

Képzés és Gyakorlat

Training & Practice

19. évfolyam, 2021/1-2. szám

Képzés és Gyakorlat

A Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem Kaposvár Campus Neveléstudományi Intézetének
és a Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Karának
neveléstudományi folyóirata

19. évfolyam 2021/1–2. szám

Szerkesztőbizottság

Kissné Zsámboki Réka főszerkesztő

Szerkesztők:

Pásztor Enikő, Molnár Csilla

Kloiber Alexandra, Frang Gizella, Patyi Gábor;

Kitzinger Arianna angol nyelvi lektor

Szerkesztőbizottsági tagok:

Podráczky Judit, Varga László, Belovári Anita,

Kövérné Nagyházi Bernadette, Szombathelyiné Nyitrai Ágnes, Sántha Kálmán

Nemzetközi Tanácsadó Testület

Ambrusné Kéri Katalin, Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Pécs, HU

Andrea M. Noel, State University of New York at New Paltz, USA

Bábosik István, Kodolányi János Főiskola, Székesfehérvár, HU

Horák Rita, Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka (Szerbia),

Tünde Szécsi, Florida Gulf Coast University, College of Education, Fort Myers, Florida, USA

Jaroslaw Charchula, Jesuit University Ignatianum In Krakow, Faculty of Pedagogy Krakow, PO

Suzy Rosemond, KinderCare Learning Center, Stoneham, USA

Krzysztof Biel, Jesuit University Ignatianum in Krakow, Faculty of Education, Krakow, PO

Jolanta Karbowniczek, Jesuit University Ignatianum in Krakow, Faculty of Education, Krakow, PO

Maria Franciszka Szymańska, Jesuit University Ignatianum in Krakow, Faculty of Education, Krakow, PO

Abdülkadir Kabadayı, Necmettin Erbakan University, A.K. Faculty of Education, Konya, TR

Szerkesztőség

Kissné Zsámboki Réka főszerkesztő

Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar

Képzés és Gyakorlat Szerkesztősége

E-mail: kissne.zsamboki.reka@uni-sopron.hu

9400, Sopron, Ferenczy János u. 5.

Telefon: +36-99-518-930

Web: <http://trainingandpractice.hu>

Web-mester: Horváth Csaba

Felelős kiadó: Varga László dékán

A közlési feltételeket

a <http://trainingandpractice.hu> honlapon olvashatják szerzőink

Képzés és Gyakorlat

Training and Practice

19. évfolyam, 2021/1-2. szám

Volume 19, 2021 Issue 1-2.

Jelen kiadvány az „*EFOP-3.6.1-16-2016-00018 – A felsőoktatási rendszer K+F+I szerepvállalásának növelése intelligens szakosodás által Sopronban és Szombathelyen*” című projekt támogatásával valósult meg.

SZARKA BERNADETT¹**Multikulturális nevelés az óvodában – Más anyanyelvű és/vagy kultúrájú gyermekek inklúziója**

A 21. század folyamatosan változó világának számos kihívása közül az egyik a multikulturális társadalmak létrejöttének következménye, hiszen a más kulturális identitású, más anyanyelvet beszélő családok gyermekei jelennek meg az egyes országok oktatási intézményeiben. Kutatásomban feltárom, hogy Magyarországon találkoznak-e az óvodapedagógusok más kulturális identitású gyermekekkel munkájuk során, milyen tudással rendelkeznek a multikulturális nevelés terén, annak megvalósításához rendelkeznek-e megfelelő módszertani eszköztárral. Továbbá megvizsgáltam, hogy a más kulturális identitású családok hogyan élik meg a magyar óvodába történő beszoktatást, kultúrájuk megjelenik-e az intézményben.

1. A kutatási téma meghatározása

A globalizáció, az azt követő társadalmi változások számos problémaszituációt teremtenek, nemcsak a gazdaság, hanem az oktatás színterein is. Ezek közül az egyik a multikulturális társadalmak létrejöttének következménye, hiszen a más kulturális identitású, más anyanyelvet beszélő családok gyermekei megjelennek ezen országok oktatási intézményeiben. A pedagógus szakma részéről szükségzerű a reflektálás erre az új helyzetre. Magyarországon az Európai Unióba való belépést követően erősödött fel a jelenség, de korábban is megfigyelhető volt a közelmúlt politikai konfliktusainak köszönhetően (Jugoszlávia felbomlása, balkáni ellentétek stb.). A multikulturalizmus oktatáspolitikai kérdéseket teremtett, melyekre minden nemzetnek új stratégiákat kellett létrehoznia. Így tehát a neveléstudomány számára is kulcskérdéssé vált a multikulturális nevelés megvalósítása, módszertani innovációk kidolgozása. Ez egyszerre jelent kihívást az anyanyelvi nevelés terén, valamint a kultúraátadás vonatkozásában.

Jelen kutatás témáját az hívta életre, hogy munkám során találkoztam több óvodai csoportban is más kulturális identitású, nem magyar anyanyelvű gyermekekkel, akik inklúziójának megvalósulása kérdéseket vetett fel bennem. Azt tapasztaltam, hogy az óvodapedagógusok felkészültsége nem megfelelő mértékű sem a családdal való kapcsolatteremtés, kommunikáció, sem pedig a gyermek befogadása tekintetében. A fogalmi szinten sokat használt integráció,

¹ Neveléstudományi MA szakos hallgató, MATE Kaposvári Campus, Neveléstudományi Intézet; email: bernadett166@gmail.com

inklúzió gyakorlata nem zökkenőmentes. Ennek okait igyekeztem feltárni, és választ kapni azokra a kérdésekre, hogy van-e összefüggés az óvoda elhelyezkedése, pedagógiai programja és az inklúzió sikeressége közt, mennyiben befolyásolja a szocioökonómiai környezet a multikulturális nevelés megvalósítását.

2. Szakirodalmi áttekintés

A más nemzetiségű gyermekek jelenlétének kérdését vizsgálva elsődlegesen az adott társadalmi szerkezetet kell megfigyelnünk, amelyből érkezik, és amelybe érkezik a gyermek, hiszen egy család sosem önmagában létezik, hanem az őket körülvevő társadalom, annak felépítése hatással van a gyermekek szocializációjára. A tradicionális társadalom fogalom alatt a hagyományokon alapuló, azokat feltétlen érvényűnek elfogadó társadalmi berendezkedést értjük. A történelem kezdetétől, csaknem a polgárság megjelenéséig ez volt a jellemző az egész világon. A társadalmi szabályok betartására a szankciók készítetik a társadalom tagjait, a normaszegést súlyosan büntetik. Az értékítélet a közösségben való hasznosulás alapján fogalmazódik meg. A követendő példát az egész közösség adja, nemcsak a szülők (Fukuyama, 2000). Ennek ellenpéldája a modern társadalmi szerkezet, amelynek kialakulása az ipari forradalom és a polgárosodás kezdetével tehető egy időre. Nyugat-Európából indult, majd Észak-Amerikában is elterjedt társadalmi berendezkedés. Andorka Rudolf (2006) szociológus így foglalta össze a modern társadalom jellemzőit: *„hatékony piacgazdaság, magas életszínvonal, kiterjedt szociális védelem a társadalom hátrányosabb helyzetű rétegeinek, társadalmi integráció, az emberi erőforrások vagy tőke magas szintje, továbbá többpártrendszerű demokrácia, valamint modern mentalitás, gondolkodásmód, értékek és normák, kultúra jellemzi.”*

A tradicionális társadalmakra a kollektívizmus, míg a modern társadalmakra az individualizmus jellemző. Ezek az eszmék kihatnak a családok életmódjára, nevelési felfogásukra, mindennapi döntéseikre. Ennek következtében más-más nézőpontot képviselnek a pedagógusok is az egyes társadalmi berendezkedések esetén.

A multikulturális nevelés megvalósulásakor előfordul, hogy a fent említett, egymással sok szempontból ellentétes társadalmak találkozása következik be az egyéneken keresztül, ennek oka a globalizáció, a világ egységesedésének folyamata. Hatása érezhető a kultúrákra is, amely az oktatás, nevelés során közvetítésre kerül. Fokozott figyelmet kell fordítani a különbözőségek kommunikálásának módjára, így következhet be az UNESCO (Sz.n., 2006) által javasolt definíció szerinti: multikulturalizmus, amely kölcsönös, békés együttélést és megértést jelent egy-

azon társadalomban élő különböző kultúrájú népcsoportok között. Emellett a fogalom tekinthető társadalomszervezési stratégiának vagy saját ideológiával rendelkező társadalom technikának is (Feischmidt, 1997, p. 7). Az interkulturalizmus fogalmát Forrai R. Katalin (Forrai, 2003) nyomán arra vonatkoztatjuk, amikor dinamikáról van szó: a kultúrák egymásra hatásáról, nevelésről, szocializációról. Így jutunk el a neveléshez, amely intézményesült formában a bölcsődékben, óvodákban, iskolákban kerül megvalósításra. Számos definíciót találhatunk a szakirodalomban, ezek közül egy: „*A multikulturális nevelés nem csupán az eltérő rasszok, kultúrák, társadalmi csoportok iránti érzékenységet jelenti, hanem egyfajta paradigmaváltást is, amely magával hozza a különböző gondolkodásmódok értéként való elfogadását, s egyszerűen természetesnek veszi a másságot. A multikulturális oktatás jellemzője az inkluzivitás, magyarul a befogadás, amely mindenki, így a többségi középosztálybeli diák számára is hasznos lehet*” (Torgyik, 2004).

A fenti társadalomszervezési stratégia, valamint az inkluzivitás megvalósításához ismerünk kell a befogadónak a befogadásra várók identitását, vagyis az önazonosságuk, valamely csoporttal való azonosulásuk milyenségét és mélységét (Juhász et al. szerk, 1972). A más nemzeti identitás ténye önmagában nem hordoz elegendő információt a pedagógus számára, ugyanis nagymértékben befolyásolhatja a fogadó ország kultúrájához való viszonyt a bevándorlás oka. Más-más módon kapcsolódhat a saját kultúrájához egy olyan család, aki kényszerítő körülmény miatt hagyta el az anyaországát (pl.: háború), valamint azok, akik munkavállalás, jobb életkörülmények reményében érkeznek egy más országba. Tovább árnyalhatja a képet a család vallási hovatartozása. Ezen szempontok mentén kialakul egy személyes attitűd, ami befolyásolja az úgy nevezett akkulturációs stratégiákat. A fogalom alatt azt a kulturális érintkezést és cserefolyamatot értjük, amely révén egy kisebbségi csoport tagjai kapcsolatba kerülnek a többségi kultúrával, elfogadják annak értékeit, gyakorlatait kisebb vagy nagyobb mértékben. Ez egy két irányú folyamat, hiszen a kisebbség kultúrája is hat a többségre. Kifutása eltérő lehet társadalmi és egyéni szinten is. A különböző stratégiák megvalósulási módjainak felvázolására Kitzinger Arianna adott közre Berry (Kitzinger, 2015, p. 106) nyomán egy összefoglaló táblázatot.

	Saját kultúra megtartása +	Saját kultúra elhagyása –
Többségi kultúra elfogadása +	integráció	asszimiláció
Többségi kultúra elvetése –	szegregáció/ szeparáció	marginalizáció

1. ábra: Akkulturációs stratégiák

A multikulturális nevelés megvalósítása során a család és a pedagógus közösen törekszenek az integráció/inklúzió megvalósulására, a saját kultúra megtartása mellett a többségi el-és befogadására. Az oktatási intézményeknek fontos szerepe van a szegregáció, marginalizáció megelőzésében. A pedagógus a gyermek nevelése során fel kell, hogy mérje a család attitűdjét, akkulturációs stratégiáját, hogy megfelelő módszerekkel tudja segíteni a gyermeket. A multikulturális oktatás optimális esetben előnyös mind a más kultúrájú, mind a többségi kultúrájú gyermekek számára, mind pedig társadalmi szinten. A másság értéként történő közvetítése olyan szemléletváltás, amely az egész közösség érdekeit szolgálja.

Az egyének formálása mellett a mikrocsoport (óvodai csoport vagy osztály) dinamikájának átalakulása is végbemegy a multikulturális nevelésnek köszönhetően: védi a kisebbség szubkultúráját, ugyanakkor elfogadóvá és nyitottá teszi annak tagjait és a befogadókat is. Az esélyegyenlőség megvalósításához a pedagógusnak magának is birtokolnia kell a fenti készségeket, azokat hitelesen kell közvetítenie a gyermekcsoport felé. Az óvodáskorban – különösen szenzitív időszak lévén – építhetünk a gyermekek ösztönös kíváncsiságára, önmaguk megismerése mellett a más kultúrájú, anyanyelvű gyermekek iránti érdeklődést is felkelthetjük. Felismertethetjük velük, hogy a sokszínűség mellett, az eltérő kultúrák ellenére mennyi hasonlóság figyelhető meg az emberekben (Fodor, 2002).

Jelen kutatásban csak a más kulturális identitású (többnyire nem magyar anyanyelvű) gyermekek jelenlétét vizsgálom, így tehát az egyébként a multikulturalizmus fogalma alá eső kisebbségek, mint például romák, sajátos nevelési igényű gyermekek, társadalmi, földrajzi különbségek révén ide sorolandó csoportok nem képezik kutatásom tárgyát.

3. Kérdőíves vizsgálat

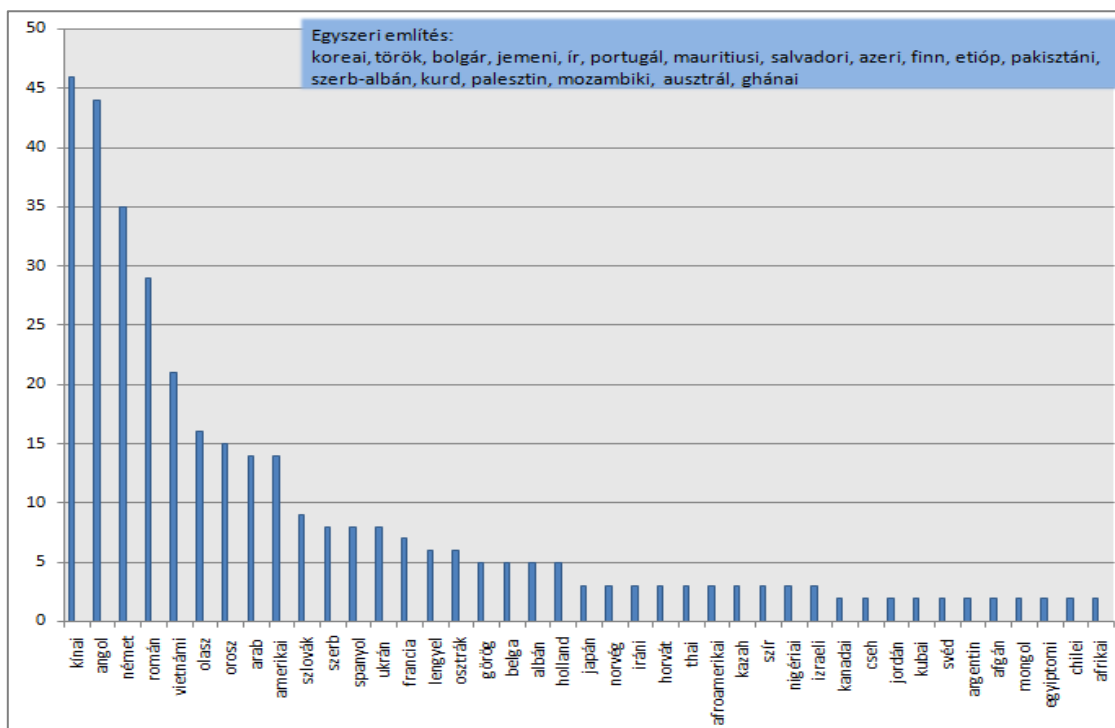
A kutatás kezdetén egy online kérdőív keretében kérdeztem meg a magyar óvodapedagógusok véleményét a multikulturális nevelés témájáról. A kutatást elsődleges adatfelvétellel végeztem. 135 óvodapedagógus töltötte ki, az ország 17 megyéjéből. A kitöltő pedagógusok életkori megoszlása egyszerre jelzi a szakma korfájának előregedését, ugyanakkor az aktív internet felhasználók közti pályakezdők magasabb számát. A tanulmányok végzésének időbeli közelsége nem mutat összefüggést a multikulturális nevelésben való jártasság, módszertani felkészültség vonatkozásában. Átlagosan 20 feletti gyermeklétszámok vannak a válaszadó óvodapedagógusok csoportjaiban, amely az inklúzió megvalósításának egy nehezítő körülménye.

A válaszadó óvodapedagógusok 72,6%-ának intézményébe jár jelenleg más kulturális identitású gyermek, 70,4%-uk esetében pedig korábban (is) volt már rá példa. 60%-uknak a

saját csoportjába jár vagy járt más nemzeti identitású gyermek. Ezek a számok úgy vélem, mutatják a kutatási kérdések aktualitását, mivel a megkérdezettek jelentős része találkozik a problémával. Közülük 51,1% nem magyar anyanyelvű gyermekek integrációját valósította meg, 26,7%-uk pedig jelenleg is nevel más anyanyelvű gyermeket.

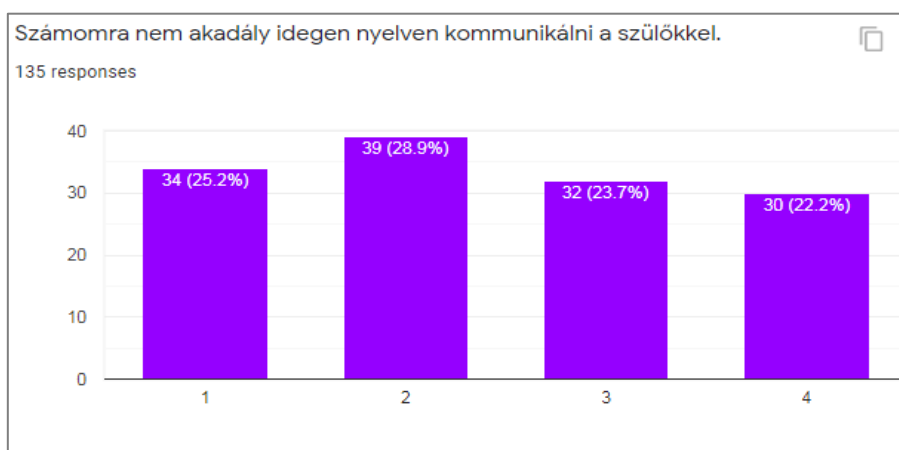
Tizenhárom különböző nemzetiséget adtam meg lehetőségként, annak kiválasztásához, hogy milyen identitású gyermekekkel találkoztak az óvodapedagógusok. Emellett az egyéb kategóriához tudtak saját választ megadni, kibővíteni a listát. A 135 óvodapedagógus összesen 58 különböző nemzetiségű gyermekkel találkozott munkája során.

Jól látható, hogy az ázsiai országok gyermekei: kínai (46 említés) és vietnámi (21 említés) nemzetiségűek magas arányban jelennek meg az óvodákban. Emellett az angol (44), német (35), román (29) nemzetiségek fordulnak elő nagyobb számban a megkérdezett pedagógusok intézményeiben. A multikulturális nevelés mást kell, hogy takarjon egy európai kultúrából származó gyermek kapcsán, mint egy ázsiai vagy afrikai országból érkező gyermeknél. Utóbbiak vonatkozásában olyan kulturális különbségek állnak fenn, amelyeket az óvodapedagógusnak szükséges megismernie, és a családdal való kommunikációt követően a csoport életében is megjelentetni bizonyos fokig. A válaszok alapján az afrikai és közel-keleti származású gyermekek főként Budapesten, valamint Pest megyében vannak jelen, a többi felsorolt népcsoport azonban az ország egész területén, településtípustól függetlenül megjelenik az óvodákban. A diagram adatai tökéletesen reprezentálják a kutatási téma relevanciáját.



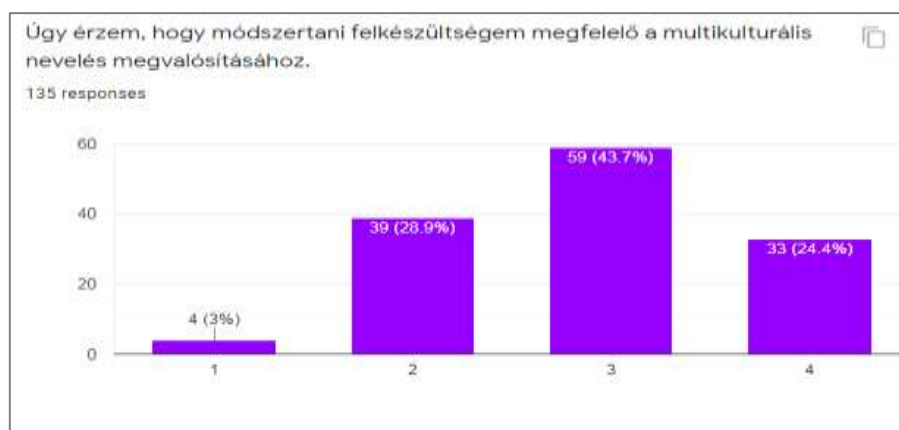
2. ábra: Nemzetiségi megoszlás

Ilyen kulturális sokszínűség esetében létfontosságú a pedagógusok nyelvtudása, hogy kapcsolatot tudjanak létesíteni a családokkal, gyermekekkel. A kitöltők 72,6%-a önbevallás alapján beszél valamilyen idegennyelvet – jellemzően angol, német, esetenként orosz -, ennek ellenére arra kérdésre, hogy képes-e más nyelven kommunikálni, igen megoszló válaszok érkeztek, melyet az alábbi 3. oszlopdiagram mutat be. Ennél a kérdésnél korosztályi eltérések is megfigyelhetőek voltak, míg a pályájuk elején lévő óvodapedagógusok többsége inkább a 3-mas, 4-es értéket választotta, addig a régebb óta pályán lévő kitöltők nagyobb arányban választották az 1-es, 2-es értéket.



3. ábra: Idegen nyelvi kommunikáció

A kapcsolatteremtést a családokkal, valamint a gyermekek vonatkozásában többnyire (75-92%-ban) pozitívan értékelték az óvodapedagógusok, ugyanakkor a módszertani felkészültségre vonatkozó kérdés kevésbé pozitív képet mutat. Mint a 4. ábráról leolvasható, csupán a megkérdezett óvodapedagógusok 24,4%-a érzi magát teljes mértékben felkészültnek a multikulturális nevelés megvalósításához. Ennek egyik fő oka lehet az információhiány a témában, amelynek orvoslása az egyetemi képzésbe történő beépítés, valamint továbbképzések meghirdetése lenne.



4. ábra: Módszertani felkészültség

A 135 kitöltött kérdőív alapján elmondható, hogy a fő kutatási kérdésem maximálisan aktuálisnak bizonyult, hiszen nemcsak, hogy megjelennek más nemzetiségű gyermekek az óvodákban, de igen magas számban, és változatos rasszokhoz, kultúrákhoz tartoznak a családok. A jelenség nem pusztán a fővárosra jellemző, hanem minden megyét érint, településtípustól függetlenül. Következésképp, ha ezek a gyermekek jelen vannak a csoportokban, az óvodapedagógusoknak szükséges elegendő mennyiségű, minőségű információ birtokában lenniük, azokat innovatív pedagógiai módszertannal az inklúzió megvalósításának szolgálatába állítani. Nem túl pozitív konklúzióként azt tudom megfogalmazni, hogy az óvodapedagógusok híján vannak a megfelelő felkészítésnek a befogadáshoz, a szocializáció elégséges mértékű kivitelezéséhez, nem kevésbé a magyar nyelv idegen ajkú gyermekekkel való elsajátításához. Kevés kivételtől eltekintve (melyek többnyire speciális programú intézmények), nincsen adaptálható módszerük a multikulturális neveléshez, nem igazán ismerik az ezzel kapcsolatos fogalmakat, annak ellenére, hogy számos alkalommal találkoznak a problémával munkájuk során. Számomra pozitív eredmény, hogy a kérdezettek 80%-a szükségesnek tartja a felkészítést, vélhetően motiváltak lennének új ismeretek elsajátítására a témában. Érdeemes lenne újabb vizsgálatot folytatni, melyben arról kérdezzük meg az óvodapedagógusokat, hogy milyen keretek közt vennének részt a multikulturális nevelésre felkészítő képzésen.

4. Interjúk

A kutatás legfontosabb szereplői a más kulturális identitású gyermekek, akiknek a magyar óvodába történő beilleszkedésüket a szüleiken keresztül igyekeztem feltérképezni. Anonim módon kezeltem válaszaikat, csupán a nemzetiségük, és gyermekeik életkora került rögzítésre.

A vietnámi család 20 éve él Magyarországon, így mindhárom gyermekük itt született. A legidősebb fiú hatéves, a középső lány hároméves, a legkisebb pedig pár hónapos. Ők véglegesen telepedtek le, a rokonaik is hazánkban élnek.

A macedón édesanyjával telefonos interjú keretében beszélgettem. Tizenegy éve élnek Magyarországon, gyermekei is itt nevelkednek, végleg költöztek ide. Közvetítőnyelvként horvátul és angolul beszél, a férjével a horvát nyelvet használja, de az óvodában magyarul kommunikál. A beszélgetésünk során többnyire értette a kérdéseimet, válaszait is kerek mondatokban fogalmazta meg.

A vietnámi család gyermekei a magyar nyelvet autodidakta módon, szituatívan sajátították el, a környezetnek köszönhetően. Az édesanya a vietnámi mellett az angol és magyar nyelvet is beszéli. Nagyfiának logopédust ajánlottak az óvodapedagógusok, de valójában nem pöszeség

vagy egyéb hangokkal kapcsolatos probléma miatt, hanem a magyar nyelv elsajátítása kapcsán észlelt nehézség miatt – tudtam meg az óvodapedagógusuktól.

A másik családban a gyermekek anyanyelve macedón. Az édesanya a nyelvelsajátítás másik fórumaként az interneten található magyar meséket említette, amit rendszeresen néznek. A legérdekesebb válasza a saját kultúra óvodában történő megjelenítése kapcsán érkezett: „*Nem hinném. Úgy sem lehetne ilyet az oviba, nem igaz?*” A válasz hangsúlya és a visszafogottság, amivel mondta, azt sugallta, hogy nem vár el semmilyen speciális bánásmódot. Nem szeretné, ha problémaforrás lenne a kulturális identitása, törekszik az asszimilációra.

A kaposvári óvodába járó más nemzetiségű gyermekekről készült interjúk alapján elmondható, hogy elfogadó attitűd, nagyfokú tolerancia veszi körül őket az intézményben. A befogadásuk kisebb mértékű zökkenőkkel indult, de mindegyik esetben sikeresen beilleszkedtek a társas közegbe, a családok, gyermekek és pedagógusok is jó kapcsolatot ápolnak a gyermekekkel a vietnámi és macedón nemzetiség esetén is. Ugyanakkor a kapott válaszok arra engednek következtetni, hogy az inklúzió megvalósulásához még jó pár lépcsőfok hiányzik az intézmény részéről. Bár elfogadják a gyermekek egyéni sajátosságait (étkezés, öltözés, vallási különbségek), a többségi társadalomhoz tartozó gyermekekkel nem ismertetik meg az adott gyerekek szokásait, nem kerül bemutatásra a másságuk mibenléte. A szülőkkel való kommunikáció a vietnámi gyermekek esetében némiképp konfliktussal terhelt, nem sikerült megfelelő együttműködést kialakítani, ami az idősebb gyermek beiskolázásakor mutatkozott meg erőteljesen, mivel a megfelelő nyelvi fejlesztés hiánya egy évvel késleltette a kisfiú iskolakezdését. Mindkét pedagógus hangsúlyozta a pozitív viszonyt a szülőkkel, azonban a gyermek érdekében történő tényleges kooperációra kevés konkrét példát mondtak. A kölcsönös szimpátia rendkívül fontos tényező a gyermek érzelmi biztonsága szempontjából, hiszen megkönnyíti a befogadás időszakát, de a tanulási folyamathoz (nyelvelsajátítás), az eltérő tudáskonstrukció miatti hátrányok kompenzálásához, szoros együttműködés szükséges a család – óvoda – szakszolgálatok hármában. A vietnámi édesanya válaszaiból erős védekezés érződik, több kérdésemet támadásként értelmezte. Vélhetően voltak korábban negatív tapasztalatai, ha a származásuk került szóba, emiatt az egyébként pusztán informatív kérdések mögött negatív hangsúlyt sejtett.

A legakutabb kérdés a magyar nyelv elsajátításában tapasztalható hátrány leküzdése, amely miatt az iskolakezdés nagyobb kihívást jelent egy idegen anyanyelvű gyermek számára. Az ehhez hiányzó szakmai segítség a probléma gyökere, hiszen az óvodapedagógusok nem tudják, kihez forduljanak. A logopédus alapesetben a magyar nyelvhez szükséges hangok nem megfelelő ejtését hivatott javítani, nem a magyar nyelv oktatását végzi.

A másik szegmense ezen gyermekek befogadásának a saját hagyományaik, szokásaik eltérése, ugyanakkor figyelmen kívül hagyása. Ez a fajta probléma kevésbé markánsan jelenik a gyermek életében, hiszen az iskolai sikeresség nem függ tőle, sőt a magyar szokások elsajátítását szorgalmazza a tágabb társadalmi közeg is. A multikulturális nevelés azonban nemcsak az egymás mellett élést jelenti, hanem aktív kapcsolatot a kultúrák között, melynek része a kisebbség hagyományainak megismerése, nyitottság a másság felé. Az erre való törekvés hiányzik sok esetben az intézmények részéről, annak ellenére, hogy a pedagógiai programok több esetben megfogalmazzák célként azt. Egy más kulturális identitású szülő nem mer ilyen elvárásokat támasztani az óvoda felé, megelégszik azzal, hogy a gyermekét elfogadják, és a saját nemzetük hagyományait az otthon négy fala közt adja át. Úgy vélem, hogy ezáltal megfosztjuk a magyar gyerekeket a lehetőségtől, hogy személyes tapasztalat révén találkozzanak eltérő kultúrák hagyományával, és ezzel egyetemben a más nemzetiségű gyermeket is attól, hogy identitásának ezt a szeletét megmutathassa.

5. Pápai Városi Óvodák Fáy András Lakótelepi Óvoda

A pápai Fáy András Lakótelepi Óvoda egyedülálló módon látja el a Pápai Légibázisra érkező NATO katonák gyermekeinek nevelését. Magyarországon integrált nevelésben vesznek részt a magyar gyermekekkel közös csoportokban. A családok felnőtt tagjai mind kiválóan beszélnek az angol nyelvet, a gyermekek azonban csak anyanyelvükön értenek (amely jellemzően bolgár, holland, lengyel, norvég, román, svéd), így a nem angol nyelvterületről származó családok esetében a magyar és az angol egyaránt idegennyelv. Magyarul a szülők sem tudnak kommunikálni, így a közvetítőnyelv a pedagógusok és a család között az angol.

Az óvoda működése annyiban tér el a kutatott témámtól, hogy az ide kerülő családokról tudható, hogy nem fognak Magyarországon letelepedni, gyermekeik nem kerülnek be (vagy csak rövid időre) a magyar oktatási intézményekbe. Ennek ellenére nagyon izgalmas megoldási módokat dolgoztak ki a korai nyelvsajátításra, valamint a multi- és interkulturális nevelés megvalósítására az óvodás korban, amely iránytű lehet a többi óvoda számára is.

A speciális helyzet szülte feladatot sikeres módon oldották meg, amely elsődlegesen a nyitott, innovatív óvodapedagógusoknak köszönhető. Az angol nyelvű képzések teljesítése mellett szemléletváltásra is szükségük volt ahhoz, hogy a befogadás egyaránt megvalósulhasson a magyar és a más anyanyelvű gyermekek esetében. A program lényeges eleme, hogy az információkat több érzékszerven keresztül közölje a gyermekekkel (vizuális, taktilis, auditív), így a me-

takommunikáció kiemelten fontos része a kapcsolatteremtésnek. A mondom-mutatom elv, valamint a szituatív szókincs bővítés úgy vélem, hogy bármely magyar óvodában adaptálható módszer a nyelvelsajátításhoz. Emellett az általuk tervezett származási országot bemutató plakátok, programok is megvalósíthatóak, amennyiben az intézmény kooperál a más kulturális identitású családokkal, és ők hozzájárulnak. A korai nyelvelsajátítás mellett toleranciát, nyitottságot, széles körű metakommunikációs repertoárt tudhatnak magukénak az ide járó gyermekek.

6. Magyar, mint idegen nyelv

A multikulturális nevelés kérdését vizsgálva minduntalan szembesültem a nyelvelsajátítás nehézségeivel, amelyre az óvodapedagógusok nincsenek megfelelően felkészítve. A magyar nyelv megtanítása egy eltérő anyanyelvű gyermek számára számos kihívást foglal magában, és korántsem minden gyermeknél autodidakta folyamat. Az óvodapedagógusokkal készült interjúk, valamint a kérdőíves válaszok mind azt sugallták számomra, hogy az óvodapedagógusok eszköztelenek a nyelvtanítás kapcsán, intuitív módon próbálják segíteni az idegen anyanyelvű gyermekeket nyelvtanulásban, de ez nem minden esetben elegendő.

Interjút készítettem a terület egyik tapasztalt oktatójával, Dr. Kövérné Dr. Nagyházi Bernadette-tel, aki több évtizede tanít külföldi kisgyermekeket a magyar nyelv elsajátítására, valamint az utóbbi időben egyetemi hallgatókat képez a magyar, mint idegen nyelv oktatására, a „Magyar nyelv-tanítás gyermekeknek” című hiánypótló szakkönyv szerzője. Az ELTE BTK Magyar Nyelvi Lektorátusán végezte tanulmányait a Magyar mint idegen nyelv (MID) posztgraduális képzésen. Ennek a képzőhelynek a hátránya, hogy csak nyelvészeti alaplomával lehet jelentkezni rá, így az óvodapedagógusok végzettsége nem felel meg a bemeneti követelményeknek. Ez a probléma jelentős, mivel azokban az esetekben, amikor egy gyermek nyelvtanítása során a cél, hogy a magyart eszközjelleggel, a későbbi tanulás nyelveként sajátítsa el, szükség lenne szakképzett MID tanárra.

Elmondása szerint a magyar nyelv idegen nyelvként történő tanítása megegyezik a többi nyelv módszertanával, csak a magyar tipológiai, lexikai, kiejtési sajátosságait szükséges figyelembe venni. Így azok az óvodapedagógusok, akiknek van nyelvi irányú végzettsége, adaptálhatják ismereteiket a más anyanyelvű gyermekek fejlesztéséhez. A kora gyermekkori nyelvtanítás kulcsfogalmai a játékosság, kommunikáció-központúság és a sok szemléltetés.

A más anyanyelvű gyermekek a magyar iskolákban majd az oktatás nyelveként kell, hogy használják a magyart. Ez az oka, hogy a MID tanári képzés fontos lenne a multikulturálisra való óvodai csoportokban dolgozó pedagógusok számára, azonban erre rendkívül korlátozottak

a lehetőségek. A pedagógusok többsége a szakszolgálatok logopédusaihoz fordul segítségért, ha elmaradást észlelnek egy gyermek magyar nyelvi fejlődésében, ugyanakkor ők nem hivatottak ennek megállapítására.

7. Összegzés

A kutatás eredményeképp megerősítést nyertek az elképzeléseim, ugyanis a kérdőívemre választ adó óvodapedagógusok szinte kivétel nélkül arról számoltak be, hogy megjelennek óvodájukban, csoportjukban más kulturális identitású gyermekek, köztük magas arányban találkoztak más anyanyelvű gyermekekkel is pályájuk során. Ennek ellenére rendkívül kevés ismerettel rendelkeznek az óvodapedagógusok a témában, módszertani felkészültségük nem elégséges az inklúzió megvalósításához. Elfogadó attitűddel, szeretetteljes légkörben várják a más nemzeti-ségű gyermekeket, ugyanakkor módszertani felkészültség híján nehézségekbe ütköznek. Mind-ebből a szülők viszonylag keveset érzékelnek, elégedettek gyermekük beilleszkedésével, pozitívan értékelik a kapcsolatot az intézménnyel, annak dolgozóival, és nem találják problémásnak a gyermekük magyar nyelvi készségét sem. A multikulturális nevelés megvalósulásához azonban sokkal erőteljesebb kooperációra lenne szükség a család és az intézmények között, amelyet az óvodapedagógusoknak kellene kezdeményezniük.

A megoldás a multi/interkulturális óvodai programok adaptálása lehet, amelyek közül a Pápai Városi Óvodák Fáy András Lakótelepi Óvoda dolgozóinak munkája példaértékű. A két-nyelvű pedagógiai program számos elemét adaptálhatónak találtam bármely intézmény esetében a magyar nyelv tanításához. Emellett azonban a gyermekek korai nyelvi fejlesztése szakembert igényel, aki alatt nem logopédust, hanem képzett magyar mint idegen nyelv tanárt értek. Ez egy olyan problémát vet fel, amelyre a jövőben nagyobb hangsúlyt kell, hogy helyezzünk, hiszen a más anyanyelvű gyermekek száma a csoportokban nem csökken, és számukra is biztosítani kell a magas színvonalú kora gyermekkori nevelést, hogy az iskolába lépéskor ne szenvedjenek hátrányt nyelvi nehézségek miatt.

BIBLIOGRÁFIA

- Andorka, R. (2006). *Szociológia*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Feischmidt, M. (1997). Multikulturalizmus: kultúra, identitás és politika új diskurzusa. In: Feischmidt, M. (Ed.), *Multikulturalizmus*. [pp. 7–29]. Budapest: Osiris Kiadó

- Fodor, L. (2002). Stratégiális módozatok a közoktatás interkulturális irányultságának fokozására. In: Herta, É. (Ed.), *A kulturális térségek szerepe a regionális fejlesztésben. Válogatás a II. Székelyföld Konferencia előadásaiból (2001. október 10–11.)* (pp. 178–189). Csíkszereda: Székelyföld Munkacsoport.
- Forrai R., K. (2003). A multikulturális/interkulturális nevelésről. *Iskolakultúra* 13. évf. 6-7. sz. pp. 18–26. [online] http://epa.oszk.hu/00000/00011/00072/pdf/iskolakultura_EPA00011_2003_06_07_018-026.pdf [2020.03.25.]
- Fukuyama, F. (2000). *A nagy szétbomlás*. Budapest: Európa Könyvkiadó
- Juhász, J. – Szőke, I. – O. Nagy, G. – Kovalovszky, M. (Ed.) (1972). *Magyar értelmező kézi-szótár*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Kitzinger, A. (2015). A pápai modell: egy multilingvális és multikulturális óvoda. In: Simon, I. Á. (Ed.), *A kisgyermekkorai nevelés módszertana*. [pp. 103–116]. Szombathely: Nyugat-magyarországi Egyetem Regionális Pedagógiai Szolgáltató és Kutató Központ.
- Schmidt, I. – Nagyházi, B. (2020). *Magyarnyelv-tanítás gyermekeknek*. Budapest: Károli Gáspár Református Egyetem – L'Harmattan Kiadó.
- Torgyik, J. (2004). Hatékony iskola: együttműködő iskola. *Új Pedagógiai Szemle*, 54. évf. 10. sz. pp. 32–40.
- Torgyik, J. (2004). Multikulturális társadalom, multikulturális nevelés. In.: *Új Pedagógiai Szemle*, 54. év. 4–5. sz. pp. 4–14. [online] <https://ofi.oh.gov.hu/tudastar/multikulturalis-090617-1> [2020.03.21].
- UNESCO *Guidelines on Intercultural Education*. 2006. [online] <http://www.ugr.es/~javera/pdf/DB2.pdf> [2020.03.31].

SZARKA, BERNADETT

*MULTICULTURAL EDUCATION IN KINDERGARTEN – INCLUSION OF CHILDREN WITH
DIFFERENT LANGUAGE AND/OR CULTURE*

One of the many challenges of the ever-changing world of the 21st century is the emergence of multicultural societies, where children from families with different cultural identities and mother tongues are entering the educational institutions of different countries. In my research, I will explore how kindergarten teachers in Hungary encounter children with different cultural identities in their work, what knowledge they have in the field of multicultural education, and whether they have the appropriate methodological tools to implement. Furthermore, I examined how families of other cultural identities experience the introduction to Hungarian kindergartens, whether their culture is reflected in the institution.