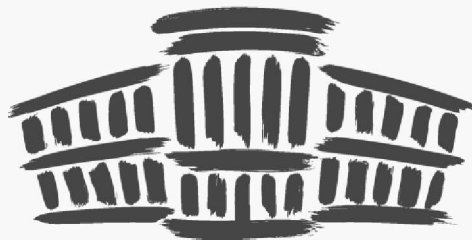


СУБОТИЦА
SZABADKA
SUBOTICA
SUBOTICA
2022



16. Međunarodna naučna konferencija
ПРОМЕНА ПАРАДИГМЕ
У ОБРАЗОВАЊУ И НАУЦИ

16. Nemzetközi tudományos konferencia
PARADIGMAVÁLTÁS
AZ OKTATÁSBAN ÉS A TUDOMÁNYBAN

16. Međunarodna naučna konferencija
PROMENA PARADIGME
U OBRAZOVANJU I NAUCI

16th International Scientific Conference
CHANGING PARADIGMS
IN EDUCATION AND SCIENCE



16. Међународна научна конференција

Промена парадигме у образовању и науци

Зборник радова

Датум одржавања: 3–4. новембар 2022.

Место: Учитељски факултет на мађарском наставном језику,
Суботица, ул. Штросмајерова 11., Република Србија.

16. Nemzetközi tudományos konferencia

Paradigmaváltás az oktatásban és a tudományban

Tanulmánygyűjtemény

A konferencia időpontja: 2022. november 3–4.

Helyszíne: Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar,
Szabadka, Strossmayer utca 11., Szerb Köztársaság.

16. Međunarodna naučna konferencija

Promena paradigme u obrazovanju i nauci

Zbornik radova

Datum održavanja: 3–4. novembar 2022.

Mesto: Učiteljski fakultet na mađarskom nastavnom jeziku,
Subotica, ul. Štrosmajerova 11., Republika Srbija.

16th International Scientific Conference

Changing Paradigms in Education and Science

Papers of Studies

Date: November 3-4, 2022

Address: Hungarian Language Teacher Training Faculty, University of Novi Sad,
Subotica, Strossmayer str. 11, Republic of Serbia

Издавач

Универзитет у Новом Саду
Учитељски факултет на мађарском наставном језику
Суботица

Kiadó

Újvidéki Egyetem
Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar
Szabadka

Izdavač

Sveučilište u Novom Sadu
Učiteljski fakultet na mađarskom nastavnom jeziku
Subotica

Publisher

University of Novi Sad
Hungarian Language Teacher Training Faculty
Subotica

Одговорни уредник / Felelős szerkesztő /
Odgovorni urednik / Editor-in-chief
Josip Ivanović

Уредници / Szerkesztők / Urednici / Editors
Viktor Fehér
Laura Kalmár
Judit Raffai

Технички уредник / Tördelőszerkesztő /
Tehnički urednik / Layout editor
Attila Vinkó
Zsolt Vinkler

+381 (24) 624 444
magister.uns.ac.rs/conf
inter.conf@magister.uns.ac.rs

ISBN 978-86-81960-19-6

Суботица – Szabadka – Subotica – Subotica
2022

Председавајући конференције

Јосип Ивановић

в.д. декан

Predsjedatelj konferencije

Josip Ivanović

v.d. dekan

A konferencia elnöke

Josip Ivanović

mb. dékán

Conference Chairman

Josip Ivanović

acting dean

Организациони одбор / Szervezőbizottság /
Organizacijski odbor / Organizing Committee

Председници /Elnökök / Predsjednici / Chairperson

Viktor Fehér

University of Novi Sad, Serbia

Laura Kalmár

University of Novi Sad, Serbia

Judit Raffai

University of Novi Sad, Serbia

Чланови организационог одбора /A szervezőbizottság tagjai /
Članovi Organizacijskoga odbora / Members of the Organizing Committee

Viktor Fehér

University of Novi Sad, Serbia

Eszter Gábrity

University of Novi Sad, Serbia

Beáta Grabovac

University of Novi Sad, Serbia

Szabolcs Halasi

University of Novi Sad, Serbia

Rita Horák

University of Novi Sad, Serbia

Laura Kalmár

University of Novi Sad, Serbia

Cintia Juhász Kovács

University of Novi Sad, Serbia

Zsolt Námesztovszki

University of Novi Sad, Serbia

János Vilmos Samu

University of Novi Sad, Serbia

Márta Takács

University of Novi Sad, Serbia

Judit Raffai

University of Novi Sad, Serbia

Márta Törteli Telek

University of Novi Sad, Serbia

Zsolt Vinkler

University of Novi Sad, Serbia

Attila Vinkó

University of Novi Sad, Serbia

Éva Vukov Raffai

University of Novi Sad, Serbia

Секретарице конференције
A konferencia titkárnője
Tajnice konferencije
Conference Secretary

Brigitta Búzás
University of Novi Sad, Serbia

Viola Nagy Kanász
University of Novi Sad, Serbia

Уреднички одбор конференције
A konferencia szerkesztőbizottsága
Urednički odbor konferencije
Conference Editorial Board

Viktor Fehér
University of Novi Sad, Serbia

Laura Kalmár
University of Novi Sad, Serbia
(International Scientific Conference)

Cintia Juhász Kovács
University of Novi Sad, Serbia
(ICT in Education Conference)

Zsolt Námesztovszki
University of Novi Sad, Serbia
(ICT in Education Conference)

Judit Raffai
University of Novi Sad, Serbia
(International Scientific Conference)

Márta Törteli Telek
University of Novi Sad, Serbia
(International Methodological Conference)

Éva Vukov Raffai
University of Novi Sad, Serbia
(International Methodological Conference)

Научни и програмски одбор
Tudományos programbizottság
Znanstveni i programski odbor
Scientific and Programme Committee

Председник / Elnök / Predsjednica / Chairperson

Judit Raffai
University of Novi Sad, Serbia

Чланови научног и програмског одбора
A tudományos programbizottság tagjai
Članovi znanstvenog i programskog odbora
Members of the Programme Committee

Milica Andevski
University of Novi Sad,
Serbia

Éva Borsos
University of Novi Sad,
Serbia

Noémi Görög
University of Novi Sad,
Serbia

László Balogh
University of Debrecen,
Hungary

Benő Csapó
University of Szeged,
Hungary

Katinka Hegedűs
University of Novi Sad
Serbia

Edmundas Bartkevičius
Lithuanian University, Kauno,
Lithuania

Eva Dakich
La Trobe University, Melbourne,
Australia

Erika Heller
Lóránd Eötvös University,
Budapest, Hungary

Ottó Beke
University of Novi Sad
Serbia

Zoltán Dévavári
University of Novi Sad,
Serbia

Rita Horák
University of Novi Sad,
Serbia

Stanislav Benčič
University of Bratislava,
Slovakia

Péter Donáth
Lóránd Eötvös University,
Budapest, Hungary

Hargita Horváth Futó
University of Novi Sad,
Serbia

Annamária Bene
University of Novi Sad,
Serbia

Róbert Farkas
University of Novi Sad,
Serbia

Éva Hózsza
University of Novi Sad,
Serbia

Emina Berbić Kolar
Josip Juraj Strossmayer
University of Osijek,
Croatia

Dragana Francišković
University of Novi Sad,
Serbia

Szilvia Kiss
University of Kaposvár,
Hungary

Rózsa Bertók
University of Pécs,
Hungary

Olivera Gajić
University of Novi Sad,
Serbia

Anna Kolláth
University of Maribor,
Slovenia

Radmila Bogosavljević
University of Novi Sad,
Serbia

Dragana Glušac
University of Novi Sad,
Serbia

Cintia Juhász Kovács
University of Novi Sad,
Serbia

Elvira Kovács
University of Novi Sad
Serbia

Mitja Krajncan
University of Primorska, Koper,
Slovenia

Imre Lipcsei
Szent István University, Szarvas,
Hungary

Lenke Major
University of Novi Sad
Serbia

Sanja Mandarić
University of Belgrade,
Serbia

Pirkko Martti
University of Turku, Turun
Yliopisto, Finland

Damir Matanović
Josip Juraj Strossmayer
University of Osijek,
Croatia

Éva Mikuska
University of Chichester,
United Kingdom

Vesnica Mlinarević
Josip Juraj Strossmayer University
of Osijek, Croatia

Margit Molnár
University of Pécs,
Hungary

Ferenc Németh
University of Novi Sad,
Serbia

Siniša Opić
University of Zagreb,
Croatia

Slavica Pavlović
University of Mostar,
Bosnia and Herzegovina

Lidija Pehar
University of Sarajevo,
Bosnia and Herzegovina

Anđelka Peko
Josip Juraj Strossmayer
University of Osijek,
Croatia

Valéria Pintér Krekić
University of Novi Sad,
Serbia

Ivan Poljaković
University of Zadar,
Croatia

Zoltán Poór
University of Pannonia,
Veszprém, Hungary

Vlatko Previšić
University of Zagreb,
Croatia

Zoran Primorac
University of Mostar,
Bosnia and Herzegovina

Ivan Prskalo
University of Zagreb,
Croatia

Ildikó Pšenáková
University of Trnava,
Slovakia

Judit Raffai
University of Novi Sad,
Serbia

János Vilmos Samu
University of Novi Sad,
Serbia

László Szarka
University Jan Selyeho, Komárno,
Slovakia

Svetlana Španović
University of Novi Sad,
Serbia

Márta Takács
University of Novi Sad,
Serbia

Viktória Toma Zakinszki
University of Novi Sad
Serbia

János Tóth
University of Szeged,
Hungary

Vesna Vučinić
University of Belgrade,
Serbia

Éva Vukov Raffai
University of Novi Sad,
Serbia

Smiljana Zrilić
University of Zadar,
Croatia

Julianna Zsoldos-Marchis
Babeş-Bolyai University,
Cluj-Napoca,
Romania

Рецензенти / Szaklektorok / Recenzenti / Reviewers

Ottó Beke
(University of Novi Sad, Serbia)

Viktor Fehér
(University of Novi Sad, Serbia)

Eszter Gábrity
(University of Novi Sad, Serbia)

Beáta Grabovác
(University of Novi Sad, Serbia)

Szabolcs Halasi
(University of Novi Sad, Serbia)

Katinka Hegedűs
(University of Novi Sad, Serbia)

Laura Kalmár
(University of Novi Sad, Serbia)

Lenke Major
(University of Novi Sad, Serbia)

Zsolt Námesztovszki
(University of Novi Sad, Serbia)

Judit Raffai
(University of Novi Sad, Serbia)

János Vilmos Samu
(University of Novi Sad, Serbia)

Éva Vukov Raffai
(University of Novi Sad, Serbia)

Аутори сnose сву одговорност за садржај и језички квалитет радова. Надаље, изјаве и ставови изражени у радовима искључиво су ставови аутора и не морају нужно представљати мишљења и ставове Уредништва и издавача.

A kiadványban megjelenő tanulmányok tartalmáért és nyelvi helyességéért a szerző felelős. A kiadványban megjelenő írásokban foglalt vélemények nem feltétlenül tükrözik a Kiadó vagy a Szerkesztőbizottság álláspontját.

Autori snose svu odgovornost za sadržaj i jezičnu kvalitetu radova. Nadalje, izjave i stavovi izraženi u radovima isključivo su stavovi autora i ne moraju nužno predstavljati mišljenja i stavove Uredništva i izdavača.

The authors are solely responsible for the content and the language of the contributions. Furthermore, statements and views expressed in the contributions are those of the authors and do not necessarily represent those of the Editorial Board and the publisher.

СПОНЗОРИ КОНФЕРЕНЦИЈЕ / A KONFERENCIÁK TÁMOGATÓI / ПОКРОВИТЕЛЈИ
KONFERENCIJE/ CONFERENCE SPONSORS

Megvalósult
a Magyar Kormány
támogatásával



MINISZTERELNÖKSÉG
NEMZETPOLITIKAI ÁLLAMTITKÁRSÁG



BETHLEN GÁBOR
Alap



EMBERI ERŐFORRÁSOK
MINISZTERIUMA



PANNON RTV
WWW.PANNONRTV.COM



RUDNÁK ILDIKÓ, NAGY KINGA, NAGYHÁZI BERNADETTE
Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem, Gödöllő, Kaposvár, Magyarország
Rudnak.Ildiko@uni-mate.hu, Nagy.Kinga@uni-mate.hu, Koverne.Nagyhazi.Bernadette@uni-mate.hu

A MAGYAR MINT IDEGEN NYELV ÉS KULTÚRA KÖTELEZŐ TANTÁRGY BEVEZETÉSE A NEMZETKÖZI HALLGATÓK SZÁMÁRA: TAPASZTALATOK A MAGYAR AGRÁR- ÉS ÉLETTUDOMÁNYI EGYETEMEN

Összefoglaló

A magyar állam a Stipendium Hungaricum ösztöndíj keretében fogad a magyar felsőoktatási intézetekben nemzetközi hallgatókat, akik angol nyelvű alap- és mesterképzéseken végzik tanulmányaikat. Számukra a 2020/21-es tanévtől a Magyar mint idegen nyelv és kultúra (MID) kötelező tantárgy lett. Tanulmányunkban a Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem (MATE) campusain tanuló nemzetközi diákok véleményét tárjuk fel empirikus vizsgálat alapján. A kutatás adatgyűjtése kérdőíves módszerrel történt, a programban résztvevők 90%-a, azaz 222-en adtak választ kérdéseinkre angol nyelven. A kérdések a hallgatói elégedettséget kívánták felmérni, de a nyelvtanulási készségek mellett több, a nyelvkurzust érintő véleményalkotásra is volt lehetőségük: ötfokú skálán kellett az online kérdőívben véleményüket jelezni, ugyanakkor nyitott kérdésekben is elmondhatták tapasztalataikat. A minta hihetetlenül színes sokaságot takar: életkorit, a küldő ország földrajzi hovatartozás szerinti, campusok, illetve szakok szerinti. A válaszok nemcsak objektív képet mutatnak számunkra, hanem a későbbiekben megszívlelendő javaslatokat is a magyar nyelv tanításával kapcsolatban.

Kulcsszavak: *nyelvoktatás, MID (Magyar mint idegen nyelv), nemzetközi hallgatók, MATE (Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem)*

1. Bevezetés

Egy új tantárgy bevezetése mindig nagy körültekintést igényel, nem is beszélve azokról az előkészületekről, egyeztetésekről, amelyek megelőzik a kezdést. Nem volt ez másként a Magyar mint idegen nyelv és kultúra (MID) kötelező tantárgyként való megjelenésekor az angol nyelven tanuló elsőéves nemzetközi hallgatók tantervében, órarendjében.

Jelen tanulmány nem tér ki a bevezetés körülményeire, szervezési nehézségeire – bár a kérdőíves vizsgálat ezt is tartalmazza –, inkább bemutatja a Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem (MATE) négy campusán tanuló nemzetközi diákok szociodemográfiai hátterét, valamint a magyar nyelvtanulással kapcsolatos értékelésüket, a szemeszterben tapasztalt nehézségeiket, sikereiket.

A szakirodalom egyrészt foglalkozik anyanyelvünk külföldiek oktatásával kapcsolatos módszerekkel, kiemelten a felsőoktatásra jellemző szakmai-pedagógiai trendekkel, másrészt a Stipendium Hungaricum ösztöndíj tartalmával, céljaival, a MATE-hoz kapcsolódó adatokkal, valamint nem mehetünk el a Covid-19 járvány sajnálatos következménye mellett sem, hiszen az online oktatási forma mindannyiunk számára komoly kihívást jelentett, és a nem személyes jellegű oktatás tagadhatatlanul még inkább bonyolította az új tantárgy elindításakor tapasztalt nehézségeket.

Az oktatás 2020 szeptemberében természetesen elindult, a hallgatók abszolvták a félévet december közepén. Empirikus vizsgálatunk kérdőíves megkereséssel történt 2021 januárjában, februárjában, és a fontosabb eredményeket jelen tanulmány tartalmazza.

2. Szakirodalmi háttér

2.1. A MID oktatása felnőtteknek, illetve a felsőoktatásban

A magyar mint idegen nyelv első, írásban is bizonyítható tanulója egy vándordiak, Rotenburgi János volt (Nádor, 2006), aki budai tartózkodása során a környezetéből elhallott, megtanult magyar szavakat jegyezte le latin nyelvkönyvébe.

A magyarországi intézményes magyarnyelv-oktatás az 1950-es években államközi kapcsolatok, illetve ösztöndíj-csereprogramok révén kapott nagy lendületet. 1952-ben alakult meg az Eötvös Loránd Tudományegyetem Központi Magyar Nyelvi Lektorátusa, melynek feladata volt a Magyarországi egyetemekre érkező külföldi diákok magyar nyelvi oktatása. Ez a lépés alapozta meg a magyar nyelv tudatos, intézményes, átgondolt tanítását a felsőoktatásban (Nádor, 1998), és termelte ki az ehhez szükséges tapasztalatokat és módszereket. Ugyanebben az évben 20 koreai diák kezdte meg magyar nyelvi tanulmányait Budapesten a Koreai Felkészítő Intézetben, ahol felkészítették őket magyar nyelvű egyetemi tanulmányaikra. Néhány év alatt az ösztöndíjasok létszáma százas nagyságrendűvé nőtt, így megalakult a Nemzetközi Előkészítő Intézet – első nevén Külföldi Ösztöndíjasok Egyetemi Előkészítője –, amelynek feladata volt a magyar nyelvű felsőoktatásba bekapcsolódó külföldi ösztöndíjasok célzott felkészítése magyar nyelvből a szakterületüknek megfelelően. A 11 hónapos intenzív képzés végén ezek a diákok különböző magyar egyetemek hallgatói lettek, és képessé váltak felsőoktatási tanulmányok végzésére magyar nyelven (Nádor, 1998). Az intézmény többször is nevet váltott, 2002-től Balassi Bálint Intézet, majd Balassi Intézet néven nem csupán az intenzív magyar nyelvi képzést, hanem a származásnyelv megőrzését, a magyar kultúra bemutatását, közvetítését és népszerűsítését, valamint a külföldi magyarnyelv-oktatás személyi feltételeinek biztosítását is feladatának tekintette és koordinálta. Jelenleg – 2016-tól – a Külgazdasági és Külügyminisztériumba tagozódva folytatja – a többi területtel együtt – a magyar nyelv oktatását. Az ELTE mellett 1976-tól a Budapesti Műszaki Egyetemen 1970-ben alakult Nyelvi Intézet Magyar Nyelvi Csoportja foglalkozik szakspecifikus magyartanítással, amely lehetővé teszi ösztöndíjas vagy önköltséges hallgatók számára, hogy magyar nyelven folytassanak felsőfokú tanulmányokat. Ezekon a kurzusokon már nem kezdő szintű, hanem szaknyelvi fejlesztés történik (Nádor, 1998).

A magyar nyelv és kultúra oktatásának a felnőttek számára egyik speciális formája a Debreceni Nyári Egyetem, amely indulásakor célként nem a magyar nyelv tanítását, hanem a magyarság, a magyar kultúra kérdéseinek megvitatását határozta meg, magyar anyanyelvű diákok közreműködésével (Nádor, 1998). Néhány év alatt azonban megjelentek a külföldről, főként Amerikából érkező érdeklődők, de kezdetben még ekkor is a magyarság történelmének, kultúrájának közvetítése történt idegen nyelven, amelyet rövid, 12 órás magyar nyelvi képzés egészített ki. A nagy érdeklődés miatt ez fejlődött a későbbiekben kibővített nyelvi képzéssé, amelynek elvégzését 1934-től szóbeli vizsgán is igazolhatták a résztvevők (Nádor, 1998). A Debreceni Nyári Egyetem 10 évig szünetelt a II. világháború után, majd 1958-ban éledt újjá, és végzi töretlenül azóta is a magyar nyelv és kultúra közvetítését, értékes tapasztalatokkal, módszertani újításokkal, tananyagokkal és taneszközökkel bővítve a magyar mint idegen nyelv oktatásának módszertani eszköztárát. E rövid és korántsem teljes metszet is képet ad arról a sajátosságról, ami a magyar mint idegen nyelv oktatásának legfontosabb, a tankönyveket és módszertanokat is meghatározó eleme volt: a magyar nyelv magyarországi tanulója az 1950-es évektől kezdődően évtizedekig szinte kizárólag fiatal felnőtt, főként egyetemi tanulmányokra készülő diák volt.

Kezdetben a nyelv tanítására sem nyelvkönyvek, sem módszertan nem állt rendelkezésre; ez az intenzív képzési forma korábban ismeretlen volt a magyar mint idegen nyelv oktatásában (Nádor, 1998), így alapvető szükséglet és korszakalkotó feladat is volt a megfelelő tananyagok kidolgozása. Több korábbi kezdeményezés után 1968-ban Hegyi Endre szerkesztésében jelent meg *A Nemzetközi Előkészítő Intézet hallgatóinak magyar nyelvkönyve I-V.*, amely a kor idegenyelv-oktatási módszertanában friss szellemű, direkt módszerre építő, egynyelvű tankönyv volt (Nádor, 1998: 88), és „szürke könyvek” néven maradt fenn (Giay, 1998). Utódja, a *Színes magyar nyelvkönyv I-II.* és *Munkafüzet* (Erdős et al., 1979) ennek hagyományait folytatta, javította a hibáit, kiegészítve újabb módszertani fejlesztésekkel. Ez a tankönyvcsalád az egyik legsikeresebb a magyar mint idegen nyelv tankönyvtörténetében (Giay, 1998); legújabb, 2009-es kiadása *Új színes magyar nyelvkönyv* néven a mai, posztkommunikatív nyelvtanítási módszerhez igazodóan újult meg (Erdős, 2009). Emellett az egyes képzőhelyek –jelenleg az ország szinte valamennyi nagy egyetemén folyik magyarnyelv-oktatás – az elmúlt évtizedekben létrehozták az egyetem- és szakspecifikus, saját tananyagot, nyelvkönyveket.

Sajátos színfoltot képvisel a Debreceni Nyári Egyetem fejlesztése az 1990-es évek elejétől, a Hungarolingua-sorozat, amely a kezdetektől más irányvonalat követ: az alapvetően nyelvtan-grammatikai beállítódás helyett a kommunikációt állítja előtérbe. Tematikájában, lexikájában tükrözi a nyári egyetem léhelyzetét és helyszínét, így természetes módon teremt beszédhelyzeteket. A sorozat nemcsak nyelvkönyveket tartalmaz a kezdőtől a haladó szintig, hanem hanganyagokat, pedagógiai nyelvtant, segédkönyveket, szótárt, irodalmi szövegeket is.

A felnőttek magyartanításának legújabb fejlesztése a MagyarOK-sorozat (Szita–Pelcz), amely 2013-tól folyamatos fejlesztés nyomán A1 szinttől B2+ szintig jelent meg. A tankönyv újítása a modellalapú nyelvtanítás, amely mindenekelőtt erősen kommunikáció-központú, és jelentőse épít a nyelvtanulók önálló, tanórán kívüli felkészülésére. Mindezek mellett további nyelvkönyvek támogatják a magyar nyelv oktatását, elsősorban az egyes egyetemek igényeihez igazodva (vö. Durst *Lépésenként*-sorozat; Gyöngyösi–Hetesy *Jó reggelt!, Jó napot!* stb.). A felsorolt tananyagok, nyelvkönyvek közös jellemzője, hogy egy-egy adott intézmény, az ott tanuló diákok számára készült, épít az intézmény helyi sajátosságaira (pl. földrajzi helye), figyelembe veszi a felhasználók nyelvi igényeit, illetve – mindezeket túl – általában egyéves, kétszemeszteres időtartamra, intenzív oktatási gyakoriságra épít.

A 20. század utolsó két évtizedében, különösen a rendszerváltás után új nyelvtanulói célcsoportok és új nyelvtanulói igények is megjelentek a magyar mint idegen nyelv oktatásában, azonban máig kirajzolódik az a sajátosság, hogy létezik és erős az akadémiai céllal magyartanuló egyetemista réteg. Ez a fiatal felnőtt korosztály jelentős előnyökkel rendelkezik a magyartanulás terén: mivel magyar egyetemeken, jellemzően magyar nyelven tervezik tanulmányaikat, így erős motivációval haladnak a nyelv elsajátításában; életkorukból és – jellemzően – többnyelvűségükből adódóan kialakult nyelvtanulási stratégiáik is támogatják az új nyelv tanulását. Ez a két pillér pedig jó alapot ad a sikerhez.

Ebbe a több évtizedes hagyományba ágyazódik be az az új forma, amely a Stipendium Hungaricum-ösztöndíjasok kötelező magyartanítását írja elő, így újabb nyelvtanulói célcsoportot, újabb nyelvtanári feladatot teremtett a magyar mint idegen nyelv tanításának történetében. Az új nyelvtanulói csoport a magyar nyelvet és kultúrát úgy ismeri meg, hogy az a környezet nyelve és kultúrája, de az akadémiai stúdiumoknak nem eszköze, hiszen ezek a diákok alapvetően angol nyelvű képzésekre járnak. Emiatt csökkenhet a motiváció, amit jól kialakított tananyaggal és jól megválasztott módszerekkel, illetve a célok világos meghatározásával kell ellensúlyozni annak érdekében, hogy felkeltsük az érdeklődést a nyelv és a kultúra iránt, és készítsük a diákjainkat – a kötelező mellett vagy után – a magyar nyelv további tanulására/elsajátítására, a kultúra további felfedezésére.

2.2. A Stipendium Hungaricum ösztöndíj és a kötelező MID

A Stipendium Hungaricum Programot (SHP) Magyarország kormánya a 285/2013.(VII. 26.) rendelettel hozta létre, hogy kiemelten támogassa a külföldi hallgatók magyarországi felsőoktatási tanulmányait. Működtetéséért a külügyminiszter felel, aki az ösztöndíjprogram megvalósítása során érvényesíti Magyarország külpolitikai és külgazdasági stratégiai, valamint nemzetközi fejlesztési célkitűzéseit. Lebonyolítását a Tempus Közalapítvány látja el. A program elsődleges célja a hazai felsőoktatás nemzetköziesítése, a magyar tudományos elit nemzetközi kapcsolatainak erősítése, valamint a versenyképes magyar felsőoktatás népszerűsítése (SHP, 2013). 2019-ben az SHP stratégiai összefüggéseiről szóló 793/2019.(XII. 23.) kormányhatározat új irányt szabott a programnak: a nemzetközi hallgatók számára kötelezővé tette a részvételt a magyar mint idegen nyelv és kultúra oktatásban, azzal a nem burkolt szándékkal, hogy nyelvünk és kulturális értékeink megismertetése által erősítsük Magyarországhoz való kötődésüket. A külföldiek magyar közösségekbe, kultúrába történő beilleszkedésének ösztönzése a későbbiekben Magyarország gazdasági és diplomáciai kapcsolataira pozitív hatással lehet, hiszen ők népszerűsíthetik hazánkat, és elősegíthetik a kormány külpolitikai és külgazdasági célkitűzéseinek megvalósítását. A nálunk diplomát szerző, a magyar kultúrát ismerő és szerető, magyarul beszélő, gazdag kapcsolati hálával rendelkező szakemberek hazautazásuk után Magyarország jó hírét kelthetik, újabb hallgatókat toborozva a magyar egyetemekre, ugyanakkor a maguk szakterületén értékes lehetőségeket teremthetnek az országaink közötti együttműködésre (SHP, 2019a). Ezek ismeretében nem kérdés, hogy minden nemzetközi ismertségre és elismerésre törekvő magyar felsőoktatási intézmény számára kiemelt stratégiai feladattá vált a magyar nyelv és kultúra színvonalas oktatásának biztosítása, hiszen így tarthatja meg

nemzetközi hallgatóit, és vonzhat be újakat a jövőben. Ugyanakkor ezen feladat ignorálása, avagy elbagatellizálása nem kis anyagi és presztízsveszteséggel járhat az intézmények számára, míg egy nivós és tartalmas MID-oktatás komoly hozzáadott értéket jelenthet az arculatépítésben, továbbá az országimázs kialakításában.

Az kiadott útmutató világos és követhető keretrendszert biztosít a MID-oktatás bevezetésére és lebonyolítására: a nem magyar nyelvű alap- és mesterképzésben tanuló ösztöndíjasoknak tanulmányaik első és második szemeszterében kötelező részt venniük egy heti 2x2 órás magyar mint idegen nyelv és kultúra kurzuson, és a második szemeszter végére A1-es szintre kell eljutniuk. Ez a feladat új utat jelöl ki a magyar mint idegen nyelv oktatásában a magyarországi felsőoktatáson belül. Bár mind a tananyagok, mind a módszerek adottak egyetemi tanulmányokat (magyarul) folytató diákok magyar nyelvi képzésére, ez az új előírás nem a korábban, évtizedek alatt kikristályosodott módszerek változatlan bevetését jelentette. Az ösztöndíjprogram pontosan megfogalmazta a nyelvi elvárásokat, ami széles témakörben, de minimalizált nyelvtannal kiegészítve írja elő az ösztöndíjasoknak a magyar nyelv kezdő szintű adekvát ismeretét és használatát. Emiatt a feldolgozásra javasolt tananyagok átdolgozásra szorultak; a kimeneti követelményeknek megfelelően kell válogatni és szintetizálni a tankönyv kínálta tartalmat. A tankönyvünk a Durst Péter: Lépésenként magyarul 1., Szerzői kiadás 2017. és a hozzá kapcsolódó honlap: <http://www.lepesenkent.hu/> volt, melyet viszonylagos egyszerűsége, részben moduláris szerkezete és kiegészítő (internetes) anyagai miatt a MATE campusainak oktatói egyetértésben választottak ki. A MATE minden campusán összehangoltan, azonos tananyag, egységes tanmenet és számonkérés alapján kezdődött, majd zajlott a MID oktatás. A kollégákkal havi rendszerességgel értekeztünk, megosztottuk egymással az online feladatainkat, és közösen állítottuk össze a ZH-k és a vizsga feladatsorait. A tanmenetünk igazodott az SHP által javasolt kimeneti követelményekhez, amely a kötelező témakörök mellett a grammatikai minimumot és kulturális tartalmakat is megjelöli (SHP, 2019b).

2.3. A Covid-19 miatti oktatás nehézségei

A MATE campusain a vizsgált tanévben a Covid-19 járvány miatt online indultak a MID kurzusok, így azok a diákjaink, akiknek beutazási nehézségei, vízumproblémái voltak, vagy éppen karanténba szorultak, szintén részt tudtak venni a magyarórákon. Sajnos voltak, akik nem tudták teljesíteni az első és második szemeszter követelményeit különböző nehézségek miatt. Számukra tömbösített formában szerveztünk intenzív kurzust januárban és júniusban, így a hallgatóink többsége sikerrel teljesítette az előírt kötelezettségét. A virtuális térben zajló MID oktatásban kevés tapasztalattal rendelkezünk a pandémia előtt, így kényszerűségből új képességek, módszerek és tananyagok fejlesztésére kellett fókuszálnunk. Az élő nyelvtanulás során a folyamatos személyes interakció, az egymás támogatása, a motiváció, amelyet egy közösség adhat, nagymértékben segíti a nyelvtanár munkáját. Az online nyelvórákon a figyelem és a párbeszéd fenntartása sokkal nehezebb; az introvertáltabb diákok könnyen kivonják magukat a kommunikációból. Időnként az akadozó internetkapcsolat, rossz hangminőség is nehezítette a beszédértést, a kiejtés, az intonáció, a szóhatárok felismerését. A szemkontaktus, a nonverbális kommunikáció szintén nagyon hiányzik a virtuális térben, gesztusaink, testbeszédünk nem értelmezhető, gyakran félreérthető. További problémát jelentett, hogy a digitális tanterem nem egy zárt tér, tehát az óra alatt a diák elkalandozhat (facebook, üzenetváltások), és ez jelentősen rontja a nyelvtanulás hatékonyságát, a hallgató teljesítményét.

A járványhelyzet okozta nehézségek között nem elhanyagolható a bezártság, elszigeteltség, és az ebből fakadó szorongás, magány negatív hatása a diákok tanulási kedvére. A pandémia fenyegetettségében a diákok pszichés állapota, a személyes kapcsolatteremtés hiánya, az élő nyelvhasználat tereinek beszűkülése jelentősen visszavetette a nyelvtanítás hatékonyságát is. A célnyelvi környezet összes előnye, inspiráló, motiváló ereje elpárolgott a kijárási tilalom idején. Hiába tanult Magyarországon magyar nyelvet a külföldi hallgató, egy kollégiumi szobába bezárva nem élhetett az élőnyelvi környezet biztosította lehetőségekkel. Az ELTE PPK Interkulturális Pszichológiai és Pedagógiai Intézetében folyó kutatás szerint a külföldi hallgatók egyfajta társas vákuumba kerültek, távol a családjuktól, egy számukra ismeretlen országban, semmit nem értenek, nem tudnak az őket körülvevő világról. Így nagymértékben megnő az egyetem és az őket oktató tanárok felelőssége, hiszen ők az egyetlen kapocs a magyar társadalom felé (TKA, 2020).

Az online térbe kényszerülés miatt az első feladat a tananyag digitalizálása és elérhetővé tétele volt azok számára is, akik – mivel nem tudtak az országba beutazni – nem jutottak hozzá a papír alapú

tankönyvhöz az első félévben-évben. A kollégák a feladatot egyéni kompetenciájuk, kialakult nyelvoktatói eszközrendszerük segítségével oldották meg ppt-k, interaktív órai feladatok, sok szóbeli gyakorlat formájában, de emellett jó gyakorlatainkat, sikeres módszereinket egymással is megosztottuk. Ugyanakkor a fiatal korosztály az interneten fellelhető friss tartalmakat, nyelvoktató appokat, online szótárakat nagyon hatékonyan és szívesen használja, és a tanárnak alkalmazkodni kell az új digitalizált világban felnőtt nemzedékhez. Felkészültségén, nyitottságán és rugalmasságán múlik, hogy ezeket hogyan tudja beépíteni az online nyelvórákba. Az új technológiák segítségével (quizlet, kahoot, redmenta, learningapps) érdekes feladatokat, tesztek, játékokat készíthetünk. A hallgatók számára az önálló online kutatómunka, prezentációkészítés, blogbejegyzések, videótartalmak létrehozása nem jelent nehézséget, és a magyar nyelv aktív használatára ösztönzi őket. A világháló segítségével egyszerűbb a kulturális tartalmak közvetítése is. Autentikus szövegek, blogok, videók, hangoskönyvek, dalok, filmek megosztásával, feldolgozásával színesíthetjük a nyelvórákat, és támogathatjuk a különböző nyelvi készségek fejlesztését.

A virtuális tantermi oktatás új szerepkörbe állítja mind a nyelvtanárt, mind a tanulót: a tanár esetében hangsúlyossá válik a tartalomkészítő, mentoráló szerep, a tanuló autonómiája pedig jelentős mértékben nő. Az online nyelvoktatás kellő eszközellátottság mellett járhat előnyökkel is: bárholnan elérhető, lehetőséget nyújt kollaboratív munkára, valós idejű információszerzésre, tartalommegosztásra (Zajacz 2021).

Borsos–Kruzslicz (2022) ezirányú kutatásainak eredményei azt mutatják, hogy digitális közegben akkor vagyunk eredményesek, ha a digitális közegen kívül is eredményesek vagyunk, fejlett digitális kompetenciával rendelkezünk (digitális eszközhasználat, digitális írástudás,) ugyanakkor a didaktikai és szakmódszertani szempontokat sem tévesztjük szem elől. A digitális eszközök használata új lehetőségeket is kínál: szótanuló programok, internetes játékok, interaktív feladatok, kvízek, videók a tantermi órákon is hasznosak lehetnek, ilyenképpen az online térben kipróbált, működő tananyagok nagy része átmenthető a jelenléti oktatásba is.

A MATE-n 2020 óta tapasztalt és hozzáértő csapat dolgozik az online tananyagfejlesztésen, valamint a tanmenetek és a számonkérés módjának kidolgozásán. A hallgatók körében végzett kérdőíves felmérés eredményei igazolják, hogy az oktatói gárda sikerrel vette a pandémia okozta akadályt, meg tudta valósítani a magyar nyelv és kultúra közvetítését a kényszerű online térben, és fontos iránymutatást adnak a következő tanévre, és azok figyelembevételével folytatjuk munkánkat.

3. Anyag és módszer

Kutatási módszerként a kérdőíves felmérés mellett döntöttünk. A kérdőív kitöltése anonim volt, és nem az egyetemi oktatási rendszeren keresztül történt, hanem egy google-ban készített kérdőív linkjét küldtük ki a hallgatói levelezési listára 2021 januárjában. Az első kitöltési hullámban 138 válasz érkezett január 10. és 17. között, majd egy következő kérésre a további 84 válasz február 2. és 8. között. Az első tanévre beiratkozott hallgatók száma 245 volt. A kitöltők száma 222, így a kitöltés a 90,1%-os, ami teljes mértékben megfelel a reprezentativitás kritériumának.

A kérdőív a szociodemográfiai kérdések után a MID-oktatással – elégedettség, légkör, tananyag, szervezés, oktatói hozzáállás stb. – kapcsolatban várt 5-fokú skálán megjelölhető értékelést, illetve feleletválasztós, valamint nyitott kérdések keretében véleménynyilvánítást. Az 5-fokú skálás kérdéseket úgy fogalmaztuk meg, hogy 1-es érték a NEM, egyáltalán nem, míg az 5.ös az IGEN, teljes mértékben véleményt lefedje. A kérdések elemzése az Excel-táblázat adataiból diagramos, %-os megjelenítéssel történt.

Előzetesen a következő hipotéziseket állítottuk fel:

H1: A MID-kurzus megítélése kategóriák szerint különböző, vagyis negatívabban ítélik meg

- azok a hallgatók, akik késve kezdték meg tanulmányaikat
- a férfi hallgatók
- az alapszakos hallgatók
- a nem európai hallgatók
- a nagy campusok hallgatói

H2: A nyelvtan és a szövegértés a két legnehezebben elsajátítható készség a hallgatók számára

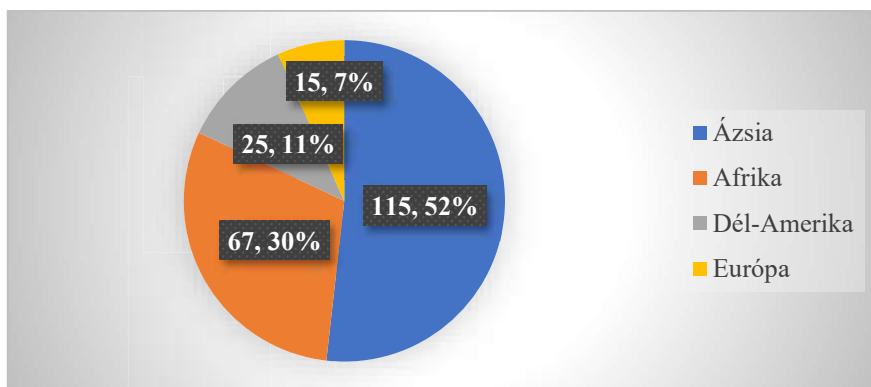
A minta bemutatása

A 222 válaszadó nemek szerinti megoszlása: 95 női (42,8%), és 127 férfi (57,2%) hallgató válaszolt a kérdésekre. Közülük 74-en (33,8%) alap-, míg 148-an (66,2%) mesterszakon tanultak. Az alapszakosok közötti nemi arány: 24 női (32,4%) és 50 férfi (67,6%). A mesterszakokon ez így néz ki: 71 női (48%) és 77 férfi (52%). Megállapítható, hogy az alapszakokra kétszer annyi férfi hallgató jár, mint női. A mesterszakok esetében a nemi arány szinte egyenlő.

Az átlagéletkor 25 év. A legfiatalabb kitöltő 18 éves (3 fő), míg a legidősebb 42 éves (2 fő) volt. Alapszakon az átlagéletkor 21,7 év, a legidősebb egy 30, illetve egy 31 éves hallgató. Az alapszakos női hallgatók átlagéletkora: 20,9 év, míg a férfi hallgatóké 22,1 év. Látható, hogy az alapszakos férfi hallgatók idősebb korban kezdik el tanulmányaikat. A mesterszakon ez a következőképpen néz ki: az átlagéletkor 26,7 év, ugyanakkor a legfiatalabb mesterszakosok még csupán 20 évesek (2 fő). A női mesterszakosok átlagéletkora 26,5 év, a férfi hallgatóké pedig 27 év. A mesterszakos hallgatók közötti átlagéletkor férfi-nő aspektusból kiegyenlített.

A 222 hallgató 44 országból érkezett: Brazíliából a legtöbben (16 fő), de még Jordánia és India (13 fő), Marokkó (12 fő), a Fülöp-szigetek és Kína (11 fő) diákjai vannak többen, ugyanakkor 12 országból csak egy, további öt országból pedig csak két hallgató jött.

Ha a kontinensek szerint vizsgáljuk a hallgatókat, a következők derülnek ki (1. ábra): 115-en (52%) Ázsiából érkeztek, 67-en (30%) Afrikából, 25-en (11%) Dél-Amerikából, míg 15-en, azaz a hallgatóknak csupán 7%-a Európából.



4. ábra: A hallgatók kontinensek szerinti megoszlása. N=222

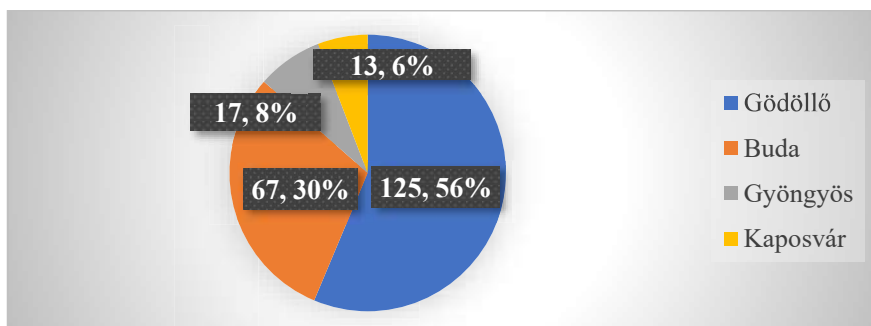
Az ázsiai hallgatók képviseltetik magukat a legnagyobb arányban (52%), hiszen többen vannak, mint a többi kontinensről érkezők összesen (48%). Nemek szerinti megoszlásuk: 49 női (42,6%) és 66 férfi hallgató (57,4%). Az ázsiaiak átlagéletkora 24,7 év, a nőké 25,6 év, a férfiaké pedig 24,1 év. Megállapítható, hogy Ázsiából a férfiak fiatalabb, míg a nők idősebb korban érkeznek hozzánk. Ez azzal magyarázható, hogy alapszakra csak 10 nő (27,7%), viszont 26 férfi (72,3%) érkezett. Egyébként alapszakon 36-an (31,3%), mesterszakokon pedig 79-en (68,7%) tanulnak, hasonló arányban, mint az összes válaszadó. Ázsia 18 országának hallgató tanulnak nálunk.

Az afrikai diákok 12 országból érkeztek: közülük 21 női (31,3%) és 46 férfi (68,7%) hallgató jött. Az ő esetükben a nemek aránya a férfiak dominanciáját mutatja. Az átlagéletkoruk (25,4 év) hasonló a minta átlagához, a nők 24, a férfiak pedig 26 évesek. Alapképzésre 24-en (35,8%), míg mesterre 43-an (64,2%) érkeztek, vagyis szinte kétszer annyian, mint alapszakokra, hasonlóan a mintához.

Dél-Amerika 25 diákja 6 országból érkezett, közülük 15 nő (60%) és 10 férfi (40%) hallgató. Látható, hogy a nemek aránya itt fordított. Az átlagéletkor 26,6 év: a nőké 25,9 év, a férfiaké pedig 27,6 év. Alapszakra 11-en (44%), mesterszakra pedig 14-en (54%) jöttek. Alapszakon 4 férfi és 7 nő, míg mesterszakon 8 nő (57,1%) és 6 férfi (42,9%) kezdte meg a tanulmányait.

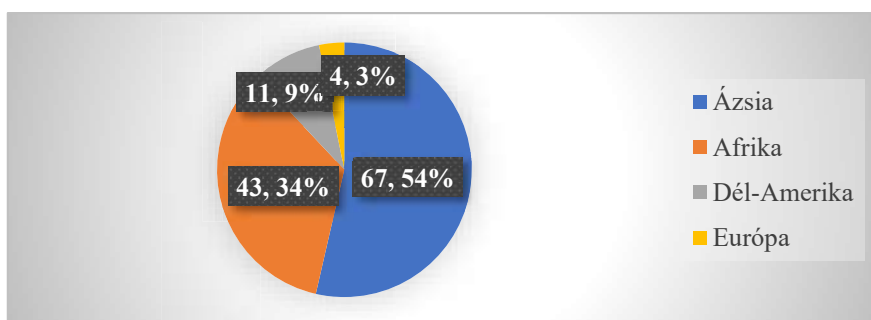
Az európai hallgatók Montenegró, Koszovó, Törökország, Oroszország és Észak-Macedónia állampolgárai. Közülük 10 női (67%) és 5 férfi (33%) hallgató. Alapszakon 4-en (27%), mesteren pedig 11-en (73%) tanulnak. Átlagéletkoruk 23,4 év. Az alapszakosok közül 2 nő 20 éves, két férfi hallgató pedig 19, illetve 24 éves, így az ő átlagéletkoruk 20,8 év. A mesterszakos hallgatók átlagéletkora 24,4 év.

A MATE négy campusán kezdődött meg a MID oktatás (2. ábra). A kitöltők több mint fele Gödöllőn végzi tanulmányait (125 fő, 56%).



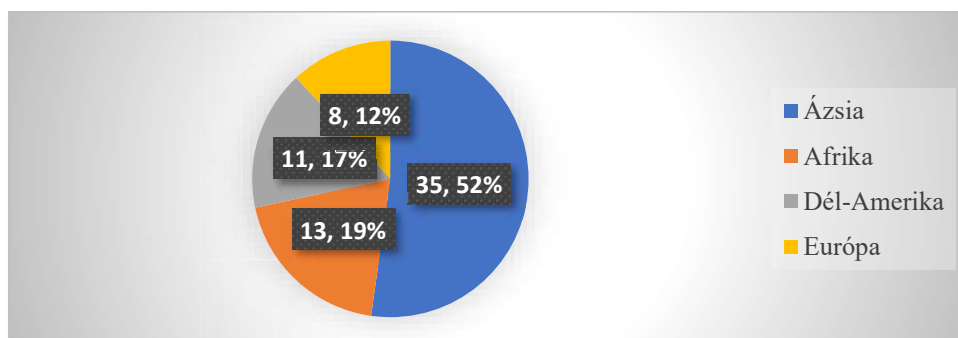
5. ábra: A MATE campusain tanuló hallgatók megoszlása. N=222

A Gödöllői Campus hallgatói összetétele a következőképpen fest: az átlagéletkor 24,7 év. A nemek tekintetében 41 fő nő (32,8%), míg 84 férfi (67,2%). Kétszer több férfighallgató kezdi meg tanulmányait Gödöllőn, mint nő. A nők átlagéletkora 24,4 év, a férfiaké pedig 24,9, vagyis elenyésző a különbség. Alapszakon 47-en (37,6%) kezdtek, míg mestersen 78-an (62,4%). Az alapszakosok között 12 nő (25,5%) és 35 férfi (74,5%) van. Megállapítható, hogy az alapszakra beiratkozott hallgatók háromnegyede férfi ezen a campuson. Mesterszakon 29 női (37,2%) és 49 férfi (62,8%) hallgató van, vagyis a nemek aránya itt is a férfiak javára írható. Gödöllőn az ázsiai diákok aránya kicsivel több a minta átlagánál, az európai és dél-amerikai pedig kevesebb (3. ábra).



6. ábra: A Gödöllői Campus hallgatói kontinensenként. N=125

A Budai Campuson a nemek aránya a következő: 38 női (56,8%) és 29 férfi (43,2%) hallgató, és az átlagéletkoruk 26,6 év. Közülük csak 11-en (16%) tanulnak alapszakon, tehát itt a mesterszakosok dominálnak: 57 fő (84%). Itt is az ázsiai hallgatók vannak többségben, viszont az afrikaiak kisebb, míg a dél-amerikaiak nagyobb mértékben képviseltetik magukat az összmintához képest (4. ábra).



7. ábra: A Budai Campus hallgatói kontinensenként. N=67

Gyöngyösön 10 nő (58,8%) és 7 férfi (41,2%) hallgató volt 12 országból, átlagéletkoruk 22,6 év. Ez abból is adódik, hogy alapszakon 11 fő (64,7%), míg mesteren csak 6 fő (35,3%) tanult. Ezen a campuson 9 afrikai (52,9%), 5 ázsiai (29,4%), két európai (11,8) és egy dél-amerikai (5,9%) diák van. Megállapítható, hogy ezen a campuson az afrikai diákok aránya a mintához képes jóval magasabb.

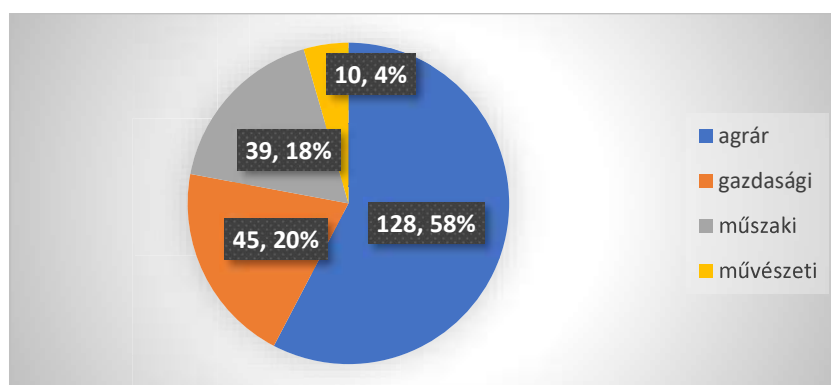
A Kaposvári Campus hallgatói összetétele: átlagéletkoruk 24,2 év. A nemek szerint 6 női (46,1%) és 7 férfi (53,9%) a hallgatói létszám, ami az összmintához képes kiegyenlített. Ugyanez az arány az alap- és mesterszak tekintetében (6:7 fő). Ezen a campuson 10 ország hallgatói vannak jelen. Az ázsiai hallgatók felülreprezentáltak: 8 fő (61,6%), míg 2-2 fő jött Afrikából, ill. Dél-Amerikából, és csak egy Európából.

A hallgatók 9 különböző alap-, és 19 mesterszakon tanulnak a négy campuson (1. táblázat).

1. táblázat: A MATE angol nyelvű alap- és mesterszakjai a hallgatói létszámmal. N=222

a szakok neve	létszám	terület
• [BA] Business Administration and Management	12	gazdasági
• [BA] Commerce and Marketing	5	gazdasági
• [BA] Tourism and Catering	3	gazdasági
• [BSc] Agricultural Engineering	12	agrár
• [BSc] Environmental Engineering	11	agrár
• [BSc] Food Engineering	8	agrár
• [BSc] Horticultural Engineering	3	agrár
• [BSc] Mechanical Engineering	14	műszaki
• [BSc] Wildlife Management Engineering	6	agrár
• [MA] Business Development	2	gazdasági
• [MA] Landscape Architecture and Garden Design	10	művészeti
• [MA] Management and Leadership	14	gazdasági
• [MA] Regional and Environmental Economic Studies	1	agrár
• [MA] Tourism Management	1	gazdasági
• [MSc] Agricultural Biotechnology (Plant and Animal)	16	agrár
• [MSc] Agricultural Biotechnology (Plant)	17	agrár
• [MSc] Agricultural Water Management Engineering	3	agrár
• [MSc] Animal Nutrition and Feed Safety Engineering	6	agrár
• [MSc] Crop Production Engineering	5	agrár
• [MSc] Environmental Engineering	3	agrár
• [MSc] Food Safety and Quality Engineering	9	agrár
• [MSc] Food Science and Technology Engineering	13	agrár
• [MSc] Horticultural Engineering	6	agrár
• [MSc] Mechanical Engineering	25	műszaki
• [MSc] Rural Development Engineering	7	agrár
• [MSc] Supply Chain Management	7	gazdasági
• [MSc] Tourism Management	1	gazdasági
• [MSc] Wildlife Management Engineering	2	agrár

A szakok gazdasági, művészeti, műszaki és agrár tudományterületeket ölelnek fel.



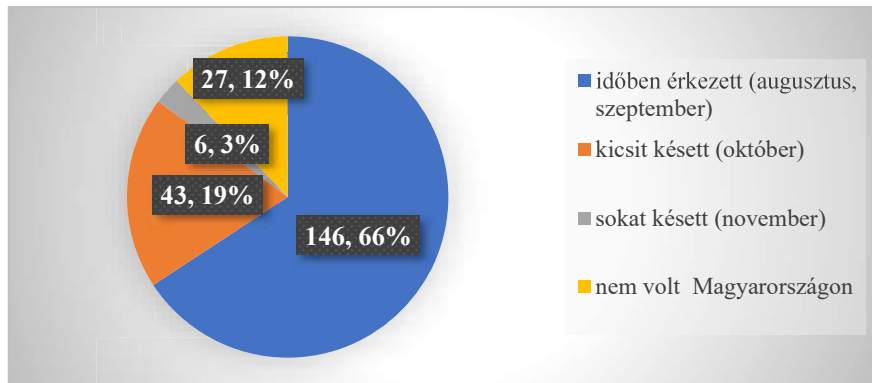
8. ábra: A szakok hallgatói tudományterület szerinti megoszlásban. N=222

Az agrártudományi szakok adják a hallgatók 58%-át, amelyhez 5 alap- és 12 mesterszak tartozik. A gazdasági szakokon a hallgatók 20%-a tanul 3 alap- és 5 mesterszak keretében, míg a műszaki tudományok egy-egy alap- és mesterszakkal van jelen, a művészeteket pedig a tájépítészeti mesterszak képviseli (5. ábra).

4. Eredmények

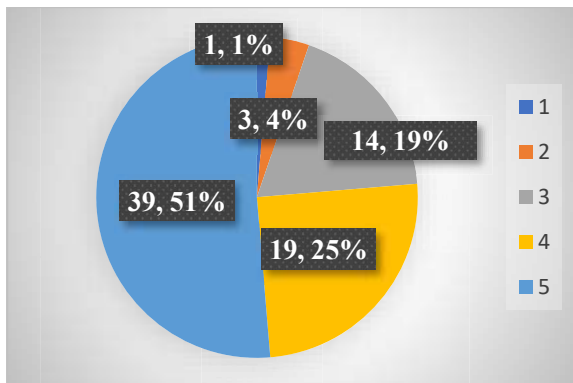
Első hipotézisünkben (H1) feltételeztük, hogy a MID-kurzus megítélése a kategóriák szerint különböző. A következőkben ezen kategóriákat vesszük górcső alá.

H1a Azok a hallgatók, akik késve érkeznek, negatívabban ítélik meg. A tanévkezdéssel kapcsolatban elmondható, hogy 146 fő (66%) időben megérkezett Magyarországra, a többiek, 76 fő (34%) viszont csak később, illetve egyáltalán nem tudott beutazni az országba (6. ábra).

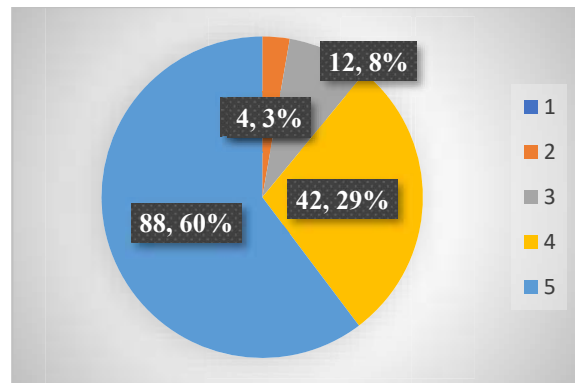


9. ábra: A nemzetközi hallgatók időbeni érkezése a tanévkezdéskor. N=222

Minden aspektust figyelembe véve kértünk egy általános értékelést a hallgatóktól a kurzust illetően: ennek átlaga az 5-ös skálán 4,38-as eredményt hozott. (Ez önmagában egyébként nagyon pozitív vélemény!) Azok, akik időben kezdték el a kurzust, 4,47-re értékelték, a késők pedig 4,21-re.



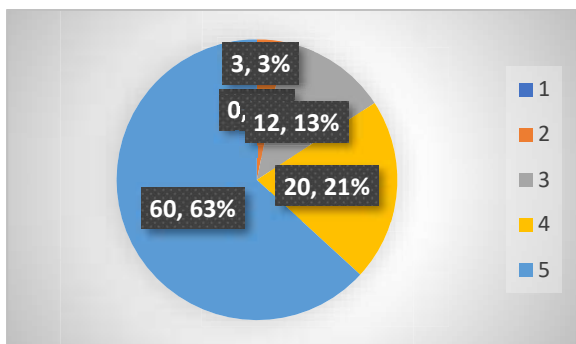
10. ábra: A későn érkezők értékelése. N=76



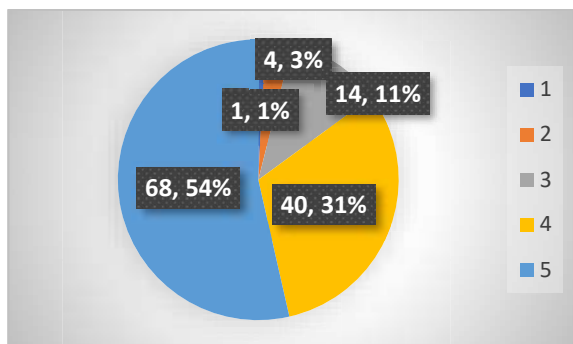
11. ábra: Az időben érkezők értékelése. N=146

Míg a későn érkezők (7. ábra) 76%-a értékelt 5-ös vagy 4-es értékkel, addig az időben érkezőknek (8. ábra) már 89%-a. Kettes vagy közepes értéket az időben érkezőknek csupán a 11%-a adott, a későn érkező esetében ez 24%. Ezen értékek egyértelműen igazolják a hipotézist, miszerint a későn érkezők számára nehézséget okozott a lemaradás, így negatívabban ítélik meg a nyelvtanulást.

H1b A nemek tekintetében a férfiak negatívabban ítélik meg a nyelvtanulást, mint a nők. A mintát megvizsgálva láthatjuk, hogy a nők elégedettsége átlagosan 4,43, míg a férfiaké 4,34. Az összminta átlagánál a nők 0,05 századdal pozitívabban, míg a férfiak 0,04 századdal negatívabban értékelték.



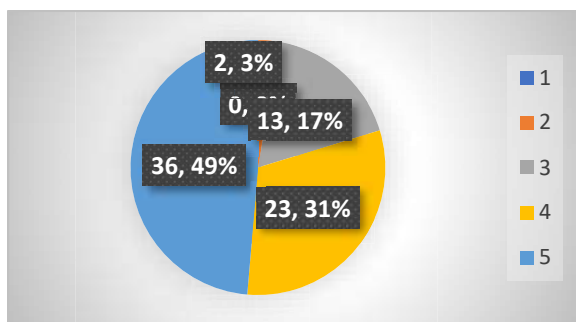
12. ábra: A női hallgatók értékelése. N=95



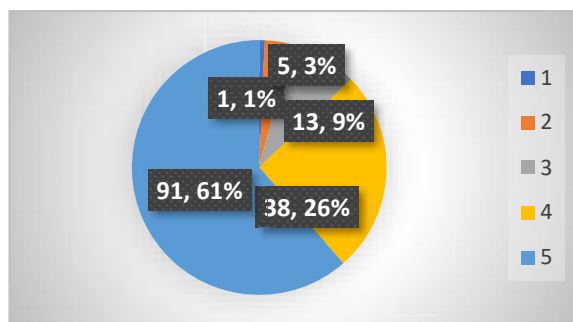
13. ábra: A férfi hallgatók értékelése. N=127

Az értékek minimális különbséget mutatnak: a nők 63%-a értékelt jelesre a férfiak 54%-ához képest, ugyanakkor, ha együtt nézzük az 5-ös és 4-es értékeket, láthatjuk, hogy a férfiak 85%-ban, míg a nők 84%-ban voltak elégedettek. (9-10. ábra) Az a feltevés, hogy a nők pozitívabban értékelték, igazolást nyert ugyan, de az igazsághoz hozzátartozik, hogy a különbség elenyésző a két nem értékei között.

H1c A mesterszakosok pozitívabban véleményel vannak a MID-kurzusról, mint az alapszakosok. Az alapszakosok értékelése 4,26-os átlagot mutat, a mesterszakosoké viszont 4,44-est. Az alapszakosok átlagérték az összátlag alatt van 0,12 százalékkal, míg az alapszakosoké 0,04 százalékkal fölötté.



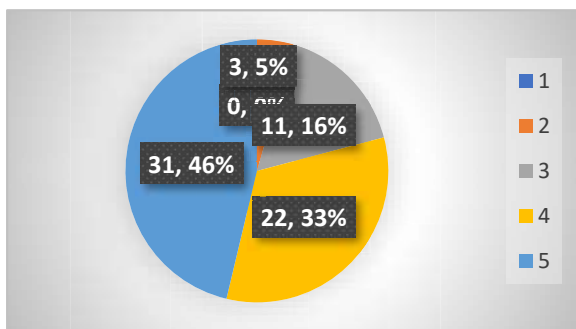
14. ábra: Az alapszakosok értékelése. N=74



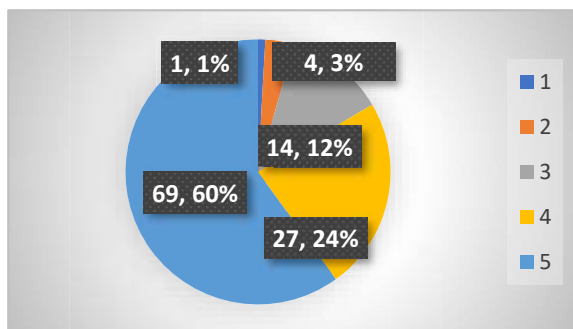
15. ábra: A mesterszakosok értékelése. N=148

Az alapszakosok 49%-a értékelt a kurzust jelesre a mesterszakosok 60%-ra, míg az 5-ös és 4-es értékelés az alapszakon 80%, addig a mesteren 87%. (11-12. ábra) Megállapítható, hogy a mesterszakosok pozitívabban magyar nyelvtanulási tapasztalatokkal bírnak, mint alapszakos társaik. Korábbi feltevésünk igazolódtott.

H1d A nem európai hallgatók negatívabban ítélik meg a MID-tanfolyamot, mint az Európából érkezők. Kíváncsiak voltunk arra is, hogy kontinensek szerint miként oszlanak meg a vélemények. Az afrikaiak átlaga 4,21, ami az összátlaghoz képest 0,17 százalékkal alacsonyabb. Az ázsiaiak átlaga 4,38, ami egyenlő a minta átlagával.



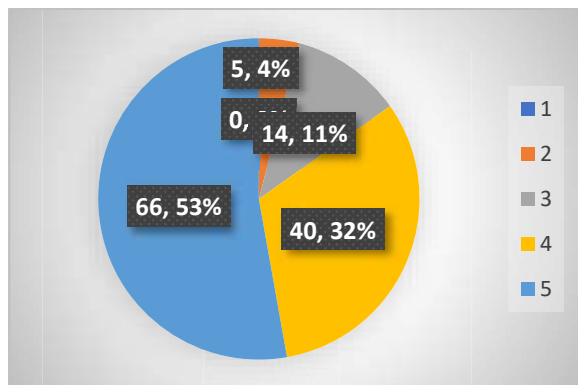
16. ábra: Az afrikai diákok értékelése. N=67



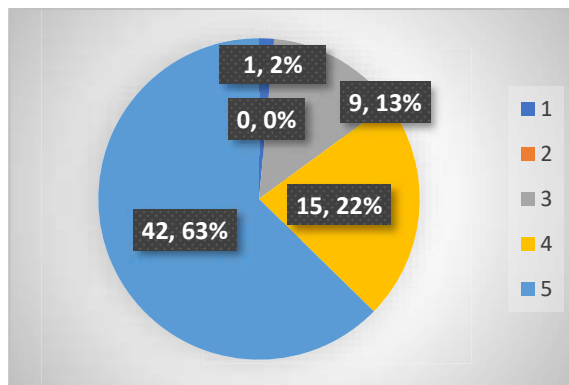
17. ábra: Az ázsiai diákok értékelése. N=115

Az európaiak átlaga 4,87, ami messze a legmagasabb az összes érték között. A 15 hallgató közül csak egy értékelt 4-esre, a többiek mind 5-öst jelöltek meg. A dél-amerikai csoport átlaga is magasabb a minta átlagánál 0,14 századdal, vagyis 4,52. (13-14. ábra) A 25 diák közül egy 3-as jelzés érkezett, a többi 4-es vagy 5-ös. Megállapítható, hogy az európai hallgatók voltak a legelégedettebbek, az afrikaiak pedig a legkevésbé. A két végtel között 0,66 százalós a különbség. Ez a hipotézis is igazolódott.

H1e A két nagy campus hallgatói negatívabban ítélik meg a magyar nyelvtanulást, mint a két kisebb campusokon tanulók. Végül ezen elégedettséget a campusok között is megnéztük. A Gödöllői Campus átlaga 4,32, ami éppen elmarad az összátlagtól. A Budai Campus 4,51-es átlagot mutat, ami 0,13 századdal magasabb, mint az átlag. Ugyanakkor az 5-ös és 4-es értékek összehasonlításakor a két campus értéke egyforma, azaz 85%-os (15. és 16. ábra).



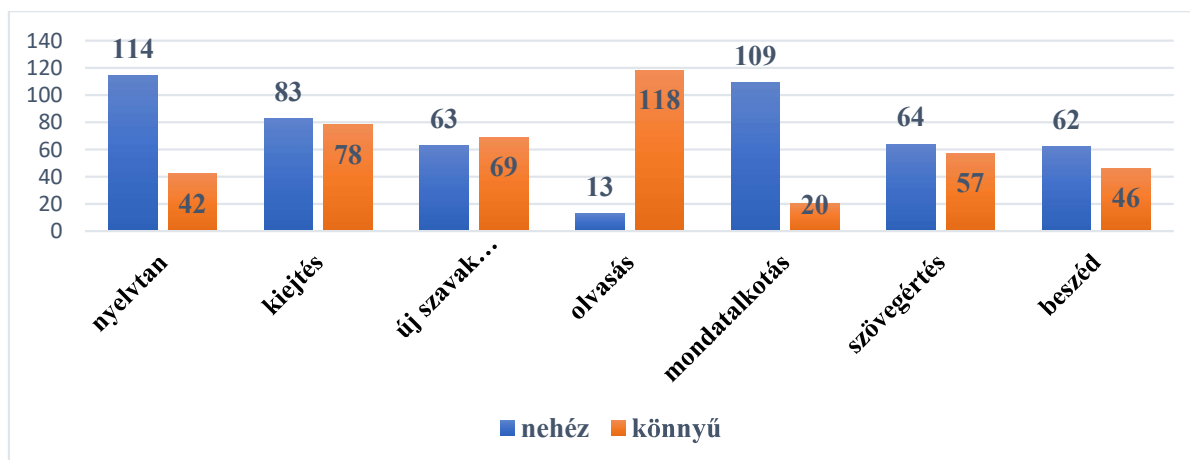
18. ábra: A Gödöllői Campus hallgatói elégedettsége. N=125



19. ábra: A Budai Campus hallgatói elégedettsége. N=67

A gyöngyösi elégedettség 4,59, a kaposvári pedig 4,00-es. A hipotézis nem igazolódott be: az egyik nagy campus hallgatói negatívabban, míg az egyik kisebb campus hallgatói pozitívabban értékelték.

A második hipotézisünk (H2) a nyelvtanulási készségekkel foglalkozott: feltételeztük, hogy magyar nyelvtan és szövegértés a két legnehezebben elsajátítható készség a hallgatóink számára. A legnehezebben, illetve a legkönnyebben elsajátítható készségekről is kérdeztük őket (17. ábra). Előzetesen ugyan azt kértük, hogy a két legnehezebb, illetve legkönnyebb készséget jelöljék meg, azonban többen több opciót is választottak, és úgy döntöttünk, hogy meghagyjuk mindegyik jelölést, ami azonban így a válaszok számában eltérést mutat.



20. ábra: A legnehezebben és legkönnyebben elsajátítható készségek. N=222 (több válasz)

Látható, hogy a magyar nyelvtan megtanulása, használata okozza a legnagyobb nehézséget a nemzetközi hallgatók 51,4%-ának, de a mondatalkotás is nagy kihívás számukra, amit 49% jelölt meg. Az is kiderül, hogy a magyar hangok kiejtése sem egyszerű feladat nekik, ezt 37,4%-uk ítélte nehéznek. A beszéd és hallott/írott szövegértés is meglehetősen magas értékkel szerepel, ami a diákok 27,9, illetve 28,8%-át érinti. Az új szavak memorizálásával való megbirkózás 28,4% számára volt kiemelten bonyolult, míg az olvasással szinte mindenki boldogult, csupán 5,9% vélte túlságosan nehéznek.

A legkönnyebben elsajátítható készségek közül a magyar szöveg olvasása van az első helyen, amit 53,2% ítélte könnyűnek, de a kiejtés, az új szavak megtanulása is elég magas értékkel szerepel, tehát megállapítható, hogy a kiejtés 35,1, a szókinccsfejlesztés pedig 31,1%-nak nem okozott gondot. A szövegértés, a beszéd és a nyelvtan is kapott jónéhány jelölést, ami azt mutatja, hogy a diákok közel negyedének ezen készségek elsajátítása elég könnyű volt. A mondatalkotás kapta a legkevesebb szavazatot, csupán 9% számára volt könnyen elsajátítható készség.

A hipotézis igazolásához összevetettük a nehéznek, ill. könnyűnek vélt a készség-párokat. Ebből az derül ki, hogy 114 főnek nehezen, míg 42-nek könnyen elsajátítható a magyar nyelvtan, ugyanakkor 66-an (akik nem jelölték meg) sem nehéznek, sem könnyűnek nem találták. A válaszok alapján viszont megállapítható, hogy közel háromszor annyian tartják nehéznek a nyelvtant, mint amennyien inkább könnyűnek. A hipotézisnek ez a része tehát igazolódott.

Ami viszont a szövegértést illeti, jóval kevesebben (64 fő) jelölték nehéznek a nyelvtanhoz képest, és jóval többen (57 fő) könnyen elsajátíthatónak, ugyanakkor 101 fő nem jelölte egyik opciót sem. A hipotézisnek ez a része nem nyert igazolást. Ugyanakkor az is nyilvánvaló az eredmények tükrében, hogy a nyelvtan mellett a mondatalkotás a második legnehezebben elsajátítható készség, hiszen ötször annyian jelölték nehéznek (109-en), mint könnyűnek (20-an), bár 93-an sem a nehezen, sem a könnyen elsajátítható lehetőséget sem választották.

A nyitott kérdésben megindokolhatták a választásukat: kigyűjtöttük és csoportosítottuk azokat a kommenteket, amelyek negatív felhangúak, problémát jelentettek a hallgatóknak, illetve valamilyen javaslattal élnek ezen hiányosságok kezelésére. Ami nagyon meglepő, hogy összesen 78 kritikai észrevétel született, míg pozitív tartalmú üzenetek száma 234, ami azt jelenti, hogy a véleményválaszok háromnegyede pozitív, és csak egynegyede kritikai szemléletű. Ezek között első helyen az online-tanulás nehézsége áll (17 megjelölés, 7,7%), és ezzel párhuzamosan a tantermi órák iránti vágy kifejezése (10 esetben). A tanítás, illetve az elvégzendő anyag mennyiségének tempóját 14-en (6,3 %) gondolták gyorsabbnak, mint ami számukra megfelelő. Heten magát a nyelvkurzust találták nehéznek, hatan pedig a magyar nyelvet. A „nem tudok kommunikálni” (4 fő), „egyáltalán nem értem ezt a nyelvet” (1 fő), „nem tudom leírni a szavakat” (1 fő), „sok mindent nem értek” (2 fő) észrevételek mellé a következő javaslatokat tették: legyen „több gyakorlás” (4 fő), „több nyelvtani magyarázat” (2 fő), illetve „több kommunikáció a magyar diákokkal” (5 fő). Ugyancsak nehezményezték, hogy „túlságosan a nyelvtanra fókuszál az oktatás” (1 fő), „sok a házi feladat” (2 fő), „kevés magyar nyelvű filmet nézünk órán” (1 fő), „csak magyarul beszélünk órán” (1 fő), „a könyv csak magyar nyelvű” (1 fő) és „ne nézzünk videót órán” (1 fő). Összességében megállapítható, hogy a negatív tartalmú hozzászólásokat kevesebben jegyzik, mint a minta 10%-a.

A pozitív visszajelzések száma (234) mutatja, hogy az opcionális lehetőséggel sokan éltek: volt aki néhány szavas, volt aki hosszú kommentben írta le véleményét. Legtöbb pozitív elismerés, dicséret a MID-oktató kollégákkal kapcsolatban érkezett, amit a „szuper tanárok” elnevezéssel tartottunk meg, hiszen 71-en emelték ki az oktatói hozzáállást, felkészültséget, kedvességet, szakmaiságot. A tanfolyammal kapcsolatban a „tetszett”, „élveztem”, „jó volt”, „érdekes volt”, „elégedett vagyok” kifejezések 63 hallgató véleményének az összegzése. A „sok dolgot tanultam”, „hasznos volt” 32 fő írta, ez utóbbit főleg a beilleszkedéssel hozták kapcsolatba. A tanórákról egyrészt a „jól felépített tanórák”, „jól érthető magyarázatok”, „nagyon jó tananyag” jelenik meg 27 megjegyzésben, illetve az „interaktív órák”, „jó hangulat” 20 hallgatói véleményben. Az „alapkommunikáció egy szemeszter alatt” 11 diák számára hozott komoly sikert, ugyanakkor a „nem nehéz nyelv”, „csodálatos nyelv” pozitív megerősítést hárman éreztek.

A kérdőív egyik kérdésében arra kértük a hallgatókat, hogy írják le a számukra legszebb három magyar szót. Egy szemeszter befejezése után, kb. 50 tanóra után a szófelhőben látható szavak kerültek a listára. A szavak helyesírását nem változtattuk meg, az ékezetek, egyes betűk hiánya így

megsokszorozta a szavak számát, de még így is egyértelmű, hogy a köszönöm mellett az üdvözlés, az egyetemhez, a családhoz kapcsolódó szavak, illetve a szerelem volt a legkedveltebb (18. ábra).



21. ábra: A három legszebb magyar szóból készült szófelhő. $N=222$

5. Következtetések és javaslatok

A befogadó kultúra nyelvének ismerete nemcsak a beilleszkedést segíti elő, hanem a szociális háló kiépítésére is alkalmas. Ugyanakkor az egyetemi rendszerben kötelezővé tenni a nyelvtanulást, még plusz terhet róni a hallgatókra, kockázatos is lehet. Mindenesetre az empirikus vizsgálatunk megmutatta, hogy a nemzetközi diákok többsége örömmel fogadta a lehetőséget.

A MATE négy campusán végzett felmérés elsődleges célja az volt, hogy a "pilot-év" tanulságait leszűrjük, és a későbbiekben a jelzett nehézségeket kiküszöböljük.

Egyértelműen bizonyítást nyert, hogy azok a diákok, akik – akár önhibájukon kívül – nem tudták időben elkezdni a nyelvtanulást, negatívabb véleménnyel vannak a kurzusról, mint azok, akik a kezdetektől jelen voltak. Ebből kifolyólag a következő tanévekben a MID tanfolyam kezdését akár két-három héttel is el kell halasztani, hogy minden érintett egyszerre tudjon kezdeni.

A nemek között igazából nem találtunk számottevő különbséget a MID tanulással kapcsolatban, viszont az bebizonyosodott, hogy a mesterszakosok, tehát a tapasztaltabbak, akik már a második diplomájuk érdekében jöttek hozzánk, sokkal motiváltabbak és elégedettebbek, mint alapszakos társaik. Számunkra ez az eredmény azt jelenti, hogy az alapszakosok oktatására fokozottabban kell figyelniünk, az alkalmazott módszereket is át kell gondolnunk, és akár több játékosabb feladattal tenni vonzóbbá számukra a kötelező tantárgy teljesítését.

A nemzetközi hallgatók kontinensek szerinti csoportosítása bár megmutatja, hogy leginkább az afrikai hallgatókat kell támogatnunk, a későbbiekben sokkal árnyaltabb felmérést szükséges készíteni a kisebb régiók, illetve országok hallgatóról. Ugyancsak fel kell tárnunk a kulturális különbségeket, az oktatási rendszerek közötti eltéréseket.

A nyelvtanulási készségek tekintetében a nyelvtani szabályok és a mondatalkotás a vezet, de a többi készség elsajátítását sem ítélték könnyűnek a diákjaink, és itt őszintén meg kell mondanunk, hogy nem is vártunk más eredményt, a vizsgálat megerősítette a tantermi tapasztalatainkat. Azt ugyan nem ígérhetjük, hogy kihagyjuk a magyar nyelvtant a tananyagból, de a kurzus lefejezésén a magyar nyelv sajátosságáról sokkal több információt kell megosztanunk, és így talán befogadóbbak lesznek a nyelvtan tanulására.

Végül nagyon bízunk abban, hogy az online tanulási formát eltehetjük fiók mélyébe, viszont az ily módon szerzett tapasztalatokat beépíthetjük és hasznosíthatjuk a tantermi oktatásban, hiszen mi tanárok rengeteget dolgoztunk és fejlődöttünk a virtuális térben használható tananyagok készítésében. Továbbá az is nyilvánvaló, hogy ezeknek a tartalmaknak jó része adaptálható a tantermi, személyes jelenléttel történő oktatás keretében, ahol továbbra is csodálatos anyanyelvünkkel ismertetjük meg a nemzetközi hallgatókat a jövőben.

IRODALOMJEGYZÉK

- Borsos, L. – Kruzslicz, T. (2022): *Nyelvtanári szerepek az online térben – a COVID-19 járvány miatt kialakult távoktatás tanulságai.* (Megjelenés alatt.)
- Borsos, L. – Kruzslicz, T. (2022): Digitális oktatási megoldások a magyar mint idegen nyelv tanításában – a COVID-19 járvány miatt kialakult távoktatás tanulságai. *Modern Nyelvoktatás*, 28. 1.sz. 77–97.
- Durst, P. (2017): *Lépésenként magyarul I.* Szerzői kiadás.
- Erdős, J. – Kozma, E. – Uhrman, Gy. – Prileszky, Cs. (1990): *Színes magyar nyelvkönyv I-II.és Munkafüzet.* Tankönyvkiadó, Budapest.
- Erdős, J. (2009): *Új színes magyar nyelvkönyv.* Balassi Intézet, Budapest.
- Giay, B. (1998): A magyar mint idegen nyelv/hungarológia oktatásának módszertani alapkérdései. In: Giay, B. – Nádor, O. *Magyar mint idegen nyelv/Hungarológia.* Osiris, Budapest, 245–279.
- Gyöngyösi, L. – Hetesy, B. (2014): *Jó reggelt! Semmelweis Egyetem Egészségtudományi Kar,* Budapest.
- Gyöngyösi, L. – Hetesy, B. (2011): *Jónapot kívánok! Semmelweis Egyetem Egészségtudományi Kar,* Budapest.
- Hlavacska, E. – Hoffmann, I. – Laczkó, T. – Maticsák, S. (2015): *Hungarolingua+ 1/1 – 2/2.* Debreceni Nyári Egyetem, Debrecen.
- Nádor, O. (1998): A magyar mint idegen nyelv/hungarológia oktatásának története. In: Giay, B. – Nádor, O. *Magyar mint idegen nyelv/Hungarológia.* Osiris, Budapest, 39–99.
- Nádor, O. (2006): A magyar mint idegen nyelv és a hungarológia intézményrendszere. In: Hegedűs, R. – Nádor, O.: *Magyar nyelvmester. A magyar mint idegen nyelv – hungarológiai alapismeretek.* Tinta, Budapest, 47–66.
- Nádor, O. (2017): A magyar nyelv külföldi megismertetése, vonzereje. In: Tolcsvai Nagy G. (szerk.): *A magyar nyelv jelene és jövője.* Gondolat Kiadó, Budapest, 465–483.
- Szita, Sz. – Pelcz, K. (2013): *Magyar OK A1–B2.* Pécsi Tudományegyetem, Pécs.
- Zajacz, Z. (2021): A magyar mint idegen nyelv oktatásáról a digitális térben – Pillanatfelvétel. In: Bándli, J. – Pap, A. – Zajacz, Z. (szerk.): *MID-körkép. Magyar mint idegen nyelv. Oktatási helyzetek, módszertani tudnivalók.* ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 151–185.

ONLINE FORRÁSOK

- A Stipendium Hungaricum Program Működési Szabályzata (2003): Elérhető: https://stipendiumhungaricum.hu/uploads/2020/03/SH_MSZ_210730_honlap.pdf [2022. 08. 20.]
- A Stipendium Hungaricum Program intézményi megvalósítását segítő Végrehajtási útmutató (2019a): Elérhető: https://stipendiumhungaricum.hu/uploads/2020/03/2022_07_05_SH_VHU.pdf [2022. 08. 20.]
- A Stipendium Hungaricum Program MID Kimeneti követelménye (2019b): Elérhető: https://tka.hu/docs/palyazatok/mid_kurzus_kimeneti_kovetelmenyek_0302.pdf [2022. 08. 20.]
- A járvány hatása a felsőoktatás nemzetköziesítésére (2020): Elérhető: <https://tka.hu/nemzetkozi/15120/a-jarvany-hatasa-a-felsooktatás-nemzetkozesitesere> [2022. 08. 20.]

INTRODUCING HUNGARIAN AS A COMPULSORY FOREIGN LANGUAGE AND CULTURE FOR INTERNATIONAL STUDENTS: EXPERIENCES AT THE HUNGARIAN UNIVERSITY OF AGRICULTURAL AND LIFE SCIENCES

Abstract

The Hungarian state offers Stipendium Hungaricum scholarships to international students studying at Hungarian higher education institutions in English-language bachelor and master programmes. From the 2020/21 academic year, Hungarian as a Foreign Language (MID) has become a compulsory subject for them. In this study, we explore the views of international students studying on the campuses of the Hungarian University of Agricultural and Life Sciences (MATE) on the basis of an empirical study. The data collection was based on a questionnaire method, with 90% of the

participants, i.e. 222, answering our questions in English. The questions were designed to measure student satisfaction, but in addition to language learning skills, they were also given the opportunity to express their opinions on a number of aspects of the language course: they were asked to indicate their opinions on a five-point scale in the online questionnaire but were also asked to give their experiences in open questions. The sample is incredibly diverse: by age, by geographical origin of the sending country, by campus and by degree course. The responses not only give us an objective picture, but also suggestions for future action on the teaching of Hungarian.

Keywords: *language teaching, MID (Hungarian as a Foreign Language), international students, MATE (Hungarian Agricultural and Life Sciences University)*

AУТОРИ / SZERZŐK / AUTORI / AUTHORS

16. MEЂУНАРОДНА НАУЧНА КОНФЕРЕНЦИЈА
16. NEMZETKÖZI TUDOMÁNYOS KONFERENCIA
16. MEĐUNARODNA NAUČNA KONFERENCIJA
16TH INTERNATIONAL SCIENTIFIC CONFERENCE

- | | | |
|----------------------------|-------------------------|------------------------------|
| 1. Bacsa-Bán Anetta | 13. Ines Katić | 25. Námesztovszki Zsolt |
| 2. Balogh Regina | 14. Kovács Írisz | 26. Ivana Nikolić |
| 3. Lucija Belošević | 15. Andre Kurowski | 27. Bojana Perić Prkosovački |
| 4. Blatt Péterné | 16. Valentina Majdenić | 28. Richárd Kószó |
| 5. Ђорђе Л. Цвијановић | 17. Major Lenke | 29. Rudnák Ildikó |
| 6. Ana Izabela Dasović | 18. Zvonimir Marić | 30. Hrvoje Šlezak |
| 7. Grabovac Beáta | 19. Ivana Marinić | 31. Szabóné Pongrácz Petra |
| 8. Horák Rita | 20. Hrvoje Mesić | 32. Draženko Tomić |
| 9. Tatjana Pleš | 21. Eva Mikuska | 33. Tin Užar |
| 10. Milena Ivanuš Grmek | 22. Snježana Mraković | 34. Emőke Varga |
| 11. Александар П. Јанковић | 23. Nagy Kinga | |
| 12. Kalmár Laura | 24. Nagyházi Bernadette | |

CIP - Каталогизација у публикацији
Библиотеке Матице српске, Нови Сад

37(082)

УЧИТЕЉСКИ факултет на мађарском наставном језику. Међународна научна конференција (16 ; 2022 ; Суботица)

Промена парадигме у образовању и науци [Електронски извор] : зборник радова = Paradigmaváltás az oktatásban és a tudományban : tanulmánygyűjtemény / 16. међународна научна конференција, Суботица, 3–4. новембар 2022. = 16. Nemzetközi tudományos konferencia, Szabadka, 2022. november 3–4. ; [уредници Viktor Fehér, Laura Kalmár, Judit Raffai]. - Суботица = Szabadka = Subotica : Учитељски факултет на мађарском наставном језику, 2022

Начин приступа (URL):

https://magister.uns.ac.rs/files/kiadvanyok/konf2022/Inter_ConfSubotica2022.pdf. - Начин

приступа (URL): <http://magister.uns.ac.rs/Kiadvanyaink/>. - Начин приступа (URL):

<https://magister.uns.ac.rs/Публикације/>. - Насл. са насловног екрана. - Опис заснован

на стању на дан: 26.12.2022. - Радови на срп., мађ., хрв. и енгл. језику. -

Библиографија уз сваки рад. - Summaries.

ISBN 978-86-81960-19-6

а) Образовање -- Зборници

COBISS.SR-ID 83886601