



Vzdelávanie a školstvo maďarskej menšiny na Slovensku po druhej svetovej vojne

Ladislav Tankó

TANKÓ, Ladislav. Education and educational system of the Hungarian minority in Slovakia after World War II. Individual and Society, 2000, Vol. 3, No. 1.

Hungarian language and literature in the system of educational activity occupies an important place, a prerequisite for the successful assimilation of knowledge in all other school subjects. The aim and task of teaching Hungarian language and literature in secondary schools is, in relation to the knowledge and skills acquired in primary school and at the appropriate age. Generally speaking, that the lessons of the Hungarian language and literature follows the new concept and existing curricula, teaching in the spirit of modernization. Teachers are trying to mobilize students and creative work with more or less success.

Hungarian language. Hungarian literature. Hungarian minority in Slovakia.

A/ Úroveň vyučovania a vzdelávania maďarského jazyka a literatúry - na gymnáziu, SOS a SOU

V ostatnom roku na slovensko-maďarských miešaných územiach SR bolo 11 gymnázií a 8 gymnázií pod spoločným riaditeľstvom s vyučovacím jazykom slovenským i maďarským, v ktorých študovalo 5 712 žiakov maďarskej národnosti. Maďarský jazyk a literatúra (ďalej MJaL) na gymnáziu sa vyučuje podľa Učebných osnov z r. 1995, ktoré schválilo Ministerstvo školstva a vedy SR dňa 7. novembra 1994 pod číslom 5858/1994-214...s platnosťou od 1. septembra 1995.

MJaL v systéme výchovno-vzdelávacieho pôsobenia na gymnáziu (ako aj ostatných druhoch stredných škôl: SOS a SOU) zaujíma významné miesto, je predpokladom úspešného osvojenia si poznatkov vo všetkých ďalších učebných predmetoch. Cieľom a úlohou vyučovania MJaL na stredných školách je, v nadväznosti na poznatky a zručnosti získané v základnej škole a na vekuprimeranej úrovni, vytvárať u žiakov obsahové a jazykové črty výberového jazykového a literárneho vzdelania. Úlohou jazykovej výchovy je ďalšie zdokonaľovanie ústnej a písomnej vzdelanosti žiakov, aby bez ťažkostí porozumeli jazykovému prejavu v rôznom štýle a sami vedeli volne a jazykovo správne v istej situácii vyjadriť svoje myšlienky: slovné v hovorovom štýle, písomne s dokonalosťou pravopisu. Vo vyučovaní literatúry je najdôležitejšou úlohou pripraviť žiakov na prijímanie humánnych, morálnych a ľudských hodnôt, rozvíjať ich estetický vkus a vnímavosť, poznatky z národnej a svetovej literatúry, ako aj záujem o ostatné druhy umenia a vzbudzovať v nich záujem o systematické čítanie.

Maďarský jazyk a literatúra disponuje s takýmto počtom týždenných vyučovacích hodín:

	1. roč.	2. roč.	3. roč.	4. roč.
--	----------------	----------------	----------------	----------------

Gymnázium Týž. hodiny	3	3	3	3 resp. 4
SOŠ Týž. hodiny	2	2	2	2 resp. 3
SOU Týž. hodiny	2	2	2 resp. 3	-

Vyučovacia predmet - maďarský jazyk a literatúra - tvoria na stredných školách (G, SOŠ, SOU) dve úzko spolusúvisiace, ale v podstate samostatné zložky predmetu: maďarský jazyk a literatúra. Ich spolupatričnosť zosilňuje spoločný jazyk, spoločná slovná zásoba, ktoré sa navzájom dopĺňujú a obsahovo splyvajú. Obe zložky najtesnejšie splyvajú v štylistike a slohu.

Všeobecne možno konštatovať, že sa na hodinách maďarského jazyka a literatúry postupuje podľa novej koncepcie a platných učebných osnov, v duchu modernizácie vyučovania. Učitelia sa snažia žiakov aktivizovať a tvorivo pracujú s väčším, či menším úspechom. Využívajú doteraz platné učebnice, ktoré sa miestami musia (museli) dopĺňovať vlastným materiálom. (Na školách sa totiž vo vyučovaní maďarského jazyka a literatúry ešte stále používajú učebnice z 80-tych rokov* nové k platným učebným osnovám doteraz neboli vydané, až na jednu doplnkovú Literárnu čítanku, ktorú zostavil dr. Tankó.) Určitý rozdiel sa ukazuje v metodickom postupe medzi vyučovaním jazyka a literatúry. Kým hodiny maďarského jazyka sú spravidla klasické, viac stereotypné, hodiny literatúry ukazujú vyššiu snahu o modernizáciu: často sa začínajú memoriterom a frontálnym alebo individuálnym skúšaním, overovaním prebratého učiva, a potom sa pristupuje k novej učebnej látke. Bezduchého memorovania je už na vyučovacích hodinách stále menej. Viac pozornosti by sa však malo venovať individuálnemu skúšaniam, kde sa preveruje aj hĺbka žiakových vedomostí a tiež jazykový prejav, slohová zbehlость jedinca. Je stále málo súvislých samostatných odpovedí.

Vo vyučovaní sa uplatňuje striedavo induktívna a induktívno-deduktívna metóda. Kladne však treba hodnotiť, že sa učitelia snažia odpútať od starého deklamovania a bezduchého prednášania, hoci by nemali zabúdať ani na kratšie súvislé prednášky, keď to učivo vyžaduje, hlavne pri vstupných, zovšeobecňujúcich témach. Vo vyučovacom procese sa využívajú aj heuristicko-problémové metódy a do osvojovania zapájali aj žiakov. Práca s učebnicou, resp. s literárnym textom, je vcelku vyhovujúca, s učebnicou sa na každej vyučovacej hodine pracuje, využívajú sa nielen na čítanie a rozbor literárnych textov, ale aj na prácu s otázkami a úlohami, ktoré sa nachádzajú v učebnici. Novšie metodické prístupy a postupy sa tiež realizujú na vyučovacích hodinách, ale pomerne menej; diferencovaný prístup, ako aj individuálny, sa na vyučovacej hodine tiež málo vyskytuje.

V podstate podobné problémy sú aj s dielami na domáce čítanie, ktorými jednak školy ešte nedisponujú v dostatočnom počte, jednak ich žiaci nemôžu zakúpiť (často nielen pre ich nedostatok, ale aj z finančných dôvodov), a jednak žiaci ich neprečítajú načas.

Na vyučovacích hodinách maďarského jazyka a literatúry učitelia pravidelne pracujú nielen s učebnicami, ale aj s učebnými a technickými učebnými pomôckami. Málo však využívajú súbor nástenných tabuliek (Irodalmi időszalag, vydané koncom 80-tych rokov) a magnetofónové kazety (v zostavení Gézu Galána), ktoré školy väčšinou zakúpili a majú ich k dispozícii.

Situácia na SOŠ a SOU je obdobná ako na gymnáziách, miestami však horšia. Na týchto školách je všeobecne málo vyučovacích hodín MJaL-y a žiacky materiál nie je vždy dostatočne disponovaný na humanitné predmety. Úroveň vyučovania maďarského jazyka a literatúry všeobecne možno charakterizovať na gymnáziách ako veľmi dobrú, na SOŠ a SOU s určitým odstupom za dobrú. Obsah a štruktúra učiva jazykovej, ako aj literárnej zložky, výber literárnych ukážok a vytýčené ciele sa ukazujú byť ako vyhovujúce. Tento poznatok potvrdzujú dosiahnuté výsledky získané pozorovaním vyučovacích hodín a didaktickými testami. Celkový priemer na gymnáziách je 75-80 %, na SOŠ 72-75% a na SOU 65-67%. Všeobecne možno konštatovať, že sa nepotvrdila predstava, žeby školy vo väčších mestách (Bratislava, Košice) dosahovali lepšie výsledky ako iné školy v menších mestách, ale práve naopak.

Popri pozitívach, najväčšie nedostatky z jazyka sa javia v pravopise, v štylistike a v ústnom a písomnom prejave žiakov. Tu sa ukazuje, že týmto oblastiam obsahu vyučovania na každej škole nevenujú dostatočnú pozornosť, skôr prevládajú lexikálne a teoretické poznatky žiakov, ako ich praktická stránka - praktické použitie naučeného.

Značnú pozornosť sme venovali problematike vyučovania a poznatkom žiakov z literatúry, kde boli

výsledky tiež variabilné, na rozličnej úrovni. Žiaci literárno-historické poznatky majú všeobecne na dobrej úrovni (hoci aj tu sa vyskytli nedostatky; napr. prekvapilo nás, že pomerne slabšie vedeli, kedy sa narodili, kde sa narodili a zomreli takí významní maďarskí spisovatelia ako sú: Petöfi, Ady, József Attila). Menej dobré sú poznatky žiakov z literárnej teórie a samotnej maďarskej literatúry na Slovensku. Taktiež mohli byť lepšie výsledky pri charakterizovaní ars poetiky už spomínaných spisovateľov-básnikov, maďarských klasikov (Petöfi, Ady, József Attila), čo zároveň svedčí aj o malej samostatnosti a kritického myslenia žiakov. Ba ukazuje to, že na určitých školách určité časti učiva absentujú. Osobitne sa chceme zmieniť o vyučovaní maďarskej literatúry na Slovensku (značnú pozornosť jeho výsledkom sme venovali aj pri spracovaní jednotlivých tém a otázok preverovacieho testu) aj preto, lebo rozsah učiva v tejto oblasti je neúmerne (t.j. malý) jeho výchovným a vzdelávacím významom. Treba si uvedomiť, že poznatky z maďarskej literatúry na Slovensku, resp. jej čítanosť, v značnej miere obohacujú a posilňujú identitu žiaka, lásku k rodnej zemi a vlasti, preto dosahované výsledky nepovažujeme jednoznačne za dostatočné a vyhovujúce, bude sa jej treba v budúcnosti venovať oveľa viac než doposiaľ.

Ku kvalifikovanosti učiteľov z našej pozície, a pre nedostatok času, sa nemôžeme jednoznačne vyjadriť. Podľa nášho zistenia sú stredoškolskí učitelia maďarského jazyka a literatúry na gymnáziách kvalifikovaní až na 95-96%, na stredných odborných školách sú učitelia kvalifikovaní na 90-92% a situácia pomerne najhoršia je na stredných odborných učilištiach, kde kvalifikovanosť učiteľov sa pohybuje okolo 65-70%. Nekvalifikovaní učitelia sa snažia svoje nedostatky doplniť ďalším štúdiom na vysokých školách, resp. účasťou na letných školeniach pre učiteľov (aj maďarského jazyka a literatúry) doma i v Maďarsku.

Vekové zloženie učiteľov maďarského jazyka a literatúry je v súčasnosti ešte vyhovujúce, prijateľné: popri starších učiteľoch už nastupuje aj mladšia generácia, pomerne dobre pripravená na vyučovanie (skôr však odborne než metodicky), ale treba počítať v najbližších rokoch aj s odchodom staršej generácie do dôchodku. Prípravu učiteľov na vysokých školách (v Bratislave a Nitre) by bolo treba v budúcich rokoch bezpodmienečne posilniť a rozšíriť. Obdobie pred rokom 1990 totiž v tomto smere prípravu učiteľov maďarského jazyka a literatúry značne škrtilo, napr. v Bratislave sa ročne pripravovalo 5 až 10 uchádzačov.

Aprobáciu stredoškolských učiteľov maďarského jazyka a literatúry možno považovať za dobrú; najviac je učiteľov s aprobáciou maďarčina-slovenčina (cca 45-50%), potom maďarčina-dejepis (cca 30%), ostatní majú v aprobácii cudzie jazyky ako nemčina, angličtina, príp. ruština, menej francúzština, latinčina.

Situácia so zásobením škôl učebnými pomôckami do roku 1990 bola ako-tak prijateľná. Po zaniknutí podniku Učebné pomôcky, distribúcia učebných pomôcok na školy začala ochabovať, až sa celkom dostala na nulu. Učitelia teraz využívajú učebné pomôcky vyvinuté, vyrobené a distribuované ešte pred rokom 1990.

Na vyučovacích hodinách maďarského jazyka a literatúry sa v podstate pracuje s dostupnými učebnými pomôckami; treba však diferencovať: na hodinách literatúry ich využívajú viac, na hodinách jazyka menej. Na hodinách jazyka sú to väčšinou (nástenné) tabuľky, na hodinách literatúry najčastejšie pracujú učitelia s gramofónmi, diafilmami, diapozitívami, menej s ostatnými druhmi učebných pomôcok. Chýbajú predovšetkým videozáznamy o spisovateľoch, videozáznamy s hudobnými nahrávkami, nové nástenné tabuľky, ako aj nové súbory (diapozitívy, obrázky) zo súčasných autorov, spisovateľov a ďalších umelcov (maliarov, sochárov, hudobníkov).

Suma sumárum, aj v dôsledku nedostatočného zásobovania škôl učebnými pomôckami sa s nimi pomerne málo pracuje na vyučovacích hodinách; so súčasným stavom v tomto ohľade nemôžeme byť spokojní: ani so zásobovaním, ani s používaním.

Záver

S vyučovaním, ako aj so stavom získaných vedomostí žiakov z maďarského jazyka a literatúry, môžeme byť celkove spokojní; na gymnáziu viacej, na stredných odborných školách menej a najmenej na stredných odborných učilištiach. Čoho na príčine je predovšetkým nízky týždenný počet vyučovacích hodín (SOŠ, SOU).

- Preto navrhujeme celkový počet vyučovacích hodín v 4. ročníku gymnázia zvýšiť z troch na štyri, na stredných odborných školách a stredných odborných učilištiach (SOU) - z dvoch, jednoznačne, na tri;
- ponechať učiteľom väčšiu voľnosť na úpravu obsahu a rozsahu jednotlivých tém (aj v jazyku, aj v literatúre);
- navrhujeme do učebných osnov zaradiť po každej (jazykovej aj literárnej) téme hodiny na tematické,

- resp. polročné opakovanie, ako aj na písanie kontrolných didaktických testov;
- rozšíriť a spresniť obsah učiva v oblasti maďarskej literatúry na Slovensku, prípadne túto tému osobitne v jednom celku spracovať a vydať ako separátny učebný materiál mimo učebnice;
 - viac pozornosti venovať vyučovaniu pravopisu a jazykovej kultúre aj v praxi;
 - do jazykového učiva v jednotlivých ročníkoch úmerne zaradiť písomný a ústny prejav žiakov, resp. rozvíjanie ústneho a písomného prejavu (čomu doteraz nebolo tak);
 - v najbližšom období urobiť na školách kontrolu didaktických a technických učebných pomôcok (z jazyka aj z literatúry) a postarať sa, aby tie najdôležitejšie na školách nechýbali (diapozitívy, diafilmy, videokazety, hudobné nahrávky, nástenné tabuľky);
 - dôsledne inovovať a sledovať tvorbu nových učebníc a zabezpečiť, aby tie čo najviac zodpovedali novým požiadavkám spoločnosti;
 - snažiť sa vytvoriť a vydať súbor alternatívnych učebníc (aspoň 2 varianty), aby si učiteľ podľa potreby a miestnych podmienok mohol z nich vybrať;
 - osobitne sa venovať práci so vzdelávacím štandardom, ako aj tvorbe miestnych učebných osnov;
 - pri preškoľovaní učiteľov a na metodických seminároch dosiahnuť, aby sa tam pertraktovali aj domáce poznatky a potreby (aby tam boli pozývaní aj domáci odborníci, nielen zahraniční) a súčasne sa zamerať na základné rysy novej koncepcie vyučovania, ako sú: komplexnosť a otvorenosť tematických celkov; samostatnosť a tvorivá práca učiteľov; aktívna práca žiakov; výchovný vplyv učebnej látky, multikultúru (ľudskosť, humánnosť, tolerancia, poznávanie ostatnej menšinovej kultúry v SR); vyučovanie prehľadných a monografických tém v literatúre; interpretácia literárnych diel (svetovej a maďarskej literatúry) s osobitným dôrazom na diela individuálneho čítania; osvojovania si memoriteru, resp. hodnotenie a klasifikácia vo vyučovacom procese.

B/ Úroveň a stručný priebeh maturitných skúšok v školskom roku 1995/96 na školách s vyučovacím jazykom maďarským

Štúdium na stredných školách z maďarského jazyka a literatúry sa končí maturitnými skúškami. Úvodom však treba poznamenať, že maturitné skúšky v dôsledku nedávnej školskej reformy prešli určitými úpravami, a že sa zmodernizovali. V metodických pokynoch sa hovorí: žiak na maturitách má preukázať, jednak akými poznatkami disponuje konkrétne z maďarského jazyka a literatúry (národnej i svetovej), jednak ako tieto vie ústne a písomne aplikovať. Ďalej sa v nich hovorí o samostatnosti a kreatívnosti žiaka, o jeho komplexnom pohľade na vývin literatúry a ostatných druhov umenia a má preukázať, či sa z neho stal samostatný čitateľ a užívateľ literatúry.

Maturitné skúšky z maďarského jazyka a literatúry aj v šk. roku 1995/96 pozostávali z dvoch častí: z písomnej a ústnej časti. Písomné maturitné skúšky boli vykonané podľa organizačných pokynov v apríli, t.j. zhruba jeden mesiac pred ústnymi maturitnými skúškami. Štyri témy aj toho roku navrhovali školy, resp. predmetové komisie, z ktorých si sami žiaci mohli vybrať. Na vypracovanie zvolenej témy mali 4 hodiny. Obsah navrhovaných tém sa zhruba delil takto: 2 témy mali charakter literárny, 2 témy zas všeobecný. Žiaci si v prevažnej väčšine (cca 65-70%) volili témy literárne.

Názvy tém boli formulované väčšinou tak, že sa mohli vhodne uplatniť prvky žiakovej tvorivosti, jeho zručnosti, analýzy, syntézy a zovšeobecňovania v súlade s cieľmi a požiadavkami učebných osnov.

Vypracované písomné maturitné práce svedčia o zodpovednom prístupe žiakov. Je potešiteľné, že medzi písomnými maturitnými prácami boli zastúpené aj témy vyslovene estetického charakteru o ostatných druhoch umenia.

Pri vypracovaní písomných maturitných tém žiaci spravidla pracovali s Pravidlami maďarského pravopisu.

Pozitívne sa možno vyjadriť aj o práci učiteľov, ktorí každú písomnú prácu starostlivo opravili, oznámkovali a krátko písomne ohodnotili. Nedostatočných písomných prác bolo minimálne.

Témy ústnych maturitných skúšok zostavila každá škola samostatne, v súlade s platnými učebnými osnovami a metodickými pokynmi. Bolo ich spravidla 25. Rozdiely boli len v štylistickom sformovaní tém a pozostávali z dvoch častí: a) literárnej, b) jazykovej. Hlavný názov literárnych tém spravidla dopĺňovala krátka osnova, ktorá pozostávala z 2-3 bodov. (Charakteristiky doby, názvu literárnej témy, príp. z okruhu ostatných druhov umenia.) Ak tam figurovala literárnoteoretická zložka predmetu, tak väčšinou v časti b). Východiskový literárny text nepoužívali všade, resp. s ním žiaci vždy nepracovali, ani vtedy, keď ho mali k dispozícii. Čo však bolo na škodu veci, lebo tým pádom sa nedržali presne témy naznačenej v nadpise otázky.

Žiaci sa na odpovede pripravovali spravidla 15 minút, kým žiak pred ním (15 min.) odpovedal. Za danej situácie časový výmer postačoval.

Žiakova príprava na odpoveď bola vždy funkčná, žiaci sa po vytiahnutí otázky a obdržaní pomocného materiálu (východiskového literárneho textu, obrázkov, príp. diapozitívu) na odpoveď vždy písomne pripravovali a o túto prípravu sa potom opierali pri odpovedi, resp. z nej vychádzali. Žiaci pri zostavovaní vlastnej prípravy využívali osnovu maturitnej otázky, ktorá spravidla bola v otázke, a ktorá ho pri postupe usmernila. Tieto osnovy sa v podstate osvedčili. – Skoda však, že všade neboli východzie literárne texty a žiaci sa o ne nemohli pri odpovedi opierať, nemohli ich analyzovať a interpretovať. Odpovede totiž s použitím literárnych textov (resp. ukážok) dostali vždy konkrétnejšiu a praktickejšiu podobu.

Väčšia časť žiakov odpovedala samostatne, žiaci dobre ovládali učivo. Slabších žiakov učiteľ otázkami usmerňoval, čo však rušilo plynulosť odpovedí. Táto snaha učiteľov - dávať žiakom otázky, hovoriť do odpovedí - bola značne rozšírená. Ucelené a samostatné odpovede boli charakteristické skôr pre lepších žiakov. Otázky spravidla zahrňovali širší úsek literatúry -väčšie tematické jednotky, v rámci ktorých sa často zameriavali na súvislosti a uplatňovali aj svoje názory, hodnotili literárne diela. Reprodukcia literárno-historických faktov, až na menšie nepresnosti, bola dobrá, lepší žiaci uplatňovali aj prvky tvorivosti. Všeobecne bolo cítiť, že žiaci majú množstvo poznatkov; do svojich odpovedí začleňovali aj memoritery, často citovali z prečítanej literatúry. V podstate primerane ovládali aj literárnoteoretické pojmy a poznatky, dobre ich uvádzali a aplikovali, ak tomu nebola venovaná osobitná otázka. Dobre ovládali žánrové otázky, otázky poetiky; pri analýze literárneho textu (hoci ho bolo pomenej) správne stanovili formu verša, ako aj vyjadrovacie prostriedky poetiky a štylistiky. Stanovené otázky (témy) boli náročné, ale vychádzali z učebnej látky, nestavali žiakov pred neriešiteľné problémy.

Jazykové otázky - podľa našich skúseností - nemali jednotný charakter. Niekde ich využívali ako literárno-teoretické, na doplnenie základnej literárnej otázky, niekde mali opisno-gramatický charakter. Zloženie a formuláciu jazykových maturitných otázok aj tak možno hodnotiť celkove kladne. Veľmi kladne hodnotíme úlohy zamerané na jazykovú správnosť tu žijúcej maďarskej národnosti. Napr. otázky jazykovej správnosti a pravopisu v bežnom používaní; slovakizmy vo frazeológii. Otázky sa zamerali predovšetkým na prakticky dôležité komunikačné zručnosti, návyky a schopnosti, na základné teoretické poznatky o jazyku, ktoré sú potrebné z hľadiska efektívnej komunikácie.

Zhrňujúc naše skúsenosti možno konštatovať, že maturitné skúšky z maďarského jazyka a literatúry aj v šk. roku 1995/96 sa konali v novom duchu, v intenciách nových (metodických) pokynov, kde školy a učiteľ mali maximálnu samostatnosť a iniciatívu. Skúšky a vedomosti žiakov boli na dobrej úrovni, žiaci boli dobre pripravení; zjavné to bolo už aj z pripravených maturitných otázok a pomôcok k nim.

Odpovede žiakov svedčili o ich (širokej) rozhladenosti, sčítanosti a zbehlosti v učive. V otázkach na ústne maturitné skúšky sa striedali širšie, komplexnejšie formulované témy s opisnými, životopisnými témami. Ešte však bolo počuť reprodukciu obsahu literárneho diela a menej bolo hodnotiacich prístupov s úzkym zameraním na danú tému maturitnej otázky.

Sčítanosť, aktivita a tvorivosť žiakov bola pomerne dobrá, jazykový prejav na prijateľnej úrovni.

Žiaci toho roku - v sledovaných školách - neodovzdávali súpis prečítaných literárnych diel za 4 roky štúdia. Nevideli sme ani menovky u žiakov (na šatách), čo bolo kedysi dobrým zvykom.

Závery

Na základe získaných poznatkov navrhujeme:

- vylepšiť návrh tém ústnych maturitných skúšok, hlavne čo sa týka ich širšieho záberu a komplexnosti;
- prehĺbiť komplexné ponímanie maturitných otázok a odpovedí žiakov v smere historicko-spoločenského pozadia a k ostatným druhom umenia;
- vylepšiť metodiku skúšania; prechod z literárnej témy na jazykovú tému; ponechať žiakovi viac samostatnosti a vlastného prejavu, medzipredmetové vzťahy;
- vylepšiť prácu s názornými pomôckami a didaktickou technikou;
- vylepšiť hodnotenia žiackych odpovedí, uplatňovať komplexný prístup; hodnotiť: čítanosť, memoriter, literárno-historické, literárno-teoretické poznatky, interpretáciu literárneho diela a ostatné druhy umenia;
- vylepšovať prácu predsedu maturitnej komisie a ostatných členov komisie;
- nezabúdať, že maturitné skúšky nie sú totožné (nemajú byť totožné) so záverečnými ročníkovými

skúškami, majú byť viac zovšeobecňujúce a majú stáť nad nimi.

Z uvedeného vyplýva, že žiaci najviac poznajú literárne diela, ktoré sú uvedené v učebniciach a tvoria obsah vyučovania. (Diela Gy. Dubu, V. Egriho, Z. Fábryho, Gy. Dénesa a iných.) Na druhej strane zas - a nie len v tejto sumarizácii - zjavná je veľká prítomnosť detskej literatúry na strednej škole, ako napr. Rác: Puffancs, Göndör és a többiek, Tóth E.: Csillagmènes atd., ktorá sem už nepatrí. Diskutabilná je aj prítomnosť barokovej literatúry, ako je dielo A. Györyho: Kitörés. Súčasne je potrebné konštatovať aj to, že vzhľadom na to, že nie sú nové učebnice, stále tu prevláda starší, dnes už prekonaný pohľad na hodnotenie literatúry, ktorý už nezodpovedá dnešným požiadavkám. (Diela: T. Bábiho, Gy. Dénesa, V. Egriho.)

Štatistický prehľad škôl s vyučovacím jazykom maďarským od ich vzniku podnes

Roky	Materská škola	Základná škola	Gymnázium	SOŠ	SOU
1948/49	--	154 t.	--		
1949/50	--	319 t.	--		
1950/51	142 š.	613 š. (1232 t. - 45497 ž.)	1 š. (6 t.-142 ž.)		
1953/54	262 š. (280 t. - 56959 ž.)	558 š. (1808 t.-61369 ž.)	7-1 š. (28 t.-996 ž.)		
1958/59	257 š. (294 t. - 61325 ž.)	562 š. (1942 t.-64920 ž.)	18 š. (? t.-2802 ž.)		
1966/67	332 š. (447 t. - 64920 ž.)	475 š. (2920 t.-76592 ž.)	13+9 š. (130 t.-4027 ž.)		
1979/80	344 š. (581 t. - 58512 ž.)	309 š. (2216 t.-51379 ž.)	11+9 š. (140 t.-4220 ž.)		
1983/84	340 š. (630 t. - 51379 ž.)	277 š. (1996 t.-47917 ž.)	10 + 8 š. (141 t. - 3747 ž.)	5 + 18 š. (155 t. - 4858 ž.)	3 + 25 š. (177 t. - 4734 ž.)
1991/92	404 š. (651 t. - 47917 ž.)	264 š. (2098 t.-47882 ž.)	10+8 š. (138 t.-3782 ž.)		
1996/97	286 š. (561 t. - 48756 ž.)	264 š. (2131 t.-44555 ž.)	14+8 š. (174 t.-4914 ž.)	5+19 š. (159 t.-4723 ž.)	7+23 š. (215 t.-5641 ž.)
1997/98	?	? š. 2087 tried (1.-4.) (5.-8.) 1068 t. 1019 t. t. cirkevné 28 30	11+8 cirk. 1 súkr. 2		
1998/99	?	? ?	? ?	?	?

š. - škola
t. - trieda
ž. - žiakov

Podkladový materiál: Štatistické ročenky, A (cseh)szlovákiai magyar művelődés története 1918-1998-II., s. 169,173.