

EÖTVÖS LORÁND TUDOMÁNYEGYETEM
PEDAGÓGIAI ÉS PSZICHOLÓGIAI KAR



DOKTORI (PhD) ÉRTEKEZÉS

PÁSZTOR ENIKŐ JUDIT

**A JÁTÉKOS IDEGENNYELVI FOGLALKOZÁSOK
MEGJELENÉSE A MAGYARORSZÁGI ÓVODÁKBAN
1959-TŐL NAPJAINKIG,
KÜLÖNÖS TEKINTETTEL A SOPRONI ÉS SOPRON
KÖRNYÉKI ÓVODÁKRA**

Témavezető:

PROF. DR. SZABOLCS ÉVA
egyetemi tanár

NEVELÉSTUDOMÁNYI DOKTORI ISKOLA
PEDAGÓGIATÖRTÉNET PROGRAM

A Doktori Iskola vezetője:
Prof. Dr. Halász Gábor

AZ ÉRTEKEZÉST BÍRÁLÓ BIZOTTSÁG:

Elnök: Dr. Szabó Attila, PhD habil egyetemi tanár, ELTE PPK
Belső bíráló: Dr. Márkus Éva, PhD habil egyetemi docens, ELTE TÓK
Külső bíráló: Dr. Manzné Jäger Mónika, PhD főiskolai tanár, EJF
Titkár: Dr. Vincze Beatrix, PhD egyetemi adjunktus, ELTE PPK
Tagok: Dr. Németh András, DSc egyetemi tanár, ELTE PPK
Dr. Manherz Károly, CSc egyetemi tanár, ELTE BTK
Póttagok: Dr. Pusztai Gabriella, DSc egyetemi tanár, DE BTK
Dr. Brezsnyánszky László, PhD habil egyetemi docens, DE BTK

Budapest, 2019

TARTALOMJEGYZÉK

I. BEVEZETÉS	7
II. A DISSZERTÁCIÓ TÉMÁJA ÉS A KUTATÁS CÉLJAI.....	11
2.1. A témaválasztás indoklása	11
2.2. A kutatás vizsgálandó kérdéskörei.....	13
2.3. A kutatás célkitűzései.....	15
2.4. A disszertáció felépítése	17
III. AZ ÓVODAI IDEGENNYELV-ELSAJÁTÍTÁS ÉS AZ AZZAL KAPCSOLATOS TUDOMÁNYOS NÉZETEK	19
3.1. Kétnyelvűség – többnyelvűség.....	19
3.2. Az idegen nyelv-tanulás megkezdésének ideális időpontjáról alkotott elméletek.....	21
3.3. Az óvodás gyermek, mint idegen nyelv-tanuló.....	24
3.4. A korai idegen nyelv-elsajátítás előnyei és hátrányai.....	26
IV. A KUTATÁS	29
4.1. A kutatás metodológiája	29
4.1.1. A kutatás menete és módszerei	29
4.1.2. A mintavételi eljárás	39
4.2. A kutatás alapjául szolgáló primer és szekunder források.....	42
V. A NÉMET NEMZETISÉGI ÓVODAÜGY MAGYARORSZÁGON 1959-től NAPJAINKIG, VALAMINT AZ IDEGEN NYELV EGYÉB MEGJELENÉSI FORMÁI A HAZAI ÓVODÁKBAN RÉGEN ÉS MOST	45
5.1. A magyarországi nemzetiségek	45
5.2. A magyarországi német nemzetiség	49

5.3.	A német nemzetiségi óvodaügy Magyarországon az 1950-es évektől napjainkig	57
5.4.	Nemzetiségi nevelés az óvodákban ma Magyarországon	69
5.5.	A kétnyelvű nevelés egyéb megjelenési formái a hazai óvodákban napjainkban	78
5.5.1.	Az idegen nyelvek jelenléte a soproni és a Sopron környéki óvodákban	82

VI. A NÉMET NEMZETISÉGI, VALAMINT A KÉTNYELVŰ ÓVODAPEDAGÓGUS-KÉPZÉS TÖNTÉNETHÉGE, KÜLÖNÖS TEKINTETTEL A SOPRONI KÉPZŐ INTÉLMÉNYRE

6.1.	A professzió és a professzionalizáció értelmezése	89
6.2.	Az óvodapedagógus professzió fejlődéstörténete röviden	90
6.3.	A német nemzetiségi óvodapedagógus professzió kialakulása 1959-től napjainkig	92
6.4.	A német és egyéb nemzetiségi óvodapedagógusokat képző intézmények ma Magyarországon	107
6.5.	Az idegennyelvi specializációk megjelenése a képzési palettán	109

VII. A JÁTÉK SZEREPE AZ ÓVODÁS GYERMEKEK IDEGEN-NYELVI FEJLESZTÉSÉBEN.....

7.1.	A játék szerepe és sajátosságai gyermekkorban	111
7.2.	Az Óvodai Nevelés Országos Alapprogramjának rendelkezései a játékról	114
7.3.	A játék szerepe a kétnyelvű nevelést biztosító óvodákban	116
7.4.	A korai idegennyelv-elsajátítást támogató módszerek és programok az óvodákban	118
7.4.1.	„Játék a szóval, játék a nyelvvel”	119
7.4.2.	Az Immersionsmodell – „Sprachmodell”.....	122

7.4.3.	A Helen Doron Early English módszer	123
7.4.4.	Mikes Melánia kommunikatív-tapasztalati módszere.....	124
7.4.5.	A Hocus és Lotus módszer	126
7.4.6.	A Goethe Intézet „Deutsch mit Hans Hase – in Kindergarten und Vorschule” programcsomagja	127
7.4.7.	A beszélgetőkörök alkalmazása a korai idegennyelv-fejlesztésben	130
7.5.	A korai idegennyelv-elsajátítást támogató módszerek összehasonlító elemzése, különös tekintettel azok játék tartalmára	134
VIII.	EGY ÓVODAI INNOVÁCIÓ BEMUTATÁSA AZ ÁGFALVI NAPSUGÁR ÓVODÁBAN	138
8.1.	Ágfalva település története	138
8.2.	Az Ágfalvi Napsugár Óvoda bemutatása	140
8.3.	Nemzetiségi óvodai nevelés az Ágfalvi Napsugár Óvodában	143
8.4.	Egy óvodai innováció az Ágfalvi Napsugár Óvodában.....	146
8.4.1.	Az innováció előzményei	147
8.4.2.	Az „egy személy egy nyelv” elvén működő ágfalvi óvodai csoport	149
8.4.3.	A kétnyelvű ágfalvi óvodai csoport koncepciója, felépítése és működése.....	152
8.5.	Az ágfalvi óvodai innováció eredményeinek összegzése.....	154
8.6.	Az ágfalvi óvodai innováció kiterjesztése.....	157
8.7.	Az ágfalvi óvodai innováció befejezése.....	158
IX.	A KUTATÁS ÖSSZEGZÉSE	161
X.	A KUTATÁS TOVÁBBGONDOLÁSA	164
	KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS	165
	IRODALOMJEGYZÉK	167

HIVATKOZOTT TÖRVÉNYEK, TÖRVÉNYEREJŰ RENDELETEK	183
.....	
ÁBRAJEGYZÉK	184
TÁBLÁZATOK JEGYZÉKE	185
MELLÉKLETEK	187

I. BEVEZETÉS

A 21. századra Európában egyértelművé vált a többnyelvűség nélkülözhetetlensége. Egy 2016-ban készült oktatási helyzetjelentés Németországban megerősítette – amit egyébként a pedagógiai szakemberek már évek óta hangoztatnak -, hogy az óvodás gyermekek 63 százaléka otthon a német helyett egy másik nyelven beszél a családjában (Bildungsbericht, 2016, 167, idézi: *Chilla és Niebuhr-Siebert*, 2017). A helyzet Offenbachban, Berlinben vagy Hamburgban még ennél is magasabb arányt mutat, ezekben a városokban akár 88 százalék is lehet a többnyelvű környezetben felnövő gyermekek százalékos aránya. Európa azon részeiben, ahol mára a migráció hatására megsokszorozódott a lakosok száma, évek óta óriási problémát jelent a migráns családok gyermekeinek integrációja az óvodákba és az iskolákba. Ezeknek a gyermekeknek a célország nyelvének megtanulása lehet az egyik kulcsa a sikeres beilleszkedésüknek és ez lehet az alapja az iskolai, valamint a későbbi munkahelyi sikereiknek is (*Chilla és Niebuhr-Siebert*, 2017).

Az idegen nyelvek ismerete egyrészt a mobilitást, másrészt a kultúrák közötti kapcsolódást teszi elérhetővé, ami az idegen nyelvek tanulására ösztönöz. E téren a rendszerváltás óta eltelt közel három évtizedben az oktatás különböző szintjein Magyarországon is jelentős intézkedések történtek. Ma hazánkban a diákok már korán megkezdhetik – sokan a Nemzeti alaptantervben előírtakhoz képest is korábban – akár több idegen nyelv tanulását is (*Sominé Hrebik*, 2011). Ugyanakkor az is tapasztalható, hogy ugrásszerűen megnőtt a gyermekek korai idegennyelv-fejlesztése iránti igény is. A szülők abban érdekeltek, hogy gyermekeikből idegen nyelveket tudó felnőttek váljanak, ezért arra törekednek, hogy azok idegennyelv-elsajátítása minél hamarabb, lehetőleg óvodás korban vagy még korábban megkezdődhessen. **A 20. század végére kialakult új európai egység hatására, a politikai határok átjárhatóságának, valamint az egyre növekvő mobilitásnak következményeként megnőtt az egyéni többnyelvűség jelentősége.** Az 1990-es évektől Európában kiemelt oktatáspolitikai cél az intézményes keretek közötti egyéni többnyelvűség fejlesztése. A rendszerváltást követő határnyitással óriási fordulat következett be hazánkban is ezen a téren. Ekkor érezhettük igazán, milyen hasznos az idegen nyelvismeret, illetve milyen hátrányos is lehet annak hiánya. *Navrasics Judit* (2004) „*A kétnyelvű gyermek*” című könyvében idézi *Haugent*, a kétnyelvűség egyik híres kutatóját, aki a „*Bábel áldásai*” című munkájában Magyarországot hozza fel

példának a sajátos nyelve és az idegen nyelveket nem beszélő népe miatt (Navrasics, 2004). „*A valamikori soknemzetiségű és sok nyelven beszélő Magyarország a történelmi, politikai, ideológiai, társadalmi változások eredményeképpen a XXI. század elején más képet mutat az idegen és/vagy környezeti nyelvek tudása tekintetében. [...] Magyarország az idegen nyelvet nem beszélők 74,8%-os arányával magasan vezet az unió országai között*” (Borbély, 2014, 27. o.).

Az 1995-ben az Európai Bizottság által kiadott „*Fehér Könyv*”-ben célként fogalmazódik meg minden európai polgár számára legalább három nyelv ismerete. Az Európa Tanács luxemburgi elnökségének kezdeményezésére konferenciát tartottak „*Korai nyelvtanulás, és utána...?*” címmel. Ennek ajánlásai értelmében a nyelvtanulás minél korábbi elkezdése szükséges és hosszú távon gazdaságilag is előnyös.¹ **2001-et a nyelvek európai évének nyilvánította az Európa Tanács Miniszteri Bizottsága azzal a szándékkal, hogy a nyelvtanulás és a nyelvtanítás fontosságára hívja fel a figyelmet.** Ennek célkitűzései között szerepel továbbá Európa nyelvi sokszínűségének a fókuszba állítása, a kontinens gazdag nyelvi örökségének védelme és támogatása, a nyelvtanulás, interkulturális készségek fejlesztése, a tolerancia kialakítása². Ezt tekinthetjük a paradigmaváltás kezdetének is, ugyanis számos projekt és kezdeményezés indult ekkor az európai nyelvi sokszínűség, mint cél eléréséért. A nyelvoktatás kurrikuláris hátterét a Közös európai referenciakeret adja, melyet az Európa Tanács 2001-ben tett közzé. Ennek értelmében az idegennyelv-oktatás céljaként egy olyan nyelvi repertoár kialakítását nevezik meg, amelyben minden nyelvi képesség szerepet kap (Feld-Knapp, 2015). **Az Európai Unió és az Európa Tanács nyelvpolitikája egyértelműen a többnyelvűség elérését szorgalmazza. Az iskoláskor előtt megkezdett idegennyelv-tanulás jó esélyeket adhat az idegennyelv-tudás kialakulásához.**

Az Európai Tanács 2002. márciusi barcelonai találkozásán az állam- és kormányfők felszólítottak legalább két idegen nyelv igen korai életkorban kezdődő tanítására, valamint egy egységes európai nyelvi kompetenciamutató kidolgozására. A korai nyelvoktatás jelentőségét hangsúlyozandó a bizottság tanulmányt jelentetett meg, mely

¹ Dr. Kállai Ernő: Jelentés a nemzeti és etnikai kisebbségi óvodai nevelés helyzetéről (Nemzeti és Etnikai Kisebbségi Jogok Országgyűlési Biztosa) Budapest, 2010

<http://www.kisebbségiombudsman.hu/data/files/205104474.pdf>

Letöltés dátuma: 2018. június 12.

² 2001 – A nyelvek európai éve. In: Hogyan tovább – 2001 – A nyelvek európai éve. A Győr-Moson-Sopron Megyei Pedagógiai Intézet lapja, 2001/3.

szerint a nyelvoktatás korai megkezdése egyértelműen pozitív hozadékkal jár (Fischer, 2007).

Az Európai Unió a korai nyelvtanulás népszerűsítésére 2009-ben kampányt is indított, mely a Piccolingo nevet viseli. Ennek célja, hogy megismertessék a kisgyermekes családokat a korai idegennyelv-tanulás előnyeivel. A Piccolingo program **javasolja a szülőknek, hogy minél hamarabb kezdjenek el gyerekükkel idegen nyelvet tanulni, mert ezekben a korai években rendkívül fogékonyak a gyermekek** (Nemes, 2017).

A mai kor gyermekei egy olyan világba születnek, ahol egyre nagyobb jelentősége van az idegen nyelvek ismeretének, a két- vagy többnyelvűségnek. A sokszínű Európában ma már abszolút hátránnyal indulnak azok, akik egynyelvűek. A globalizáció és az Európai Unió-s tagsággal járó szabad munkavállalás időszakában teljesen egyértelmű a többnyelvűség fontossága a társadalmak számára. Egy-egy idegen nyelv ismerete számos új lehetőséget, utat nyit meg számunkra.

Az elmúlt több mint negyed század politikai, gazdasági, társadalmi változásai eredményeképpen a kisgyermekes korai fejlesztésének területén óriási fordulat következett be. Jól érzékelhető, hogy a családok értékrendje átalakult és ebben a megváltozott értékrendben a gyermekek korai taníttatása előkelő helyen szerepel. Az is megfigyelhető, hogy a szülők a gyermekeik zenei, mozgásos, idegen nyelvi és egyéb fejlesztését minél hamarabb szeretnék megkezdeni. Sokan úgy vélik, hogy a gyermekek taníttatása révén tudnak változtatni családjuk társadalmi pozícióján. A társadalmi felemelkedés lehetőségét remélik ettől. „*A társadalmi csoportok közötti konkurenciaharc keretei között zajló társadalmi reprodukcióban egyre több társadalmi csoport kívánja, hogy gyermekeiken keresztül – a kulturális forrásokért zajló versenyben – változtassanak társadalmi pozícióikon. A gyermekek, mint individuális társadalmi aktorok és a korporatív intézmények (iskolák, képzési lehetőségek) segítik a társadalmi transzmissziót. Ennek következtében a szülők erőteljesen motiváltak a gyermekek társadalmi konstrukciójában és ellenőrzésében*” (Golnhofner és Szabolcs, 2005, 86-87. o.).

A szülők természetesen azt szeretnék, ha gyermekeikből sikeres felnőttek válnának, ezért azt várják el tőlük, hogy minél több kulturális tőkét szerezzenek. Jól érzékelik azt, hogy a kulturális javak megszerzésében a legmeghatározóbb szerepe a nevelésnek van, ezért

arra törekednek, hogy gyermekeiket a legjobb iskolákba járassák, a legjobb tanárok által taníttassák. Már az óvodákba való bekerülésekért is nagy harc folyik. A szülők soha nem tapasztalt mértékben szervezik gyermekeik életét. Az új évezred fiatal szülői sokkal tudatosabbak, ugyanakkor érzékenyebbek is gyermekeik igényeivel, szükségleteivel szemben. Megnőtt a gyermekekbe fektetett anyagi és érzelmi befektetés. Az óvodai vagy az iskolai délelőtti programokkal, különórákkal betáblázott délutánok követik. Ennek következtében megnyúlt az iskoláztatás ideje felfelé és lefelé egyaránt. Az 1960-as évektől fokozatosan megy végbe a gyermekkor „iskolásítása”, amely mozgását *Zinnecker*³ a rákéhoz hasonlítja. A gyermekek életének egyre korábbi szakaszában indul meg a tanítás (*Golnhofer és Szabolcs, 2005*).

Ma országszerte nagy népszerűségnek örvendenek a kétnyelvű nevelést biztosító óvodák, köztük elsősorban a nemzetiségi intézmények. Az ide járó gyermekek szülei felismerték az ebben rejlő lehetőségeket, ezek többletértékét. Annak ellenére, hogy a szakmai körökben még mindig nem teljesen egységes ezeknek az óvodáknak a megítélése, egyre több tudatos szülő választ gyermeke számára olyan intézményt, ahol már 3 éves kortól ismerkedhetnek az óvodások az idegen nyelvekkel. Magyarországon 200 feletti a német nemzetiségi óvodák száma, ahová nem csupán nemzetiségi gyermekek járnak. Sok szülő kifejezetten az idegen nyelv miatt írhatja be gyermekét nemzetiségi óvodába. Ugyanakkor az ország valamennyi részén egyre több angol, illetve német foglalkozásokat is biztosító óvodát találunk. A nemzetiségi és az egyéb kétnyelvű nevelést nyújtó intézmények pedagógiai programjai, a korai idegennyelv-elsajátítást szolgáló módszerei sok hasonlóságot, átfedést mutatnak. A disszertációm alapjául szolgáló kutatásaim során igyekeztem rávilágítani ezek sajátosságaira.

³ Forrás: *Golnhofer és Szabolcs (2005)*

II. A DISSZERTÁCIÓ TÉMÁJA ÉS A KUTATÁS CÉLJAI

2.1. A témaválasztás indoklása

A kutatásom témájának behatárolása csak egy hosszú folyamat eredményeképpen sikerült. Annak ellenére, hogy az elején úgy éreztem, teljesen világos célkitűzésekkel és már egy konkrét feladattervvel vetem bele magam a kutatói munkába, a végleges és jól körülhatárolható témámhoz csak menetközben jutottam. *Kéri (2001) szerint a témaválasztás: „[...] nem csupán a kutatás kezdetéhez kötődik, hiszen a kutatás során módosulhat. Így tulajdonképpen nem más a témaválasztás, mint folytonos és egyre tisztább közelítés a lényeg felé” (Kéri, 2001, 55. o.).*

Arra törekedtem, hogy a témaválasztásom megfeleljen a tudományos relevancia kritériumának, de az is foglalkoztatott, hogy vajon ezzel a kutatásommal előbbre viszem-e a mai Magyarország egyik igen aktuális oktatáspolitikai célkitűzését, miszerint a gyermekekből idegennyelveket tudó felnőttek váljanak. Fontos volt továbbá számomra, hogy legyen elegendő forrás, amire építhetem a kutatásomat, illetve, hogy ehhez a kutatói munkához megfelelő szaktudással és rálátással rendelkezem, valamint legyen elég időm a kutatás lebonyolítására. Célom volt továbbá a témaválasztásnál az eredetiség kritériumának való megfelelni akarás is, éppen ezért egy olyan pedagógiatörténeti kutatásba fogtam, amely mindenképpen újat vagy legalább is többletet hoz a magyarországi óvodákkal kapcsolatos neveléstörténeti ismereteinkhez.

Szempontra volt számomra a kutatásom megkezdése előtt az is, hogy a téma iránti elkötelezettségem megkérdőjelezhetetlen legyen, illetve, hogy személyes érdeklődésem, kíváncsiságom, szorgalmam is garantálja a kutatás sikerességét (*Kéri, 2001*).

Eredeti végzettségemet tekintve német nyelvű óvodapedagógus⁴ vagyok, 2015 óta pedig a Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Karának oktatója. Egyetemi oktatói munkám mellett egy tanodát⁵ vezetek Sopronban, ahol játékos németnyelvű foglalkozásokat tartunk óvodásoknak és még fiatalabb gyermekeknek. Témaválasztásomban a mindennapi munkám, illetve az a tény, hogy német nemzetiségi

⁴ Német nyelvű óvodapedagógus diplomámat a Soproni Óvóképző Főiskolán 1991-ben szereztem. Akkoriban a német nemzetiségi végzettség jelölésére ezt a kifejezést használták.

⁵ A Bodza Tanodát 2010-ben alapítottam és Sopron városában 130 gyermeknek tartunk játékos németnyelvű foglalkozásokat.

óvodapedagógus diplomámat a Soproni Óvóképző Főiskolán⁶ szereztem 1991-ben, mindenképpen meghatározó jelentőséggel bírt. Személyes érintettségem motivált abban, hogy ezzel a témával behatóbban foglalkozzam. Kutatásaim során az adatközlők sorába olyan személyeket is bevontam, akik 1988 és 1991 között az oktatóim voltak a főiskolás éveim alatt. Úgy hiszem, ez az érintettségem inkább előnyökkel járt számomra a kutatásaim során, mintsem hátrányokkal. Az adatközlők beemelése a kutatásba sokkal egyszerűbben ment azáltal, hogy ismerem a kutatásom mintájául szolgáló pedagógusok többségét. Az információkhoz való hozzáférés elsősorban azért volt viszonylag problémamentes, mert én, mint kutató is tagja vagyok bizonyos értelemben a vizsgált kultúrának. Adatközlőim mindnyájan hozzájárultak, hogy a disszertációmban nevüket feltüntessem és az általuk közölt információkat felhasználhassam. Az erről szóló nyilatkozatokat a 16-22. sz. mellékletek tartalmazzák.

Természetesen felvetődött bennem az a kérdés is, hogy lehet-e a kutató tagja a vizsgálni kívánt területnek. Szokolszky (2004) könyvében ezzel a kétséggel kapcsolatban ezt olvashatjuk: „*A hagyományos metodológiai szemlélet a kutató kívülállóságának, objektív semlegességének szükségességét hangsúlyozta. Ez a szemlélet kizáró okként kezelte a kutató „kulturatagságát. [...] A kvalitatív kutatásfilozófia azonban nem nehezményezi a kutató kulturatagságát, sőt többen előnyt látnak abban, hogy a kutató belülről ismeri az adott kultúrát, illetve közösséget. Ma már nem rendkívüli az ilyen „lehetőséget kihasználó kutatás”.*” (Szokolszky, 2004, 416. o.). A kvalitatív kutatásoknál egyébként „*[...] nem is cél a kutatói függetlenség biztosítása*” (Szabolcs, 2001, 46. o.).

Az érintettségem miatt lehet, hogy néha a személyes hang is megjelenik majd a tudományos munkámban, ami talán az objektivitás kritériumát veszélyeztethetné, de Mészáros (2017) meggyőzött engem az etnográfiai kutatásokról szóló írásában arról, hogy ma már ez a személyes hang is helyet kaphat a publikációkban: „*[...] alapvető megállapítássá vált, hogy a tudomány és a tudományos vizsgálatok nem függetlenek az érdekektől, pozícióktól, érzelmektől, nézetektől, sőt a személyes élettörténettől stb., épp a tudományos számadás és átláthatóság fontos alkotóeleme, ha a kutató ezekre reflektál*” (Mészáros, 2017, 13. o.). Sántha (2009) pedig egyenesen úgy fogalmaz, hogy a kvalitatív kutatás nem lehet objektív, valamint írásában az is olvasható, hogy: „*Megengedett a*

⁶ A Soproni Óvóképző Főiskola a mai Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Karának jogelődje.

kutató hangjának hallatása is.” (Sántha, 2009, 109. o.) Kutatásaim során mindvégig törekedtem az eredményeim hitelessége és érthetősége érdekében arra, hogy felszínre tudjak hozni a vizsgálat szempontjából minden fontos bizonyítékot (Golnhofer, 2001), ugyanakkor a szubjektivitásban a fegyelmezettségre törekedtem (Szabolcs, 2001).

Ma Magyarországon számos óvodában biztosítják a nemzetiségi csoportokon kívül is az idegen nyelvekkel való ismerkedés lehetőségét. Különösen napjainkban érzékelhető az az erős szülői igény, amely sorra hívja életre a legkülönbélebb óvodai megoldásokat az idegen nyelvekkel való ismerkedés megteremtése céljából. Választott **kutatási témám aktualitását éppen ez adja.**

2.2. A kutatás vizsgálandó kérdéskörei

Kutatásaim megkezdése előtt nem fogalmaztam meg hipotéziseket, viszont voltak kérdéseim, amelyek segítségemre voltak az induláskor. Hosszas mérlegelést követően a kvalitatív kutatási stratégia mellett döntöttem, amelyhez nem kell feltétlenül hipotézist felállítani, ugyanis az nem feltétele, hanem tulajdonképpen célja a kutatásnak (Szabolcs, 2001; Szokolszky, 2004). A kvalitatív kutatások egyik jellemzője, hogy a vizsgálódás induktív jellegű, azaz az előzetes elmélet inkább csak kiindulási alap és nem annyira merev iránymutatás (Szokolszky, 2004). Kiindulásként kérdéseket fogalmaztam meg a témával kapcsolatban. Kérdéseimet négy csoportba rendeztem.

- Az első csoportba a német nemzetiségi óvodaügy és a kétnyelvű óvodai nevelés egyéb formáinak történetiségére vonatkozó kérdéseket tettem.
- A második csoport kérdései a német nemzetiségi, valamint a kétnyelvű óvodapedagógus-képzés alakulásával kapcsolatosak.
- A harmadik csoportba azok a kérdések kerültek, amelyek a játéknak a korai idegennyelv-elsajátításban betöltött szerepének kutatását segítették elő.
- Végezetül a negyedik kategóriába azokat a kérdéseket gyűjtöttem össze, amelyek egy ágfalvi német-magyar óvodai innováció tanulmányozását támogatták.

A kutatást elindító kérdéseim témacsoportonként a következők voltak:

1. A német nemzetiségi óvodaügyre és a kétnyelvű óvodai nevelés egyéb formáira vonatkozóan:

- A magyarországi német nemzetiségi óvodaügy története hogyan alakult 1959-től, az óvóképzés felsőfokúvá válásától napjainkig?
- Az oktatáspolitikai változásokat eredményezte a nemzetiségi óvodaügyben az elmúlt hatvan év során?
- Mi jellemzi a hazai német nemzetiségi óvodákban folyó nevelő munkát?
- Az óvodapedagógusok hogyan, milyen eszközökkel tudják biztosítani a gyermekek számára a nemzetiségi nevelést?
- Az idegen nyelvi foglalkozások óvodai megjelenésének napjainkban tapasztalható népszerűségét milyen tényezők alakítják?
- A nemzetiségi óvodákon kívül milyen egyéb lehetőségek vannak ma Magyarországon az idegen nyelvek óvodai megjelenésére?

2. A német nemzetiségi és a kétnyelvű óvodapedagógus-képzésre vonatkozóan:

- A nemzetiségi óvodapedagógus-képzés 1959-es elindulása óta milyen változásokon esett át, hogyan hatottak ezek a változások a képzés hatékonyságára?
- Mi volt a szerepe a Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar jogelődjeinek a német nemzetiségi óvodapedagógus-képzés változásaiban?
- A nemzetiségi képzésen kívül a kétnyelvű óvodapedagógusok képzésére milyen lehetőségeket nyújtanak a képző intézmények?
- Ma Magyarországon melyek azok a felsőoktatási intézmények, ahol nemzetiségi és kétnyelvű óvodapedagógusokat képeznek?

3. Az óvodás gyermekek idegennyelv-fejlesztésében a játék szerepével kapcsolatos kérdések:

- Melyek az óvodáskori játéktevékenység fő jellemzői és sajátosságai?
- Milyen szereppel bír a játék a kétnyelvű nevelést biztosító óvodákban?

- Az óvodai idegennyelv-fejlesztést milyen játékos módszerekkel, programokkal lehet megvalósítani?
- A nemzetiségi és a kétnyelvű óvodák milyen játékos módszereket használnak az óvodások idegennyelv-fejlesztése céljából?
- Mik a jellemzői ezeknek a játékos módszereknek?
- Milyen hasonlóságok és különbségek mutathatók ki ezen módszerek között?

4. Az ágfalvi német-magyar óvodai innováció vizsgálatait elindító kérdések:

- Mi hívta életre az Ágfalvi Napsugár Óvodából 1994-ben elindult, majd a soproni Bánfalvi Óvodában és a fertőrákosi óvodában is átvett pedagógiai innovációt, az „egy személy egy nyelv” idegennyelv-elsajátítási módszer alkalmazását?
- Kik voltak az innováció kidolgozói?
- Kik voltak az innováció közreműködői?
- Milyen tényezők együtthathatása kellett az innováció sikerességéhez?
- Hogyan történt az innováció terjedése?
- Milyen előnyt jelentett a pedagógiai innováció az óvodás gyermekek beszédfejlődésére?
- Miért ért véget néhány éven belül ez a nagyon ígéretes pedagógiai kezdeményezés?

2.3. A kutatás célkitűzései

Kutatásomat négy nagy területre fókuszálva építettem fel.

1. A magyarországi óvodákban idegen nyelvi foglalkozások zömmel a nemzetiségi nevelési intézményekben vannak, így a kutatásomban elsősorban az itt folyó pedagógiai munkára koncentrálok. Természetesen nem hagyhatom figyelmen kívül az egyéb óvodai lehetőségeket sem az idegen nyelv elsajátítására. A kutatás célja tehát egyrészt többféle módszer használatával feltérképezni a magyarországi óvodák játékos idegennyelvi foglalkozásainak történetét 1959-től napjainkig, másrészt arra való tekintettel, hogy hazánkban az idegennyelv-elsajátítás korai életkorokban történő megkezdésére főként a nemzetiségi óvodák adnak lehetőséget, ezért a disszertációm alapját képező vizsgálódásaimban főként ezekre az intézményekre koncentrálok. Mivel Magyarországon sok nemzetiség él, és ezek többsége óvodákkal is rendelkezik,

döntennem kellett, hogy ezek mindegyikét vagy ezek közül csak egyet vizsgálok. A német nemzetiségi óvodaügyhöz sok szállal kötődöm, hiszen német nemzetiségi óvodapedagógus végzettséggel is rendelkezem és 2010 óta Sopronban játékos németnyelvű foglalkozásokat is tartok óvodásoknak, ezért kutatásomat a német nemzetiségi óvodákra szűkítettem. Ezt azonban még mindig túl nagy területnek gondoltam, ezért további szűkítés után, Sopron és környékének német nemzetiségi óvodáit jelöltem ki kutatásaim helyszínéül. Természetesen a nemzetiségi nevelés mellett az idegen nyelvek egyéb megjelenési formáival is foglalkozom. Sopron városában és a négy szomszédos településen (Ágfalva, Brennberg, Fertőrákos, Kópháza) összesen 24 óvoda működik. Ezek közül hét, német nemzetiségi csoportokkal is rendelkezik, valamint Kópházán és az egyik soproni óvodában a horvát nyelvvel, egy soproni intézményben pedig az angollal is ismerkedhetnek a gyerekek. Célom volt az ezekben az óvodákban folyó nemzetiségi és kétnyelvű nevelés, valamint ezek pedagógiai programjának megismerése.

2. Célkitűzésem volt továbbá, hogy bemutassam a német nemzetiségi óvodapedagógusképzés, illetve az idegennyelvi specializációk történetét is, elsősorban a soproni képző intézményre fókuszálva, hiszen ebben a városban indult meg 1959-ben a Soproni Óvónőképző Intézetben a német nemzetiségi óvónők képzése. A kutatás időben tehát az 1959-től napjainkig tartó időszakra korlátozódik. Kutatásaim során többször elbizonytalanodtam, vajon megfelelő időkeretet határoztam-e meg, de mindig megbizonyosodtam aztán, hogy tekintettel arra, hogy 1959 mérföldkő volt a hazai óvodaügyben, ugyanis ebben az évben vált felsőfokúvá az óvóképzés, érdemes ezt az évet választanom kiindulópontnak.
3. Az óvodáskori idegennyelv-fejlesztésben meghatározó jelentőséggel bírnak a különböző játékos tevékenységek, ezért fontosnak tartom a játék sajátosságainak, jellemzőinek, valamint az idegennyelv-elsajátításban betöltött szerepének az ismertetését is. Kutatásom jelentős részét képezi a különböző játékos idegennyelv-fejlesztési módszerek és programok feltérképezése, valamint ezek összehasonlítása.
4. A kutatás részét képező óvodai látogatásaim és a pedagógiai szaksajtó 1959-től napjainkig tartó áttanulmányozása során jutott a tudomásomra, hogy az Ágfalvi Napsugár Óvodában 1994-ben egy innováció indult, amely az egész országban felkeltette a szakma érdeklődését. Vizsgálódásaim kitérnek az „*Egy személy egy nyelv*” idegennyelv-oktatói módszer meghonosítási kísérletére e német nemzetiségi óvodában, a program kidolgozási folyamatára, az abban részt vett oktatók,

óvodapedagógusok, egyéb szakértők munkájának megismerésére, az innováció hatásának vizsgálatára a ma már a húszas évek második felében járó, egykori óvodások életére, valamint az innováció terjedésére.

2.4. A disszertáció felépítése

A bevezető gondolatok, valamint a témaválasztás indoklása, a kutatás vizsgálandó kérdéskörei és célkitűzései után a 3. fejezetben szükségesnek vélem az óvodai idegennyelv-elsajátítás és az azzal kapcsolatos tudományos nézetek ismertetését. Elsőként a kétnyelvűség és többnyelvűség fogalmakat tisztázom, majd az idegennyelv-tanulás megkezdésének ideális időpontjáról alkotott elméleteket foglalom össze. Ennek a fejezetnek a részeként bemutatom az óvodáskori idegennyelv-elsajátítás sajátosságait, végül pedig ennek előnyeit összegzem, nem figyelmen kívül hagyva az ellenzők véleményét sem.

A 4. fejezetben leírom a kutatás menetét, majd a kutatásomhoz választott módszereket és a mintát mutatom be. Ezt a fejezetet a kutatás alapjául szolgáló primer és szekunder források összegzésével zárom.

Az ötödik fejezettől ismertetem a fent megnevezett négy kutatási területet. Ezek mindegyike az általam fellelt szekunder források összegzésével kezdődik. Tekintettel arra, hogy a magyar óvodákban idegennyelvű foglalkozásokat az 1950-es években elsősorban a nemzetiségi óvodákban tartottak, és a mai napig ezek meghatározó jelentőséggel bírnak, disszertációm következő fejezetében fontosnak tartom kitérni a Magyarországon élő nemzetiségekre, hazánk nemzetiségi oktatáspolitikájának alakulására az 1950-es évektől napjainkig. Ezt követően érintőlegesen foglalkozom a magyarországi német nemzetiség történetével, röviden az asszimiláció kérdéskörével, valamint a hazai németiség anyanyelvének megőrzését nehezítő körülményekkel. Ennek a fejezetnek egy jelentős részét képezi a magyarországi nemzetiségi óvodaügy történetének ismertetése az 1950-es évektől napjainkig.

A nemzetiségi óvodák mellett külön alfejezetben szólok a kétnyelvű óvodákról, ezek sajátosságairól.

Ezt követően a hatodik fejezetben az 1959-től megindult nemzetiségi óvodapedagógus-képzés⁷ történetiségét mutatom be, különös tekintettel a soproni képző intézményre. Nemcsak az óvodai idegennyelv-oktatás intézményesülését követem nyomon, hanem felkutatom a még élő egykori oktatókat és óvodapedagógusokat, akik ebben a folyamatban hivatalosan is közreműködtek. A német nemzetiségi óvodapedagógus-képzés története mellett nem hagyhatom figyelmen kívül az óvodapedagógus-képzésben megjelent különböző idegennyelvi specializációkat sem, így a disszertációmban azokról is említést teszek majd.

Kutatásaim során megerősödhettem abban a hitemben, hogy a korai életszakaszokban az idegennyelv-elsajátítás leghatékonyabb eszköze a játék, éppen ezért az óvodás gyermekek idegennyelvi fejlesztésében a játék szerepével egy külön fejezetben foglalkozom. Ebben a 7. fejezetben elsőként a játék gyermekkorban betöltött szerepét és sajátosságait ismertetem. Az Óvodai Nevelés Országos Alapprogramjának játékkal kapcsolatos rendelkezéseivel folytatom ezt a fejezetet, majd a kétnyelvű nevelést biztosító óvodákban vizsgálom meg a játék jelentőségét. Részletesen foglalkozom a különböző óvodai idegennyelv-oktatási programokkal, módszertani anyagokkal, ezek összehasonlító elemzését is közzéteszem.

A nyolcadik fejezettől egy ágfalvi óvodai innováció leírása következik, amelyben az Ágfalvi Napsugár Óvodában 1994-től indult „*egy személy egy nyelv*” program bevezetésének körülményeit és hatásait tárom fel.

A kilencedik fejezetben a kutatásaimat és azok eredményeit összegzem, majd az azokkal kapcsolatos reflexióimat írom le, végül pedig a 10. fejezetben azok jövőbeni hasznosíthatóságával kapcsolatos elképzeléseimet, a kutatás tovább gondolását foglalom össze. Disszertációmat az irodalom-, ábra- és táblázatjegyzék, majd a mellékletek zárják.

⁷ Sopronban 1959-ben indult a felsőfokú óvónők képzés. Ugyanebben az esztendőben vette kezdetét a német nemzetiségi óvónők képzése is.

III. AZ ÓVODAI IDEGENNYELV-ELSAJÁTÍTÁS ÉS AZ AZZAL KAPCSOLATOS TUDOMÁNYOS NÉZETEK

Mielőtt rátérnék a kutatásom ismertetésére, fontosnak tartom az idegennyelv-elsajátítás óvodáskori folyamatának megértéséhez, a téma elméleti hátterének bemutatását is. Mindenekelőtt szeretném az ezzel kapcsolatos nézeteket és fogalmakat fókuszba állítani, hogy ezeken keresztül is rávilágíthassak a téma rendkívüli összetettségére. Elsőként a két- és többnyelvűség fogalmak meghatározását vázolom, majd az idegennyelv-tanulás megkezdésének ideális időpontjáról alkotott elméleteket foglalom össze. Ezt követően az óvodás gyermek, mint idegennyelv-tanuló legfontosabb jellemzőit írom le, végül pedig a korai idegennyelv-elsajátítás előnyeit gyűjtöm össze.

3.1. Kétnyelvűség – többnyelvűség

Világszerte sokakat foglalkoztató téma a két- vagy többnyelvűség, hiszen mindenhol élnek kisebbségek, illetve sokan élnek olyan családban, ahol két nyelvet is használnak a mindennapi életük során. Manapság a migráció és a globalizáció felerősödésével ezek egyre nagyobb jelentőséggel bírnak. A kétnyelvűség és a kétnyelvű oktatás mind külföldön, de hazánkban is az egyre népszerűbb kutatási területek közé tartozik (Lesznyák, 1996). A többnyelvűség sokak számára teljesen természetes, gondoljunk csak a brazil őserdőben élő Vaupe-indiánokra, akik legalább három nyelven beszélnek folyékonyan, de sokan közülük négy vagy akár öt nyelvet is birtokolnak. Számos kis ország lakosainak, mint például Dánia vagy Hollandia, magától értetődő a többnyelvűség. A dánok 60 százaléka beszél idegen nyelven, sőt Hollandiában ez eléri a 72 százalékot is. Két vagy több idegen nyelven a dánok 22, a hollandok 44 százaléka kommunikál. Ma világszerte számos országban a mindennapok részét képezi a két-, vagy többnyelvűség (Jung és Günther, 2016).

A kétnyelvűség fogalmáról sok szerzőtől olvashatunk, ugyanakkor nem találunk erre egy egységes meghatározást. A különböző tudományágak képviselői több oldalról vizsgálják a kétnyelvűség jelenségét, úgy, mint a neurolingvisztika, a pszicholingvisztika, a szociolingvisztika vagy a pedagógia tudományterületek irányából (Klein, 2013), és ezek felhasználják egymás kutatási eredményeit (Bátyi, 2011). Megkülönböztethetünk

maximalista és minimalista fogalomalkotásokat, de találhatunk köztük skálákat és ellentétpárokat is. A legtöbb meghatározás abból indul ki, hogy milyen szinten kell birtokolnia az egyénnek a két nyelvet ahhoz, hogy kétnyelvűnek tekinthessük (Bartha, 2015). **Általánosságban azokra az egyénekre mondjuk, hogy két- vagy többnyelvű, akik két vagy több nyelvet használnak a mindennapi életükben** (Navrasics, 2010). Kielhöfer és Jonekeit (2006) tanulmányukban úgy szintén azt a kérdést feszegetik, vajon mennyire kell mindkét nyelvet birtokolni ahhoz, hogy valakit kétnyelvűnek mondjunk. Ha abból indulunk ki, hogy mindkét nyelvet tökéletesen kellene tudni, akkor alig akadna kétnyelvű ember. Ha azonban elfogadjuk azt a nézetet, hogy a kétnyelvűséghez elegendő, hogy a második nyelven értsünk egy kicsit, akkor ez úgy szintén elég szélsőséges meghatározása a fogalomnak. Valahol a kettő között lenne ésszerű megragadni a kétnyelvűséget (Kielhöfer és Jonekeit, 2006). Bloomfield (1933, idézi Navrasics, 2004) azokat nevezi kétnyelvűeknek, akik mindkét nyelvet egyszerre sajátították el és mindkettőt anyanyelvi szinten használják szóban és írásban egyaránt (Navrasics, 2004; Chilla és Niebuhr-Sieberth, 2017). Bloomfieldnek ezt a felfogását „kettős monolingvis” elvnek hívják, amely szerint a kétnyelvűség alatt a két nyelv mechanikus összegződése értendő. Hörmann (1970, idézi Göncz, 1985) ugyancsak ezt a nézetet képviseli. Ezzel szemben Diebold már sokkal lazábban kezeli e fogalom értelmezését, ő ugyanis azt is kétnyelvűnek ítéli, aki csak megérti a második nyelven történő kommunikációt vagy annak egy részét (Klein, 2013, 43. o.). Borbély (2014) Grosjean példáira hivatkozik, amikor ír a kétnyelvű vendégmunkásról, aki nem beszél jól annak az országnak a nyelvét, ahol dolgozik, pedig naponta használja azt a nyelvet. Ugyanakkor szintén kétnyelvűnek tekinthetjük azt az egyént is, aki tolmácként használ két vagy több nyelvet. A kutatók a kétnyelvűek megkülönböztetése céljából a két nyelv tudásának szintjeinél mint kontinuumra gondolnak, és ennek alapján a kétnyelvűek ennek a kontinuumnak a különböző szintjein vannak (Edwards, 2004 – Idézi: Borbély, 2014, 28. o.).

A kétnyelvűség kutatóként eltérő meghatározása leginkább abban mutat különbözőséget, hogy más és más kritériumok mentén határolják be azt. Mint ahogy fent jeleztem, egyes kutatók a nyelvek ismeretének foka alapján definiálják a kétnyelvűséget, míg mások a második nyelv elsajátításának idejét tartják fontosnak, viszont többeknél mindkét kritérium meghatározó jelentőséggel bír. A fogalom bonyolultságára világít rá, hogy a különböző tudományok képviselői a kétnyelvűség más-más sajátosságát emelik ki. A kétnyelvűség kutatásával foglalkozó tudományterületek közül meg kell említeni a

nyelvészetet, a szociológiát, a pszichológiát, a politológiát és a neveléstudományt. Ez utóbbi fókuszában megjelenik a család, mint elsődleges szocializációs színtér.

A nyelvek oktatásának/tanulásának kutatása az 1950/60-es években a behaviorizmus elképzelései nyomán vette kezdetét. A behavioristák jeles képviselője, **Skinner** elmélete szerint a nyelvelsajátítás általános tanulási stratégiák mentén valósul meg, utánzás révén, a környezet megerősítő visszajelzései alapján (M. Batári, 2008, 61. o.; Sominé, 2011).

Ezzel szemben **Noam Chomsky** (1988) szerint a nyelv olyan, mint egy ösztön (Pinker, 2006). Az 1960-as évektől megjelenő nativista/mentalista elméletek szerint egy velünk született, genetikusan meghatározott egységes nyelvi képességgel rendelkezünk, illetve létezik egy „[...] minden emberi nyelvre érvényes univerzális nyelvtan (Universal Grammar), amely a környezettel való interakció során lép működésbe, és ennek köszönhetően a nyelvelsajátítás folyamata nagyjából azonos minden (anya)nyelv és tanuló esetében” (Chomsky, 2004. idézi: Sominé, 2011, 55. o.). Chomsky nativista elmélete azt mondja ki, hogy genetikailag kódolt nyelvi képességekkel születünk, a gyermek tehát nem tabula rasa. Univerzális alapokra épülnek rá az adott nyelv jellegzetességei (Klein, 2013).

3.2. Az idegennyelv-tanulás megkezdésének ideális időpontjáról alkotott elméletek

Már az 1980-as évek legelején a magyarországi pedagógiai szakajtó figyelme is egyre gyakrabban terelődött a korai idegennyelv-fejlesztésre. Egyre több tudományterületre kiterjedő vizsgálódások folytak a nyelvtanítás kudarcainak felszámolására. Sokan a megoldást a nyelvoktatás megkezdésének előrehozatalában látták. Már ekkor megfogalmazódott az az igény, hogy az óvodáskorban kellene elkezdeni a gyermekek idegen nyelvi fejlesztését (Kelemen és Nagy, 1981). Ma már elfogadott világszerte az a nézet, miszerint a korai életkorokban megkezdett idegennyelv-tanulás általában kevesebb erőfeszítéssel jár. Kísérletek sora igazolja azt a fejlődéslélektani következtetést, miszerint minél korábbi életszakaszban kezdődik meg a gyermek idegennyelvi fejlesztése, annál gyorsabban képes az kommunikálni. Az óvodás gyermek sokkal könnyebben tudja megtanulni a szavakat, a kifejezéseket. Fülöp (1982) szerint: „[...]”

rugalmasabban veszi át és alkalmazza a másik nyelv kompetenciáját, szívesebben szólal meg egy „másik közlési rendszer” jelei segítségével. Az óvodás korú gyerek könnyebben hangolható rá az idegen nyelvre, hiszen azt játéknak tekinti, és önmagáért kedveli éppúgy, mint az éneklést vagy a gyurmázást” (Fülöp, 1982, 75. o.) Ma már tényként kezelik a tudományos szakemberek, hogy a spontán nyelvtanulás időszakában (4-8 éves korban) a gyermeki agy könnyedén képes idegennyelvi szavak, kifejezések befogadására és megtartására is, „[...] míg ennek a szakasznak a lezárultával, miután az anyanyelv szókincsében és szerkezetében megszilárdult – „kialakult az anyanyelvi gát” -, csak mérsékelt hatékonysággal lehetséges az idegennyelv-tanítás” (Kelemen és Janka, 1981, 246. o.).

Szakmai viták gyakori témája egyébként az idegennyelv-tanulás megkezdésének optimális időpontja. Igen eltérő véleményen vannak a tudományos élet képviselői az életkor szerepét illetően. Sokan amellet érvelnek, hogy a második nyelv elsajátítása nagyjából megegyezik az első elsajátításával és úgy vélik, hogy az eredményesség tekintetében nincs jelentősége annak, hogy fiatal- vagy felnőttkorban vágunk bele az idegennyelv-tanulásba. *Krashan, Long és Scarcella (1979)* (idézi: *Kontráné, 2004*) egyenesen annak az álláspontjuknak adtak hangot, miszerint a nyelvtanulás felnőttkorban részben előnyösebb, mivel eleinte sokkal gyorsabb tempóban haladnak a nyelvtanulók. Bár azt is megjegyzik, hogy a felnőttek a kiejtés tekintetében hátrányosabb helyzetben vannak (*Kontráné, 2004*).

A szülők és a pedagógusok véleménye is megoszlik természetesen e témában. Nemhogy az óvodában, de még az általános iskola első éveiben is sokan feleslegesnek gondolják az idegen nyelvek tanítását. Arra hivatkoznak ugyanis, hogy a gyermekek az óvodában vagy az alsó tagozatban tanultakat hamar elfelejtik, így felesleges őket terhelni egy második nyelvvel. Kevésnek ítélik a korai nyelvtanítás hatékonyságát. A gyermek életkorával növekszik a tanulási effektivitás is, ami minden iskolai tárgyra érvényes. Azonban senki nem kérdőjelezi meg a matematika vagy egyéb más tárgyak tanulásának nélkülözhetetlenségét, így azt az idegen nyelvek esetében sem kellene (*M. Batári, 2008*).

Ma már talán többségben lehetnek a korai nyelvtanulás mellett érvelők, hiszen a kutatók többsége egyetért abban, hogy az életkor meghatározó jelentőséggel bír az idegennyelv-elsajátításban (*Kovács, 2009*). Annak a kérdésnek a megválaszolására, hogy mikor érdemes a második nyelv tanítását elkezdni, sokféle elmélet áll a rendelkezésünkre.

Létezik a nyelvpedagógiában egy bizonyos „kritikus periódus elmélet”, amely azt mondja ki, hogy az ember életében van egy kritikus kor, a pubertás kezdete, ami után már nem lehetünk olyan sikeres nyelvelsajátítók (Kovács, 2009). Ez a „kritikus periódus elmélet” Eric Lenneberg, amerikai pszicholingvista nevéhez kötődik, aki az embriológia és az etológia szakterületéről vette át a kifejezést (Lenneberg, 1974). Ez az elmélet azt feltételezi, hogy ennek a kritikus periódusnak (mely kétéves kortól a serdülőkorig tart) a határai csökkentik a nyelv elsajátításának az esélyeit. Lenneberg az élet korai szakaszára teszi a nyelvelsajátítási képesség maximumát (Polonyi és Kovács, 2005). Lenneberg szerint tehát a pubertás kor a vízválasztó, előtte érdemes elkezdni az idegen nyelvek megtanulását (Klein, 2011). Álláspontja szerint a pubertás után már nem lehetséges az anyanyelvit megközelítő kiejtés produkálása. Krashen a serdülőkorra teszi ezt a változást, melyet Lenneberggel ellentétben nem biológiai, hanem intellektuális és szociális okokkal hoz összefüggésbe. Elméletében kifejti, hogy ötéves kor körül a lateralizációs folyamatok lezárulnak. A gyermeki tanulást felszabadultság jellemzi, nincsenek gátlások. A serdülő ezzel szemben folyton attól fél, hogy az idegen nyelven való megnyilvánulása közben nevetségessé válik, itt már erősödik az önkontroll funkció, ami visszavetheti az elsajátítás folyamatát. A gyerekek gátlásmentessége tehát mindenképpen egy fontos ok lehet, amely miatt érdemes a gyermekeket a lehető legkorábban idegen nyelvekkel megismertetni. Meisel ugyancsak az ötéves kornál jelöli meg a nyelvelsajátító képesség megváltozását. Pléh szerint szintén az ötödik és hatodik életév után alakul ki a kései kétnyelvűség (Klein, 2013).

Navrasics még korábbra gondolja ezt a kort: „*Léteznie kell tehát egy viszonylag gazdag innáta rendszernek, melynek működése az első néhány életévre korlátozódik, innen nyerte elnevezését: kritikus periódus*” (Navrasics, 2004, 179. old.). Ez az elmélet sok vitát szült már a megjelenése óta. Vekerdy Tamás pszichológus például sok más szakemberrel együtt annak a meggyőződésének ad műveiben hangot, hogy az iskolaérettség elérésének idején célszerű elkezdni az idegen nyelv tanulását. Sőt egyszerre akár kettőt is! Úgy véli, a gyerekekben ekkorra szilárdul meg az anyanyelvi struktúra, ugyanakkor a hangképző szerveik még elég képlékenyek ahhoz, hogy jól elsajátítsanak egy idegen artikulációt, nem mellesleg ez a memoriterek kora is (Vekerdy, 2003).

Kétségtelen, hogy a korai idegen nyelv-tanulást kutatók többségénél abban egyetértés van, hogy az életkor előrehaladtával megváltozik az a mód, ahogyan egy idegen nyelvhez viszonyulunk. Még abban is egy véleményen vannak, hogy a pubertás a határvonal. Innentől kezdve a gyermek tanulási stratégiát vált ugyanis. A gyermek nyelvtanulása még

nem tudatos tevékenység, hanem az anyanyelv elsajátításához hasonlítható. *Krashen* az első és a második nyelv elsajátítása közötti különbségekre is felhívta a figyelmet. Az egyiknél elsajátításról, míg a másikon tanulásról beszélhetünk. Véleménye szerint a gyermek a prepubertás környékén tanulási stratégiát vált, és innentől csökken az esélye az anyanyelvi szintű elsajátításnak. Nehezítő körülmény lehet ettől a kortól fogva a neveltségességtől való félelemérzet is (*Polonyi és Kovács, 2005*).

3.3. Az óvodás gyermek, mint idegennyelv-tanuló

Fontos megjegyezni, hogy különbséget kell tennünk idegennyelv-tanulás és idegennyelv-elsajátítás között. Óvodás- vagy még fiatalabb korú gyermekek esetében ez utóbbi kifejezést használjuk az idegennyelv-tanulási forma jelölésére. A kisgyermek az idegen nyelvet egészen másképpen tanulja, mint a felnőttek (*Németh, 2015*). A tanulás ebben az életkorban még nem tudatos, nem is tudják a gyerekek, hogy a játékos tevékenységeik közben mennyi új ismeretre tesznek szert. A tanulás ismeretek megszerzésére és azok megtartására irányuló szellemi munka, melyhez elengedhetetlen többek között a kitartás, a türelem, a figyelem és az akaraterő, és nem párosul minden esetben pozitív élménnyel. Az elsajátítás tudattalan tanulás, melynek következtében készségszintű ismeretek alakulnak ki az egyénben. Ennek menete, üteme és végeredménye számos tényező által determinált. Fontos megjegyezni, hogy bizonyos mértékig befolyásolható olyan tudatos beavatkozások által, mint például az oktatás (*Klein, 2013*).

Az óvodás korú gyermekek idegennyelv-elsajátítási folyamatában az óvodapedagógusok az ismeretek megtartását előre megtervezett, játékos, tevékenységközpontú módszerekkel, ismétlések, rituális elemek beiktatásával segítik elő. A gyermekek idegennyelv-tanulása főként „cselekvés, megértés, szemlélés, dolgok észlelése, vidám és játékos élmények útján zajlik” (*Leopold, 1994, 34. o., idézi: Boeckmann-Links-Orlovsky-Wondraczek, 2010*).

A fiatal nyelvtanulókról elmondható, hogy jobban tudnak alkalmazkodni az idegen nyelv fonológiai rendszeréhez, sokkal fogékonyabbak a hangok és a nyelv ritmusa iránt (*Kovács, 2009*). Játékot látnak az új szavak kiejtésében, a hangok képzésében, és mindezt

erőlködés nélkül teszik. A tíz éven aluli gyermek gondolkodása elsősorban a cselekvésekhez kötődik, nem pedig a fogalmakhoz (Piaget, 1997). Éppen ezért **a gyermekek tanulása akkor a legsikeresebb, ha az is valamilyen cselekvéshez, tevékenységhez kapcsolható.** A tanulás és a tevékenység a gyermek és a felnőtt számára pontosan ellenkező módon áll egymással kölcsönhatásban. „*A felnőtt azért tanul meg valamit, hogy aztán csinálni tudja. A kisgyermek ezzel szemben azért csinál valamit, hogy megtanulja*” (Kovács, 2009, 38. o.).

Az Óvodai Nevelés Országos Alapprogramja (363/2012. (XII.17.)⁸ meghatározza az óvodai nevelés tevékenységi formáit is.

Az óvodai élet tevékenységi formái az ÓNOAP szerint:

- játék
- verselés, mesélés
- ének, zene, énekes játék, gyermektánc
- rajzolás, festés, mintázás, kézimunka
- mozgás
- külső világ tevékeny megismerése
- munkajellegű feladatok
- tevékenységekben megvalósuló tanulás

Ezek a tevékenységi formák mind alkalmasak az idegennyelv-fejlesztésre. A korai idegennyelv-fejlesztés egyik legfontosabb jellemzője, hogy tevékenység közben történik. Ebben az életkorban **a kisgyermek fő tevékenysége pedig a játék**, ezért a nyelvi foglalkozások mindig játékba, értelmes, a gyermek korának megfelelő tevékenységbe ágyazottan jelennek meg. A gyermeki tanulás sokkal kisebb mértékben alapul verbalitáson, szavak megértésén, mint a többi korosztályé. Ezért a gyermek számára a mozgás, a cselekvés, az érzékszervekkel való befogadás, a szituációkból való értelmezés mind-mind az értelemteremtést szolgálja.

⁸ 363/2012 (XII.17.) Kormányrendelet az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról
<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1200363.KOR>
Letöltés dátuma: 2018. október 4.

3.4. A korai idegennyelv-elsajátítás előnyei és hátrányai

Egy második vagy akár még több nyelv ismerete számos előnyt hoz magával. *Dr. Nádudvari Imréné [...] tétele szerint [...] a kora gyermekkori idegennyelv-ismeret a gyermeki intellektust katalizáló, pszichikumfejlesztő tényezőnek tekinthető*” (Idézi: *Kelemen és Nagy, 1981, 247.o.*). A második nyelv elsajátítása során a fonetikában mutatkozik meg leginkább előny, hiszen a fiatalabb gyermekek artikulációs bázisa sokkal könnyebben átáll az új nyelv hangjainak a kiejtésére, azokat nem próbálják meg a hozzá közeleső anyanyelvvel helyettesíteni. Képesek hamar elsajátítani az intonációs mintákat (*Navrasics, 2004*). Jobb fogalomalkotó és problémamegoldó képességek, az absztrakt rendszerek iránti nagyobb fogékonyság, fejlettebb nyelvi és kognitív kreativitás, szociális érzékenység és nyitottság újabb nyelvek megtanulása iránt figyelhető meg ezeknél a gyermekeknél. Ha a gyermekek egy idegen nyelvvel huzamosan foglalkozhatnak, nagyobb eséllyel fogják azt elsajátítani. Nem mellékesen a korai idegennyelv-elsajátítás során a gyermekek az adott nyelv gyermekkultúrájának megismerésére is lehetőséget kapnak, ami egy későbbi kezdés esetén mindenképpen kimaradna (*Klein, 2013*). Játék közben, tevékenységekbe ágyazottan, erőfeszítések nélkül indulhatnak el a két- vagy többnyelvűvé válás útján. Mindez pozitívan hat a személyiségfejlődésre is. Önbizalmat ad nekik, nyitottság, tolerancia jellemzi őket, és a tanuláshoz való viszonyukra is kedvezően hat. Tekintettel arra, hogy az óvodás gyermek játéknak tekinti az idegennyelv-elsajátítást, sokkal könnyebben lehet rávenni a foglalkozásokon való részvételre is.

Már az 1980-as években is megjelentek a pedagógiai szaksajtóban olyan írások, melyek egyértelműsítik az idegennyelv-oktatás óvodai bevezetésének pozitív tapasztalatait. *„[...] az óvodai középső és nagycsoportos idegennyelv-oktatás nem gátolja az anyanyelv elsajátításának folyamatát, sem a percepció, sem a produkció csatornáján. Sőt, azokban a csoportokban, amelyekben idegennyelv-tanítás folyik, az anyanyelvi nevelési program sok tekintetben hatékonyabb”* – írja *Fülöp Károly* az *Idegen nyelvek az óvodában* – kérdőjelekkel című cikkében az *Óvodai Nevelés* folyóiratban 1982-ben. Létezik egy olyan tudományos elmélet, miszerint minden embernek van legalább egy language ego-ja, egy olyan nyelve, amellyel azonosul. Kutatók megfigyelték, hogy azok a gyermekek, akik egynyelvűként nőttek fel, felnőtt korukban fenyegetve érzik magukat, ha egy másik nyelvet is meg kell tanulniuk (*Boeckmann-Links-Orlovsky-Wondraczek, 2010*). *„Ha az*

énkép nem eléggé stabil, ez a „nyelvi ego” elhárító mechanizmusként kezd működni más nyelvekkel szemben. Ezért is nagyon ajánlatos, hogy már koragyermekkorban sor kerüljön legalább egy második nyelv elsajátítására, amivel kifejlődhet egy második „nyelvi ego” (Chighini és Kirsch, 2009, idézi Boeckmann-Links-Orlovsky-Wondraczek, 2010). „Mind a pedagógusok, mind a pszichológusok azt a véleményt képviselik, hogy a korai nyelvoktatás elősegíti a gyermek értelmi, érzelmi kiteljesedését” (Kézi, 2014, 104. o.).

Az óvodáskori nyelvelsajátítás számos előnye mellett azonban szólnunk kell az ellene leggyakrabban felhozott érvekről is! Pszichológusok, a neveléstudomány különböző területeinek szakemberei közül még mindig vannak, akik kifejezetten ellenzik a gyermekek korai fejlesztését, így az idegen nyelvtanulás megkezdését is minél fiatalabb korban. Idő előttinek, siettetettnek ítélik az idegen nyelvi fejlesztést. Úgy ítélik meg, hogy ezek a programok felesleges időtöltések, amelyek elveszik az időt a játéktól, a kötetlen, szabad mozgástól, és túlterhelik a gyermeket. Éppen ezért kifejezetten ártalmasnak gondolják, és azt vallják, hogy ezek a gyermekkor idő előtti halálához vezetnek. Egy még kritikusabb ellenvélemény szerint a korai nyelvtanulás a gyermek nemzeti identitását, az anyanyelvéhez való kötődését is kóros irányban befolyásolhatja (Kovács, 2009). Még ma is sokan vannak a pedagógus társadalomban, akik az anyanyelvet féltik az idegen nyelvek korai bevezetésétől. Még mindig hangot adnak annak a meggyőződésüknek, hogy előbb az anyanyelvben kell megerősödni a gyermeknek, aztán jöhetnek csak az idegen nyelvek! Valahogy úgy érzem, még mindig sok helyen nem találunk értő fülekre azok a tudományos kutatási eredményekkel is alátámasztott megállapítások, melyek szerint nemhogy árt, de nagyon is kívánatos a korai idegennyelv-fejlesztés, vagy ahogy Szépe fogalmaz (1965): „[...] nagyon is ajánlható, hogy amilyen korán csak lehet, el kell kezdeni az idegen nyelveken való tanítást. Ha nagyon korán elkezdhető, akkor ez voltaképpen nem is tanítás, hanem szoktatás. (A német kisasszonyok tartásának hajdani szokása csak szociológiai szempontból kifogásolható; az idegen nyelvű nevelés szempontjából ez ellen semmilyen kifogást nem emelhetünk. A hajdani cseregyerek szokás pedig még társadalmi szempontból sem kifogásolható.) S valószínűleg felülvizsgálásra szorulnak azok az elképzelések is, amelyek az anyanyelv integritását, a gyermek anyanyelvi gondolkodásának helyességét túlzottan féltik a korai idegen nyelvi hatásoktól” (Szépe, 1965, 69. o.).

Az egyik nehézséget minden bizonnyal az okozza, hogy az óvodáskorban megkezdett idegennyelv-oktatásnak nem minden esetben van folytatása az iskola első osztályában. A folytonosság biztosítása pedig elengedhetetlen lenne. A másik probléma abból adódik, hogy a kisgyermekkorai nyelvelsajátítás lassú folyamat, ezért annak eredménye csak később tapasztalható. További nehézséget jelent, hogy a korai idegennyelv-oktatáshoz speciális felkészültségű óvodapedagógusok kellenek, akik a megfelelő nyelvtudás mellett korszerű pedagógiai, pszichológiai és módszertani tudással is rendelkeznek. Az ilyen pedagógusokból sajnos ma Magyarországon hiány van (*Furcsa és Sinka, 2014*). A nem megfelelő szakemberek alkalmazása lehet az egyik oka annak, hogy sokáig egy meglehetősen ellentmondásos kép élt a gyermekek korai idegennyelv-fejlesztésével kapcsolatban. Ez tehát fakadhatott részben az óvodáskorú gyermekek nyelvoktatásának kezdeti negatív tapasztalataiból is, a megfelelően képzett szakemberek hiányából, de az újdonságtól való félelemből is. Az 1990-es évektől soha nem látott mértékben vált nyelvtanulóvá a kisiskolások számottevő része mind hazánkban, mind Európában. A rendszerváltást követően tulajdonképpen a szülői igények hatására hoztak a közoktatás rendszerének e területén radikális változtatásokat. Két tényezőt kell itt megemlítenünk: egyrészt a szülők tömeges igényét a korai nyelvoktatás iránt, másrészt az iskolák, óvodák versengését a gyermekekért.

IV. A KUTATÁS

4.1. A kutatás metodológiája

A fent vázolt kutatási célokból kiolvasható, hogy jelen értekezés alapjául gyakorlatilag több területre kiterjedő vizsgálódások szolgálnak. Egyrészt kutatom a hazai német nemzetiségi óvodaügy, valamint a kétnyelvű óvodák történetét 1959-től napjainkig. Ehhez a területhez szorosan kapcsolódva vizsgálom továbbá a Sopronban és annak környékén fellelhető nemzetiségi óvodai csoportok pedagógiai munkáit és az idegennyelv-elsajátítás egyéb óvodai lehetőségeit. Ezekkel párhuzamosan kísérletet teszek a német nemzetiségi óvodapedagógus-képzés ugyancsak 1959-től napjainkig tartó bemutatására, valamint az angol és a német nyelv az óvodában specializációk ismertetésére. A harmadik kutatási témám a játék szerepének a feltérképezése az óvodáskori idegennyelv-elsajátításban. Végül a negyedik területe a vizsgálódásaimnak az Ágfalvi Napsugár Óvodában 1994-ben indult pedagógiai innováció.

4.1.1. A kutatás menete és módszerei

Kutatásomat elsősorban **kvalitatív kutatási módszerekre** építve terveztem meg, mely módszer csak az utóbbi évtizedekben tudott beférkőzni a neveléstudományi kutatások világába. A kvalitatív módszerek többek között Wilhelm Dilthey (1833-1911) és John Dewey (1859-1952) munkájának hatására terjedtek el a neveléstudományban, az USA-ból, a Chicagói Egyetem Szociológiai Tanszékéről indultak hódító útjukra (*Bognárné*, 2014). Sokáig a kutatói társadalom kétkedve tekintett a kvalitatív kutatásokra, elsősorban azok tudományosságát vonták kétségbe. A kutatók egy jelentős része sokáig teljesen elzárkózott a kvalitatív megközelítéstől. Manapság azonban egyre gyakrabban találkozunk a kvantitatív megközelítés mellett kvalitatív módszerekkel, eljárásokkal és technikákkal is. Ma már egyértelműen bizonyítást nyertek a kvalitatív elemzések erősségei, ugyanakkor ismertek ennek a hátrányai is. Egyre többször használják ezt a kutatók a különböző tudományterületeken (*Sántha*, 2006, 2009). Az 1960-as évektől figyelhető meg, hogy a pedagógiai kutatók figyelme a számításokra épülő kutatási módszerekről a kvalitatív kutatási eljárásokra terelődött (*Szabolcs*, 2001).

A kvalitatív vizsgálatoknál a tudományosság kritériumát a reliabilitással és a validitással lehet igazolni (Mészáros, 2017). Sántha szerint: „[...] a klasszikus érvényességi mutatók, a kvantitatív kutatásokban, a tesztelméletben használt objektivitás, megbízhatóság és érvényesség a kvalitatív kutatásokban nem teljesen érvényesíthetők, hanem módosított formában alkalmazható” (Sántha, 2006, 98. o.). Tekintettel arra, hogy ahogy már fentebb jeleztem, része, bizonyos értelemben tagja vagyok az általam vizsgált kultúrának, vizsgálódásaim során folyamatos interakció volt a kutatásom tárgya és én, mint elemző között. Éppen ezért ez a kutatás nem tud teljesen objektív lenni.

A kvalitatív megközelítésekre egyébként a megbízhatóság és az objektivitás kevésbé jellemző, esetükben inkább az érvényesség különböző kritériumai hangsúlyosak (Sántha, 2006). Szabolcs (2001) ezzel szemben azt hangsúlyozza, hogy a kvalitatív kutatásokban is fontos, hogy jelen legyen a megbízhatóság és a validitás kritériuma. Mészáros (2017) és Sántha (2009) szerint ez a módszerek, adatok és elméletek triangulációja⁹ által történhet. Mára egyre jelentősebb szereppel bír a trianguláció és a kombinált módszertan. A trianguláció segítségével lehetővé válik a kutatási probléma értelmezése és elemzése (Sántha, 2015). Sántha (2006) Flickre (2002) hivatkozva azt írja, hogy a kvalitatív kutatások pontos és részletes dokumentálása, valamint a reflektív kutatói szemlélet alkalmazása eredményezheti a megbízhatóságot. A pontos dokumentáció ugyanakkor az érvényességet is garantálhatja. Önmagában a dokumentáció azonban nem elégséges. Kutatásaim során az objektivitással kapcsolatban már fent megnevezett kételyek miatt a tények és bizonyítékok maradéktalan feltárására törekedtem.

Elsősorban azért részesítettem a kvalitatív metodológiát előnyben, mert azt éreztem, hogy a kutatásom tárgya nehezen lenne kvantifikálható, de a kutatást elindító kérdéseim is ennek a módszernek a használatát követelték meg. A kutatás során a kvantifikációra kevésbé törekedtem, de mint Szokolcsy (2004) írja, a kvalitatív kutatásokból ez sincs kizárva, főként azonban a mérés egyszerűbb formáit alkalmaztam.

Sántha (2009) írásában a következőket olvashatjuk: „A konstruktivista nézeteket valló kutatók is a kvalitatív és a kvantitatív stratégiák közötti átjárhatóság hívei, akik, az

⁹ A trianguláció elnevezés a korai földmérésekből származik. Carl Friedrich Gausst, a híres matematikust 1816-ban a hannoveri kormány megbízta az ország feltérképezésével. A mérésekhez a triangulációs technikát alkalmazta. Három hegycsúcs által meghatározott háromszöget használt, melyet aztán tovább bővített az ország egészére (Sántha, 2015, 20. o.).

egységelmélet képviselőihez hasonlóan, nem tartják mereven szétválaszthatónak és összeegyeztethetetlennek a két paradigmát” (Sántha, 2009, 31. o.).

Kvalitatív kutatómunkám a következő lépésekből állt:

- a kutatást elindító kérdések megfogalmazása
 - a kutatás tárgyának behatárolása
 - a kutatás végrehajtása
- az adatok elemzése, kiértékelése
 - az eredmények bemutatása

1. sz. táblázat: A kvalitatív kutatómunka lépései

Már jeleztem fentebb, hogy a kutatásom elején nehézséget okozott magának a témának a pontos kijelölése, de ugyanilyen problematikus volt a kutatóterület behatárolása is. Eleinte sokkal nagyobb körben kívántam vizsgálni a nemzetiségi óvodaügyet és az idegennyelv-elsajátítás lehetőségeit a hazai óvodákban, de rá kellett jönnöm, hogy egyedüli résztvevőként ebben a kutatásban nem tudnék megbirkózni egy országos lefedettségű vizsgálattal, így aztán Sopron és annak szomszédos falvaiban található mintegy 24 óvodára szűkítettem a kutatóterületet.

Egy olyan **empirikus kutatást** terveztem, amely az óvodáskori idegennyelv-elsajátítást, mint a 21. században egyre gyakoribb jelenséget vizsgálja természetes közegében. Elemzési egységeket alkotnak a különböző pedagógiai programok, módszertani segédanyagok, projektek, melyek mind az óvodai idegennyelv-oktatás szolgálatában álltak az elmúlt mintegy hat évtized során. Kutatásaim során elsőként a nemzetiségi óvodaügyre, különös tekintettel a német nemzetiségi óvodák múltjának a rekonstruálására törekedtem, elsősorban a soproni és Sopron környéki intézményekre fókuszálva. Nem hagyhattam figyelmen kívül a kétnyelvű nevelést biztosító egyéb óvodai formák bemutatását sem. Fontosnak tartom tehát ismertetni a disszertációmban az idegennyelv-elsajátítás egyéb óvodai lehetőségeit is, ezért a kutatómunkámat kiterjesztettem az idegennyelvi foglalkozásokat biztosító, de nem nemzetiségi nevelést folytató soproni óvodákra is.

Ezzel párhuzamosan a nemzetiségi óvodapedagógus-képzés 1959-es indulásától napjainkig tartó történetének bemutatásához végeztem kutatásokat. Ennek részeként vizsgáltam az idegennyelvi specializációk megjelenésével kapcsolatban. Sokat foglalkoztatott az a kérdés is, hogy a magyarországi nemzetiségi óvodákban folyó nevelői-oktatói munkában az óvodapedagógusok milyen módszertani anyagokra támaszkodhattak az elmúlt hatvan év során. Melyek azok az óvodai idegennyelv-oktató programok, melyek hatékonynak bizonyultak az elmúlt évtizedekben, illetve volt-e/van-e a soproni és Sopron környéki óvodákban olyan módszertani kezdeményezés, ami egyedinek számít, ami követésre talált az ország más intézményeiben? Kutatásom negyedik témája az Ágfalvi Napsugár Óvoda innovációjához kötődik, mely az „egy személy egy nyelv” módszer bevezetésének és elterjedésének körülményeit, valamint annak hatását vizsgálja.

A kutatásom során alkalmazott módszereim a következők voltak:

- Kvalitatív természetes megfigyelés:

A kvalitatív metodológiában a fő kutatási módszerek közé tartozik, melynek lényege a jelenség kontextusba ágyazott megfigyelése. A megfigyelést leginkább az előkutatások során alkalmazzák, előzetes információk gyűjtése céljából (*Szabolcs, 2001*).

A kutatásom megtervezésekor kijelöltem azokat a soproni és Sopron környéki óvodákat, ahol német nemzetiségi csoportok működnek, illetve ahol a gyermekeknek lehetőségük van az idegennyelvekkel ismerkedni.

A kutatásom tárgya szempontjából releváns soproni és Sopron környéki intézményeket a 2. sz. táblázat tartalmazza.

Soproni Egyetem Lewinszky Anna Gyakorló Óvodája	2 német nemzetiségi csoport; 1 angolos csoport
Soproni Egyetem Lewinszky Anna Gyakorló Óvoda Aranykapu Tagóvodája	1 német nemzetiségi csoport; 1 angolos csoport
Bánfalvi Óvoda – Kindergarten Wandorf	5 német nemzetiségi csoport
Bánfalvi Óvoda Brennbergi Tagóvoda	1 német nemzetiségi csoport
Trefort Téri Óvoda	délutáni német nyelvű foglalkozás (fakultatív)
Trefort Téri Óvoda Jereváni Kék Tagóvodája	délutáni német nyelvű foglalkozás (fakultatív)
Hermann Alice Óvoda Kurucdombi Tagóvodája	délutáni német nyelvű foglalkozás (fakultatív)
Többnyelvű Szivárvány Óvoda	Német és horvát nyelvű foglalkozások 1 csoportban
Hunyadi János Evangélikus Óvoda	1 német nemzetiségi csoport
Fertőrákosi Óvoda – Kindergarten Kroisbach	2 német nemzetiségi csoport
Napközi Otthonos Óvoda Kópháza	3 horvát nemzetiségi csoport

2. sz. táblázat: A kutatásba bevont soproni és Sopron környéki óvodák

Ezekben az intézményekben 2016 és 2018 között végeztem megfigyeléseket. A kutatás során a vizsgált csoportokban a csoportszoba olyan részében helyezkedtem el, ahol a legkevésbé voltam zavaró tényező a gyerekek és az óvodapedagógusok számára. Így gyakorlatilag a háttérbe húzódva a jelenlétemmel semmiféle beavatkozást nem váltottam ki. Kutatásom célja a megfigyelések alkalmazásával az volt, hogy megfigyelhessem **MIT, HOGYAN** és **MIÉRT** alkalmaznak az óvodapedagógusok az idegennyelv-elsajátítás érdekében.

A kutatás megkezdésekor kérdés volt számomra, hogy mit akarok megfigyelni. „A **„mit”** kérdése egyúttal a megfigyelni kívánt jelenség operacionalizálásának a kérdése is. [...] A **„mit”** kérdés is mintavételi kérdés: *hogyan válasszuk ki a viselkedésfajták és folyamatok sokaságából azt, amit megfigyelni szándékozunk*” (Szokolszky, 2004, 430. o.). Kutatásaim

során az óvodapedagógusok munkáját, az általuk alkalmazott módszereket, eszközöket, kellékeket, valamint a gyerekek aktivitását és reakcióit vizsgáltam. A megfigyelési szempontokat a 3. számú táblázatban mutatom be.

Megfigyelési szempontok
Az óvodapedagógus idegen nyelven történő közlései
Az óvodapedagógus idegen nyelvű kommunikációjának minősége
Az idegen nyelven történő foglalkozások felépítése, azok tartalma és időtartama
Az idegen nyelven történő foglalkozások elhelyezkedése a napirendben
Az idegen nyelven történő foglalkozások során alkalmazott módszerek
Felhasznált kellékek
Az elhangzó gyermekdalok, mondókák, mesék
A gyermekek reakciói
A gyermekek idegen nyelven történő kommunikációja

3.sz. táblázat: **Megfigyelési szempontok**

A „**hogyan**” történjen a megfigyelés, egyértelmű volt, hiszen a csoportszobákban személyesen én végeztem a kutatást. A megfigyelő státusa szempontjából végezhetünk nyílt vagy rejtett megfigyeléseket. Vizsgálataim a soproni és a Sopron környéki óvodákban zömmel **nyílt megfigyelések** voltak, hiszen az óvodapedagógusok és a gyerekek számára nyilvánvaló volt a jelenlétem, az óvodavezetők és az óvodapedagógusok informált beleegyezésével történtek a megfigyeléseim.

A részvételem passzív státusú volt, az óvodai csoportszobákban, az adatgyűjtéseim során nem álltam interakcióban a megfigyelt gyerekekkel és az óvodapedagógusokkal. A Soproni Egyetem Lewinszky Anna Gyakorló Óvoda Aranykapu Tagóvodájában azonban egy ún. „belga tükör” mögül figyelhettem meg az óvodai csoportok idegennyelvű foglalkozásait. Bár ez a megfigyelésem is csak **részben tekinthető rejtettnek**, hiszen az óvodapedagógusok tudták, hogy én ott vagyok és figyelem őket. A gyerekeknek viszont nincs sejtésük arról, hogy őket az óvodapedagógus hallgatók, oktatók és kutatók - mint

én is – a tükör mögül figyelik. A „hogyan” történjen a kutatás, további kérdést vetett fel. A megfigyelések formai-tartalmi kötöttségükre vonatkozóan strukturálatlanok voltak, hiszen előre meghatározott célok és szempontok szerint végeztem a vizsgálataimat, de nem határoztam meg előre változókat. Ez persze egyáltalán nem jelenti azt, hogy a megfigyeléseim nem rendelkeztek semmiféle struktúrával.

Megfigyeléseimről feljegyzéseket készítettem, majd ezek feldolgozása során az összegyűjtött adatokat lényegileg sűrítésem kellett (adatredukció). Az adatok elemzésekor összehasonlítottam a különböző óvodákban alkalmazott módszereket, az idegen nyelvek megjelenési formáit, az eszközök és kellékek típusait, valamint a gyerekek aktivitását.

- **Kvalitatív interjú:**

A kvalitatív interjú sokféle változata közül a narratív interjú típust alkalmaztam. Narratív interjúkat nyugdíjas és ma is aktív óvodapedagógusokkal és a nemzetiségi óvodapedagógusképzés egykori oktatóival, a Goethe Intézet szakreferensével, valamint az ágfalvi német-magyar óvodai csoport egyik egykori óvodásával készítettem, akik személyes visszaemlékezései további adalékkal szolgáltak a kutatási céлом eléréséhez. A kutatásba bevont személyek, az interjúalanyok névsorát a 7. számú táblázat (Primer minta) tartalmazza.

Kvalitatív interjúk száma:	7 db
Az interjúk felvételének időszaka:	2015-2018
Az interjúk írásban történő rögzítése:	2015-2018
Az interjúk szövegeinek elemzése:	2018. december

4. sz. táblázat: **Kvalitatív interjúk**

Az interjúk előkészítése során törekedtem arra, hogy személyes, interaktív kutatási helyzetet teremtsék, hiszen tisztában voltam azzal, hogy ez befolyásolhatja az interjú menetét, tartalmát, másrészt biztosíthatja az oldott légkör megteremtését is. Interjúim célzott, nyitott beszélgetések voltak, melyek a strukturáltság dimenziója tekintetében félig strukturáltak. Az idős adatközlőimmel készített interjúk retrospektív biográfiai kutatásnak minősülnek, hiszen ezekben „[...] visszatekintenek az egyéni életút egészére

vagy adott szempontból fontos elemeire (pl. a pedagóguspálya alakulását meghatározó mozzanatokra). Ebben tulajdonképpen az egyén rekonstruálja, értelmezi élete epizódjait. Ahogy a jelenből látja a múltat.” (Szabolcs, 2001, 42. o.)

Az interjúkból mind a négy fő kutatási területemhez számtalan adatot gyűjthettem.

Kutatási terület:	Interjúk száma, melyekből adatokat nyerhettem az egyes kutatási területekhez:
A német nemzetiségi óvodaügy és a kétnyelvű óvodai nevelés egyéb formáinak történetisége 1959-től napjainkig	6 db
A német nemzetiségi, valamint a kétnyelvű óvodapedagógus-képzés alakulása 1959-től napjainkig	5 db
A játéknak a korai idegennyelv-elsajátításban betöltött szerepe	7 db
Az Ágfalvi Napsugár Óvoda 1994-ben indult német-magyar innovációja	6 db

5.sz. táblázat: Az interjúk kapcsolódása az egyes kutatási területekhez

A kvalitatív interjúk készítésekor többször megtapasztalhattam azok előnyeit és hátrányait egyaránt. A legnagyobb előnyét ennek az interjútypusnak leginkább a rugalmasságában találtam. Egyéb kutatási módszerekkel kombinálva alkalmaztam azt. Másik előnye talán a strukturátlanságából fakad. Ugyanakkor minden bizonnyal ez egyben hátrányt is jelent annak készítője számára, hiszen sokkal nagyobb koncentrációt követel és folyamatos értelmezésre, elemzésre, reflektálásra van szükség. Menet közben kell kitalálni a következő kérdéseket. Az interjúk során kapott adatok alkalmasak voltak arra, hogy megerősítsék vagy gyengítsék egy-egy elképzelésem az adott témával kapcsolatban (Szokolszky, 2004, 452. o.). A kvalitatív interjúk készítése és írásban történő rögzítése is rendkívül időigényes munka volt. Megtapasztalhattam azt is, hogy az idős adatközlőim emlékei gyakran homályosak. Ezek helyességét több esetben ellenőriznem kellett. Leggyakrabban az évszámokat kellett pontosítanom.

- Dokumentumelemzés:

Ez a kvalitatív metodológiában központi szerepet játszó módszer tulajdonképpen a kutatói beavatkozás nélkül született produktumok vizsgálatát jelenti (Szokolszky, 2004). Kutatásaim során számos olyan dokumentumot (levelek, feljegyzések, oklevelek, pedagógiai programok, törzskönyvek, tematikák, stb.) sikerült fellelnem, melyek segítségével következtetéseket vonhattam le a nemzetiségi óvodaügy, a kétnyelvű nevelést biztosító óvodák, valamint a nemzetiségi óvodapedagógus-képzés és az idegennyelvi specializációk alakulásának rekonstruálásához. Így kerültek vizsgálódásaim fókuszába az óvodapedagógusképzésre vonatkozó tartalmak, mint például a tantárgyak, az óraszámok, az oklevelek, vagy a nemzetiségi óvodaügy történetiségének a kutatásához a pedagógiai programok, módszertani segédanyagok, vagy éppen a különböző hivatalos levelek, jegyzőkönyvek. Ugyancsak nélkülözhetetlen dokumentumok voltak számomra a különböző törvények, törvényerejű rendeletek is (Nádasi, 2004).

Kutatómunkám jelentős részét tette ki a Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar irattárában fellelhető törzskönyvek tanulmányozása. Az 1959-ben beiratkozott hallgatók adatlapjainak vizsgálatával kezdtem a heteken át tartott kutatásomat. 2002-ig nyomtatott formában, nagyméretű, vastos könyvekben őrzik a beiratkozott és végzett óvodapedagógus hallgatók adatait. Ezekből számos adat jutott a birtokomba, amelyek sokat lendítettek a vizsgálódásaim eredményességét illetően. 2002 után viszont már csak elektronikus adattárolást végeznek az egyetemen.

Dokumentum megnevezése	Keletkezésének ideje	Típusa, jellege	Mely kutatási területhez szolgáltatott adatokat?
Törzskönyvek (A Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Karának irattárában őrzött anyag, majd 2002-től elektronikus nyilvántartás)	1959-2018	Kézzel vagy géppel írt	1. sz. A német nemzetiségi óvodaügy és a kétnyelvű óvodai nevelés egyéb formáinak történetisége 1959-től napjainkig 2. sz. A német nemzetiségi, valamint a kétnyelvű óvodapedagógus-képzés alakulása 1959-től napjainkig
Tematikák Részben a törzskönyvek tartalmazzák, majd a Benedek Elek Pedagógiai Kar	1959-2018	Kézzel vagy géppel írt	2. sz. A német nemzetiségi, valamint a kétnyelvű óvodapedagógus-képzés alakulása 1959-től napjainkig.

irattárában nyomtatott formában évfolyamonként őrzik az 1990-es évektől			
A soproni és Soproni környéki nemzetiségi és egyéb kétnyelvű nevelést biztosító óvodák pedagógiai programjai	2018	Az óvodák honlapján elérhető	1. sz.: A német nemzetiségi óvodaügy és a kétnyelvű óvodai nevelés egyéb formáinak történetisége 1959-től napjainkig 2. sz.: A német nemzetiségi, valamint a kétnyelvű óvodapedagógus-képzés alakulása 1959-től napjainkig 3. sz.: A játéknak a korai idegennyelv-elsajátításban betöltött szerepe 4. sz.: Az Ágfalvi Napsugár Óvoda 1994-ben indult német-magyar innovációja
Levelek, feljegyzések	1994-1995	Kézzel vagy géppel írt feljegyzések, beszámolók, levelek	1. sz.: A német nemzetiségi óvodaügy és a kétnyelvű óvodai nevelés egyéb formáinak történetisége 1959-től napjainkig 4. sz.: Az Ágfalvi Napsugár Óvoda 1994-ben indult német-magyar innovációja
Oklevelek	1959 – 2018	Kézzel vagy géppel írt	2. sz.: A német nemzetiségi, valamint a kétnyelvű óvodapedagógus-képzés alakulása 1959-től napjainkig
Egyéb dokumentumok	1959-2018	Módszertani anyagok, újságcikkek, tanulmányok, könyvek, törvények, törvényerejű rendeletek	1. sz.: A német nemzetiségi óvodaügy és a kétnyelvű óvodai nevelés egyéb formáinak történetisége 1959-től napjainkig 2. sz.: A német nemzetiségi, valamint a kétnyelvű óvodapedagógus-képzés alakulása 1959-től napjainkig 3. sz.: A játéknak a korai idegennyelv-elsajátításban betöltött szerepe 4. sz.: Az Ágfalvi Napsugár Óvoda 1994-ben indult német-magyar innovációja

6.sz. táblázat: A kutatásban vizsgált dokumentumok jegyzéke

- **Kérdőív:**

A kikérdezés írásos változatát, a kérdőíves felmérést is alkalmaztam kutatásaim során kombinálva a fent megnevezett módszerekkel. A német nemzetiségi óvodapedagógusok körében végzett írásos felmérésem által viszonylag gyorsan jutottam sok adathoz.

2018 februárjában írásban kerestem meg a Magyarországon működő 217 német nemzetiségi óvodát és kértem segítséget a kutatásomhoz az óvodavezetőktől. Megkeresésemre 103 német nemzetiségi óvoda vezetőjétől kaptam választ, így a kutatásom mintájául az általuk kitöltött kérdőívek szolgálnak. A kérdőívben több kérdésre is kerestem a választ, de ennek a kutatásnak a legfontosabb célja a játékos idegennyelv-fejlesztési módszerek közül a beszélgetőkörök alkalmazási gyakoriságának a feltérképezése volt.

4.1.2. A mintavételi eljárás

A mintavétel során nem a „sokaságot” reprezentáló minta megalkotására törekedtem, hanem a kutatásom **mintáját** elsősorban a **hozzáférési alapú mintavétel** jellemezte, hiszen egyetemi oktatói munkámból kifolyólag könnyen kapcsolatba léphettem személyekkel, csoportokkal, intézményekkel. **Mintavételem ugyanakkor célzott is volt**, hiszen a kutatásom során az óvodapedagógusokra, különös tekintettel a soproni és Sopron környéki német nemzetiségi óvodapedagógusokra, valamint az azok képzésében résztvevő oktatókra és a nemzetiségi óvodapedagógusképzést meghatározó személyekre szűkítve határoztam meg a mintámat.

A kutatás során a **„hólabda”-módszerrel** is tágítottam a mintát, amikor is az egyik adatközlőm által jutottam el egy következő személyhez (*Sántha, 2006; Szabolcs, 2001*). Az **elméleti alapú mintavételt is alkalmaztam**, hiszen célzottan olyan csoportokat, helyszíneket vontam be a kutatásomba, amelyek elméleti szempontból fontosak voltak a vizsgálataim során. Jellemző volt, hogy a mintát menet közben növelnem kellett, mert a kutatásaim szempontjai ezt szükségessé tették (*Szokolcsy, 2004*).

A kutatáshoz választott mintán belül elkülönítettem egy szűkebb és egy tágabb mintát is. A szűkebb, **primer mintába** azokat a személyeket vontam be, akik adatközlései által rekonstruálni lehetett a német nemzetiségi óvodaügy hat évtizedét, valamint a kétnyelvű

óvodai nevelés egyéb formáinak történetiségét. Az adatgyűjtés folyamatában elsőként azokat az idős pedagógusokat kerestem fel, akik vagy óvodapedagógusként vagy oktatóként vettek részt a folyamatban. Tőlük nagyon sok információt nyertem mind az óvodaügy, mind az óvodapedagógus-képzés vonatkozásában.

Ezt követően készítettem interjúkat a még ma is aktív oktatókkal, óvodapedagógusokkal, módszertani anyagok kidolgozóival, valamint a negyedik kutatási területemhez, az ágfalvi óvodai innovációhoz kapcsolódva megkerestem egy egykori óvodást és az innováció kidolgozóit is. A **szekunder mintába** kísérletet tettem a hazai összes német nemzetiségi óvoda becsatolására. Ehhez segítségemre volt a Magyarországi Németek Országos Önkormányzata adatbázisa¹⁰, mely szerint ma Magyarországon 217 óvodában folytatnak német nemzetiségi nevelést. E-mail-ben szólítottam meg ezen óvodák vezetőit. Megkeresésemre 103 válasz érkezett.

A primer mintába azokat a személyeket soroltam, akikkel interjút készítettem a kutatásaim során. Ezek száma: 7

¹⁰A német nemzetiségi óvodapedagógus ellátottság javítása érdekében Ritter Imre, az Országgyűlés német nemzetiségi szószólója irányításával 2017-ben munkacsoport alakult, és országos állapotfelmérés készült a magyarországi német nemzetiségi óvodákban. Ebből a kutatásból is ismert, hogy ma Magyarországon 217 óvodában folytatnak német nemzetiségi nevelést.

A kutatásba bevont személyek	Munkakörük a vizsgált időszakban	Érintettségük a kutatási témában
Szauer Ágnes	egykori főiskolai oktató a Soproni Óvóképző Főiskolán	A német nemzetiségi óvodapedagógusok képzésében vett részt oktatóként.
Tauber Ferenc	egykori főiskolai oktató a Soproni Óvóképző Főiskolán	A német nemzetiségi óvodapedagógusok képzésében vett részt oktatóként.
Talabér Ferencné	Német nemzetiségi óvónő, majd oktató a Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar jogelődjénél.	Óvónőként, majd oktatóként részt vett a német nemzetiségi óvodapedagógusok képzésében, illetve módszertani anyagokat dolgozott ki számukra.
Dr. Gimesi Szabolcsné (Született Trackl Teréz)	Német nemzetiségi óvónő hallgató 1968 és 1970 között a Soproni Óvónőképző Intézetben, majd óvodapedagógus Sopron gyakorló óvodáiban, 2005-ben ment nyugdíjba.	Óvónőként részt vett a német nemzetiségi hallgatók képzésében.
Nyári Attila Lászlóné (született Babits Mária)	1983 és 1985 között a Soproni Óvónőképző Intézet német nemzetiségi szakán hallgató. 2010 óta nemzetiségi óvodapedagógus Sopronban a Bánfalvi Óvodában.	Egykori hallgatóként visszaemlékezései értékesek a nemzetiségi óvodapedagógus-képzés történetiségének feltárásában. Jelenlegi óvodapedagógusi munkáját német nemzetiségi csoportban végzi.
Dr. Morvai Edit	A Goethe Intézet szakreferense	A Hans Hase oktatócsomag ötletgazdája, aki továbbképzéseken népszerűsíti az óvodáskori német nyelvoktatást.
Szakács Ivett	Az ágfalvi német-magyar óvodai csoport egykori óvodása 1994 és 1997 között.	Az ágfalvi óvodai innovációval kapcsolatban rendelkezik információkkal.

7.sz. táblázat: **Primer minta**

4.2. A kutatás alapjául szolgáló primer és szekunder források

Kutató munkámban különböző **forrásokra** támaszkodhattam. A témám szempontjából releváns elsődleges és másodlagos források felkutatására egyaránt törekedtem. Az általam fellelt **primer, írásos források** közül kiemelném a tanügyi adminisztráció dokumentumait, mint például a Soproni Egyetem épületében őrzött **törzskönyveket**, melyekből 1959-től, a Soproni Óvónőképző Intézet felsőfokúvá válásától vizsgálhattam évfolyamonként az oktatott tantárgyakat, óraszámokat, az oktatók neveit, a hallgatók személyi adatait, illetve tanulmányi eredményeit, de mindenek előtt ennek segítségével tudtam reális képet kapni a német nemzetiségi óvodapedagógus-képzés, valamint az idegennyelvi specializációt választott hallgatók képzésének tartalmáról. Ide sorolom még a ma már nyugdíjas óvodapedagógusok **okleveleit** vagy az intézmény által a képzésben használt **módszertani segédanyagokat** is.

Primer kutatásom során nagymértékben támaszkodtam az 1950-es évektől kezdődően az oktatáspolitikai helyzet feltárása céljából a jogalkotás ránk maradt szövegeire, melyek meghatározták a nemzetiségi óvodaügy alakulását napjainkig (Kéri, 2001). A különböző **törvények, törvényerejű rendeletek** szövegeinek értelmezése segítségemre volt a nemzetiségi óvodák és a nemzetiségi óvodapedagógus-képzés történetiségének a vizsgálatában.

Primer forrásaim egy jelentős hányadát a **pedagógiai szaksajtó** különböző orgánumai tették ki. *„A modern kor forrásai között terjedelmét és jelentőségét tekintve is kiemelt figyelmet érdemel az újságirodalom. A neveléstörténeti kutatás szempontjából is a sajtótermékek különböző csoportjait különböztetjük meg: az általános sajtó és a szaksajtó csoportjába tartozó példányokat, illetve napi, heti, havi rendszerességgel megjelenő sajtótermékeket és évkönyveket, periodikákat különíthetünk el. Külön figyelmet érdemel modern kori neveléstörténeti kutatások esetében a pedagógiai szaksajtó, illetve a gyermek- és ifjúsági irodalom”* (Kéri, 2001, 54. o.) Az 1947 óta megjelenő **Óvodai Nevelés**¹¹ című folyóirat az óvodások nevelésével foglalkozó pedagógusok hasznos és

¹¹Az Óvodai Nevelés először 1948. január 1-jén jelent meg Szabó Erzsébet szerkesztésében, akkor még Gyermeknevelés címmel. A lapot pártpolitikai és pedagógiai ideológiai törekvéseinek megvalósítására a pedagógusszervezet, a „Magyar Pedagógusok Szabad Szakszervezetének óvónői szakosztálya” indította útjára. A lap 1953-ban az Óvodai Nevelés címet vette fel és folyóiratként jelent meg a továbbiakban (Komjáthy, 2012, 201. o.)

fontos szakmai kiadványa, melynek példányait az 1950-es évek végétől tanulmányoztam napjainkig.

Kutatásom alatt folyamatosan gyűjtöttem a téma tudományelméleti és ismeretelméleti hátterének megismeréséhez a szakirodalmakat, melyekre támaszkodva aztán véglegesíthettem a kutatásom eredményét. A témához kapcsolódó szekunder forrásaim felkutatása során, a szakirodalmi háttér megismerésekor mindenekelőtt a hazai nemzetiségekkel, különös tekintettel a német nemzetiség történetével foglalkozó szakkönyvekre és publikációkra hagyatkoztam, mint például *Manherz* (1998) vagy *Tilkovszky* (1989, 1997) munkáira. A hazai óvodaügy, majd azon belül is a nemzetiségi óvodaügy történetének megismeréséhez a következő szerzők írásaiból merítkezhettem többek között: *Jäger-Manz* (2004, 2016); *Klein* (2009; 2013); *Kövér* (1996); *Mammel* (1980; 1985; 1995); *Márkus* (2016); *Pukánszky* (2005); *Stark* (1980); *Sztrinkóné* (2009); *Talabér* (2004); *Vág* (1989).

A nemzetiségi és a kétnyelvű óvodapedagógusok képzésének történetéről sok más mellett a következő szerzők munkáiból kaphattam reális képet: *Babai* (2008; 2012); *Baranyai* (2007), *Katona* (2009), *Klein* (2011), *Kurucz* (2002); *Manz Adel* (2011); *Mammel* (1985; 1995); *Márkus* (2011; 2016), *Patyi* (2010), *Talabér* (2004), *Trentinné* (2017), *Vág* (1989).

Kutatásomhoz a korai fejlesztéssel, ezen belül a korai idegennyelv-fejlesztéssel foglalkozó számos nemzetközi és hazai tudományos kutatást, művet tekintettem át. Jelenlegi kutatásaim eredményeképpen megállapíthatom, hogy ebben a témában eddig publikált hazai szerzők többségében az általános iskolák alsó tagozatára vonatkoztatva vizsgálták a korai idegennyelv-fejlesztés folyamatát, módszereit, annak eredményességét, hasznosságát. /Pl. *Bartha* (2015), *Kovács* (2009), *Navrasics* (2004; 2010), *Vekerdy* (2003)/ Ugyanakkor az óvodáskori idegennyelv-elsajátítás témakörében főleg az ELTE TÓK által szervezett Jó gyakorlatok a korai idegennyelvi fejlesztésben című konferenciák tanulmányköteteiben megjelent publikációk átolvasása után kaphattam képet a magyar oktatók, illetve az óvodapedagógusok legfrissebb hazai és külföldi kutatási eredményeiről. E témában szintén hasznos volt számomra a Goethe Intézet szakirodalmi ajánlásai között szereplő számos németnyelvű tanulmány és szakkönyv elolvasása, melyek nélkülözhetetlenek voltak az Európai Unió idegen nyelvtanítással, ezen belül a korai idegen nyelvfejtéssel kapcsolatos ajánlásainak behatóbb megismeréséhez.

A játékos idegennyelv-elsajátítási módszerek tanulmányozásához nagyon hasznos volt számomra *Márkus – M. Pintér – Trentinné (2017)* és *Márkus – Trentinné (2014)* tanulmánykötete, valamint *Babai (2012)*; *Hartl – Babai – Kovácsné Vinkovics (2014)*, *Mikes (2002)*, *Talabér (2004)* és *Varga (2008)* könyvei, illetve tanulmányai.

Mielőtt persze behatóbban kezdtem el foglalkozni a kutatásom során a játék nyelvtanulásban betöltött szerepével, újra felelevenítettem és rendszereztem azokat a pszichológiai, pedagógiai, nevelésszociológiai vonatkozású szakirodalmakat, melyek a gyermekkori tanulási folyamatok megismeréséhez elengedhetetlenek.

V. A NÉMET NEMZETISÉGI ÓVODAÜGY MAGYARORSZÁGON 1959-TŐL NAPJAINKIG, VALAMINT AZ IDEGEN NYELV EGYÉB MEGJELENÉSI FORMÁI A HAZAI ÓVODÁKBAN RÉGEN ÉS MOST

Tekintettel arra, hogy a hazai óvodákban az idegennyelv-elsajátításra legfőképpen a nemzetiségi csoportokban nyílik lehetőség, disszertációm jelen fejezetének nyitányaként fontosnak érzem bemutatni a Magyarországon élő nemzetiségeket, különös tekintettel a német nemzetiségre. Kitérek a nyelvpolitikára, a jelenleg hatályos törvényi rendelkezésekre is.

5.1. A magyarországi nemzetiségek

Európának szinte nincs még egy olyan országa, ahová a történelem során annyi nép került volna egymás mellé, mint hazánkban. A 2011. évi magyarországi népszámlálás adatai azt mutatják, hogy hazánk népességének 6,5 %-a vallotta magát valamelyik hivatalosan elismert nemzetiséghez tartozónak (*Vargha és Borbély, 2017*). A 18-19. században létrejött modern társadalmakban a nemzetiségi kifejezést a többségi nemzettől függő népekre használták, akik aztán idővel ráébredtek saját identitásukra, majd aztán teljes önállóságot óhajtottak maguknak, vagy rokonaikhoz akartak csatlakozni abban az államban, ahol azok éltek (*Ács, 1986*). „*A mérvadó hazai tudományos és politikai irodalom a németeket, szlovákokat, délszlávokat (szerbeket, horvátokat, szlovénokat) és románokat tekinti nemzetiségeknek. A mai Magyarországon a cigányok etnikai csoportnak minősülnek; a zsidóságot mint önálló csoportot elsősorban vallási közösség értelmében határozzák meg*” (*Föglein, 2009*).

Általános értelemben a nemzetiség egy néphez tartozást jelenti, a történelem folyamán a fogalmi megközelítés gyökerében változik, a polgári forradalmak előtt jelenik meg a nemzeti kisebbséghez való tartozás jelentésében (*Kővágó, 1977*).

A nemzetiség szónak többféle jelentése is van. Az első: valamely nemzethez, néphez való tartozás. De jelölhetünk ezzel a kifejezéssel egy nemzet csoportjához tartozást is, ebben

az esetben a szó nemzeti kisebbséget jelent. Leggyakrabban a nemzetiség szót ebben az értelemben használjuk.

Az ENSZ 1948. december 10-én elfogadott Emberi Jogok Egyetemes Nyilatkozatában még csak utalást sem lehet találni a nemzetiségekre. A „nemzeti kisebbséghez tartozás” először az 1950. november 4-én aláírt Emberi Jogok Európai Egyezményének 14. cikkében fordul elő. A kisebbség fogalmát a nemzetközi jog nem konkretizálja, és erre általánosan elfogadott egységes fogalom sem létezik. Az Európa Tanács nemzeti kisebbségek védelméről alkotott keretegyezménye (1995) az egyes országokra bízta a nemzeti kisebbség fogalmának meghatározását. Magyarország nagy aktivitást mutat a kisebbségek védelmére vonatkozó nemzetközi egyezmények kidolgozásában. Minden lehetséges fórumon érvel a kisebbségek kollektív jogai mellett (*Paczolay, 2011*).

Magyarország Alaptörvénye (2011) 68. § (1) bekezdése szerint „*[a] Magyar Köztársaságban élő nemzeti és etnikai kisebbségek részesei a nép hatalmának: államalkotó tényezők*”.¹² Az Alkotmány ezzel egyértelműsíti, hogy a szuverenitást hordozó nép fogalma a politikai közösség valamennyi tagját azonos státuszú személynek ismeri el, másrészt előírja, hogy a politikai nemzetnek a kisebbségek államalkotó tényezőként képezik a részét. A kisebbségek ezzel közösségként is közjogi elismerést kaptak. Magyarország Alaptörvényének 2012-es hatályba lépésével a nemzeti és etnikai kisebbség fogalmát a nemzetiség kifejezés váltotta fel. Az elnevezés módosítása Kállai Ernő kisebbségi biztos javaslatára történik (*Paczolay, 2011*). Az új szóhasználat egyrészt a kisebbségek egyenjogúságát fejezi ki, másrészt a magyar jogtörténeti hagyományokhoz tér vissza. Ezt az új fogalomhasználatot paradigmaváltásként értelmezhetjük, hiszen ennek eredményeképpen a korábbi többség-kisebbség felosztás helyett a nemzetiségek azonos jogállása vált hangsúlyossá. A pontos **meghatározást a nemzetiségek jogairól szóló 2011. évi CLXXIX. törvény** tartalmazza. Ennek értelmében nemzetiségnek tekintjük azon népcsoportokat, melyek:

- legalább egy évszázada Magyarország területén élnek (honos nemzetiség);
- a lakosságon belül számszerű kisebbségi közösséget alkotnak;

¹²Magyarország Alaptörvényét 2011. április 18-án fogadta el az Országgyűlés. A hazánkban élő nemzetiségekkel ennek XXIX. cikkelye foglalkozik.

- a lakosság többi részétől saját nyelvük, kultúrájuk és hagyományaik különböztetik meg őket;
- összetartozás-tudattal bírnak.

A törvény jelenleg 13 honos nemzetiséget ismer el: bolgár, görög, horvát, lengyel, német, örmény, roma, román, ruszin, szerb, szlovák, szlovén és ukrán.

A nemzetiséghez való tartozás önbevalláson alapul és szabadon megválasztható. Ennek megfelelően a népszámlálások alkalmával a nemzetiséghez tartozás megvallása szenzitív adatnak minősül, az erre vonatkozó kérdések megválaszolása önkéntes.

Magyarország Alaptörvénye a nemzetiségeket megillető jogokat is megfogalmaz. A XXIX. cikk a következő jogokat nevesíti:

- önazonosság megválasztásának szabadsága;
- anyanyelvhasználat, saját nyelven való egyéni és közösségi névhasználat;
- kultúrájuk ápolása;
- anyanyelvű oktatás;
- önkormányzáshoz való jog.

A törvény a nemzetiségek alapvető jogai között nevezi meg többek között a nemzetiségek közösségként való létezésének és fennmaradásának jogát, állami kötelességként deklarálja a kisebbségi nyelvhasználat biztosítását. Egyéni nemzetiségi jognak tekinti a nemzetiséghez tartozás kinyilvánítását, mely az egyén kizárólagos és elidegeníthetetlen joga. A törvény ugyanide sorolja az anyanyelv- és névhasználat, a neveléshez-oktatáshoz és kultúrához való jogot, valamint a közéletben való részvétel jogát. A nemzetiségek közösségi jogai közé tartozik például kultúrájuk, hagyományaik és nyelvük ápolása. A közösségi jogok keretében a nemzetiségek saját intézményeket (köztük köznevelési intézményeket) hozhatnak létre és működtethetnek.

Magyarország nemzetiségeinek viszonyairól először az osztrák hatóságok által lebonyolított 1850. évi népszámlálás adataiból kapunk képet. A Horvátország nélküli Magyarország akkori 11 609 000 lakosa közül 6 797 000 volt nem magyar, azaz a többség mintegy 58,5 % nem magyar nemzetiségű volt. A 19. század második felétől azonban a magyarok száma rohamosan növekszik (*Kővágó, 1981*).

	1941	1949	1960	1980	1990	2001	2011
Össznépesség	9 316074	9 204799	9 961044	10 709463	10 374 823	10 198315	9 937 628
Ebből magyar:	8 918 868	9 104 640	9 837 275	10 638974	10 142 072	9 416 045	8 314 029
Hazai nemzetiségek:							
Bolgár						1 358	3 556
Cigány (roma)	27 033	37 598	56 121	6 404	142 683	189 984	308 957
Görög						2 509	3 916
Horvát	4 177	4 106	14 710	13 895	13 570	15 597	23 561
Lengyel						2 962	5 730
Német	302 198	2 617	8 640	11 310	30 824	62 105	131 951
Örmény						620	3 293
Román	7 565	8 500	12 326	8 874	10 740	7 995	26 345
Ruszin						1 098	3 323
Szerb	3 629	4 190	3 888	2 805	2 905	3 816	7 210
Szlovák	16 677	7 808	14 340	9 101	10 459	17 693	29 647
Szlovén				1 731	1 930	3 025	2 385
Ukrán						5 070	5633

8.számú táblázat: A népesség a nemzetiségek szerint az 1941 és 2011 közötti időszakban
 Forrás: Központi Statisztikai Hivatal¹³

¹³A táblázat hiányzó rubrikáinak indoklása: Magyarországon a bolgárokat, a görögöket, a lengyeleket, az örményeket, a ruszinokat és az ukránokat 1991-ben ismerték el nemzetiségeknek. A szlovének először az 1980. évi népszámlálás adataiban jelennek meg.

5.2. A magyarországi német nemzetiség

A hazánkban élő német nemzetiség többévszázados múltat tekint vissza. Az itteni nemzetiségi kisebbségek közül számosságukat tekintve a német nemzetiség a legnagyobb (131.951 fő) (Takács, 2013). Hazánk történelme során németajkú népcsoportok több alkalommal települtek be hozzánk (Huszár, 2011). Bevándorlásuk I. István király uralkodása idején indult meg, amikor az állam és a királyi hatalom megszilárdításában, valamint a katolikus hit terjesztésében játszottak fontos szerepet. A 11-12. században aztán kézművesek, kereskedők és parasztok érkeztek. Az első nagy betelepítési hullám a 12. században II. Géza uralkodása idején ment végbe. A 13. században sok magyar városban telepedtek le német polgárok. A magyar királyok az ország gazdasági érdekeinek megfelelően alakították telepítési politikájukat. A telepítés feltételeit és lehetséges módozatait már egy 1689-es királyi telepítési rendelet is tartalmazza (Manherz, 1998).

Három nagy szakaszra osztható a főként közép- és délnémet területekről a németeket betelepítő akció.

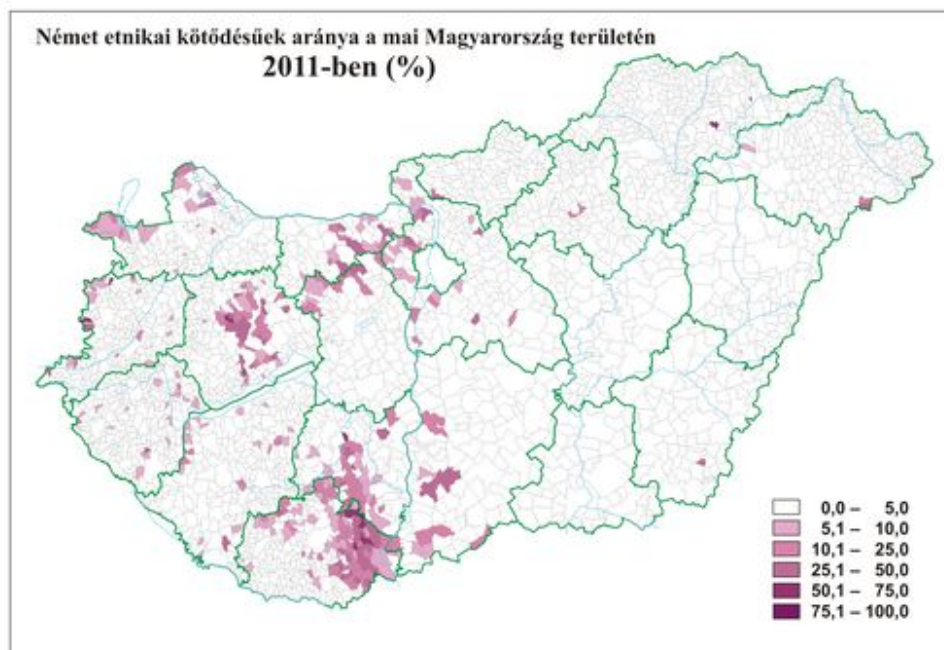
- Az első szakasz (1689-1740) III. Károly (1711-1740) idején ment végbe, mikor is nagy számban (mintegy 15000 fő) érkeztek német parasztok a Dunántúl megyéibe (Esztergom, Pest, Fejér, Veszprém, Komárom, Győr), az Alföldre (Szabolcs és Békés), valamint az Északi-középhegység peremvidékeire (Hont, Heves, Zemplén), és részben a Bácskába és a Bánságba is.

- A második szakasz Mária Terézia (1740-1780) uralkodásának idejére esik.

- A harmadik pedig II. József 1782. évi pátense bevezetése nyomán bontakozott ki. Ekkor főleg Pfalzból, a Saarvidékről, Frankfurt és Mainz körzetéből, Hessenből és Württembergből érkeztek telepések, melyek többsége a déli kamarabirtokokra, kisebb részük pedig Pest, Esztergom, Vas, Tolna és Somogy megyében telepedik le (Manherz, 1998; Tilkovszky, 1989).

A Baranya, Somogy és Tolna megyére kiterjedő településterületet „Sváb Törökország”-nak (Schwäbische Türkei) is nevezik. Az itt élő német lakosság megnevezésére gyűjtőfogalomként az 1920-as évektől a dunai, illetve Duna menti svábok elnevezés szolgált (Gonda, 2014).

A különböző szakaszokban és népmozgalmi hullámokban érkezett németek arculatára számos tényező és körülmény hatott (Manherz, 1998). Három nagy terület van a mai Magyarországon, ahol nagyobb számban élnek a német kisebbséghez tartozók. Az 1946 és 1948 között végbement kitelepítésekig az ezeken a területeken élők zárt német faluközösségeket alkottak. A német nemzetiségek által lakott területek: Nyugat-Magyarország (az osztrák határ melletti terület), a Dunántúli-középhegység (a Budai-hegységtől a Balaton-felvidékig), valamint a Dunántúl délkeleti része (Baranya, Tolna és Somogy megye) (Brenner, 2008).



1.sz. ábra: Német etnikai kötődésük aránya Magyarország területén 2011-ben
Forrás: <https://mtatkki.ogyk.hu/terkepek.php>¹⁴

Az 1990-es népszámlálás a magyarországi németek létszámát tekintve meglepő eredményt hozott, közel 31.000 ember vallotta magát német nemzetiségűnek (ugyanakkor a hazai német szervezetek becslése szerint több mint 200.000-en voltak akkor). (A. Gergely, é.n.).

A Magyarországon élő némettség történetében a 19. századtól igen erőteljesen kimutatható az asszimiláció, ami leginkább a városokra volt jellemző. A nemzetiségi identitás megtartásában nagy jelentősége van az anyanyelvnek. A nyelv tulajdonképpen

¹⁴ Letöltés dátuma: 2019. március 23.

az etnikai hovatartozás egyik legfontosabb ismertetőjegye, már önmagában is identitásképző faktor. A nemzetiségek anyanyelvi tudása generációról-generációra lefelé haladó, míg a magyar nyelv ismerete fordított generációs lépcsőzöttséget mutat (Bindorffer, 1997). A 20. századra egyre erőteljesebbé vált a magyar nyelvi asszimiláció a Lex Apponyiként emlegetett rendelet 1907-es bevezetésével (Huszár, 2011, 76. o.). Különösen 1945 után gyorsult fel a nemzetiségek nyelvváltása. Anyanyelvhasználatuk tilalma, valamint a magyar nyelvű oktatás kizárólagossága megpecsételte a különböző tájnyelvek fennmaradását (Bindorffer, 1997).

Az asszimiláció tekintetében különbséget kell tenni erőszakos és természetes asszimiláció között, hiszen történhet ez spontán módon vagy akár az államhatalom eszközei által kikényszerítve is. Magyarországon, a dualizmus idején mindkét formája jelen volt. Míg a korszak elején a természetes asszimiláció volt a jellemző, addig a századforduló idejére már az állam szorgalmazta azt leginkább. Legfőképpen a városokban volt erőteljes az asszimiláció. Sokan megtanultak magyarul, és az is gyakorta megesett, hogy a nevüket is magyarra változtatták. A magukat sokszor „magyarországi”-nak vallók „Hungarus” tudatú németek voltak. A magyar haza iránti őszinte patriotizmusok összeegyeztethető volt németiségükkel. *„Fényes Elek adatai szerint 1839-ben a 126 magyarországi város lakosságának 47%-a magyar. Ez a szám 1910-re ugyanezekben a városokban 70%-ra emelkedett. Az 1880 és 1910 között elmagyarosodott egymillió főből 400000 volt a német.”* (Manherz, 1998, 29. o.) Az államnyelv a magyar volt és a középosztályhoz tartozni akaró németek felismerték, hogy számukra megélhetést biztosít magyarnak, a magyar kultúra képviselőjének lenni. Előkelő volt magyarul tudni, magyarul beszélni és érezni.

A magyarországi németek beolvadásához az egyházak is nagymértékben hozzájárultak. A svábok háromnegyede római katolikus volt, amely felekezet a magyarosodást támogatta (Manherz, 1998). A falvakban, a templomokban is erőteljes volt a magyarosító hatás, ugyanis azok a papok, akik többnyire a szemináriumokban magyar hazafias szellemben nevelkedtek, a prédikációikat is kezdték magyarul tartani.

Az állam részéről történő beavatkozás az oktatás terén is megmutatkozott. A németek a zsidók után a második helyen álltak az írni-olvasni tudás tekintetében. A kiegyezés évében hazánk lakosságának csupán 46%-a volt magyar anyanyelvű, ugyanakkor a nemzetiségek közül senki nem érte el az össznépeség 20%-át. Sem a népiskolában, sem a középiskolában nem volt ekkor kötelező a magyar nyelv oktatása (Ács, 1986).

Az 1868-as nemzetiségi törvény kimondja, hogy Magyarországon politikai szempontból egyetlen nemzet létezik, mégpedig a magyar, és a magyar nyelv az állam hivatalos nyelve. Elismerte azonban és biztosítani akarta a politikai magyar nemzet más anyanyelvet beszélő nemzetiségei számára az anyanyelvi, kulturális jogokat. A 1868-as Eötvös féle népiskolai törvényben szerepel az is, hogy *„minden növendék anyanyelvén nyerje az oktatást”* (Tilkovszky, 1989). A XLIV. tc. 17. §-a a nemzetiségi egyenjogúság tárgyában kimondja: *„Az állam s illetőleg a kormány által már állított vagy a szükséghez képest állítandó tanintézetekben a tanítási nyelvnek meghatározása, amennyiben erről törvény nem rendelkezik, a közoktatási miniszter teendőihez tartozik. De a közoktatás sikere, a közművelődés és közjólét szempontjából, az államnak is legfőbb célja levén; köteles ez az államintézetekben a lehetőségig gondoskodni arról, hogy a hon bármely nemzetiségű, nagyobb tömegekben együtt élő polgárai az általok lakott vidékek közelében anyanyelvükön képezhessék magokat egészen addig, hol a magasabb akadémiai képzés kezdődik”* (Köte-Ravasz, 1979).

A magyar kormányok a valóságban azonban az 1868-as nemzetiségi törvénynek a rendelkezéseit nem hajtották végre, és nyílt magyarosítási akciót folytattak. 1879-től egyre inkább korlátozták a nemzetiségek nyelvhasználati jogát is (Kővágó, 1981). Sorra hozták az 1870-es évektől a különböző iskola, és óvodapolitikai intézkedéseket, amelyek végül az anyanyelvi oktatás háttérbe szorítását eredményezték. Nagy felháborodást váltott ki a nemzetiségek körében az 1891: XV. törvénycikk is, melyben előírták a magyar nyelv ismeretét az óvodák számára is (Ács, 1986). A törvény parlamenti vitája jól érzékeltette, miként gyengítette meg az 1868-as nemzetiségi törvény jogi kereteit. *„Josef Tiltsch (1844 - ?), a néhány évet Észak-Amerikában töltő, majd 1883-ban a Kronstädter Zeitung főszerkesztői tisztét elvállaló erdélyi szász képviselő kezdettől fogva kilátástalannak és az ország békéjét veszélyeztető politikának tartotta a törvénynek azt a törekvését, hogy a magyarosító hullámot a 4-6 éves gyerekekre kiterjessze.”* (Seewann, 2015, 45. o.)

Van azonban az asszimilációnak a nyelvi aspektusa mellett egy másik oldala is, mégpedig a sokkal nehezebben vizsgálható szokások és munkarendek egymásra hatása. Súlyosan érintették a hazai nemzetiségeket az olyan rendelkezések, mint pl. az 1898-as törvény, amely a községek magyar neveit tette hivatalossá még a szintiszta nemzetiségi területeken

is (Manherz, 1998). Egy 1907. évi törvény¹⁵ értelmében az elemi népiskola négy osztályát elvégzetteknek már tökéletesen kellett tudniuk magyarul szóban és írásban egyaránt, továbbá a törvény előírta azt is, hogy a tanulóknak erős magyar hazafias szellemben kell nevelkedniük. A népiskolai tanítók a németek által lakott településeken némettségük ellenére, részben erkölcsi és anyagi érdekekből, illetve a korabeli magyar hazafiság-felfogás híveiként és terjesztőiként, maguk is a magyarosítás eszközeivé váltak. Magyar jutalomkönyveket, gyermekújságok évi ingyenes járatását adhatták azoknak a diákjaiknak, akik a magyar nyelvben és hazafiságban élen jártak. Ugyancsak ebbe az irányba hatottak a német származású papok tevékenységei is a falusi lakosság körében. Ezek a papok ugyanis, akik a szemináriumokban magyar „hazafias szellemben” nevelkedtek, a prédikációikat kezdték már magyarul tartani (Tilkovszky, 1989).

A kisebbségek népiskolai oktatásáról szóló 1923. évi rendelet az elemi iskolák három típusának létesítését tette lehetővé a nemzetiségek által lakott településeken, annak függvényében, hogy az adott községben a nemzetiségi anyanyelv milyen mértékben érvényesül. Az adott nemzetiség anyanyelve lehetett a tannyelv az A-típusú iskolákban, a magyar nyelv pedig kötelező tantárgy volt. Fele-fele arányban kellett a különböző tantárgyakat tanítani a B-típusú iskolákban, a C-típusú iskolákban pedig a tannyelv a magyar volt, a nemzetiségi nyelv pedig kötelező tantárgyként szerepelt. *„A rendelet számolt a magyarországi nemzetiségek igényeinek valós, tényleges differenciáltságával: tisztára anyanyelvi oktatás igénye a trianoni Magyarország területén élt nemzetiségek részéről csak meglehetősen korlátozott mértékben merülhetett fel; a nemzetiségi lakosság nagy többsége már az 1920-as évek elején kétnyelvű volt, s gyermekei számára a vegyes tannyelvű iskolát tarthatta előnyösnek.”* (Tilkovszky, 1989, 59. o.)

Annak ellenére, hogy a rendelet értelmében az iskolatípus megválasztását az érintett szülőkből állt szülői értekezlet hatáskörébe tették, egy idő után gyakorlatilag eltekintettek ettől, és a tényleges döntést a Vallás-és Közoktatásügyi Minisztérium hozta meg. Ennek eredményeképpen a lakosság mintegy 6,9%-át kitevő németiség népiskoláinak 75%-a C-

¹⁵ 1907: XXVII. törvénycikk a nem állami elemi népiskolák jogviszonyairól és a községi és hitfelekezeti néptanítók járandóságairól

típusú volt. A magyar kormány a német anyanyelvet kirekesztette az óvodákból, korlátozta annak használatát a templomokban is (Tilkovszky, 1989).

A Magyarország területén élt német gyermekek a második világháború után anyanyelvi oktatásban az 1950-es évek elejéig nem részesülhettek, és nem lehetett semmiféle német nemzetiségi kulturális tevékenységet sem folytatni. Állampolgári jogukat a 4.364/1949 M.T. sz. rendelet értelmében nyerték vissza az itteni németek és a 84/1950 M.T. sz. rendelettel válhattak Magyarország egyenlő jogú állampolgáraivá (Bindorffer, 1997). A németeknek 1954 óta van csak saját hetilapjuk (Freies Leben), majd 1957-től jelenik meg a Neue Zeitung. 1955-ben alakulhatott meg a kulturális szövetségük, ekkor kezdődhetett meg mintegy 30 általános iskolában a német nyelv tanítása, és ekkor adhatták ki az első német olvasókönyveket is. Bár 1956 után, de legfőképpen az 1960-as évektől a nemzetiségi viszonyok konszolidálódása volt tapasztalható, a magyarországi németek nem heverték ki az őket ért történelmi csapást, és a beolvadási folyamat felgyorsult (Tilkovszky, 1989). A nemzetiségek érdekében tett intézkedések elégtelenégéről Tilkovszky (1997) így ír: „Az ún. pártállami évtizedekben (1949-1989) nemzetiségpolitikája nem nyújtott hatékony segítséget nemzetiségi identitásuk megőrzéséhez. Folklorisztikus szerepeltetésük mögül hiányzott az anyanyelvi oktatás, a művelődés intézményes biztosítása. Ennek következtében a nemzetiségi lakosság fiatalabb korosztályai nagyrészt már csak magyarul tudnak, nemzetiségi származástudatuk kevéssé párosul nemzetiségi igényekkel. Még 1956 után is többé-kevésbé tovább éltek korábban kialakult, a nemzetiségek egyikével-másikával, főleg a németekkel szemben sommásan elítélő, őket rendkívül nyomasztó vélemények, s egy ideig meglehetősen makacsul tartotta még magát a háború utáni nemzetiségpolitika kritikátlan igazolására való törekvés” (Tilkovszky, 1997, 185. o.).

Az 1960-1970-es évektől tehát Magyarországon a nemzetiségpolitika a hagyományok, nyelvek és kultúrák megőrzésére helyezte a hangsúlyt, de valójában ezek a felülről jövő kezdeményezések nem váltottak ki nagyfokú társadalmi aktivitást. A nyelvhasználat egyre inkább teret vesztett, és a nyelv átörökítése a család helyett a nevelési és oktatási intézmények feladata lett (Dobos, 2013).

Bár Magyarország a rendszerváltást követően az élre akart törni nemzetiségpolitikájával, ami aztán mintául szolgálhat a szomszédos országok számára is, mégis az erőfeszítések ellenére van némi hiányérzetük az itt élő nemzetiségeknek. Az asszimilálódás folyamatát a rendszerváltás sem tudta meggátolni. Sőt tovább gyorsította azáltal, hogy elmulasztotta

az azonnali hatékony beavatkozást az oktatás minden szintjén. Az 1993-as Nemzetiségi Törvény egyik nagy hiányossága volt, hogy az óvodáról, mint az anyanyelvvel való foglalkozás első intézményi színhelyéről említést sem tett (Juhász, 1993). Üdvözítő, hogy a jelenleg hatályos 2011. évi CLXXIX. törvényben ezzel szemben már ezt olvashatjuk: *(3) A nemzetiséghez tartozó gyermek - törvényes képviselője döntésétől függően - nemzetiségi anyanyelvű, vagy nemzetiségi kétnyelvű óvodai nevelésben, illetve nemzetiségi anyanyelvű, nemzetiségi kétnyelvű, vagy nemzetiségi nyelvoktató iskolai nevelésben-oktatásban, kiegészítő nemzetiségi nevelés-oktatásban vagy roma nemzetiségi köznevelésben jogosult részt venni. [...] (4) A nemzetiség anyanyelvű vagy anyanyelvi nevelése, nevelése-oktatása a helyi lehetőségek és igények szerint nemzetiségi óvodában, iskolában, iskolai osztályban vagy csoportban történhet. [...] (5) A településen meg kell szervezni és fenn kell tartani a nemzetiségi óvodai nevelést, továbbá a nemzetiségi iskolai nevelés-oktatást - a roma nemzetiség esetében a (3) bekezdés szerinti igénynek megfelelően - ha ezt ugyanahhoz a nemzetiséghez tartozó nyolc (gyermek) tanuló törvényes képviselője a fenntartótól kérte, és az óvodai csoport, iskolai osztály a nemzeti köznevelésről szóló törvény rendelkezései alapján megszervezhető.”¹⁶*

Az asszimiláció megállítására, esetleg visszafordítására jelenleg csak a nemzetiségi oktatás keretein belül van esély. A nemzetiségek fennmaradása érdekében nélkülözhetetlen nyelvük ápolása, fejlesztése, és ennek a megalapozását már az óvodában meg kell kezdeni. A magyarországi németek számára a nyelvelsajátítás, nyelvoktatás tekintetében a történelmük tragikus alakulása miatt ma már nem anyanyelvi oktatásról beszélhetünk, hiszen a németet ők, mint második nyelvet, vagy mint idegen nyelvet tanulják. Ugyanakkor napjainkra egy érdekes jelenség is előállt az ő esetükben, nevezetesen a háromnyelvűség, amely alatt a magyar nyelvet, a német köznyelvet és a német nyelvjárást kell értenünk. A németek lakta magyar településeken az 1945 előtti időkben helyi nyelvjárásban kommunikáltak egymással az emberek. A német köznyelvvél a gyermekek csak akkor találkoztak először, miután iskolába kerültek. Ma már ezek a települések nyelvileg teljesen más képet mutatnak. A nemzetiségi óvodába vagy iskolába kerülő gyermekek legnagyobb része magyar nyelven szocializálódik a családjában, így aztán a nevelési-oktatási intézmények feladata lesz, hogy számukra a

¹⁶ 2011. évi CLXXIX. törvény a nemzetiségek jogairól
<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1100179.TV>
Letöltés dátuma: 2019. március 22.

német köznyelvet második nyelvként vagy leginkább idegen nyelvként megtanítsa (Márkus, 2016). A nyelv az identitás egyik legfontosabb hordozója, azonban a legfiatalabb generációk esetében ez ma már nem tekinthető evidenciának. A nyelv szerepének csökkenése azonban nem jelenti az etnikai identitásérzés teljes megszűnését, ugyanis az mára leginkább a kulturális szférába áttevődve reprezentálódik. A kultúrának közösségmegtartó ereje van, az átörökítés azonban csak akkor realizálható, ha a kultúra elemei szerves részeivé válnak a legfiatalabb generációk mindennapjainak (Bindorffer, 1997). Fórika (2010) szintén erre világít rá, amikor azt hangsúlyozza, hogy a hagyományápolásnak csak akkor van valódi közösségmegőrző funkciója, ha élő, a nevelési intézményeken kívüli kulturális tudáson is alapul. Fontos megemlíteni azt a tényt is, hogy „[...] a politikai, gazdasági nyitás és a rendszerváltás következtében, Magyarországon felértékelődnek az idegen nyelvek, a magyarországi németiség felismeri anyanyelve piaci konvertálhatóságát a magyar, sőt ezen túlmutatóan az európai munkaerőpiacon, ami [...] a nyelv és a kultúra revitalizációjához látszik vezetni” (Erb és Knipf, 2001). Ahhoz, hogy egy kisebbség nyelve fenn tudjon maradni, csoportos akaratra van szükség, melynek mozgatórugója többek között az is, hogy az adott nemzetiségi nyelv milyen motiváló erővel rendelkezik. A nemzetiségi nyelvtanítás sikerességét nagymértékben befolyásolja, hogy a családban, a kisebb közösségekben megélik-e azt a nyelvet, van-e igény a nemzetiségi hagyományok ápolására (Fórika, 2010). A német nyelv a nemzetiségi nyelvek között az élen áll abban a tekintetben, hogy a szülők a nyelv gyakorlati hasznosságát veszik alapul gyermekük iskola- és nyelvválasztásánál. A német nemzetiségi óvodák száma 1960-tól a 20. század végéig megsokszorozódott, jelenleg is a legnépszerűbbek a nemzetiségi óvodák rangsorában. „A ’70-es évek második felétől a német veszi át a szlováktól a vezető szerepet a nemzetiségi csoportok közül, s fejlődése ettől kezdve töretlen. 1996-ra már az összes iskolás kor előtti nevelést folytató nemzetiségi intézmények 72%-át teszik ki a német óvodák” (Imre, 2009).¹⁷

¹⁷ Imre Anna (2009): Az idegennyelv-oktatás kiterjedésének hatása a nemzetiséginyelv-oktatásra <http://ofi.hu/tudastar/tartalmi-valtozasok/idegennyelv-oktatas>
Letöltés dátuma: 2018. december 6.

5.3. A német nemzetiségi óvodaügy Magyarországon az 1950-es évektől napjainkig

Közel kétévszázados múltja van a hazai intézményes óvodai nevelésnek. Bár Magyarország gazdasági és társadalmi viszonyai kevésbé teremtettek kedvező feltételeket a nevelésügy fejlődésének, hazánkban mégis viszonylag korán kibontakozott a kisgyermeknevelés fontosságának eszméje. Az első óvoda megalapítását hazánkban gróf Brunszvik Terézhez kötik, akinek neve szorosan összefonódik az európai kisdednevelés történetével is. A német anyanyelvű, többnyelven beszélő, nagy műveltségű grófnőre nagy hatással volt az 1809-ben a neves svájci pedagógus, Pestalozzi intézetében tett látogatása, valamint Wilderspin munkásságának tanulmányozása, jól ismerte Infant Education című művének Joseph Wertheimer fordításában németül megjelent változatát (Pukánszky, 2005). 1828. június elsején Budán, a Mikó utca 8. szám alatt, szülei házában saját költségén nyitotta meg az első óvodát, melyet angyalkertnek nevezett el (Dániel, 1986). Az óvópedagógusok képzésével foglalkozó első szakemberek német anyanyelvűek voltak, és az első óvodákban is németül, vagy németül és magyarul foglalkoztak a gyermekekkel. Ezt várták el az óvodapedagógusoktól is, akik ekkor még főleg férfiak voltak. Ugyanakkor a 19. században a magyar nyelv expanziójáról beszélhetünk, a magyar nemzet a saját anyanyelvét az óvodai mozgalom útján is terjeszteni kívánta, de megjegyzendő, hogy a magyarországi polgárság nagy része ekkor még német eredetű volt. Így feltételezhető, hogy ebben a században jellemző volt a kétnyelvűség (Kézi, 2015). Kézi idézi Dankót: „A Brunszvik Teréz által alapított első óvodában folyó nevelőmunka sarkalatos kérdése volt a foglalkozási nyelv megválasztása. A nyelvhasználat kérdése szorosan összefüggött a magyar nyelvért folytatott küzdelemmel, a reformkori haladó törekvésekkel, a nemzeti kultúra fejlődésével, a jövő nemzedék anyanyelvi nevelésével. Brunszvik Teréz, aki élete végén már magyarul írta alá nevét levelein, óvodáiban először a német nyelvet honosította meg.” (Dankó, 1990. 30. o.) Az 1891. évi kisdedóvási törvény kötelezte az óvókat (akik ebben az időben már főként nők), hogy beszéljenek magyarul. Ez a már pályán levőkre is vonatkozott, de három évet biztosítottak számukra a nyelv elsajátításához. Kevésbé szigorú volt a törvény a kisdedekkel szemben. Számukra az óvodáknak biztosítaniuk kellett a magyar nyelv megismerését, és az iskolai munkára való nyelvi felkészítést. 1945 után a kétnyelvűség már csak a nemzetiségi óvodákra korlátozódott. (Kézi, 2015, 139. o.).

A területi korlátokra való tekintettel, kizárólag az 1950-es évektől mutatom be a hazai nemzetiségi óvodaügy alakulását. Az előzmények közül kiemelném, hogy 1948-ban Magyarországon az iskolákat és az óvodákat államosították és ezt követően már az óvodák sem voltak mentesek az ideológiai befolyásolásoktól. A megváltozott pedagógiai környezetben a szovjet minta másolása lett a követelmény (*Molnár - Pálfi – Szerepi - Vargáné, 2015*). A korabeli dokumentumokból jól körvonalazható, hogy a gyermekekre egyre inkább úgy tekintettek, mint a szocialista társadalom jövő tagjára, akit céltudatos nevelőmunkával, ideológiai felvilágosításokkal kell felkészíteni az életre. A politika tehát ott volt az óvodák mindennapjaiban. *Pukánszky (2005)* szerint: „*A gyermek ügy jelent meg az új óvodai törvényben és a napi munkát meghatározó programokban, mint egy ideológiailag felkészült, politizáló kis felnőtt*” (*Pukánszky, 2005, 712-713. o.*). 1949-ben az iskolák után az óvodákban is bevezették a „Nevelj Jobban!”-mozgalmat, melynek eredményeképpen az óvodák világa, belső élete, a nevelés tartalma megváltozott. A mesevilág eltűnt, a gyerekeket pedig az óvónők tervszerű beszélgetésekkel készítették fel arra, hogy ők is a dolgozó nép társadalmának hasznos tagjai lehessenek. Az óvodákban megjelentek a kötelező foglalkozások, melynek témái között az újjáépítés, a három, illetve ötéves terv, vagy a brigádmozgalom szerepeltek (*Pukánszky, 2005*). Az óvónőknek *Bleher Szervezett foglalkozások az óvodában* című művét kellett olvasniuk, mely egyébként a szovjet óvónők számára íródott, és annak magyarországi adaptációját nem igazán lehetett megkérdőjelezni akkor (*Molnár - Pálfi - Szerepi - Vargáné, 2015*).

A 19. század és a 20. század első évtizedeinek a Magyarországon élő nemzetiségeket érintő oktatáspolitikai helyzetéről már fentebb említést tettem. Utaltam a nemzetiségi óvodaügyet is meghatározó törvényi rendelkezésekre is. A hazánkban élő nemzetiségek politikai és kulturális jogai az 1950-es években kezdtek el erőteljesebben foglalkozni. 1953-tól indult fellendülésnek a nemzetiségi óvodahálózat kiépülése is. A nemzetiségi óvodák fokozatosan hazánk nevelési-oktatási rendszerének szerves részévé váltak.

Mindenekelőtt szólni kell arról, hogy a nemzetiségi óvodai nevelés mindenkor az országos óvodai irányelvekre támaszkodott, azok kiegészítéseként próbálta megtalálni a helyét. Az első fontos dokumentum, mely az óvónők munkáját szabályozta, az 1953-as Módszertani Levelek voltak, amely dokumentum alapvetően a kötelező foglalkozásokról szólt. Ezt úgy tekinthetjük, mint az iskolai órarend óvodába való átültetését. A kötelező

foglalkozásokban az oktatás eszközét látták, és a gyerekeknek politikai tartalmakat is el kellett sajátítaniuk. A kiscsoportosoknak képről fel kellett tudniuk ismerni Lenint, Sztálint, Rákosit, a nagycsoportosoknak pedig már tudniuk kellett, kik is voltak ők valójában (*Molnár-Pálfi-Szerepi-Vargáné*, 2015).

Az 1953-as év emellett azért is kiemelkedő, mert ekkor született meg az új törvény az óvodai nevelésről, amely a nemzetiségekre vonatkozóan is rendelkezett. Az 1953. évi III. törvény A kisedóvásról kimondja: *„Azokban a községekben (városokban), ahol a nem magyar anyanyelvű lakosság száma ezt indokoltá teszi, az óvodahálózat fejlesztése során nemzetiségi óvodát kell létesíteni.”* Az e törvény végrehajtásáról szóló 851-29/4/1953. OM. számú utasítás 10. §-a értelmében nemzetiségi óvodát 50 főnél kisebb igénylés esetén is lehet indítani. A kötelező anyanyelvi oktatást heti egy órában határozták meg (*Mátrai Górgóné*, é.n.).

A törvény hatására az 1954-55. tanévben 4 német, 5 román, 11 horvát-szerb és 17 szlovák nemzetiségi óvoda kezdte meg működését annak érdekében, hogy az óvodás korú gyermekek anyanyelvi nevelésével-oktatásával lehetővé váljék a nemzetiségi anyanyelv ápolása és megőrzése (*Mammel*, 1980).

A nemzetiségi óvodák fennállásának 25. évfordulóját ünnepelték az 1980. május 19-20-án megrendezett Országos Nemzetiségi Óvodai Napok Pécsen elnevezésű programsorozat keretében, melyből ugyancsak arra következtethetünk, hogy a nemzetiségi óvodák indulási éve 1954-ben volt. *Kővágó László* a *Nemzetiségek a mai Magyarországon* című könyvében azonban ezt olvashatjuk: *„A nemzetiségi óvodák az 1953/1954-es tanévben kezdtek működni”* (*Kővágó*, 1981, 135. o.). A pécsi rendezvényen Takács Gyula, a Baranya megyei Tanács elnökhelyettese beszédében elmondta, hogy: *„[...] A nemzeti kultúra sorsa nagymértékben az óvodákban és iskolákban dől el. A lenini nemzetiségi politika szellemében ezért kell megfelelő gondot fordítanunk a nemzetiségi anyanyelvi nevelés tartalmának és módszereinek állandó fejlesztésére [...] A párt nemrég lezajlott XII. kongresszusa megfogalmazta nemzetiségpolitikai feladataikat. Hazánkban a kétnyelvű nemzetiségi állampolgár szép társadalmi hivatása, hogy őrizze és fejlessze tovább az értékeinket gazdagító nemzetiségi kultúrát, ápolja a haza és nyelvemzete barátságát. Társadalmi és egyéni érdek, hogy a nemzetiségek anyanyelvi tudása minél*

magasabb szintű legyen. A nemzetiségi óvodák ezt a nyelvtudást alapozzák meg a jó színvonalú anyanyelvi neveléssel” (Stark¹⁸, 1980, 311-312.).

1957-ben jelent meg a *Nevelő munka az óvodában* című következő olyan dokumentum, mely az óvodákban folyó nevelőmunkát a továbbiakban meghatározta, ezzel egyidejűleg pedig hatályát veszítették az 1953-as Módszertani Levelek. Ez már hangsúlyozza a gyermek sajátosságainak, szükségleteinek figyelembevételét a tervezéskor. Ekkor már felismerték a játék jelentőségét, igaz még az oktatási funkciók érdekében. Az óvodák továbbra is iskolaelőkészítő szereppel bírtak (Molnár-Pálfi- Szerepi-Vargáné, 2015).

A nemzetiségi óvodai nevelés tekintetében meghatározó jelentőséggel bírt, hogy az MSZMP 1958. évi nemzetiségpolitikai határozata tényszerű áttekintést nyújtott a Magyarországon élő nemzetiségek anyanyelvi és magyar nyelvi ismeretéről, annak hiányosságáról. „*A nemzetiségek általában jól beszélnek a magyar nyelvet, csupán a legidősebbek között akad magyarul gyengén tudó. Anyanyelvi szókészletük szegényes, az általuk beszélt nyelv általában tájnyelv jellegű*” (Föglein, 2009)¹⁹. A határozat összefoglaló adatokat tett közzé a hazánkban folyó nemzetiségi oktatásról, számszerűsítette az intézményeket és a tanulók létszámát. „*A politikai tömegmunka eredményeként jelentkező anyanyelvi oktatási igényeket – minden erőltetéstől mentesen – a Művelődésügyi Minisztérium elégítse ki, a nemzetiségi szövetségekkel együtt mozdítsa elő a hazánkban élő nemzetiségek anyanyelvű művelődését*” (Föglein, 2009)²⁰.

Újabb lendületet adott a nemzetiségi óvodahálózat kiépülésének a kulturális ügyekért felelős miniszter 183/1958. M. K. 22/ M. M. sz. rendelete a nemzetiségi óvodák szervezéséről. Ennek értelmében minden olyan településen, ahol jelentős számban élnek nem magyarul beszélő állampolgárok, nyitható nyelvoktató, vagy a nemzetiség nyelvén oktató óvoda. Ott, ahol a szülők kétharmada kéri, nemzetiségi csoport indítható. Ebben az évben már 19 német, 11 román, 14 horvát-szerb és 25 szlovák óvodában biztosítottak anyanyelvi nevelést nemzetiségi gyerekek számára (Mammel, 1980).

A fejlődéshez azonban szükség volt arra is, hogy legyenek az adott nemzetiség nyelvén oktató óvónők is. Az 1958. évi 26. tv. kimondta, hogy: „*...A tanítók és óvónők képzésére*

¹⁸ Stark Ferenc a Nemzetiségi Oktatási Bizottság 1975-ben kinevezett elnökének, dr. Gosztonyi János államtitkárnak a titkára.

¹⁹ <http://ofi.hu/tudastar/nemzetisegi-oktatas-090617-1>

Letöltés dátuma: 2018. március 27.

²⁰ u.o.

a művelődésügyi miniszter felügyelete és közvetlen irányítása alatt álló, felsőfokú intézményként működő tanítóképző intézeteket, illetőleg óvónőképző intézeteket kell létesíteni.” Az 1958. évi rendelet (1 §. 1 bek.) alapján két óvónőképző intézetben (Sopronban német, Szarvason szláv, délszláv és román) vált lehetővé nemzetiségi óvónői oklevél megszerzése. 1959-et tekinthetjük kiindulási évnek, ugyanis ekkor kezdődött meg Sopronban a német nemzetiségi óvónők képzése. A német nemzetiségi óvónőképzés történetének kezdeteiről a következő alfejezetben írok.

Az 1950-es években tapasztalható fejlődési folyamat a nemzetiségi óvodák terén, az 1960-as évek közepére lelassult, sőt az a negatív tendencia is megfigyelhető, hogy több településen meg is szűnt a nyelvoktatás. A legtöbb esetben ezt a nemzetiségi óvodák iránti érdektelenséggel, illetve a nemzetiségi óvónők hiányával magyarázták. 1968-69-re nemzetiségi óvodákba az 1960-61-es tanév 2223 gyereklétszámahoz képest már csak 1340 gyermek jár (*Mátrainé, Gorján, é.n.*). Megjegyzendő, hogy az 1960-as években a nemzetiségi oktatásügy irányítása nem tekinthető megfelelőnek, ugyanis 1962-től már nem a Művelődésügyi Minisztérium Nemzetiségi Osztálya volt a felelős, hanem a Közoktatási Főosztályon mindössze egy főelőadó tevékenykedett, aki egymaga kevés volt ehhez a feladathoz. Ezzel párhuzamosan a Nemzetiségi Osztály is elvesztette szerepkörét, majd végül 1967-ben meg is szüntették (*Kővágó, 1981*).

Változást az MSZMP Politikai Bizottságának 1968. szeptemberi határozata nyomán született 159/1969. (M.K.15.) MM sz. utasítás²¹ a nemzetiségi óvodák újjászervezéséről hozott. Lényegét tekintve megegyezik a tíz évvel korábbi, 183/1958. (M.K.22.) MM számú utasítással, annyi eltéréssel, hogy az utóbbi a gyermekcsoportok létszámában, valamint a nemzetiségi óvodák létesítésének szervezésében már más iránymutatást ad meg. A nemzetiségi óvodák számának csökkenése, valamint annak a nemzetközi érdeklődésnek az érzékelése, amely abban az időben a nemzetiségi kérdés felé irányította a figyelmet, a párt- és kormánypárti vezetőket változtatásra, a helyzet javítására ösztönözte (*Fekete, 1969*). A Politikai Bizottság vizsgálatot rendelt el a magyarországi nemzetiségi oktatás javítása céljából a nemzetiségi óvodákban és iskolákban. Jelentős fejlemény volt, hogy az 1967-ben megszüntetett Nemzetiségi Osztályt felélesztették, és 1969 augusztusában az Országos Pedagógiai Intézetnek Nemzetiségi Tanszéke lett.

²¹ A 159/1969. (M. K. 15.) MM. számú utasítás a Művelődésügyi Közlöny folyó évi augusztus 4-i (XIII. évf. 15.) számában jelent meg.

Ennek egyik első feladata a nemzetiségi óvodák és iskolák felügyeleti hálózatának újjászervezése volt (Kővágó, 1981).

Megfigyelhető volt ugyanakkor egy olyan tendencia is, hogy a magyarországi nemzetiségek körében egyre nagyobb érdeklődés volt tapasztalható az anyanyelvük iránt, megnőtt a nyelvtanulás jelentősége is. Fokozatosan nőtt bennük annak a felismerése, hogy az anyanyelvtanulás szükséges, aminek következtében aztán egyre nagyobb számban igényelték gyermekeik számára az anyanyelven történő oktatást-nevelést. Ennek az igénynek a kielégítése a korábbi létszámokkal – 25 fős csoportok – nehezen lehetett volna megvalósítható. A nagylétszámú csoportokban egyre nagyobb gondot okozott az óvónőknek a kétnyelvű foglalkoztatás. A nemzetiségi gyerekek évről-évre egyre rosszabb anyanyelvi tudással érkeztek az óvodába. Ezt a problémát igyekeztek orvosolni a fent megnevezett utasítás 3. pontjában: „*legalább 15 gyermek*”. Csak a nemzetiségi csoportoknak a létszáma lehet minimum 15 fő, a magyar nyelvű óvodai csoportok létszámát változatlanul 25-30 főben határozták meg.²² Az utasítás alapján megkülönböztetünk nemzetiségi tannyelvű és nyelvoktató óvodákat. A 6. pontban a szervezési és felvételi eljárással kapcsolatban arra is kitérnek a törvényalkotók, hogy a nemzetiségi óvodai csoportokba nem nemzetiségi gyerekeket is fel lehet venni, azonban a velük való foglalkozás a nemzetiségi gyermekekével azonos, azaz ők is kétnyelvű foglalkozásban részesülnek (Fekete, 1969).²³ A nemzetiségi óvodákban az óvónők munkáját számos útmutató és kézikönyv segítette. A bevezetett intézkedések hatására már 1969-ben megállt a hanyatlás a nemzetiségi oktatásügyben, majd szépen lassan kezdetét vette a fejlődés (Kővágó, 1981).

Az 1972. évi alkotmánytörvény kimondta, hogy: „*A Magyar Népköztársaság területén élő minden nemzetiség számára biztosítja az egyenjogúságot, az anyanyelv használatát, az anyanyelven való oktatást, saját kultúrája megőrzését és ápolását.*” Ez némiképp kedvező irányban módosította az 1949. évi alkotmányt, ugyanis a korábbi nem biztosította a nemzetiségek számára az egyenjogúságot, az anyanyelv használatát és a saját kultúrájuk megőrzését (Föglein, 2009).

Az alábbi adatok jól tükrözik a 159/1969. (M.K.15.) MM sz. utasítás nyomán bekövetkezett nagyarányú fejlődést: Az 1954-55. tanévben 37, az 1979-80. tanévben pedig már 187 óvodában volt elérhető az anyanyelvi nevelés-oktatás (Stark, Óvodai

²² A 159/1969. (M. K. 15.) MM. számú utasítás utolsó mondatában olvasható hivatkozás (az Óvodai Rendtartás 4.§ 2. pontjára).

²³ Fekete Tibor a Művelődésügyi Minisztérium Nemzetiségi Osztályának főelőadója 1969-ben.

Nevelés 316. o.). A törvényi változás hatására az óvodákban kezdetét vette a nemzetiségi nevelés. Nem voltak könnyű helyzetben az új feladattal megbízott óvónők, hiszen nem volt akkor még semmiféle módszertani segédanyag, amire építkezhetek volna. A településeken örömmel fogadták a nemzetiségi óvodákat. Baranya megyében 13 óvodában 23 német nemzetiségi csoport működött az 1970-es évek elején. „*A faluban megélnékül a nemzetiségi élet. A lakosság örömmel fogadja a német nyelvű foglalkozások bevezetését. Az anyanyelv felelevenítésén, a hagyományok ápolásán kívül a szülők úgy vélekednek, hogy egy idegen nyelv tudása hasznos lehet a jövő felnőttejének. A község vezetői is támogatják az óvodát*” – olvasható Petrei Jánosné, a villányi nemzetiségi óvoda vezetőjével készült interjúban, mely az Óvodai Nevelés című folyóiratban jelent meg 1974-ben (Juhász, 1974, 265. o.).

Az 1970-es évek a magyar óvodaügy egyik legmeghatározóbb korszaka. Az óvodák „átideologizálása” ekkor már csökkent, megváltozott az óvodás gyermekről alkotott kép is, a „politizáló gyermekből” „iskolára készülő gyermek” lett – olvasható Pukánszky (2005) írásában. Ekkor kezdődött meg az új óvodai dokumentum, az Óvodai Nevelés Programjának (ONP)²⁴ kidolgozása is, melyet 1971-ben fogadtak el. A program szerzői az Országos Pedagógiai Intézet munkatársai, Bakonyiné Vince Ágnes és Szabadi Ilona²⁵ voltak. A szovjet politikai modell idején megszületett alapidokumentum a megjelenésekor mindenképpen egyedinek számított „[...] elsősorban a pszichológiai szemlélet vállalása, a gyermek személyiségének kiemelt tisztelete, a játékban rejlő lehetőségek – önkifejezés, indirekt tanulás – hangsúlyozása miatt.” (Bakonyi, 2013, 35. o.) Ebben az alapidokumentumban már megjelenik a család, mint nevelési szintér, és megfogalmazódik az a fő irányelv is, hogy a család és az óvoda közösen felelősek a gyermek neveléséért, de az óvodának kell a kezdeményezőnek lennie (Molnár-Pálfi-Szerepi-Vargáné, 2015).

Az Óvodai Nevelés Programja a nemzetiségi óvodai nevelésnek is alapidokumentuma, amely segítséget nyújt az óvodában elvégzendő oktatási-nevelési, szervezési, irányítási feladatokhoz. Ehhez illeszkedik még az OM 56. 383/1974. XI. számú Az óvodai nevelés programjának nemzetiségi vonatkozású kiegészítése, és a Kézikönyv, a foglalkoztatási tervjavaslat és a szervezeti kereteket meghatározó hetirendjavaslatok. A rendelet már hetente négy foglalkozást írt elő a nyelvi nevelés biztosítására a nemzetiségi óvodákban.

²⁴ Az óvodai nevelési program bevezetéséről szóló 166/1970. (M.K. 23.) MM. sz.

²⁵ Szabadi Ilona ezekben az években az Országos Pedagógiai Intézet óvodai részlegének vezetője volt.

A nyelvoktató óvodákban ezek a húsz-huszonöt perces foglalkozások azonban nem tették lehetővé a gyermekek kétnyelvűvé nevelését. Ezzel szemben a tannyelvű óvodákban biztosított 50-50%-os magyar, illetve nemzetiségi nevelés már elegendőnek bizonyulhatott az anyanyelvi ismeretek átadására.

1975-ben jelent meg a *Kézikönyvek a nemzetiségi nyelvet oktatók számára* című kiadvány és ezt követően egyre inkább az az igény fogalmazódott meg, hogy az anyanyelvi program egyre teljesebben valósuljon meg az óvodák gyakorlatában. Rohamosan emelkedett a nemzetiségi óvodákban az anyanyelvi foglalkozásokon résztvevő gyermekek száma, ugyanakkor egyre kevesebb gyermek érkezett nyelvtudással a hazai nemzetiségi intézményekbe. Már csupán 3-5%-a a gyermekeknek beszélt a tájnyelvet, 20-25%-uk még értette a nyelvet, de anyanyelvi kérdésre már magyarul válaszoltak. Kijelenthető tehát, hogy ebben a helyzetben már nem beszélhetünk az óvodás gyermekek kétnyelvűségéről az óvoda megkezdésekor (*Mammel, 1985a*).

1975-höz képest 1980-ra közel a duplájára emelkedett az anyanyelvi oktatásban részesülő kisgyermek száma és az általános iskolai nemzetiségi nevelést már 59%-ban alapozta meg óvodai nyelvi nevelés. Itt említeném meg az MSZMP KB 1978. január 10-i határozatát és az annak nyomán kidolgozott feladattervet, mely a kétnyelvűséget szorgalmazta az óvodákban. Az „*Új nyelvi program a nemzetiségi óvodákban*” című 152. számú kutatási témára épült feladat gyakorlati kipróbálását az Országos Pedagógiai Intézet nemzetiségi osztályának koordinálásával a Baranya megyei német óvodák kiscsoportjaiban végezték el az 1982/83-as tanévben (*Mammel, 1985b*).

1978-ban a kétnyelvűség szükségességére hívták fel a figyelmet a nemzetiségek kongresszusán, és határozati javaslatban fogalmazták meg a kétnyelvű intézményhálózat kiépítését. Ennek hatására került sor 1980-ban a nemzetiségi nyelvoktató óvodákban a hetirend javaslatok bevezetésére, amely megváltoztatta a nyelvoktatás időkeretét is. Mindhárom csoportban kötelezően előírtak az óvónők számára két-két nemzetiségi foglalkozást a környezetismeret témaköréből, valamint egy-egy anyanyelvi ének-zene és mese-vers foglalkozás megtartását is. Bevezették az ún. nemzetiségi napokat, amelyek az egész napos anyanyelvi környezetet biztosítva tulajdonképpen kibővítették az eddig rendelkezésre állt időintervallumot (*Mammel, 1985a*).

Az 1980-as évek igen izgalmas fordulatot hoztak mind a hazai óvodapedagógiában, mind a közoktatás valamennyi területén. „*1985 nevezetes dátum a magyar oktatásügy és pedagógia történetében. Ekkor véget ér egy korszak, melyben a marxista-leninista*

ideológia és a szocialista állam nevében párthatározatokkal irányították az oktatási rendszert.” - írja *Báthory Zoltán* (2000, 3. o.) az 1985. évi törvény az oktatásról kapcsán. Ekkor kerülnek újra felszínre a különböző reformpedagógiai irányzatok, mint például a Rudolf Steiner által kidolgozott Waldorf pedagógia, Maria Montessori vagy Célestin Freinet máig ható pedagógiai reformtörekvései. Ebben az időben a hazai óvodák egyéni arculatot, profilt alakítottak ki (*Komjáthy*, 2012). Gyorsan terjedtek országszerte az alternatív és a reform programok. Ekkor alakult meg az első magyar Waldorf óvoda, de újjászületett a Montessori óvoda is, valamint ekkor indult el hódító útjára a magyarországi óvodákban a Freinet pedagógia is. A reformpedagógiai irányzatokat képviselő óvodákkal párhuzamosan megkezdődtek azok az óvodai innovációk, melyekből születtek meg végül az óvodai helyi programok is (*Bakonyi*, 2013).

Már ekkor élénk érdeklődés mutatkozott az óvodai keretek között zajló idegennyelv-oktatás iránt. „*Újabban nálunk is egyfajta régóta kívánatos interdiszciplináris (több tudományágra kiterjedő) egységfront jegyében kutatják nyelvészek, pszichológusok és pedagógusok nyelvtanítási kudarcaink okait, s keresnek komplexebb alapozású, takarékosabb utakat az idegennyelv-tudáshoz*” – írja *Kelemen és Nagy* 1981-ben az Óvodai nevelés című folyóiratban (*Kelemen és Nagy*, 1981, 246. o.). A társadalmi igények következtében a pedagógusok is új utakat kerestek tehát az iskolai nyelvoktatás kudarcainak orvoslására. Magyarország több városában (Ajka, Budapest /Csepel/, Békéscsaba, Debrecen, Hajdúböszörmény, Pécs, Salgótarján) angol és orosz oktatási kísérletek indultak meg az óvodákban az idegennyelv-oktatás hatékonyságának érdekében. Számos óvodában kifejezetten sürgették az idegen nyelvi programok bevezetését (*Fülöp*, 1982).

A nemzetiségi óvodák vonatkozásában az 1980-as évek oktatáspolitikai intézkedései nyomán a 12/1986. (VIII. 1.) MM sz. rendelet Az óvodák működéséről (Belügyi Közlöny 13. szám 634. o.)²⁶ így rendelkezik:

Az 1.számú mellékletben (Óvodai gyermekcsoportok szervezési elvei és létszámhatárai címmel) meghatározzák többek között, hogy egy óvodai gyermekcsoport létszáma általában 20 fő, valamint gyermekcsoport, illetve óvoda szervezhető, ha a

²⁶ A művelődési miniszter 12/1986. (VIII.1.) MM számú rendelete 1986. szeptember 1. napján lép hatályba és egyidejűleg hatályát veszti a kisdédóvásról szóló 1953. évi III. törvény végrehajtásáról rendelkező 851-29/4/1953. (O.K. 3.) OM számú utasítás.

gyermeklétszám 10-13. A rendelet előírja továbbá, hogy: „*Nemzetiségi óvodát, óvodai gyermekcsoportot kell létesíteni a fenti létszámnormatívák alapján, ha erre nemzetiségiek által lakott településen a szülők részéről igény merül fel. Ha önálló nemzetiségi óvodai gyermekcsoport a jelentkezők alacsony létszáma miatt nem létesíthető, legalább öt szülő igénye esetén anyanyelvi foglalkozás szervezése szükséges.*”

Ennek 11. §-a kimondja: „*Ha nemzetiséghez tartozó szülő nem nemzetiségi óvodába kéri gyermeke felvételét, tájékoztatni kell arról, hogy működik nemzetiségi nyelven, illetőleg e nyelven is nevelő óvoda.*” A rendelet 18. §-ában ez áll: „*Az óvodai nevelőmunkát óvodapedagógusok látják el. Nemzetiségi óvodában a gyermekekkel való foglalkozásra csak az adott nyelvet jól beszélő óvodapedagógus alkalmazható.*”

Az 1980-as évek közepétől egyre inkább a kísérletezés volt a jellemző a magyarországi óvodákra. Az évtized végére már aktuálissá vált az 1971-es ONP továbbfejlesztése, hiszen 1971 és 1989 között a hazai óvodaügyben számos változás lépett életbe. Az Óvodai Nevelés Programja, az előző továbbfejlesztett változata 1989-ben született, amely továbbra is egy központi dokumentum volt valamennyi magyarországi óvoda számára. Ekkor már nagyobb módszertani szabadságot kaphattak az óvónők, az óvodák programjában a helyi igényeknek nagyobb teret biztosítottak, és a családokhoz való alkalmazkodás is sokkal erőteljesebben kifejeződött. A kötelező foglalkozásokat felváltották a kötetlenül fellépett foglalkozások, melyek szervezése nagyfokú tudatosságot követelt az óvónőktől (*Bakonyi, 2013*). Ebben a programban három fő óvodai tevékenységet jelölnek ki, a játékot, a munkát és a tanulást. A hangsúly azonban ekkor már a játékon van, és a tanulást már nem szervezett tanulásként értelmezik, amin tulajdonképpen korábban az oktatást értették, hanem „*[...] a spontán helyzetek tanulási értékét is felfedezik*” (*Molnár-Pálfi-Szerepi-Vargáné, 2015, 126. o.*).

1989-ben a német nemzetiségi óvodapedagógus-képzés hatékonyságának növelése céljából az 1989-ben kiadott ONP szellemében kísérleti jelleggel kidolgozásra került a Soproni Óvóképző Főiskolán a kétnyelvű óvodai nevelési program alapelvei és módszertani útmutatásai alapján egy új gyakorlati képzési rendszer. Az 1989/90-es tanévtől már ennek szellemében kezdődött meg a gyakorló óvoda vegyes életkorú csoportjaiban a hallgatók gyakorlati képzése (*Talabér, 1994*).

A rendszerváltás a hazai óvodák életébe is jelentős változásokat hozott. Az 1993-ban megszületett LXXIX. törvény a közoktatásról az óvodai nevelésről is rendelkezett. Ennek

értelmében öt éves kortól minden gyermek számára kötelezővé vált az óvodai nevelés. A törvény értelmében minden óvodának el kellett készítenie saját pedagógiai programját (az Országos Óvodai Nevelés Programja alapján) vagy át is vehettek egy kész programot. *„Ez gyökeres változást jelentett az összes óvoda számára, mert a helyi, saját nevelési program írásának semmilyen előzménye nem volt a magyar óvodák múltjában, s komoly felelősséget, szakmai erőfeszítést igényelt minden óvodapedagógustól. A két szintű tartalmi szabályozás bevezetése a lokalitás elvének érvényesülését biztosította”* (Molnár-Pálfi-Szerepi-Vargáné, 2015, 127. o.).

Az 1990-es évektől a társadalmi-szülői igényekre reagálva az óvodákban egyre több helyen jelennek meg tanfolyam jellegű szolgáltatások, mint az idegennyelvű vagy különböző sportfoglalkozások, kézműves tevékenységek. Különösen figyelemre méltó, hogy már a rendszerváltás előtt az Óvodai Nevelés szakmai folyóirat 1982/3. számában is ez olvasható: *„Számos óvoda mutat igen élénk érdeklődést a nyelvoktatás iránt, sőt némelyik óvodában minden alap nélkül sürgetik az idegen nyelvi program indítását [...]”* (Fülöp, 1982, 75. o.).

A pedagógiai szaksajtó is élénk érdeklődést mutat az idegennyelv-oktatás óvodáskori megjelenési lehetőségei iránt. Szinte napjainkig jelennek meg azok a cikkek, melyek pro és kontra foglalnak állást e témában. Az ellentábor véleménye szerint a gyermeknek előbb az anyanyelvében (magyar) kell megerősödni, aztán kezdhet el csak idegen nyelveket tanulni. Győri-Nagy Sándor nyelvtanár 1990-ben az Óvodai Nevelés hasábjain a következőkre hívja fel a figyelmet: *„Ezen életkorban amúgy sem a nyelvi tudatosítás, hanem éppen az öntudatlan anyanyelvi alapok szerves terebélyesítése az időszerű feladat. Ekkor még elegendő, de egyben elengedhetetlen feltétele is az egészséges nyelvi egyedfejlődésnek az önfelelt lubickolás, a lélekpezsdítő fürdőzés anyanyelvünk határtalan tengerében. Persze avatott nyelvi úszómesterek keze alatt. [...] Ugyanakkor jogosnak, szaktudományi alapjai felől pedig kielégítőnek kell itélnünk azon igények bizonyos hányadát, amelyek a szülők részéről az óvodáskori idegennyelv-tanítás iránt fölmerülnek”* (Győri-Nagy, 1990, 405. o.). Abban egyetértés van, hogy változó világunkban legalább egy idegen nyelvre mindenkinek szüksége van, abban viszont már eltérnek a vélemények, hogy mely életkorban kezdődjék meg az idegennyelv-tanulás. Katona Nóra (1992) pszichológus az 1990-es évek elején ugyancsak az anyanyelvi kompetenciák nélkülözhetlenségére hívja fel a pedagógusok figyelmét az óvodáskori

idegennyelv-oktatás bevezetésével kapcsolatban. Írásában azonban számos érvet sorol fel a korai nyelvelsajátítás mellett, mint például, hogy az óvodáskorúak érdeklődnek a furcsa hangok iránt, szívesen és jól képesek utánozni az idegen nyelven beszélőt, vagy, hogy nincsenek gátlásaik. Az óvodás, mint idegennyelv tanuló témáról egy későbbi fejezetben részletesen szólok.

Visszakanyarodva a nemzetiségi óvodaügy témaköréhez, időben elérkeztünk a nemzeti és etnikai kisebbségek jogairól szóló törvényhez, mely 1993-ban lépett életbe. A törvény értelmében a kisebbségi személynek joga van részt venni anyanyelvi oktatásban, a közösségnek pedig joga van, hogy kisebbségi óvodai nevelés, kisebbségi alap- és középfokú nevelés és oktatás, továbbá felsőfokú képzés, illetve a kisebbségi önkormányzatok segítségével a feltételek megteremtését kezdeményezze.

1996-ban napvilágra került az Óvodai Nevelés Országos Alapprogramja (ÓNOAP), mely a magyar óvodapedagógia hagyományaira, értékeire épít. Ez egy rövid, lényegre törő, minden magyarországi óvodára kötelező érvényű, keretjellegű dokumentum, amelyben már megfogalmazódik a személyközpontú pedagógia, a differenciálás, a játék, mint a legfontosabb óvodai tevékenység, illetve a cselekvő tanulás. Az ÓNOAP-nak megfelelően a magyarországi óvodákban egyre nagyobb szerepe van a helyi arculat kiépítésének, illetve a családokhoz való alkalmazkodásnak (Bakonyi, 2013; Molnár-Pálfi-Szerepi-Vargáné, 2015). Az Alapprogram most már hivatalosan is teret engedett a különböző reformpedagógiai irányzatok terjedésének a hazai óvodák vonatkozásában, hiszen az addig megjelent alternatív és reform programok gyakorlatilag csak illegitim módon kerülhettek be számos óvoda pedagógiai koncepciójába (Bakonyi, 2013). *„Mindemellett sok óvoda készített modern szemléletű saját programot is, vagy vett át, esetleg adaptált meglévő óvodai programot. Az átvétel folyamatát segíti, hogy létezik az ún. „minősített (szakmailag ellenőrzött, szűrt) -programok” csoportja, amelyekhez az óvodák szabadon hozzájuthatnak” (Molnár-Pálfi-Szerepi-Vargáné, 2015, 127. o.).*

5.4. Nemzetiségi nevelés az óvodákban ma Magyarországon

Napjainkban a nemzetiségi óvodai nevelés továbbra is az Óvodai nevelés országos alapprogramjával²⁷ összhangban, annak célkitűzéseinek és az abban megfogalmazott feladatoknak alárendelten valósítja meg saját céljait és feladatait. A különböző óvodai tevékenységformák során az adott kisebbség nyelvi, irodalmi, zenei, szellemi és tárgyi kultúrájának értékeit használja fel (*Fórika*, 2010). A nemzetiség óvodai nevelésének irányelve és a nemzetiség iskolai oktatásának irányelve kiadásáról szóló 17/2013 (III.1.) EMMI rendelet kimondja, hogy: „A nemzetiségi óvodai nevelés az óvodás korú gyermekek életkori sajátosságainak és egyéni fejlettségének megfelelően a nemzetiség nyelvének és kultúrájának megismerését és elsajátítását, a kulturális hagyományok átörökítését és fejlesztését szolgálja.”²⁸A rendelet kimondja továbbá, hogy:

„1. A kisebbségi óvodai nevelés az óvodás korú gyermekek életkori sajátosságainak és egyéni fejlettségének megfelelően a kisebbség nyelvének és kultúrájának megismerését és elsajátítását, a kulturális hagyományok átörökítését és fejlesztését szolgálja.

1. A kisebbségi nevelés célja és feladata, hogy

- biztosítson anyanyelvi környezetet a gyermekek számára;
- ápolja és fejlessze a kisebbségi életmódhoz, kultúrához kötődő hagyományokat és szokásokat;
- készítse fel a gyermeket a kisebbségi nyelv iskolai tanulására;
- segítse a kisebbségi identitástudat kialakulását és fejlesztését.”²⁹

²⁷ Jelenleg hatályos a 363/2012. (XII. 17.) Kormányrendelet az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1200363.KOR>

Letöltés dátuma: 2019. március 21.

²⁸ 17/2013. (III.1.) EMMI rendelet a nemzetiség óvodai nevelésének irányelve és a nemzetiség iskolai oktatásának irányelve kiadásáról

<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1300017.EMM>

Letöltés dátuma: 2019. március 22.

²⁹ 17/2013. (III.1.) EMMI rendelet a nemzetiség óvodai nevelésének irányelve és a nemzetiség iskolai oktatásának irányelve kiadásáról

<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1300017.EMM>

Letöltés dátuma: 2019. március 22.

A hatályos törvényi rendelkezések³⁰ értelmében ma Magyarországon a kisebbségi óvodai nevelést a következő formák szerint lehet megvalósítani:

- anyanyelvű (nemzetiségi nyelvű) nevelés;
- nemzetiségi nevelést folytató kétnyelvű nevelés;
- magyar nyelvű roma/cigány kulturális nevelés.

A német nemzetiségi óvodák ma szerte az országban nagy népszerűségnek örvendenek. Az óvodás gyermekek többsége azonban ezekbe az intézményekbe nem nemzetiségi családból érkezik. Ezek a családok a német nyelv miatt választják ezeket a csoportokat. Ugyanez a tendencia érvényes az általános- és középiskolákra is. *„Köztudott, hogy a nemzetiségi kisebbségi oktatásban részt vevők nem feltétlenül tartoznak az adott nemzetiséghez: a szülők a korai és eredményes nyelvtanulás reményében elsősorban német nemzetiségi osztályokba íratnak be nagyobb számban magyar gyerekeket”* – olvashatjuk Vágó Irén *Az oktatás tartalma* című tanulmányában (Vágó, 2003, 206. o.). Különösen Nyugat-Magyarországon, az osztrák határ mentén élők körében vonzó a német nemzetiségi óvodai nevelés. *„Tudományosan igazolt tény, hogy a kora gyermekkori életszakaszban történtek alapvetően meghatározzák a későbbi életlehetőségeket: többek között az iskolai sikerességet, a beilleszkedést, a szocializáció öqsélyeit és a munkaerő-piaci kilátásokat. A háromtól hét éves korig terjedő óvodáskor tehát, mint a korai tanulási élmények egyik legfontosabb időszaka jelentős hatást gyakorol a gyerekek későbbi fejlődésére.”*³¹ A nemzetiségi óvodai nevelés egyik fő jelentősége az idegennyelvi környezet biztosítása.

A nemzetiségi szülők azt várják el ezektől az intézményektől, hogy a család helyett az óvoda, majd az iskola tanítsa meg gyermekeiket őseik nyelvére. Ma már szinte minimális azoknak a gyermekeknek a száma ugyanis, akik beszélnek vagy értik a nemzetiségi nyelvet, éppen ezért a német nemzetiségi óvodákban nem realizálható az egynyelvű (német) nevelés. Ugyanebbe az irányba hat az a tény is, hogy a gyerekek többsége nem a német

³⁰ 17/2013. (III.1.) EMMI rendelet a nemzetiség óvodai nevelésének irányelve és a nemzetiség iskolai oktatásának irányelve kiadásáról

<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1300017.EMM>

Letöltés dátuma: 2019. március 22.

³¹ Dr. Kállai Ernő (2011): Jelentés a nemzeti és etnikai kisebbségi óvodai nevelés helyzetéről

nemzetiséghez tartozó. Egyre több szülő szeretné ugyanis, hogy gyermeke már az óvodában ismerkedhessen egy idegen nyelvvel.

Bár az iskolás kor előtt megkezdett nyelvtanulást még sokan ellenzik, mára felerősödtek a támogatók hangjai. Őket igazolják az Európai Unió-s ajánlások is, hiszen Európában ma a szülőket arra ösztönzik, hogy gyermekeik idegennyelvi taníttatását minél hamarabb kezdjék meg (Kállai, 2010). Ugyanakkor tény az is, hogy a német nemzetiségi gyermekeknek is a német ma már szintén egy idegen nyelvet jelent, ami a fent vázolt okokra vezethető vissza (Jäger-Manz, 2004, Idézi: Bereznai, 2013). Klein is (2009, 2013) rávilágított egy német nemzetiségi óvodákban végzett vizsgálatában arra a tényre, hogy az óvodába érkező gyermekeknek mindössze 0,95%-a beszél valamelyik német nyelvjárást anyanyelvként, az óvodások 75%-a ugyanakkor egyáltalán nem rendelkezik német nyelvtudással.

Ezek alapján érthető, hogy a német nemzetiségi óvodák nagy többsége a kétnyelvű nevelést biztosítja, így aztán tulajdonképpen a nemzetiségi nyelv átörökítésére csak kevés helyen van lehetőség, sokkal inkább a sztenderd német nyelv átadása történik ezekben az intézményekben. Mammel már 1995-ben leírta, hogy: „[...] az óvodába járó nemzetiségi gyermekek többsége elsősorban magyarul beszél. Környezetükben a magyar nyelv a domináns nyelv. Mindez meghatározza az óvodai nyelvi nevelés sajátos jellegét: nem beszélhetünk anyanyelvi nevelésről, hiszen az un. másodnyelv elsajátítás feladatait kell megvalósítani” (Mammel, 1995, 9. o.).

A nemzetiségi nyelven folyó nevelés azért is problematikus, mert egyre kevesebb azoknak az óvodapedagógusoknak a száma, akik birtokolják ezt a nyelvet (Hartl-Babai-Kovácsné, 2014). A német nemzetiségi óvodák körében 2002-ben végzett vizsgálat eredményei szerint az óvodákban az ismeretközlés nyelve 11,7%-ban a német, 21,9%-ban a magyar, és az óvodák 61%-ában mindkét nyelven folyik az ismeretek átadása. A gyerekek átlagosan napi 1,6 órán keresztül nevelkednek német nyelvi környezetben (Klein, 2012). Nemcsak a nemzetiségi nyelv okoz problémát az óvodapedagógusoknak, hanem még az irodalmi német nyelvben is sokaknak hiányosságai vannak. Ezt erősíti meg Ritter Imre parlamenti szószóló is, aki az Országos Német Önkormányzat 2017-es vizsgálati eredményeit tette közzé (kézirat).

A német nemzetiségi óvodapedagógusok nyelvi fejlődésének elősegítése érdekében mára már számos kiadvány látott napvilágot. Közülük kiemelném Jäger-Manz Mónika,

valamint Klein Ágnes könyveit. *Jäger-Manz Ich sag' dir was!* című 2016-ban megjelent munkája például nem egy módszertani tananyag, hanem annak középpontjában az óvodai tevékenységközpontú nyelvi fejlesztés előkészítéséhez szükséges nyelvi segédanyag áll. A könyv megírására a szerzőt az motiválta, hogy az addigi tapasztalatai azt mutatták, hogy sajnos a legtöbb nemzetiségi óvodában a német nyelv használata kizárólag a foglalkozásokra és a kezdeményezésekre korlátozódik. Ezekben az óvodákban a gyermekeknek így csak arra van lehetőségük, hogy német dalokat, mondókákat, verseket tanuljanak, de gyakran még a legegyszerűbb közléseket sem értik meg német nyelven. A szerző ezt a munkáját éppen ezért óvodapedagógus hallgatóknak, a már pályán lévő óvodapedagógusoknak és általános iskolai tanítóknak ajánlja (*Jäger-Manz, 2016*).

Ugyancsak hasznos segítség lehet Klein Ágnes 3 részes könyvsorozata, melynek részei 2014 és 2016 között jelentek meg. Ennek első kiadványa a *Deutsch für kleine Anfänger 1. – Meine ersten deutschen Wörter – Eine Empfehlung für Wortschatzvermittlung im Kindergarten*, melynek középpontjában a gyermekek szókincese áll, az a szókincs, amelyet az óvodás éveik alatt kellene elérniük (*Klein, 2014*).

A német nemzetiségi óvodapedagógusok és a még képzésben lévő hallgatók pedagógiai szakszókincsét tartalmazza a *Módszertani Kiszótár német nemzetiségi óvodapedagógusok számára* című jegyzet, amely azokat a szavakat tartalmazza, melyek a testnevelés, a vizuális nevelés, az ének-zene, a környezetismeret és matematika, valamint a német, mint másodnyelv speciális szókincsének elsajátításához szükséges.³²

A német nemzetiségi óvodák jelentősége az idegennyelv (elvileg anyanyelv) átadása mellett **a hagyományok őrzésében, átörökítésében** rejlik. A nemzetiséghez tartozó szülők a nyelv mellett a nemzetiségi kultúra, a hagyományok átadását is ma már a nevelési intézményektől várják (*Hartl-Babai-Kovácsné, 2014*). A hagyományok megelevenedése az óvodákban a gyermekekhez közelebb hozza a kisebbségi közösséget, erősíti a gyermekek identitástudatát. A hagyományápolással kapcsolatban a 17/2013. (III.1.) EMMI rendelet a nemzetiségi nevelés egyik céljaként megfogalmazza, hogy: „[...] ápolja és fejlessze a nemzetiségi életmódhoz, kultúrához kötődő hagyományokat és szokásokat.”³³

³² A könyv szerzői a Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Főiskolai Karának oktatói. Kiadó: Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Főiskolai Kar, Szekszárd, 2007

³³ 17/2013. (III.1.) EMMI rendelet a nemzetiség óvodai nevelésének irányelve és a nemzetiség iskolai oktatásának irányelve kiadásáról - <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1300017.EMM>
Letöltés dátuma: 2019. március 22.

Az óvodának vagy az abban működő nemzetiségi csoportnak tükröznie kell az adott kisebbség kultúráját, életmódját, a fennmaradt tárgyi emlékeit is. Sok helyen erre külön sarkot alakítanak ki a csoportszobában vagy a folyosó egy részén. A falakon a dekoráció egy része is ezt a célt szolgálja. Van, ahol a régi népviselet egy-egy darabja van kiállítva. A Magyarországi Németek Országos Önkormányzata *Steh dazu! A Magyarországi Németek Országos Önkormányzata stratégiája 2020-ig*³⁴ című kiadványában kiemelik, hogy a német népviseleteket értéknek tekintik és támogatják azok megőrzését. Üdvözlük továbbá, hogy a különböző rendezvényeken, ünnepi alkalmakkor ma már egyre több fiatal is népviseletben jelenik meg. A Magyarországi Német Pedagógiai Intézet, Dél-Tirol Autonóm Tartomány és a Goethe Intézet *Sajátos Óvodai Konceptciónk* című kiadványában az olvasható, hogy: „*A nyelv és a kultúra nagyon közel állnak egymáshoz. Lehetővé tesszük a gyermekeknek a magyarországi németek kultúrájával, hagyományaival, életformáival való találkozást. Élő szokásokat ápolunk és továbbadjuk azt. Eközben kizárólag németül beszélünk.*”³⁵

Ezt a következőkkel lehet megvalósítani:

- Az óvodás gyermekekkel közösen kulturális értékek, különböző tárgyak (a német nemzetiség ruhái, használati tárgyai) gyűjtése és ezek kiállítása az óvodában;
- Régi dalok és mesék ápolása, melyek lehetővé teszik a nyelvjárások megismerését;
- A magyarországi németek ünnepeinek két nyelven történő lebonyolítása;
- Nemzetiségi viselet és néptáncos ruhák beszerzése;
- Német néptáncok tanítása az óvodásoknak;
- A településen található olyan intézmények meglátogatása, melyek a német nemzetiséghez köthetők (pl. tájház);
- Az óvoda használati tárgyain a régi idők motívumainak megjelentetése;

³⁴ *Steh dazu! A Magyarországi Németek Országos Önkormányzata stratégiája 2020-ig.* (2016) Magyarországi Németek Országos Önkormányzata, Budapest
<http://www.dbu.hu/userfiles/fajlok/MNOO-Strategia-HU-online.pdf>
Letöltés dátuma: 2019. március 20.

³⁵ Bauer Marianne – Preims Marlene – Dr. Frank Gábor – Szauer Ágnes (2013): A magyarországi német nemzetiségi óvodák bemutatkoznak – Sajátos óvodai koncepciónk. Magyarországi Német Pedagógiai Intézet, Dél-Tirol Autonóm Tartomány – Goethe Intézet, Budapest, Pécs
http://www.udpi.hu/doc/kiadvanyok/wurzeln_und_fluegel/wuf-kindergarten-hu.pdf
Letöltés dátuma: 2019. március 22.

- Hagymányos ételek készítése idős emberek bevonásával és azok megtanítása a fiatal szülőknek;
- Helyi szokások, hagyományok átörökítése;
- Német hangszerek (tangóharmonika, trombita stb.) megismertetése az óvodásokkal.³⁶

A törökbálinti Csupaszív Kétnyelvű Óvoda Pedagógiai Programjában a tárgyi és szellemi kultúra átörökítésére vonatkozó alapvetések elkülönítetten jelennek meg. A német nemzetiség tárgyi kultúrája megőrzésével kapcsolatban a Pedagógiai Programban a következők olvashatók:

- Az óvodások ismerkedjenek meg lakóhelyük nevezetes épületeivel, amelyek a sváb kultúrához kötődnek (pl. falumúzeum, Szent Flórián szobor, templom, iskola stb.).
- Ismerjenek meg a nemzetiséghez kötődő népi kismesterségeket, régi foglalkozásokat (pl. képfestő, asztalos, cipész, kötélverő stb.).
- Ismerkedjenek meg a tapasztalás útján mezőgazdasági munkákkal (falusi udvar).
- Ismerkedjenek meg nyári-őszi-téli munkákkal (szüret, betakarítás, kukoricatörés-fosztás, tollfosztás, kosárfonás, szövés, seprűkészítés stb.).
- Ismerkedjenek meg a német nemzetiség viseletével (népviseleti ruhatár bővítése a gyermekek és az pedagógusok számára).
- Ismerkedjenek meg régi játékokkal, játékszerekkel (csutkababa, rongylabda, játék babbal, kavicsokkal stb.).
- A helyi nemzetiség hétköznapi és ünnepi ételeinek megismertetése.

A német nemzetiség szellemi kultúrájának átörökítésével kapcsolatban a Pedagógiai Programban ez áll:

- Az óvodások ismerkedjenek meg az ünnepekhez, jeles napokhoz kötődő hagyományápolással.

³⁶ Bauer Marianne – Preims Marlene – Dr. Frank Gábor – Szauer Ágnes (2013): A magyarországi német nemzetiségi óvodák bemutatkozásak – Sajátos óvodai koncepciónk. Magyarországi Német Pedagógiai Intézet, Dél-Tirol Autonóm Tartomány – Goethe Intézet, Budapest, Pécs
http://www.udpi.hu/doc/kiadvanyok/wurzeln_und_fluegel/wuf-kindergarten-hu.pdf
 Letöltés dátuma: 2019. március 22.

- Ismerkedjenek meg a sváb konyhával és étkezési szokásokkal (főzés, sütés, konzerválás, kenyérsütés stb.).
- Ismerkedjenek meg régi gyógymódokkal, gyógynövények felhasználásával.
- Ismerkedjenek meg a sváb zenével, hangszerekkel, körjátékokkal, mondókákkal, mozgásos játékokkal, táncokkal, mesékkel, sváb szerzők alkotásaival (tájnyelvi gyűjtésekkel is).³⁷

Ahogy a fentiekből kitűnik, ezekben a nemzetiségi óvodákban a gyermekeknek nemzetiségi táncokat is tanítanak, ami egyébként az Óvodai nevelés országos alapprogramjának V. fejezetében (Az óvodai élet tevékenységformái és az óvodapedagógus feladatai)³⁸ leírtakkal összhangban valósul meg. Évente rendeznek nemzetiségi napot, melyre meghívást kapnak a szülők, nagyszülők is. Rendszeres fellépési lehetőséghez juthatnak a gyermekek a település különböző rendezvényein is. „*A nemzetiségi oktatás intézményeinek be kell tölteniük egyfajta kulturális központ szerepét, részt kell venniük a község, a település nemzetiségi lakossága társadalmi, kulturális életének szervezésében. Sok egyéb tényező mellett fontos szerepet kell tulajdonítanunk az óvodának és az iskolának a környezet alakításában. Természetes követelmény tehát, hogy az óvodának is ki kell lépnie saját falai közül, a maga eszköztárával szerepet kell vállalnia a község életének formálásában. A szülői házzal való kapcsolat, a különféle ünnepségeken való részvétel mind-mind jó alkalom arra, hogy az óvoda felmutassa a nemzetiségi nevelés terén elért eredményeit, és – kisgyermekről lévén szó – teljesítményükkel érzelmileg is hasson a szülőkre, a település nemzetiségi közösségére*” olvashatjuk az Óvodai Nevelés hasábjain már 1980-ban (Stark, 1980, 315. o.).

Az anyanyelvű nevelést biztosító óvodák legfontosabb jellemzője, hogy ezekben az intézményekben az óvodai élet egészét a kisebbség nyelvén kell megszervezni. Ez akkor lehet működőképes, ha a gyerekek birtokolják a kisebbségi anyanyelvet, illetve magas szintű nyelvismerettel rendelkeznek (Fórika, 2010). Ugyanakkor fontos, hogy a

³⁷ A törökbálinti Csupaszív Kétnyelvű Óvoda Pedagógiai Programja, 43-44. old.

<https://www.csupaszivovi.hu/app/cms/TorokbalintApp/index?id=715&resource=Csupaszivovi%2FDok%2FPedagogiaiProgram.pdf>

Letöltés dátuma: 2019. március 22.

³⁸ A 363/2012. sz. Kormányrendelet az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról V. fejezete határozza meg az óvodai élet tevékenységformáit és ezek között található többek között az ének, zene, énekes játék, gyermektánc.

kisebbségi nyelven oktató, nevelő óvodában a gyerekek a magyar nyelvvel, valamint a magyar irodalmi és zenei kultúra értékeivel is ismerkedhessenek (Klein, 2013). A kétnyelvű óvodai csoportokban mindkét nyelv (a magyar és a kisebbség nyelve) egyaránt érvényesül. A hangsúlyt a nemzetiség nyelvének fejlesztésére kellene tenni, azonban ez a valóságban nem mindenhol realizálódik. Ezekben a csoportokban a nevelés kiterjed a szókincsfejlesztésre, a nemzetiségi hagyományok ápolására, a kiejtés fejlesztésére, a kétnyelvű identitástudat megalapozására (Talabér, 2004). A cigány kulturális nevelést folytató óvodákban a kisebbség nyelvén, vagy mindkét nyelven, esetleg cigány kulturális nevelés keretében, magyar nyelven történik a nevelés (Fórika, 2010).

A nemzetiségi óvodákban folyó nemzetiségi nevelés során anyanyelvi környezetet kell biztosítani a gyermekek számára, ápolni és fejleszteni kell a nemzetiségi életmódhoz, kultúrához kötődő hagyományokat, szokásokat, valamint fontos feladat még a gyermekek felkészítése a nemzetiségi nyelv iskolai tanulására, illetve a nemzetiségi identitástudat fejlesztése. A 17/2013. (III.1.) EMMI rendelet értelmében ezekben az intézményekben törekedni kell a gyermekek érzelmi biztonságának megteremtése mellett arra is, hogy a kommunikáció lehetőleg minél nagyobb arányban a nemzetiség nyelven történjen, hiszen a nyelv és a kultúra elengedhetetlen feltétele a magyarországi németek identitásának erősítéséhez.³⁹ Az óvodapedagógusnak olyan kommunikációs helyzeteket kell kialakítania, melyek során lehetővé teszi az utánzásra alapuló nyelvelsajátítást⁴⁰. A gyermekek kíváncsiságára és tudásvágyára alapozva kell az óvodai életet megszervezni úgy, hogy közben lehetőségük legyen az utánzásra. A nemzetiségi óvodákban folyó kétnyelvű neveléssel kapcsolatban ugyanakkor Talabér (2004) azt hangsúlyozza, hogy az óvodapedagógus elsősorban óvodapedagógus és csak másodsorban nyelvtanító, anyanyelvre nevelő. A soproni és Sopron környéki nemzetiségi óvodákban folytatott kutatásaim során éreztem, hogy a nemzetiségi óvodapedagógusok ma még erősen ragaszkodnak ehhez az elgondoláshoz és emiatt csak a napi szintű 20-30 perces foglalkozások erejéig használják a német nyelvet. Pedig ha a gyermekek érzelmi

³⁹ Wurzeln und Flügel – Leitbild des ungarndeutschen Bildungswesens – A magyarországi németek nevelési, oktatási és közművelődési programja (2010). Landesselbstverwaltung der Ungarndeutschen <http://udpi.hu/hu/dokumentumok/tudasanyagok/gyokerek-es-szarnyak/241-leitbild-des-ungarischen-bildungswesens-1/file>

Letöltés dátuma: 2019. március 20.

⁴⁰ 17/2013. (III.1.) EMMI rendelet a nemzetiség óvodai nevelésének irányelve és a nemzetiség iskolai oktatásának irányelve kiadásáról

<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1300017.EMM>

Letöltés dátuma: 2019. március 22.

biztonságban tudhatják magukat, akkor előbb-utóbb kedvet éreznek majd az utánzásra, követni fogják a kétnyelvű modellt.

A nyelvi neveléssel kapcsolatban a Magyarországi Német Pedagógiai Intézet a német nemzetiségi óvodák pedagógiai programjának átdolgozásához készült kiadványában ezt olvashatjuk: „*Professzionális, gyermek közeli nyelvi nevelést kívánunk megvalósítani, amit játékosan, élményekre alapozva, az egész személyiség fejlesztését célozva szervezünk.*”⁴¹ Ugyanitt részletes tájékoztatást kaphatnak az óvodapedagógusok arról, miként lehet ezt megvalósítani. Fontos, hogy sokat beszéljenek a gyermekekkel, mégpedig németül. Elengedhetetlen feltétel, hogy a pedagógusok is szépen, érthetően beszéljék a nyelvet. Feladat továbbá a gyermekek kiejtéstanulásának elősegítése, mely a nemzetiségi nyelvre jellemző hangzórendszer elsajátítását és a nyelv zeneiségének utánzását teszi lehetővé (Talabér, 2004). A beszéd során az óvodapedagógusoknak alkalmazniuk kell a testbeszédet (mimika, gesztikuláció). A helyes kiejtést mondókák, versikék, gyermekdalok gyakori alkalmazásával érhetjük el. Ugyancsak a nyelvelsajátítást segíti, ha a gyermekeket válaszadási szerepbe is tesszük. Ezt legfőképpen az irányított játékok során valósíthatjuk meg, mint a körjátékok vagy a bábjátékok (Talabér, 2004). Az óvodai tevékenységek felvezetéseként vagy azokat kísérve lehet mondókát alkalmazni, de ugyanúgy a mosdóhasználat, a rendrakás vagy az étkezések is indulhatnak így. Fontos, hogy közben az óvodapedagógusok német nyelven adják az utasításokat, és ez történhet énekelve is.

A játéknak, mint az óvodás gyermek legfejlesztőbb tevékenységének az idegennyelv-elsajátításban betöltött szerepével a 7. fejezetben foglalkozom. „*A játékot a tanulás királyi útjának tekintjük. Ezt az alapelvet követjük a német nyelvi nevelésben is.*”⁴²

A német nemzetiségi óvodák ma országsszerte munkaerőhiánnyal küszködnek. Ennek egyik oka minden bizonnyal az Európai Unió tagsággal járó szabad munkaerőáramlás, hiszen a nemzetiségi óvodapedagógusok egy része Ausztriában vagy Németországban

⁴¹ Bauer Marianne – Preims Marlene – Dr. Frank Gábor – Szauer Ágnes (2013): A magyarországi német nemzetiségi óvodák bemutatkoznak – Sajátos óvodai koncepciónk. Magyarországi Német Pedagógiai Intézet, Dél-Tirol Autonóm Tartomány – Goethe Intézet, Budapest, Pécs
http://www.udpi.hu/doc/kiadvanyok/wurzeln_und_fluegel/wuf-kindergarten-hu.pdf
Letöltés dátuma: 2019. március 22.

⁴² Bauer Marianne – Preims Marlene – Dr. Frank Gábor – Szauer Ágnes (2013): A magyarországi német nemzetiségi óvodák bemutatkoznak – Sajátos óvodai koncepciónk. Magyarországi Német Pedagógiai Intézet, Dél-Tirol Autonóm Tartomány – Goethe Intézet, Budapest, Pécs, 12.old.
http://www.udpi.hu/doc/kiadvanyok/wurzeln_und_fluegel/wuf-kindergarten-hu.pdf
Letöltés dátuma: 2019. március 22.

helyezkedik el.⁴³ Egykori főiskolás csoporttársaim harmada 1991-ben, a diploma megszerzését követően elhagyta az országot és német nyelvterületre költözött. A német nemzetiségi alap- és kiegészítő képzés évek óta nem biztosít elegendő számú és esetenként megfelelő német nyelvi tudással rendelkező óvodapedagógust. A végzettek jelentős része el sem kezdi, vagy egzisztenciás és egyéb okok miatt elhagyja a pályát. A nemzetiségi óvodapedagógusok itthon tartását és nemzetiségi óvodákban való elhelyezkedését ösztönző programot dolgozott ki a Magyarországi Németek Országos Szövetsége. 2019-ben egy hosszas előkészületi munka után beindult a nemzetiségi óvodapedagógus képzés tanulmányi ösztöndíj rendszere, melynek eredményeképpen az ország valamennyi nemzetiségi óvodapedagógusokat képző felsőoktatási intézményéből 87 első évfolyamos hallgatóval kötöttek szerződést összesen 20 millió forint támogatási összegben. Ugyancsak ösztönzőleg hathat az is, hogy 2019. január elsejétől minden nemzetiségi pedagógus pótléka 15-ről 30%-ra emelkedett.⁴⁴

5.5. A kétnyelvű nevelés egyéb megjelenési formái a hazai óvodákban napjainkban

A 21. századi magyar óvodában dolgozó pedagógusok számos új kihívással szembesülnek. A szülők egyre több igényt fogalmaznak meg az óvodai tevékenységekkel kapcsolatban, sok esetben további szolgáltatások nyújtását várják el az óvodáktól. Az óvodák közti konkurenciaharc is magával hozta azt a jelenséget, hogy ma már sokféle lehetőség közül választhatnak a szülők gyermekeik számára (nyelvóra, sakk, karate, balett, iskolára felkészítő foglalkozások, stb.) (Komjáthy, 2012).

„A választás ma már szabad: a különböző mentalitást, filozófiai alapokat és hitbéli meggyőződést tükröző gyermekképek és pedagógiák egymás mellett élésének korszakát éljük” (Pukánszky, 2005, 714. o.).

⁴³ Állításomat statisztikai adatokkal nem tudom alátámasztani. Ez egy további kutatást követel, ugyanakkor a Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Karán végzett oktatói munkám során tapasztalom, hogy a nemzetiségi hallgatók már a tanulmányaik megkezdésekor azt tervezik, hogy a diploma megszerzését követően Ausztriában fognak elhelyezkedni. A soproni intézmény ezért is vonzó sokak számára.

⁴⁴ A Magyarországi Nemzetiségek Bizottsága (NEB), együttműködve az Országos Nemzetiségi Önkormányzatok Szövetségével (ONÖSZ), a nemzetiségi pedagógusképzést végző egyetemekkel, főiskolákkal és a nemzetiségi pedagógiai intézményekkel, 2016 óta dolgozik azon, hogy a nemzetiségi óvodapedagógus és a nemzetiségi pedagógusképzés, valamint a pedagógusok pályán tartása terén minőségi javulást tudjanak elérni. Fenti információk forrásai Ritter Imre, a Magyar Parlament nemzetiségi képviselője által írt levelek annak a munkacsoportnak, melynek jelen disszertáció szerzője is tagja.

Az óvodaválasztásnál tény, hogy a szülők előszeretettel részesítik előnyben azokat az intézményeket, ahol kétnyelvű nevelést vagy heti néhány alkalommal idegennyelvi foglalkozásokat is biztosítanak. Ma Magyarországon amennyiben az óvoda fenntartója az idegennyelvi nevelés finanszírozását vállalja, és az intézmény rendelkezik erre a célra alkalmazható óvodapedagógussal, úgy biztosítható az idegennyelvi foglalkozás a szükséges minőség-ellenőrzés mellett. Problémát jelenthet a szülőknek az óvodaválasztásnál, hogy hazánkban nincs statisztikai adatgyűjtés az óvodai idegennyelvi nevelésről. Nem rendelkezünk pontos adatokkal az idegennyelvi foglalkozásokat tartó óvodák számáról, az ott folyó pedagógiai munkáról, a foglalkozások tartalmáról, minőségéről, kimeneteléről. Kizárólag a nemzetiségi óvodák nyelvi nevelésével kapcsolatos adatgyűjtés van.⁴⁵

Tény, hogy ma már az idegennyelv-fejlesztés számos formájával találkozhatunk az óvodákban. Ezeknek az intézményeknek olyan pedagógiai programmal kell dolgozniuk, amely az idegen nyelvekkel való ismerkedést a gyermekek számára játékos keretek között biztosítja. A jelenlegi pedagógiai programok szinte mindegyike ötvözhető a kétnyelvű óvodai programmal, de mint *Koloszár (2010)* fogalmaz: „[...] *figyelembe kell venni a célt, a tartalmat, a feladatot, hogy minden esetben koherens, egymásra épülő legyen a két dokumentum egymással. A szándéknak egyeznie kell a gyermek szükségleteivel, a pedagógiai elvekkkel és a szülők igényeivel is*” (*Koloszár, 2010, 77. o.*).

A kompetencia alapú nevelés, amely az óvodapedagógusok módszertani kultúrájának egyik meghatározója, a nyelvelsajátításban is érvényesül. A kompetenciaalapú idegennyelv-elsajátításnak a leglényegesebb alapelve „[...] *a cselekvésből kiinduló gondolkodásra nevelés, felfedező tanítás-tanulás, megértésen és cselekvésen alapuló fejlesztés. Azok a gyerekek, akik ilyen módszertani alapokon nyugvó nevelést kaphatnak, a mindennapi életben használható, életkori sajátosságaiknak megfelelő nyelvismeretre, valamint a továbbiakban is sikeres nyelvelsajátítási képességekre tehetnek szert*” (*Koloszár, 2010, 77. o.*).

⁴⁵ A nemzeti idegennyelv-oktatás fejlesztésének stratégiája az általános iskolától a diplomáig – Fehér könyv 2012-2018, 2012. december
<http://nyelvtudasert.hu/cms/data/uploads/idegennyelv-oktatás-feher-könyv.pdf>
Letöltés dátuma: 2018. november 24.

Az idegen nyelv az óvodában a játékban, a mozgásos tevékenységekben, a gyermekdalok, mondókák alkalmazása során, a mesemondásban, a gondozási feladatok közben és bizonyos rituálékhoz kapcsolódva jeleníthető meg legeredményesebben.

Ma hazánkban egyre nagyobb számban vannak angol-magyar kétnyelvű programmal dolgozó óvodák is, ahol a nevelés az óvodába lépéstől kezdve két nyelven párhuzamosan történik. Ezekben az intézményekben legtöbbször az „*egy személy egy nyelv*” elvén működő módszer⁴⁶ érvényesül. A csoportban dolgozó óvodapedagógusok közül az egyik csak magyarul, a másik pedig kizárólag angolul beszél a gyerekekhez. Ez utóbbi ideális esetben angol anyanyelvű. Mindketten egyaránt kiveszik a részüket a gondozási feladatokból is, és a gyerekekkel végzett közös tevékenységek során (Árva, 2017).

A kétnyelvű nevelést biztosító óvodák közül kiemelném még az Osztrák-Magyar Óvodát⁴⁷ is, ahol a gyermekek az óvodába lépéstől az iskola megkezdéséig kétnyelvű óvodai nevelésben részesülnek. Az óvoda programjának legfőbb célja, hogy a gyermekeket játékos szituációkat teremtve nyitottá tegye a másodnyelv befogadására. A kisgyermekkorai nyelvtanítás során nem a tudatos nyelvhasználatot, nyelvi szabályok használatát magába foglaló nyelvoktatást alkalmazzák, hanem a spontán, az anyanyelv elsajátításhoz hasonló tanulási folyamatot. Céljuk az, hogy az óvodások életformaként tanulják meg a német nyelvet.

A rendszerváltás után bekövetkezett változások, ahogy már a korábbi fejezetekben is kifejtettem, jelentős bővülést eredményeztek tehát az óvodák kínálatában is. Jelenleg pedig a globalizáció egyik következményeként, a transznacionális migráció⁴⁸ gyermekeinek fogadására is nyílnak óvodák, amelyekre egyre több fizetőképes magyar család is igényt tart. Az elmúlt két évtizedben számos nemzetközi intézmény is megnyitotta kapuit, mint például az Amerikai Iskola vagy a SEK International School, de szép számmal találunk különböző alapítványi vagy magánintézményt is. 2015-ben 26 volt

⁴⁶ Az „*egy személy egy nyelv*” módszerről részletesen a 8. fejezetben írok.

⁴⁷ Osztrák-Magyar Óvoda (1126 Budapest, Orbánhegyi út 37.) Pedagógiai Programja https://osztrakovi.hu/wp-content/uploads/2019/02/Pedagogiai_Program_Osztrak-Magyar_Ovoda_II.pdf
Letöltés dátuma: 2019. március 20.

⁴⁸ „*A transznacionális migrációt az országban hosszabb-rövidebb ideig dolgozó külföldi munkavállalók és családjuk alkotják. Ők olyan oktatási intézményeket keresnek gyermekeiknek, amelyekbe a belépés, illetve azok elhagyása viszonylag zökkenőmentesen megtehető, és ténylegesen illeszkednek az esetleges korábbi, illetve a későbbi nevelési intézmények sorába, melyek nagy valószínűséggel más országban találhatóak. Ezek a nemzetközi óvodák biztosítják az átjárhatóságot a külföldi óvodákba, felkészítik a gyerekeket a külföldi iskolák elkezdésére [...]*” (Kovács, 2017, 97. o.).

már az idegen kommunikációs nyelvű óvodák száma, ezek közül három vidéken, a többi pedig Budapesten, illetve annak vonzáskörzetében található (Kovács I., 2017).

A hazai óvodapedagógia büszkélkedhet egy olyan világviszonylatban is egyedülálló kezdeményezéssel, amely egy vidéki óvodában valósult meg 2008-ban. A pápai Fáy András Lakótelepi Óvodában helyet kapnak a pápai katonai légibázis NATO-katonáinak gyermekei is, integrálva őket a helyi gyerekekkel. A kezdeményezés azért példaértékű, mert ez az egyetlen olyan óvoda a NATO gyakorlatában, amelyet nem a szervezet működtet, hanem a külföldi családok gyermekeit egy helyi óvodai közösségbe igyekeznek beilleszteni. Az óvoda magyar-angol két nevelési nyelvű pedagógiai programját úgy alkották meg, hogy az elősegítse a külföldi gyermekek nyelvi, kulturális, pedagógiai beilleszkedését, de fontos célkitűzése az is, hogy ebből a sajátságos pedagógiai helyzetből az óvodába járó magyar gyerekek is előnyt kovácsoljanak.

Az ott dolgozó óvodapedagógusok munkájukat az alábbi alapvetések mentén végzik:

- A nyelvelsajátítási folyamatot gazdag tevékenységi bázissal és megfelelő kommunikációval kell elérni a mindennapokban.
- Fontos feladat a migráns családok beilleszkedésének megkönnyítése, figyelemmel kísérése.
- Egymás nyelvének és kultúrájának megismerése.

Az óvodában mindkét nyelvet (magyar és angol) használják. A játéknak különösen nagy szerepet tulajdonítanak az idegennyelv-elsajátításban. A gyerekeket pozitív visszajelzésekkel bátorítják. Metakommunikációs eszközöket használnak, és a gyerekektől elfogadják a fizikai válaszreakciókat. Ebben az óvodában az óvodapedagógusok párban dolgoznak, és közülük az egyiknek ismernie kell az angol nyelvet, szóban és írásban is tudnia kell kommunikálni és folyamatosan kell képeznie magát mind nyelvi, mind pedagógiai szempontból. Csak tapasztalt, gyakorlattal rendelkező óvodapedagógusok alkalmasak erre a feladatra. A személyi feltételek mellett a tárgyi feltételek biztosítására is nagy gondot fordít az óvoda. A hagyományos, egynyelvű óvodai csoportok kellékei mellett megtaláljuk az országismeretet közvetítő képeket, plakátokat, autentikus könyveket, hanganyagokat, valamint a szókincsfejlesztést szolgáló képeket, kártyákat is (Kitzinger, 2014, 164-167. o.).

5.5.1. Az idegen nyelvek jelenléte a soproni és a Sopron környéki óvodákban

Kutatásaim során a soproni és a Sopron környéki óvodákban megfigyeléseket folytattam. Vizsgálataim célja az ott folyó idegennyelvi foglalkozások és a nemzetiségi nevelés tanulmányozása volt. A kutatások eredményeképpen megállapítható, hogy ebben a régióban elsősorban a nemzetiségi csoportok vannak hangsúlyosan jelen.

Sopronban és az azzal szomszédos négy településen (Ágfalva, Brennberg, Fertőrákos, Kópháza) összesen 11 óvoda működik. Ezek közül 4 több tagóvodával is rendelkezik, így összesen 24 óvoda tartozik ehhez a régióhoz. Az óvodák többsége a települési önkormányzatok tulajdonában van. A Soproni Egyetem a fenntartója egy intézménynek, mely még egy további tagóvodával is rendelkezik. Alapítványi óvodát egyet találtam, valamint a katolikus egyház és az evangélikus egyház szintén egy-egy óvodát működtet. A horvát nemzetiségi önkormányzat a fenntartója a kópházi óvodának.

Az óvodák sorában egy olyan intézmény található, amely speciális feladatokat ellátó intézmény. A Tóth Antal Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény, Óvoda, Általános Iskola, Speciális Szakiskola és Kollégium a 3-7 éves korú hallássérült és beszéd fogyatékos gyermekeket fogadja.

Győr-Moson-Sopron megyében összesen 14 intézmény 16 feladatellátási helyén folyik jelenleg nemzetiségi nevelés (német és horvát). A nemzetiségi óvodai csoportok száma 34, amelyekben a gyermeklétszám 746 fő.

Két intézmény (Óvoda Nagylózs és Rajkai Napköziotthonos Óvoda és Bölcsőde) alapító okiratában bár szerepel, de jelenleg nincs nemzetiségi nevelés. A 14 intézményből 11-ben német (kettőben kiegészítő nemzetiségi, nyolcban kétnyelvű, egyben anyanyelvű),⁴⁹ kettőben horvát (egyben anyanyelvű, egyben kétnyelvű), egy intézményben pedig német és horvát kiegészítő nemzetiségi nevelés is folyik.⁵⁰

⁴⁹ Német, illetve horvát anyanyelvű nevelést biztosító óvoda kutatásaim helyszínén, Sopron és környékén nem található.

⁵⁰ Feladatellátási, intézményhálózat-működtetési és köznevelés-fejlesztési terv – Győr-Moson-Sopron megye 2013-2018 – Készítette: Oktatási Hivatal a Győr-Moson-Sopron Megyei Kormányhivatal közreműködésével

http://dload.oktatas.educatio.hu/megyei_fejlesztési_tervek/Gyor_Moson_Sopron_Megyei_Fejlesztési_Terv_2013.pdf

Letöltés dátuma: 2019. március 20.

Német nemzetiségi nevelést folytató intézmények és a kétnyelvű nemzetiségi nevelésben részesülő gyermekek száma Sopronban és a Sopronnal szomszédos településeken:

1. Soproni Egyetem Lewinszky Anna Gyakorló Óvoda: 2 csoportban 47 gyermek
2. Bánfalvi Óvoda - Kindergarten Wandorf: 4 csoportban 109 gyermek
3. Bánfalvi Óvoda-Kindergarten Wandorf Brennbergbányai Tagóvoda: 2 csoportban 36 gyermek
4. Napsugár Óvoda Sonnenschein Kindergarten (Ágfalva): 4 csoportban 87 gyermek
5. Óvoda, Fertőrákos: 1 csoportban 26 gyermek
6. Hunyadi János Evangélikus Óvoda és Általános Iskola: 1 csoportban 31 gyermek
7. Szivárvány Óvoda: 1 csoportban 16 gyermek

Horvát nemzetiségi nevelésben és a kétnyelvű nemzetiségi nevelésben részesülő gyermekek száma Sopronban és a Sopronnal szomszédos településeken:

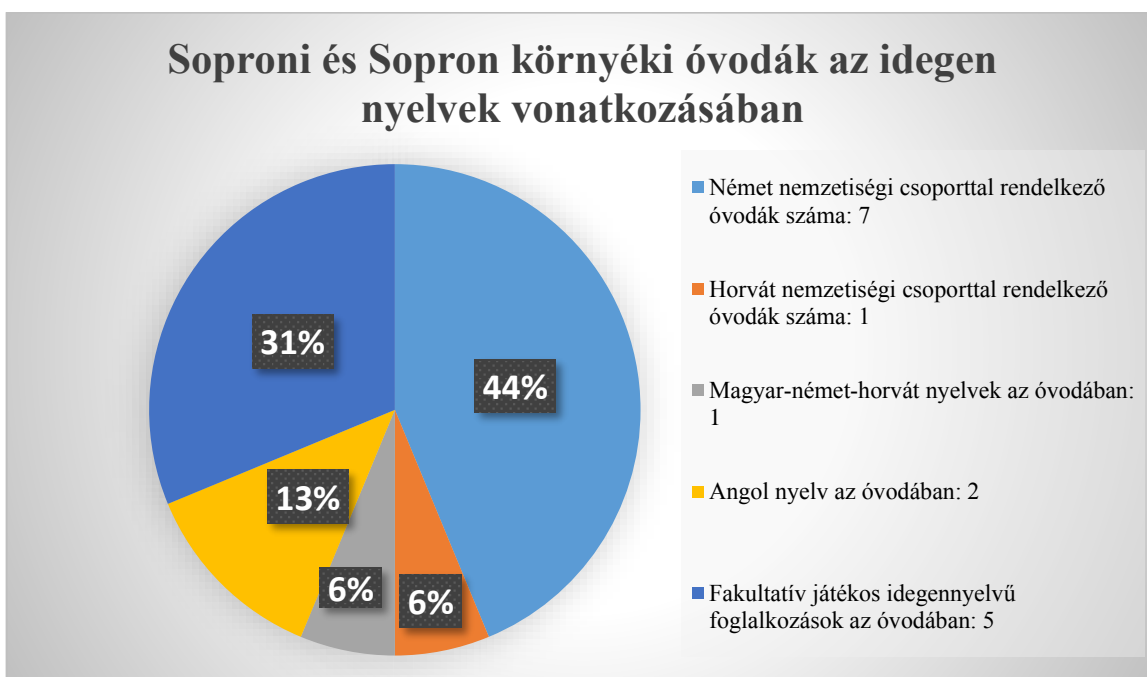
1. Napközi Otthonos Óvoda Kópháza: 3 csoportban 64 gyermek⁵¹

Óvodák száma összesen:	11
Óvodák száma tagóvodáikkal összesen:	24
Német nemzetiségi csoporttal rendelkező óvodák száma:	7
Német nemzetiségi csoportok száma összesen:	15
Horvát nemzetiségi csoporttal rendelkező óvodák száma:	1
Horvát nemzetiségi csoportok száma összesen:	3
Angol nyelv az óvodában – óvodák száma:	2
Angol – magyar kétnyelvű nevelést biztosító csoportok száma összesen:	2
Magyar – német – horvát nyelv az óvodában – óvodák száma:	1
Magyar – német – horvát nyelvű nevelést biztosító csoportok száma összesen:	1

⁵¹ u.o.

Fakultatív játékos idegennyelvi foglalkozásokat biztosító óvodák száma:	5
Fakultatív játékos német foglalkozásokat biztosító óvodák száma:	4
Fakultatív játékos angol foglalkozásokat biztosító óvodák száma:	1

9.sz. táblázat: A soproni és Sopron környéki óvodák az idegen nyelvek vonatkozásában



2.sz. ábra: Sopron és a várossal határos települések óvodái az idegen nyelvek vonatkozásában

A 2. sz. ábrán leolvasható, hogy Sopronban és a szomszédos településeken a német nemzetiségi csoporttal rendelkező óvodák száma a legmagasabb (44%). A 24 óvodából 7 intézményben folyik német nemzetiségi nevelés. A horvát nyelv a nemzetiségi nevelés keretein belül egyedül a Sopronnal szomszédos Kópháza⁵² település óvodájában jelenik meg. A kópházi Napközi Otthonos Óvoda 1945 óta működik, ahol a különböző tevékenységformákban a két nyelv (magyar és horvát) használata érvényesül. Ennek személyi feltételei is adottak, hiszen a csoportokban horvát nyelvet beszélő

⁵² Kópháza közel kétezer lakosú község Soprontól 6 km távolságra. Lakói főként Sopronban, illetve a szomszédos Ausztriában dolgoznak. A település horvát neve Koljnof, lakóinak fele horvát anyanyelvű.

óvodapedagógusok is dolgoznak. Ők mindkét nyelven beszélnek a gyerekekkel, építve a gyermekek szülői házból hozott szókincsére. Az óvodában nagy hangsúlyt fektetnek a horvát hagyományok őrzésére, továbbadására. A mindennap megjelenő horvát dalok, mondókák és a mese felkeltik a gyermekek érdeklődését a nyelv iránt. Az óvodában dolgozók feladatuknak tekintik a szülők motiválását is az otthoni nyelvhasználatra, hiszen „[...] a szülői szó, az esti közös beszélgetések mintát adnak a további nyelvi fejlődéshez.” – áll az óvoda pedagógiai programjában⁵³.

A horvát nyelv még egy intézményben van jelen, a Szivárvány Óvodában, melynek fenntartója az ELBE Puttkamer⁵⁴ Szathmáry Többszövegű Képzési és Kulturális Alapítvány. A Sopronban található alapítványi óvodában folyó nevelés célja a keresztény értékek közvetítése, többszövegű környezetben, a hagyományörzés tükrében. Fontos feladatuknak tekintik a művészeti és a környezeti nevelést, valamint a környezetvédelmet. A többszövegűség az „egy személy egy nyelv” módszeren alapszik. A csoportban egyszerre van jelen egy magyar és egy németül beszélő óvodapedagógus. A magyar nyelvű óvodapedagógus jelenti a nyelvi biztonságot a gyermekek számára és ő közvetíti az óvodásoknak a magyar kultúrát. A németül beszélő óvodapedagógus pedig a mindennapi helyzetekben is a német nyelvet használja. Óvodalátogatásom során a foglalkozást ő tartotta németül, melynek részei a következők voltak: reggeli beszélgetőkör, játékos mozgásos tevékenységek, körjátékok. A foglalkozást szabadjáték előzte meg, mely alatt megfigyelhettem, hogy a gyerekekkel folyamatosan németül kommunikált az óvodapedagógus. Ez idő alatt a magyar óvodapedagógus is a csoportban tartózkodott. A gyermekek mindkettőjükhez bizalommal fordultak.

A magyar és a német nyelv mellett az ide járó óvodások heti két alkalommal a horvát nyelvvel is ismerkedhetnek, hiszen a horvát a soproni régió harmadik nyelve. A horvát nyelvet egy, ma már nyugdíjas óvodapedagógus közvetíti, aki a horvát nemzetiség tagja. Ottjártamkor a foglalkozása alatt egy bábfigura volt a segítségére. Énekekkel, mondókákkal kiegészítve és folyamatos horvát kommunikáció mellett foglalkozott a gyermekekkel. Az általam megfigyelt foglalkozás során azt tapasztaltam, hogy a

⁵³ A kópházi Napközi Otthonos Óvoda Pedagógiai Programja
<https://www.kophaza.hu/wp-content/uploads/2010/10/%C3%93voda-Pedag%C3%B3giai-Programja.pdf>
Letöltés dátuma: 2018. december 14.

⁵⁴ Az óvoda vezetője a Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar jogelődjének egyik korábbi oktatója.

gyermek örömeiket lelik a horvát nyelvvel való ismerkedésben. A sok játékos elemmel, mondókával, gyermekdalokkal kísért idegennyelvi fejlesztésre a délutáni alvást követően került sor. A gyermekek érdeklődők voltak és örömeiket lelték a horvát szavak, kifejezések ismétlésében.

Az angol nyelv az óvodában a Soproni Egyetem két gyakorló óvodájában választható. Az egyik csoportban az angol nyelvi fejlesztést a német nemzetiségi csoportokhoz hasonlóan a játékban, a reggeli beszélgetőkörökben, az énekes foglalkozások, a mesemondás és különböző mozgásos tevékenységek során valósítják meg az óvodapedagógusok. A másik csoport speciális abból a szempontból, hogy évek óta ide olyan óvodás korú gyermekek is felvételt nyernek, akik két- vagy többnyelvű családból származnak, és az otthon beszélt nyelvek egyike az angol. A 2018/19-es nevelési évben a csoportban egy olyan gyermek is helyet kapott, akinek a szülei nem beszélnek se angolul, se magyarul. Egy ilyen új pedagógiai helyzet újabb kihívások elé állítja az óvodapedagógusokat.

A soproni és Sopron környéki óvodákban történt kutatásaimat a 3. sz. táblázatban (34. old.) található megfigyelési szempontok szerint végeztem el. Vizsgáltam az óvodapedagógusok idegen nyelven történő kommunikációját, mellyel kapcsolatban megállapítható, hogy a kétnyelvű nevelést biztosító óvodákban az óvodapedagógusok az idegen nyelven történő közléseiket legfőképpen a napi 20-30 perces foglalkozásaikra korlátozzák csupán. Az idegen nyelvek használata még néhány rituálé részeként is megjelenik, mint például a rakodásnál, a mosdóhasználat során vagy az étkezések nyitányaként. A legtöbb német nyelvű kommunikációt az „egy személy egy nyelv” módszert használó alapítványi Szivárvány Óvodában hallottam, ahol egy időben volt jelen a gyerekekkel két óvodapedagógus, akik közül az egyik végig németül szólt a gyermekekhez. Az óvodapedagógusok idegennyelvű kommunikációjának minősége nagy eltéréseket mutat. Az idősebb, 40-55 év közöttiekről elmondható, hogy a nyelvet magabiztosabban és nagyobb gyakorisággal használják. Ugyanakkor a fent említett alapítványi óvoda német nemzetiségi végzettséggel és többéves ausztriai munkatapasztalattal rendelkező fiatal (30 év körüli) óvodapedagógusa is kiválóan és tökéletes kiejtéssel beszéli a német nyelvet.

Az idegen nyelvű foglalkozás a napirendben a reggeli szabadjátékot követi, illetve egy óvodában ezt a tízórai után kezdik el. Már a játékot lezáró rakodásra is egy idegennyelvű dallal buzdítják a gyermekeket. Ezt követően kerül sor a beszélgetőkörré, melyet

valamennyi általam megvizsgált csoportban alkalmaznak. A beszélgetőkörökről a 7.4.7. fejezetben írok részletesen. Ennek helye és ideje mindenhol állandó. Leggyakrabban a csoportszoba szőnyegén foglalnak helyet az óvodások az óvodapedagógussal kört alkotva. Két helyen a gyermekek kisszékeken ülnek félkörben és az óvodapedagógus velük szemben, tőlük 2-3 méter távolságra helyezkedik el, ugyancsak széken ülve. Ez nagyon emlékeztetett az iskolai frontális oktatásra. Valamennyi általam vizsgált csoportban a beszélgetőkör elején megszámolták hányan vannak, megbeszélték, ki hiányzik. Mindezt idegen nyelven. A napi téma átbeszélése két nyelven történik, kivéve az „egy személy egy nyelv” módszert alkalmazó óvodában. Az is bevett gyakorlat ezekben az óvodákban, hogy a mesefoglalkozást például a hét elején magyarul tartják, aztán egy másik napon ugyanazt a mesét elmondják a gyermekeknek idegen nyelven is. Ugyanez vonatkozik a környezet foglalkozásra is. Ezzel a módszerrel nem értek egyet. Saját tapasztalataim alapján elmondható, hogy ez inkább hátráltatja a gyermekeket az idegennyelv-fejlesztésben, mintsem előbbre vinné őket. Ezzel szemben, ha a meséket csak idegen nyelven közvetítjük a gyermekek felé, akkor gondolkodásra készítjük őket. Eredményesek lehetünk a mesemondásban, ha sok kelléket használunk hozzá, ezzel is segítve a megértést. Az óvodapedagógusok egyébként minden általam vizsgált csoportban számtalan kelléket (képek, könyvek, kártyák) használnak. A mesemondásnak is elengedhetetlen tartozéka a gazdag kelléktár, ami ahogy fent már jeleztem, a megértést könnyíti meg.

Bábot a kétnyelvű óvodai csoportok többségében láttam és két helyen a hangszerek alkalmazása is a mindennapok része. A kétnyelvű óvodák mindegyikében megjelentek a mondókák és a gyermekdalok idegen nyelven, melyeket a gyermekek nagy örömmel mondtak, illetve énekeltek. Az óvodások idegen nyelven történő megnyilvánulásai szinte kizárólag ezekre a tevékenységekre (éneklés, mondókázás) korlátozódik. Beszédproduktumnak tekinthető még az, amikor megszámolják, hányan vannak, vagy amikor megnevezik, milyen nap van ma. Jártasságot szereznek még a társasjátékok során a színek, az állatok nevének ismeretében.

A gyermekek reakcióit vizsgálva az idegen nyelven történő óvodapedagógusi közlésekre, megállapítható, hogy a gyermekek a rituálékhoz, a mindennapi rutinhoz kapcsolható beszédhelyzetekben mutatnak csak aktivitást. Kizárólag azokra a kérdésekre tudnak egy-egy szavas választ adni idegen nyelven, amelyek az általuk jól ismert szituációkban jelennek meg.

Az elmúlt években megszorodott azoknak a pedagógusoknak a száma Sopronban, akik délutánonként játékos német vagy angol foglalkozásokat tartanak. Jelen disszertáció szerzője ugyancsak vezet Sopronban 2010 óta egy olyan tanodát, ahol korai idegennyelv-fejlesztéssel foglalkoznak. Vannak pedagógusok, akik az óvodákban bérelnék délutánonként helyiséget a foglalkozásaik megtartásához. A fizetős fakultatív idegennyelvű foglalkozásokat biztosító óvodák száma 2018-ban: 5, ebből 4 helyen a szülők játékos német foglalkozást, egy óvodában pedig angolt választhatnak gyermekeik számára. A német nyelv megszerettetéséhez a pedagógusok ezeken a foglalkozásokon a Goethe Intézet Hans Hase csomagját használják. Erről és a soproni és Sopron környéki óvodák idegennyelv-fejlesztést támogató módszereiről a 7. fejezetben írok.

VI. A NÉMET NEMZETISÉGI, VALAMINT A KÉTNYELVŰ ÓVODAPEDAGÓGUS-KÉPZÉS TÖRTÉNETISÉGE, KÜLÖNÖS TEKINTETTEL A SOPRONI KÉPZŐ INTÉZMÉNYRE

6.1. A professzió és a professzionalizáció értelmezése

A német nemzetiségi és a kétnyelvű óvodapedagógus professzió történeti alakulásának ismertetése előtt elengedhetetlennek érzem tisztázni néhány fogalom jelentését. A pedagógus pálya szakmásodásának és professzionalizációjának a kérdéskörével először a nyugati szociológia foglalkozott, az angol szakirodalomban találkozunk először a professzió fogalmával. *Talcott Parsons* 1939-es tanulmánya tekinthető a nyitánynak, majd az 1960-as évektől a német nyelvterületen is egyre nagyobb volt a téma iránti érdeklődés. A különböző professziók létrejötte annak a hosszú történeti folyamatnak a része, mely során Európa országában a születési előjogokra épülő hatalomgyakorlás típusait a szaktudáson, szakmai rátermettségen alapuló szabad foglalkozásválasztás váltotta fel. Ennek keretében alakultak ki az értelmiségi hivatások fő jellemzői, mint például a szakmai felkészítés egyetemi keretek között, a vizsgák rendje, a végzettséghez kötött cím megszerzése, átlagon felüli bérezés és egyéb kedvezmények (*Németh, 2014*).

A professzionalizáció kifejezés nem jelent egyet a szakmásodással. A professzionalizáció során a korábbi szakmai szervezetekből professzionális szakértelmiségi csoportok alakulnak (*Nóvik, 2015*). Ennél árnyaltabb *Lengyel György* meghatározása, mely megkülönbözteti a szakszerűsödést és a hivatások kialakulását. Ma a szakértői és tudáselit egyetemeken megszerezhető tudásával kapcsolatos fogalomként használjuk a professzionalizációt. A szakmásodás színtere ezzel szemben az alacsonyabb presztízsű szakiskola, ahonnan a szakmunkások, termelésirányítók kerültek ki. 1959 előtt ide sorolhattuk az óvónőket, valamint a tanítónőket is, de a képzésük felsőfokúvá válásával természetesen ez a helyzet megváltozott, így a 20. század második felétől megjelennek az óvónő- és tanítóképzőkben a professzionalizáció fontosabb tartalmi és formai elemei (*Németh, 2014*).

6.2. Az óvodapedagógus professzió fejlődéstörténete röviden

Ahogy már az előző fejezetben kifejtettem, a nemzetiségi óvodák fejlődéséhez szükség volt az adott nemzetiség nyelvén oktató óvónőkre is. Magyarországon az óvodapedagógusok képzése gyakorlatilag rögtön az első óvoda megnyitásával kezdetét vette, hiszen Brunszvik Teréz 11 fiatal lányt vett maga mellé, és nagy gondot fordított az ő képzésükre is (*Kövérné*, 1996). Az 1830-as évektől sorra nyíltak az óvodák Brunszvik kezdeményezése nyomán, majd a hazai óvodaügy történetében 1836-ban ismét egy jelentős esemény következett be, amikor gróf Festetics Leó elnökletével létrejött A Kisdedóvó Intézeteket Magyarországon Terjesztő Egyesület, melynek legfontosabb célkitűzése az intézmények számának növelése, azok fenntartása és a nevelő személyzet képzése volt. 1848-ig 89 óvodát alapítottak az ország különböző részein, a kisdedóvás pedig nemzeti ügyé vált (*Bilibók-Sebestyén-Zibolen*, 1984). Az óvodai tanítók képzéséről az első magyar óvóképző gondoskodott, amely 1837-ben Tolnában alakult meg, a világon a másodikként. Az intézmény alapításához szükséges anyagi forrást A Kisdedóvó Intézeteket Magyarországon Terjesztő Egyesület elnöke, gróf Festetics Leó biztosította, aki tolnai házáat ajánlotta fel az iskolaépület céljára (*Kurucz*, 2002). A tolnai képző élére Wargha István, a Magyar Tudományos Akadémia levelező tagja került, aki eredeti nyelven olvasta az európai pedagógiai gondolkodók nagy műveit (*Kövér*, 1996). A képzés magas presztízsét mutatja, hogy a jelentkezők egy része az iskolázottabb rétegből érkezett, akik között volt teológus, jogász és tanító is. Az itt folyó képzés sokkal inkább a felsőfokú szint felé mutatott. Erre enged következtetni az a tény is, hogy a felvétel alsó korhatárát a betöltött 21. életévben jelölték meg, ezzel sugallva, hogy a gimnáziumi végzettséget tartják kívánatosnak (*Patyi*, 2010).

Az 1891-es Kisdedóvási törvény komoly fejlődést eredményezett a magyar óvodaügy történetében. A törvény 6. fejezete kimondja, hogy a kisdedóvónők és a dajkák kisdedóvónő-képzőkben szerzik meg elméleti és gyakorlati ismereteiket. Bevezették az alkalmassági vizsgát, így a képzőkbe csak azok kerülhettek be, akiknek egészséges, ép testalkatuk és jó zenei hallásuk volt. A bekerülés feltétele volt továbbá lányoknál a betöltött 14, a fiúknál pedig a betöltött 16 év, a 40 évnél idősebbeket csak külön engedély birtokában vehették fel (*Sztrinkóné*, 2009). A törvény hatására több állami óvónőképzőt is alapítottak, Hódmezővásárhelyen, Eperjesen, Pozsonyban, Sepsiszentgyörgyön, a római katolikus egyház pedig Esztergomban, Nagyváradon, Temesváron indított

kisdedóvó képzőket. Az 1894/95-ös tanévben már tizenkettőre emelkedett a képzők száma (Patyi, 2010). Az 1891-es törvénytől a képzés felsőfokúvá válásáig tartó időszakot a középfokú szakképzés időszakának nevezhetjük (Vág, 1989). Innentől újabb lendületet vett a hazai kisdednevelés.

Klebelsberg Kunó (1875-1932), a magyar történelem egyik legjelentősebb kultúrpolitikusja újabb változásokat hozott az 1920-as évektől. Nagyszabású, nemzeti szellemű közoktatási programja az óvodákat sem hagyta figyelmen kívül, az óvók négyéves képzését a 78.066/1926. számú rendeletével hagyta jóvá. A hallgatók már az első évben megkezdtek „mintaóvodai” gyakorlatukat, ahol feljegyzéseket kellett készíteniük. Később kisebb csoportokban, végül pedig egyénileg foglalkoztak a gyermekekkel, és „próba foglalkozásokat” is tartottak (Sztrinkóné, 2009).

Klebelsberg 1926-os reformja jelentős változásokat hozott, ennek ellenére az óvónőkben maradt némi hiányérzet abból fakadóan, hogy azok társadalmi presztízse, a fizetésük, a képzési idejük továbbra is alulmaradt a tanítónőkével szemben. A képzés főiskolai szintre emelésének gondolata többször megfogalmazódott a szakmai körökben. 1936-ban a budapesti állami óvónőképző tanárai kérték ezt a vallás- és közoktatási minisztertől, majd 1948-ban a Magyar Pedagógusok Szabad Szakszervezete részéről újra felvetődött ez az igény (Patyi, 2010).

1936-ban módosították az 1891-es törvényt, amely súlyos következményekkel járt a hazai óvodaügy számára, az ugyanis a belügyminiszter hatásköréhez csatolta a kisdedóvás igazgatását és felügyeletét, ami jelentős visszaesést eredményezett. Miután az óvoda kikerült a köznevelési rendszerből, szociálpolitikai, egészségügyi intézménnyé alakult át, felügyeletét ezt követően pedig a tisztii főorvosok látták el. Ez a jelentős átszervezés sajnos a nevelési követelmények egyoldalúságát, bizonyos értelemben csökkenését eredményezte (Kövér, 1987). 1945 után súlyos óvónőhiány lépett fel, melynek megszüntetése volt az egyik legfontosabb feladata az óvodaügyért felelős állami vezetőknek. A képesítések gyors megszerzése érdekében rövid tanfolyamokat, dolgozók esti óvónőképzőit szervezték meg, melynek következményeként aztán szakmailag gyengén felkészült, félművelt óvónők kezdtek meg hivatásuk gyakorlását az óvodákban. Az államosítást követő évtizedekben az óvoda pártpolitikai, ideológiai célok szolgálatába állt, és az óvónői pályára kerülésnek, illetve a pályán maradásnak egyetlen feltétele volt: az ideológiai alkalmasság (Sztrinkóné, 2009).

Az 1950-es években egyre inkább az óvóképzés alacsony színvonala volt jellemző, az óvónők egyre kevésbé tudtak megfelelni a szakmai és társadalmi igényeknek,

elkerülhetetlenné vált a képzés újragondolása. Az 1958. évi 26. számú rendelet értelmében megkezdték három képzőintézet felsőfokúvá szervezését, így 1959-ben kétév folyamatos felsőfokú óvónőképzés váltotta fel a középfokú óvónőképzést Magyarországon. Kecskeméten, Sopronban⁵⁵ és Szarvason alakult meg elsőként az érettségire épülő felsőfokú óvónőképző intézet.

6.3. A német nemzetiségi óvodapedagógus professzió kialakulása 1959-től napjainkig

A német nemzetiségi óvodaügy tekintetében meg kell említeni, hogy 1959-ben vette kezdetét Sopronban a német nemzetiségi óvónők képzése is. A német nyelvű óvónőkkel szemben magas követelményeket támasztottak, hiszen nagy szerepük volt és lesz a nyelv, illetve a nemzetiségi kultúra átörökítésében. A helyes pedagógiai módszerek alkalmazásán és a megfelelő pszichológiai felkészültségén kívül fontos, hogy a nemzetiségi csoportokban dolgozó óvónő magas színvonalon tudja az adott nemzetiség nyelvét. Az óvónőknek tisztában kell lenniük, hogy az anyanyelvi nevelés szervesen illeszkedik az óvoda egész életébe, az ottani nevelési-oktatási folyamatokba (*Mammel, 1980*).⁵⁶ A megnövekedett elvárások az óvónőkkel szemben, valamint a politikai akarat eredményeképpen, az 1958. évi 26. tv. 1 §. 1 bekezdése alapján két óvónőképző intézetben indulhatott meg a nemzetiségi óvónők képzése (Sopronban német, Szarvason szláv, délszláv és román). A nemzetiségi óvodák tevékenységének színvonala legfőképpen az ott dolgozó pedagógusok munkájától függ, éppen ezért a törvény nyomán kiemelten kezelték a nemzetiségi óvónőképzés ügyét.

A Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Karán őrzött régi törzskönyvek, valamint a korabeli pedagógiai szaksajtó tanulmányozása alapján arra a következtetésre jutottam, hogy az első évtizedre az egyhelyben toporgás, az útkeresés volt a jellemző. Ebben erősít meg *Stark Ferenc Negyedszázados a nemzetiségi óvodahálózat* című cikke, mely az *Óvodai Nevelés* című folyóiratban jelent meg 1980-ban. Beszámolójából megtudhatjuk,

⁵⁵ „[...] 1959. szeptember 8-án nyitotta meg a kapuit a Felsőfokú Óvónőképző Intézet Sopronban. A korabeli oktatáspolitikai döntéshozók minden bizonnyal az óvónőképzés sok évtizedes soproni hagyományai miatt döntöttek úgy, hogy Szarvas és Kecskemét mellett, a Dunántúlon egyedülként városunkban létesüljön felsőfokú óvónőképző” (Katona, 2009, 153. o.).

⁵⁶ Mammel Ádámné a Művelődési és Közoktatási Minisztérium Kisebbségi Főosztályának vezetője, az Országos Pedagógiai Intézet nemzetiségi osztályának főelőadója volt.

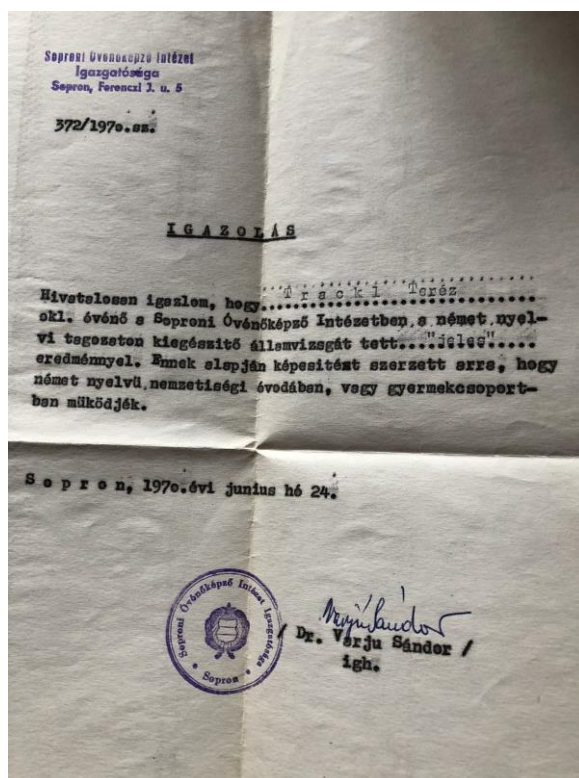
hogy 1975-ig a felsőfokú óvónőképző intézetekben a nemzetiségi képzés gyakorlatilag a nyelv fakultatív oktatásából állt. Az immáron felsőfokú soproni óvónőképző intézetben 1959-ben beiratkozott hallgatók közül 1961. július 18-án 107 szerzett oklevelet. A törzskönyvek tanulmányozása alapján megállapítható, hogy ebből 14-en tanultak német, heten angol nyelvet. Az első hallgatók az első szemeszterben heti két órában, majd a másodiktól a képzés végéig már csak heti egy órában tanulhatták a német nyelvet. A német nemzetiségi hallgatók létszámát az Oktatási Minisztérium utasítása szerint határozták meg, ami évente változó képet mutat. A hallgatók többsége német nemzetiségi gimnáziumokból érkezett, és megfelelő német nyelvtudással rendelkezett (*Kónya, 1978*). A nevüket és az édesanyák neveit megvizsgálva megállapítható, hogy a többség valószínűsíthetően német származású lehetett (Kling, Schatzl, Schmalzl, Ohr, Czichert, Trogmayer, Müller, Pfliegler, Leitold, Rutscher, Mayer, Schäffer, Wéber, Jäger, Imgrund, Klein, Streicher, Fleckenstein, Grätzl, Triebl, stb.). Az első években főként Győr-Sopron, Komárom, Vas és Veszprém megyékből érkeztek a hallgatók. Az 1960-as évek második felétől pedig egyre többen jöttek Baranya, Tolna, Somogy és Bács-Kiskun megyékből is.

A tárgyat nem egységesen hallgatták ugyanabban a szemeszterben és nem ugyanannyi ideig. Vannak, akik négy szemeszteren keresztül végig tanulták a németet, míg mások csak két vagy három féléven át. Ebből is a fakultatív jellegre következtethetünk. Érdemjegyet nem kaptak, a tárgy teljesítését aláírással igazolta a tanár, de az aláírás mellett ilyen tanári megjegyzéseket is találunk: „szorgalmas”, „igen szorgalmas”. A heti óraszámok tekintetében is eltéréseket figyelhetünk meg. Vannak, akik egy elméleti és két gyakorlati órában tanulták a németet, míg mások két elméleti órában. Szinte minden hallgatónál más-más beírást látni. Nehéz elképzelni, milyen rendszerben történhetett a német nyelv tanítása. Az első években Bauer Tiborné tanította a hallgatóknak a Soproni Óvónőképző Intézetben a német nyelvet, aki egyébként a törzskönyvben felsorolt tanárok sorában, mint a magyar nyelv és irodalom tanára szerepel.

Az 1964-ben végzett óvónők közül már 27 fő választotta a német nyelvet, és az azt követő években végig húsz fölötti a létszám, 1967-ban pedig már 28. Mint ahogyan a 3. számú ábra is jelzi 1961 és 1976 között a létszámban először növekedést tapasztalunk, majd 1971-től egy erőteljes csökkenést figyelhetünk meg. A törzskönyvek tanulmányozása során az is kiderült, hogy voltak, akik nem tanulták két éven keresztül végig a német nyelvet, többen is voltak, akik az oroszra váltottak. 1966-tól néhány éven keresztül a

tantárgyak sorában az eszperantó is megtalálható. Többen a németről erre a nyelvre váltottak, majd 1967-től néhányan az oroszra.

Az egyik adatközlőm (hozzájárult nevének szerepeltetéséhez – 16-22. sz. melléklet) Dr. Gimesi Szabolcsné (született Trackl Teréz)⁵⁷ 1970-ben szerzett oklevelet a Soproni Óvónőképző Intézetben. 1968-ban, a tanulmányai kezdetén még fel sem merült benne, hogy német nemzetiségi óvónő legyen. Elmondása szerint, a képzés elején megkérdezték a hallgatókat, ki szeretne németül tanulni, és így jött össze a német nyelvi tagozat, melynek tagjai heti két délután német nyelvtant tanultak Bauer Tibornétól. Alapfokú nyelvvizsgát tettek a képzés végén. Ekkor még nemzetiségi óvodai módszertant nem tanultak az óvónő jelöltek. Tekintettel arra, hogy ekkor már életben volt a nemzetiségi törvény, Trackl Teréz azonnal állást kapott Sopronban a Bánfalvi Óvoda akkor létrehozott német nemzetiségi csoportjában. Visszaemlékezéseiből megtudhatjuk, munkájának megkezdésekor elképzelése sem volt, hogyan lehetne német foglalkozásokat tartani az óvodásoknak.



3. sz. ábra: Trackl Teréz óvónő oklevelének melléklete 1970-ből

⁵⁷ Trackl Terézia 1948-ban született Sopronban egy ponzichter család harmadik gyermekeként. Élete első éveiben szinte kizárólag német szót hallott. Magyarul az óvodában tanult meg. Az 1950-es évektől a szülők egyre inkább csak a magyar nyelvet használták, és azt akarták, hogy gyermekeik tanuljanak meg magyarul, hogy az iskolában ne csúfolhassák őket származásuk miatt. Teréz visszaemlékezései szerint gyermekkorában az utcán gyakran kiabáltak utána, hogy „büdös sváb”. Családját azért nem telepítették ki, mert a Trackl nagypja magyarnak vallotta magát. Trackl Terézia 1968-tól 1970-ig járt a Soproni Óvónőképző Intézetbe.

A Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar irattárában őrzött törzskönyvekben először 1964-ben találtam bejegyzést arra vonatkozóan, hogy a hallgatók német nyelvű nemzetiségi óvodákban működésre jogosító kiegészítő államvizsgát tettek.

Évszám	Németes hallgatók létszáma	Tantárgy megnevezése	Óra-számok/hét	Minősítés	Tanár neve
1961	14	Német nyelv	1-2	Aláírás	Bauer Tiborné
1962	17	Német nyelv	1-2	Aláírás	Bauer Tiborné
1963	13		1-2	Aláírás	Bauer Tiborné
1964	27	Német nyelv	1-2	Aláírás (szorgalmas, igen szorgalmas)	Antal Mihályné, Bauer Tiborné
1965	21	Fakultatív német; Német nyelv	2	Érdemjegy	Antal Mihályné, Bauer Tiborné
1966	19	Fakultatív német; Német nyelv	2	Érdemjegy	Antal Mihályné, Bauer Tiborné
1967	28	Fakultatív német; Német nyelv	2	Érdemjegy	Antal Mihályné, Bauer Tiborné
1969	18	Fakultatív német; Német nyelv; Nemzetiségi német	2	Érdemjegy	Bauer Tiborné, Hammerl Lajos
1970	14	Fakultatív német; Német nyelv	2	Érdemjegy	Bauer Tiborné, Hammerl Lajos
1971	10	Fakultatív német; Német nyelv; Nemzetiségi német	2	Érdemjegy	Bauer Tiborné
1972	5	Nemzetiségi német	2	Érdemjegy	Bauer Tiborné
1973	9	Nemzetiségi német	2	Érdemjegy	Bauer Tiborné
1974	9	Fakultatív német, Nemzetiségi német	2	Érdemjegy	Bauer Tiborné
1975	7	Fakultatív német, Nemzetiségi német	2	Érdemjegy	Bauer Tiborné
1976	8	Német nyelv, Fakultatív német	2	Érdemjegy	Bauer Tiborné

10. sz. táblázat: A német nemzetiségi óvónő hallgatók létszáma, a tanult németes tárgyak és a tanárok nevei (1961-1976)

Amint arról már az előző alfejezetben írtam, az 1960-as évek végén jelentős fejlődés következett be a nemzetiségi óvodák terén. A nemzetiségi óvodák számának emelkedése miatt egyre több óvónőre lett szükség, éppen ezért a felsőfokú óvónőképzés mellett 1974-től beindult a német és szlovák, 1975-től pedig már a horvát-szerb nyelvi középfokú óvónőképzés is. A felsőfokú óvónőképzőkből is egyre több nemzetiségi óvónő került ki. A nemzetiségi oktatás hatékonyságának javítása érdekében megkezdődött a külföldi kapcsolatok kiépítése is, így a Soproni Óvónőképző Intézet hallgatói ettől kezdve a Német Demokratikus Köztársaságban vehettek részt részképzésen (*Kővágó*, 1981). Erre utalást a törzskönyvekben a tanulmányaikat 1987-ben megkezdett német nemzetiségi hallgatóknál találtam először⁵⁸. Ugyanakkor Dr. Gimesi Szabolcsné (született Trackl Teréz) adatközlőm azt nyilatkozta, hogy ő is volt hallgató korábban a Hallei Óvónőképző Intézetben részképzésen. Óvodai hospitálásaival kapcsolatban arra emlékszik, hogy az NDK-ban katonás testnevelés foglalkozásokat tartottak. Hasonló tapasztalatokat gyűjtöttem én is főiskolás koromban, amikor 1989-ben 3 hónapos nyelvi részképzésen voltam Halleban. Emlékezetemben megmaradtak azok a képek, amikor a gyerekek kisszékeken ülve, fegyelmezett rendben válaszolnak az óvónő kérdéseire.

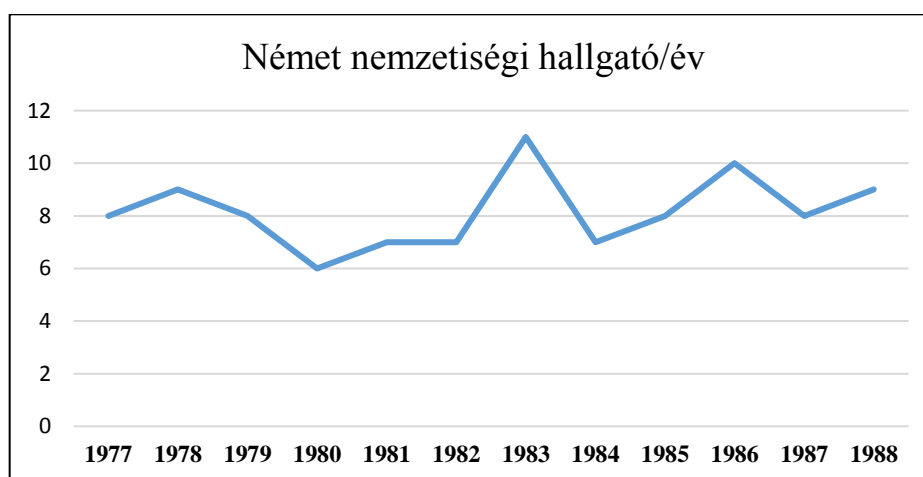
Az Óvodai Nevelés 1974/6-7. számában súlyos óvónőhiányról panaszkodik Baranyában Hegedűs Lászlóné, a Baranya megyei tanács művelődésügyi osztályának nemzetiségi óvodai felügyelője: „13 óvodában 23 csoport tanulja a német nyelvet. Nagy gond az óvónőhiány. A soproni óvónőképző német tagozata csak nappali. Az óvónők nagy része képesítés nélküli. Ha akarnak is tanulni esti tagozaton, nem kaphatnak német oklevelet” (*Juhász*, 1974, 266. o.).

1975-től egy minisztériumi utasítás értelmében az óvónőképzőkben a nemzetiségi képzésben megkezdődött a pályára való felkészítés. Új program és tanterv szerint képezték a nemzetiségi óvónőket, melynek újszerűségét elsősorban az adta, hogy megjelent a nyelvművelés és a módszertan a tantárgyak között, illetve megteremtették a gyakorlati tapasztalatszerzés lehetőségét is a hospitálások bevezetésével (*Stark*, 1980). A hallgatók a képzésük második évében szerezhettek a német óvodai foglalkozásokhoz módszertani ismereteket. A német nemzetiségi óvónőképzés számára a tantervet a

⁵⁸ A törzskönyvben a német nemzetiségi hallgatók adatainál a következő bejegyzés található: „1988. február 15-től június 15-ig 4 hónapos német nyelvi részképzésen volt a Hallei Óvónőképző Intézetben (NDK).” A hallgatók a következő évtől már csak 3 hónapos német nyelvi részképzésen vettek részt egészen 1994-ig. Onnantól kezdve a hallgatók Ausztria és Németország óvodáiban tölthették szakmai gyakorlatukat.

Soproni Óvónőképző Intézet tanára, Bauer Tiborné készítette el. Munkájában segítségére volt a Pécsi Tanárképző Főiskola német tanszékének vezetője, dr. Szende Béla tanszékvezető⁵⁹ is (Kónya, 1978). Egy 1977-ben Sopronban megtartott anyanyelvi konferencián⁶⁰ Rezsnyák Istvánné, a Soproni Óvónőképző Intézet igazgatóhelyettese elmondta, hogy: „[...] a nemzetiségi óvónőképzés alapvető célkitűzése, hogy szilárd politikai meggyőződésű, szakmailag jól képzett, példaadó emberi magatartású, a közért, a kisgyermekéért munkálkodó óvónőket képezzen” (Kónya, 1978, 113. o.).

Ugyanezen a konferencián Rezsnyák Istvánné igazgatóhelyettes azt is hangsúlyozta, hogy évről-évre gondot jelent a végzett nemzetiségi hallgatóknak a nemzetiségi óvodákban való elhelyezkedése, ugyanis több a végzett hallgató, mint az álláshelyek száma. Szende Béla, a Magyarországi Németek Demokratikus Közösségének munkatársa, az anyanyelvi bizottság elnöke pedig arra hívta fel a figyelmet, hogy a német nemzetiségi óvónők felkészítése nem csak a német nyelv oktatásából áll, hanem ezeket a hallgatókat alkalmassá kell tenni közművelődési feladatok ellátására is. Példaként Ágfalvát hozza, ahol a gyakorlatukat végző hallgatók bekapcsolódtak a település német nemzetiségű embereinek életébe azzal, hogy tagjai lettek a nemzetiségi énekkarnak, valamint a táncsoportnak (Kónya, 1978). Mint ahogyan a 4. számú ábra is jelzi, a német nemzetiségi óvónőképzés iránti igény 1977-ben emelkedett, majd 1980-ig fokozatosan csökkent, míg újra növekedést mutat. 1983-ban 11 hallgatója volt a szaknak.



4. sz. ábra: A német nemzetiségi hallgatók száma Sopronban 1977 és 1988 között

⁵⁹ Dr. Szende Béla a Pécsi Tanárképző Főiskola tanszékvezetője és a Magyarországi Németek Demokratikus Szövetségének munkatársa, az anyanyelvi bizottság elnöke is volt.

⁶⁰ 1977. november 11-én ülésezett a Magyarországi Németek Demokratikus Szövetségének Anyanyelvi Oktatási Bizottsága Sopronban. A megbeszélés témája a német óvónőképzés volt.

Az 1980-as évektől egyre több német nemzetiségi óvoda létesült, ahol sok esetben megfelelő szakemberek híján képzés nélküli óvónők dolgoztak. A német nemzetiségiek magas aránya és a szülői igények növekedése a nemzetiségi nyelven történő óvodai nevelésre azt eredményezte, hogy 1985-ben Sopron után másodikként, Szekszárdon is elindulhatott a kétévfolyamos felsőfokú német nemzetiségi óvónőképzés, 1987-ben pedig Baján is lehetővé vált már a német és a horvát óvodapedagógusok képzése (Kurucz, 2010; Klein, 2011; Manz, 2011).

1975-től a Soproni Óvónőképző Intézetben a német nemzetiségi hallgatók a következő német tárgyakat tanulták elméleti és gyakorlati órák vonatkozásában:

Tantárgyak	1.szemeszter	2.szemeszter	3.szemeszter	4.szemeszter
Német nyelv	Elmélet: - Gyakorlat: 2	-	-	-
Nemzetiségi német	-	Elmélet: - Gyakorlat: 2	Elmélet: - Gyakorlat: 4	Elmélet: - Gyakorlat: 4
Német óvodai foglalkozások módszertana	-	-	Elmélet: - Gyakorlat: 1	

11. sz. táblázat: Elméleti és gyakorlati óraszámok a tantárgyak vonatkozásában a nemzetiségi képzésben 1975-ben

A következő évtől (1976) már bővült a tantárgyak száma, valamint emelkedést figyelhetünk meg az óraszámok tekintetében is. A hallgatók már heti 4 órában hallgathattak a német nyelvhez kapcsolódó tárgyakat. Ettől az évtől már nemzetiségi németet, német nyelvtant és nyelvművelést is tanulhattak.

Tantárgy	1.szemeszter	2.szemeszter	3.szemeszter	4.szemeszter
Nemzetiségi német	Elmélet: - Gyakorlat: 4	Elmélet: - Gyakorlat: 4	-	-
Német nyelv-tan és nyelvművelés	-	-	-	Elmélet: - Gyakorlat: 3
Német nyelv és irodalom	--	-	Elmélet: - Gyakorlat: 3	Elmélet: - Gyakorlat: 1
Német óvodai foglalkozások módszertana	-	-	Elmélet: - Gyakorlat: 1	

12.sz. táblázat: Elméleti és gyakorlati óraszámok a tantárgyak vonatkozásában a német nemzetiségi képzésben 1976 és 1983 között

1984-ben a heti óraszámok változatlanok (4 óra), de a tantárgyak tekintetében némi átrendeződés és gyarapodás figyelhető meg. Ebben az évben hiányzik a tárgyak sorából a nemzetiségi német.

Tantárgyak	1.szemeszter	2.szemeszter	3.szemeszter	4.szemeszter
Német nyelv és irodalom	Elmélet: - Gyakorlat: 1	-	-	-
Német nyelvművelés	Elmélet: - Gyakorlat: 3	-	-	-
Német nyelvtan és nyelvművelés	-	Elmélet: - Gyakorlat: 2	Elmélet: - Gyakorlat: 2	Elmélet: - Gyakorlat: 3
Német irodalom	-	Elmélet: - Gyakorlat: 1	Elmélet: - Gyakorlat: 1	Elmélet: - Gyakorlat: 1
Német óvodai foglalkozások módszertana	-	Elmélet: - Gyakorlat: 1	Elmélet: - Gyakorlat: 1	-

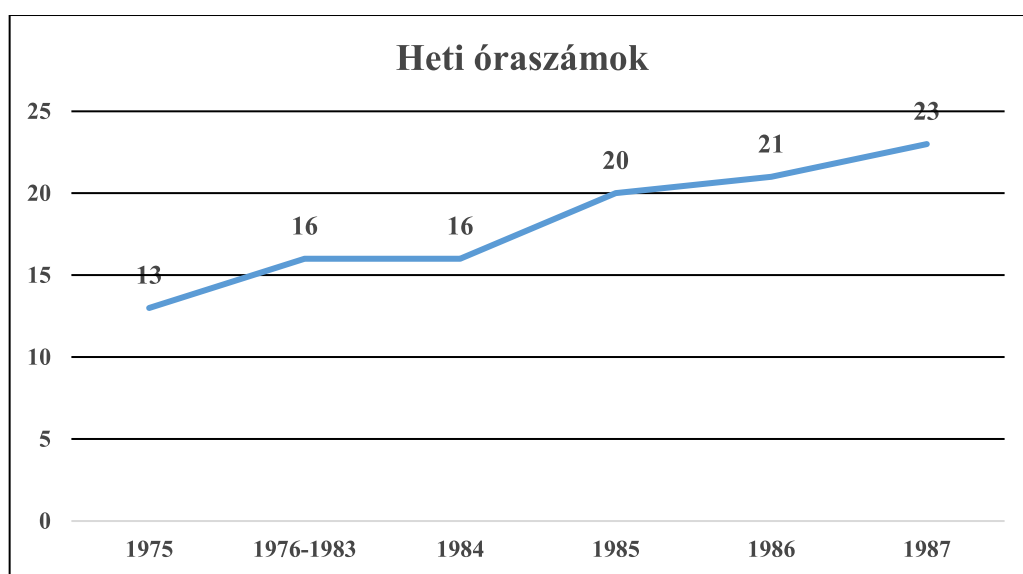
13.sz. táblázat: Elméleti és gyakorlati óraszámok a tantárgyak vonatkozásában a nemzetiségi képzésben 1984-ben

1985-től a tantárgyi palettán megjelenik a Nemzetiségi ismeretek és a Nemzetiségi irodalom is. Az óvónő hallgatók heti német vonatkozású óraszama a 2. és a 4. szemeszterekben 4-ről 6-ra emelkedett. A többi 2 szemeszterben viszont változatlanul heti 4 órában tanulhatták a német tárgyakat.

Tantárgyak	1.szemeszter	2.szemeszter	3.szemeszter	4.szemeszter
Német nyelvtan és nyelvművelés	Elmélet: - Gyakorlat: 2	Elmélet: - Gyakorlat: 3	-	Elmélet: - Gyakorlat: 3
Német irodalom	Elmélet: - Gyakorlat: 1	Elmélet: - Gyakorlat: 1	Elmélet: - Gyakorlat: 1	Elmélet: - Gyakorlat: 1
Német óvodai foglalkozások módszertana	Elmélet: - Gyakorlat: 1	Elmélet: - Gyakorlat: 2	-	-
Német nyelvművelés	-	-	Elmélet: - Gyakorlat: 1	-
Nemzetiségi irodalom	-	-	Elmélet: - Gyakorlat: 1	-
Nemzetiségi ismeretek	-	-	Elmélet: - Gyakorlat: 1	Elmélet: - Gyakorlat: 2

14.sz. táblázat: Elméleti és gyakorlati óraszámok a tantárgyak vonatkozásában a nemzetiségi képzésben 1985-ben

1985 és 1987 között jelentős emelkedés figyelhető meg a heti óraszámok terén. Míg az első szemeszterben továbbra is csak 4, de a másodikban és a negyedik már 6, a harmadikban pedig 5 olyan tantárgy szerepelt a nemzetiségi képzésben, amely a hallgatók német nyelvtudását, nemzetiségi, irodalmi és óvodai módszertani ismereteiket gyarapította. Az 1988-ban végzett német nemzetiségi óvónők képzésében pedig a heti óraszámok alakulása szemeszterenként a következő: 5 – 6 - 6 - 6.



5.sz. ábra: Heti óraszámok alakulása a német nemzetiségi képzésben 1975 és 1987 között

Jól látható, hogy a német nemzetiségi óvónők képzésében a német tantárgyak száma 1975-höz képest 1987-ben a 13-ról 23-ra emelkedett. A német nyelvtan és nyelvművelés mellett a hallgatók már nemzetiségi ismereteket és irodalmat is tanulhattak, valamint heti egy órában felkészülhettek a német óvodai foglalkozások módszertanából is. Az új tárgyak bevezetése hozzájárult a nemzetiségi jelleg erősítéséhez, valamint a hallgatók ismereteinek bővítéséhez.

A kétéves képzés mellett az 1987/1988. tanévben kísérleti jelleggel hároméves képzési csoportok is elindultak, majd 1989 szeptemberétől már egységesen minden óvodapedagógus hallgató a hároméves főiskolai képzésben kezdhette meg tanulmányait. 1996-ban Budapesten (Akadémia utca 1-3. sz.) kétéves levelező tagozatot is indítottak Talabér Ferencné irányításával székhelyen kívüli képzésben felsőfokú óvodapedagógus

végzettségűeknek, amely 2006-ig tíz éven át működött nagy népszerűséggel (Babai, 2012).

Tantárgyak	1. szem.	2. szem.	3. szem.	4. szem.	5. szem.	6. szem.
Óvodai gyakorlat	Elmélet: - Gyak.: 2	Elmélet: - Gyak.: 2	Elmélet: - Gyak.: 3	Elmélet: - Gyak.: 3	Elmélet: - Gyak.: 3	Elmélet: - Gyak.: 6
Német stílusgyakorlat	Elmélet: - Gyak.: 4	Elmélet: - Gyak.: 4	-	-	-	-
Német nyelvtan	Elmélet: - Gyak.: 4	Elmélet: - Gyak.: 4	Elmélet: - Gyak.: 1	Elmélet: - Gyak.: 1	-	-
Német nyelvművelés	Elmélet: - Gyak.: 2	Elmélet: - Gyak.: 2	Elmélet: - Gyak.: 1	Elmélet: - Gyak.: 1	Elmélet: - Gyak.: 1	Elmélet: - Gyak.: 1
Országismeret	Elmélet: - Gyak.: 2	Elmélet: - Gyak.: 2	-	-	-	-
Nemzetiségi közművelődés	-	-	Elmélet: - Gyak.: 2	Elmélet: - Gyak.: 2	Elmélet: - Gyak.: 2	Elmélet: - Gyak.: 2
Német óvodai foglalkozások módszertana	-	-	Elmélet: - Gyak.: 2	Elmélet: - Gyak.: 2	Elmélet: - Gyak.: 1	Elmélet: - Gyak.: 1
Német irodalom története	-	-	Elmélet: - Gyak.: 2	-	-	-
Német irodalom	-	-	-	Elmélet: - Gyak.: 2	Elmélet: - Gyak.: 2	Elmélet: - Gyak.: 2
Nemzetiségi ismeretek	-	-	-	-	Elmélet: - Gyak.: 1	Elmélet: - Gyak.: 1
Német gyermekirodalom	-	-	-	-	Elmélet: - Gyak.: 1	-
Nemzetiségi irodalom	-	-	-	-	-	Elmélet: - Gyak.: 1

15.sz. táblázat: Elméleti és gyakorlati óraszámok a tantárgyak vonatkozásában a nemzetiségi képzésben 1988-ban

Az immáron 3 éves főiskolai képzésben tanult német nemzetiségi óvodapedagógus hallgatók 1988-tól az alábbi tárgyakat tanulták:

Német stílusgyakorlat

Német nyelvtan

Német nyelvművelés

Országismeret

Phonetik

Hospitation

Kinderliedersingen

Landeskunde

Sprachpflege

Grammatik

Literatur

Kinderliteratur

NDK-ban töltött
szemeszter alatt
hallgatott
szaktárgyak⁶¹

Nemzetiségi ismeretek

Német irodalom

Német óvodai foglalkozások módszertana

Német irodalom

Nemzetiségi közművelődés

Német gyermekirodalom

Nemzetiségi irodalom

A német nemzetiségi képzés heti óraszámai pedig a következőképpen alakultak:

1. szemeszter: 12 óra
2. szemeszter: 27 óra
3. szemeszter: 8 óra
4. szemeszter: 8 óra
5. szemeszter: 8 óra
6. szemeszter: 8 óra

⁶¹A képzés Halleban (Német Demokratikus Köztársaság) töltött időszakában hallgatott szaktárgyak felsorolása az irattárban őrzött törzskönyvekben német nyelven van feltüntetve.

Az 1990-ben felvételt nyert nemzetiségi hallgatók heti óraszámában megindul a csökkenő tendencia, de a szaktárgyak mennyisége nem változik. A táblázatban a tantárgyak között találunk olyanokat, melyek feltüntetése a törzskönyvekben magyar és német nyelven történt. Ennek nagy valószínűséggel az az oka, hogy a hallgatók a 2. szemesztert Halleban (NDK) töltötték és így különítették el az ott teljesített tárgyakat a többtől.

Tantárgyak	1.szem.	2.szem.	3.szem.	4.szem.	5.szem.	6.szem.
Német nyelvtan	Elmélet:- Gyak.: 6	-	-	-	-	-
Német nyelvmuvelés	Elmélet:- Gyak.: 6	-	Elmélet:- Gyak.: 4	Elmélet:- Gyak.: 2	Elmélet:- Gyak.: 1	Elmélet:- Gyak.: 1
Óvodai gyakorlat	Elmélet:- Gyak.: 2	-	Elmélet:- Gyak.: 2	Elmélet:- Gyak.: 4	Elmélet:- Gyak.: 4	Elmélet:- Gyak.: 4
Német irodalom (Literatur)	-	Elmélet:- Gyak.: 3	-	Elmélet:- Gyak.: 2	Elmélet:- Gyak.: 2	Elmélet:- Gyak.: 2
Anyanyelv (Muttersprache)	-	Elmélet:- Gyak.: 10	-	-	-	-
Országismeret (Landeskunde)	-	Elmélet:- Gyak.: 2	-	-	-	-
Gyerekdalok (Kinderlieder)	-	Elmélet:- Gyak.: 2	-	-	-	-
Fonetika (Phonetik)	-	Elmélet:- Gyak.: 4	-	-	-	-
Német módszertan	-	-	Elmélet:- Gyak.: 4	-	-	-
Kétnyelvűség elmélete és gyakorlata	-	-	-	Elmélet:- Gyak.: 2	Elmélet:- Gyak.: 2	Elmélet:- Gyak.: 2
Német nemzetiségi ismeretek	-	-	-	-	Elmélet:- Gyak.: 1	Elmélet:- Gyak.: 1

16.sz. táblázat: Elméleti és gyakorlati óraszámok a tantárgyak vonatkozásában a nemzetiségi képzésben 1990-ben

A német nemzetiségi óvodapedagógusok képzésében egyre több német tantárgy jelent tehát meg, és a hallgatók egyre magasabb óraszámokban bővíthették ismereteiket német nyelven. A 1990-es évek közepétől nemzetiségi gyermektáncokat és játékokat is

tanulhattak. Egyre több oktató vett részt már a képzésben, és az országban elsőként ebben az intézményben foglalkoztathattak Németországból lektort az 1980-as évek végétől.

1989-ben 3 éves német nemzetiségi szakosító tanfolyam is indult Sopronban már végzett óvónők számára a 7/1987. (VI.29.) MM sz. rendelet 7. § (2.) bekezdés a. pontja alapján, melynek keretében 13 fő végzett német nemzetiségi szakosító óvodapedagógusként. 1995-től a hallgatók már nem vettek részt német 3 hónapos nyelvi részképzésen Halleban, 3-3-hetes szakmai gyakorlataikat azonban nem csupán Magyarországon, hanem Ausztriában, illetve Németországban is végezheték.

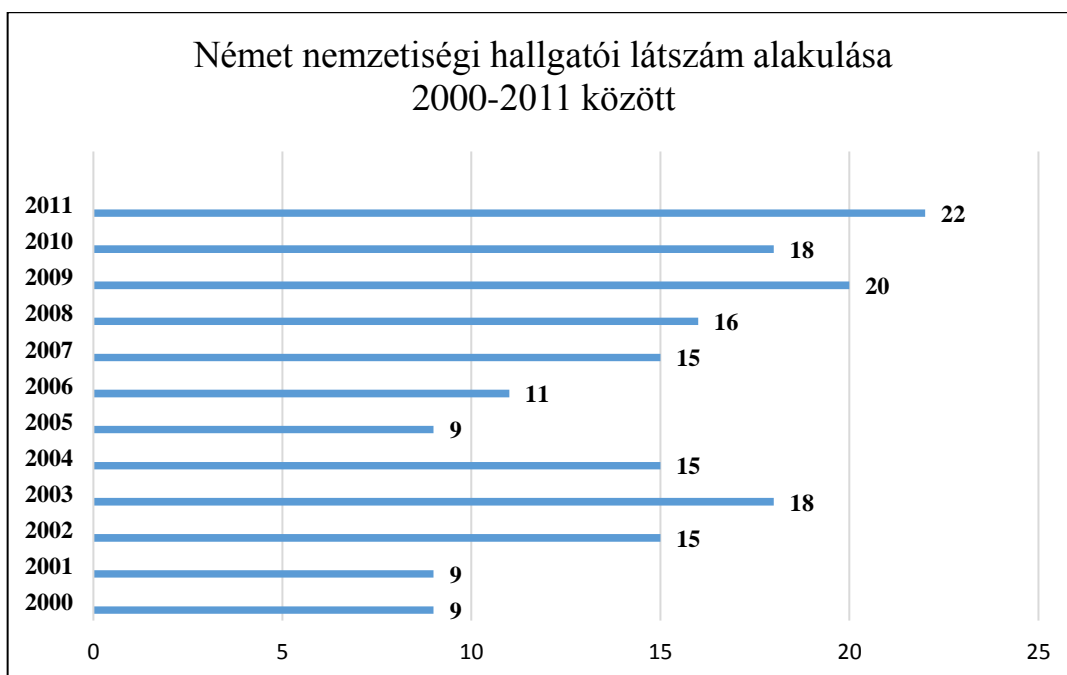
2001-ből még találtam egy bejegyzést a Benedek Elek Pedagógiai Kar irattárában őrzött törzskönyvben, miszerint a hallgatók Halleban voltak részképzésen 2001. március 11-től április 6-ig. Ausztria közelsége miatt a hallgatók elsősorban a határmenti Burgenland településeinek óvodáit választják. A soproni képzés minden bizonnyal azért is vonzó lehet a pálya iránt érdeklődők számára, hiszen az 1990-es évek vége óta lehetőség van arra, hogy a hallgatók az első tanulmányi év végén a két hetes, majd a harmadik év elején a három hetes szakmai gyakorlatukat osztrák óvodákban tölthessék (*Babai, 2012*). Ennek előkészítése, leszervezése a hallgatók feladata.

1992-ben Sopronban a horvát óvodapedagógus képzés is elindult. Az akkreditált képzésre azonban az ezredforduló után már nem volt jelentkező, és időközben a személyi feltételek is megváltoztak, ezért az utolsó hallgató Szombathelyen, a Berzsényi Dániel Tanárképző Főiskola nemzetiségi tanszéke horvát oktatói segítségével fejezte be tanulmányait (*Babai, 2012*). Sopronban 1995 és 2001 között összesen 13 hallgató szerzett horvát nemzetiségi óvodapedagógus diplomát.

1999-ben szakvizsgás képzések, szakirányú továbbképzések is megjelentek Sopronban.

A hallgatói létszám a 2000-es évektől emelkedő tendenciát mutat (lásd. 6. számú ábra), és hazánk Európai Unió-hoz való csatlakozása pedig egyértelmű emelkedést hozott a nemzetiségi képzésben. Ennek oka, hogy a német nemzetiségi óvodapedagógusok iránt egyre nagyobb érdeklődést mutatnak az osztrák és a német óvodák. Az itt végzettek szinte azonnal álláslehetőséghez jutnak német nyelvterületen.⁶²

⁶² Ezt a megállapítást kutatási eredményekkel alátámasztani nem tudom, de oktatói munkámból kifolyólag rendelkezem információkkal a hallgatók munkavállalásáról a diploma megszerzését követően.

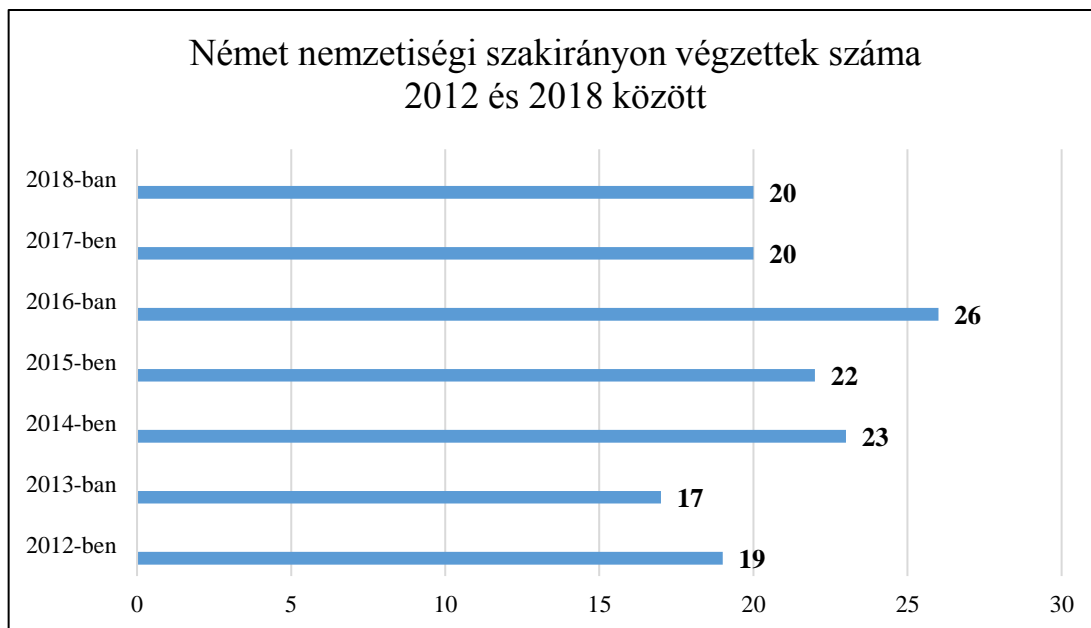


**6. sz. ábra: A német nemzetiségi óvodapedagógus hallgatók létszáma
2000 és 2011 között Sopronban**
Forrás: Babai (2012)

Az ezredforduló után a 2000-es évek közepén a német nemzetiségi hallgatók az alábbi tárgyakat tanulták a képzésük során: Német nyelvtan, Német stílusgyakorlat, Német nyelvművelés, Német irodalom, Német gyermekirodalom, Nemzetiségi irodalom, Országismeret (Németország), Német nemzetiségi közművelődés, Kétnyelvűség elmélete és gyakorlata, Német nemzetiségi ismeretek, Német dalok gitárkísérettel.

2006 óta az ELTE Tanító és Óvóképző Karán is lehet már német nemzetiségi óvodapedagógus végzettséget szerezni (Márkus, 2011).

2012-ben hat év kihagyás után újra indult soproni helyszínnel a kétéves képzés levelező tagozaton óvodapedagógus diplomával már rendelkezők számára. Jelentős presztízsvesztést hozott a Bolognai rendszer a német nemzetiségi óvodapedagógus képzés számára, hiszen az önálló szakból szakiránnyá vált. A hallgatók azóta a különböző tárgyakat csökkentett óraszámban tanulják (Babai, 2012).



**7. sz. ábra: A német nemzetiségi szakirányon végzett hallgatók létszáma
2012 és 2018 között Sopronban**

A német nemzetiségi szakirányon végzett óvodapedagógusok száma 2016-ban volt a legmagasabb (26). 2012-höz képest emelkedő tendenciát mutat. 2018-ban levelező tagozaton 7 fő szerzett diplomát. A Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Karán németnyelvű óvodapedagógusok is végeztek (összesen 5 fő) 2018-ban. Ezek a hallgatók a képzésük során valamennyi tantárgyat német nyelven hallgathatták. Az ő képzésük független volt a nemzetiségi szakirányt választókéétól.

A soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Karán jelenleg (2019-ben) a német nemzetiségi óvodapedagógus szakirányt választók az alábbi tárgyakat tanulhatják:

- Szakmai-módszertani tárgyak:

Német nemzetiségi óvodai foglalkozások módszertana, Kétnyelvűség elmélete és gyakorlata, Német és nemzetiségi gyermekirodalom, Német nemzetiségi ismeretek, Országismeret, Német nyelvi kommunikációs gyakorlatok, Közművelődés (a magyarországi németek kultúrájának megismerése, hagyományápolása)

- Gyakorlatok:

Egyéni és csoportos gyakorlatok a kar gyakorló óvodáinak német nemzetiségi csoportjaiban, német nemzetiségi területi óvodákban, összefüggő külső szakmai gyakorlatok lehetősége a német nyelvű országokban, elsősorban a szomszédos

Ausztriában, rendszeres egyéni és csoportos gyakorlat nemzetközi projektek keretében Ausztriában⁶³.

Hazánk Európai Unióhoz való csatlakozását követően leegyszerűsödött a munkavállalás az unió egész területén, így a képzett német óvodapedagógusaink számára egyre vonzóbb lett a szomszédos Ausztria, de még Németország is. Ma Magyarországon 217 német nemzetiségi óvoda működik. A Magyarországi Németek Országos Önkormányzata által megbízott Magyarországi Német Pedagógiai Intézet 2017-es felmérése⁶⁴ adatai azt mutatják, hogy ezek 85%-ában nem biztosított a nemzetiségi csoportonkénti két fő nemzetiségi végzettségű óvodapedagógus. A szükséges nemzetiségi óvodapedagógus létszám 41,7 %-a hiányzik. A felmérés arra is rávilágít, hogy a meglévő nemzetiségi óvodapedagógusok egy részénél a német nyelvtudás nem megfelelő színvonalú. A diploma megszerzését követően a végzett német nemzetiségi óvodapedagógusok jelentős része, elsősorban egzisztenciális okokból el sem kezd, vagy néhány év után elhagyja a pályát. Ahhoz, hogy ezeket a szakembereket itthon tudjuk tartani, nem biztos, hogy elegendő a Magyarországi Németek Országos Önkormányzata által az országgyűlésnek benyújtott törvényjavaslat. Mindenképpen szükség van további alternatív megoldásokat is felkínálni ezeknek a pedagógusoknak.

6.4. A német és egyéb nemzetiségi óvodapedagógusokat képző intézmények ma Magyarországon

Az óvóképzés felsőfokúvá válása óta eltelt hat évtizedben jelentősen bővült azoknak a felsőoktatási intézményeknek a száma, ahol nemzetiségi óvodapedagógusokat is képeznek. 2018-ban ezek száma 8.

A következő felsőoktatási intézményekben választható az óvodapedagógus alapszak nemzetiségi szakiránya:

⁶³ Forrás: Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar honlapja:

<http://bpek.uni-sopron.hu/catdoc/list/cat/293/id/320/m/2260#1422>

Letöltés dátuma: 2019. március 21.

⁶⁴A Magyarországi Németek Országos Önkormányzata megbízásából készített felmérést valamennyi nemzetiségi óvodapedagógusokat képző felsőoktatási intézmény megkapta. Tekintettel arra, hogy a disszertáció szerzője is tagja annak a munkacsoportnak, amely részt vett a nemzetiségi pedagógusok pályán maradását elősegítő program előkészítésében, ezért rendelkezésére áll ezen dokumentum.

1. Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Vác
2. Debreceni Egyetem
3. Eötvös József Főiskola, Baja
4. Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar, Budapest
5. Gál Ferenc Főiskola Pedagógiai Kar, Szarvas
6. Pázmány Péter Katolikus Egyetem Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar, Esztergom
7. Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Kar, Szekszárd
8. Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar, Sopron

A Debreceni Egyetem kivételével valamennyi fent megnevezett felsőoktatási intézmény képez német nemzetiségi óvodapedagógusokat. A Debreceni Egyetemen cigány-roma nemzetiségi óvodapedagógusok képzése folyik.

Intézmény neve	Nemzetiségi óvodapedagógus
Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Vác	cigány-roma; német
Debreceni Egyetem	cigány-roma
Eötvös József Főiskola, Baja	horvát; német
Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar, Budapest	német; szerb
Gál Ferenc Főiskola Pedagógiai Kar, Szarvas	cigány-roma; német; román; szlovák
Pázmány Péter Katolikus Egyetem Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar, Esztergom	német; szlovák
Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Kar, Szekszárd	német
Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar, Sopron	német

17.sz. táblázat: Nemzetiségi óvodapedagógusokat képző intézmények és választható szakirányok

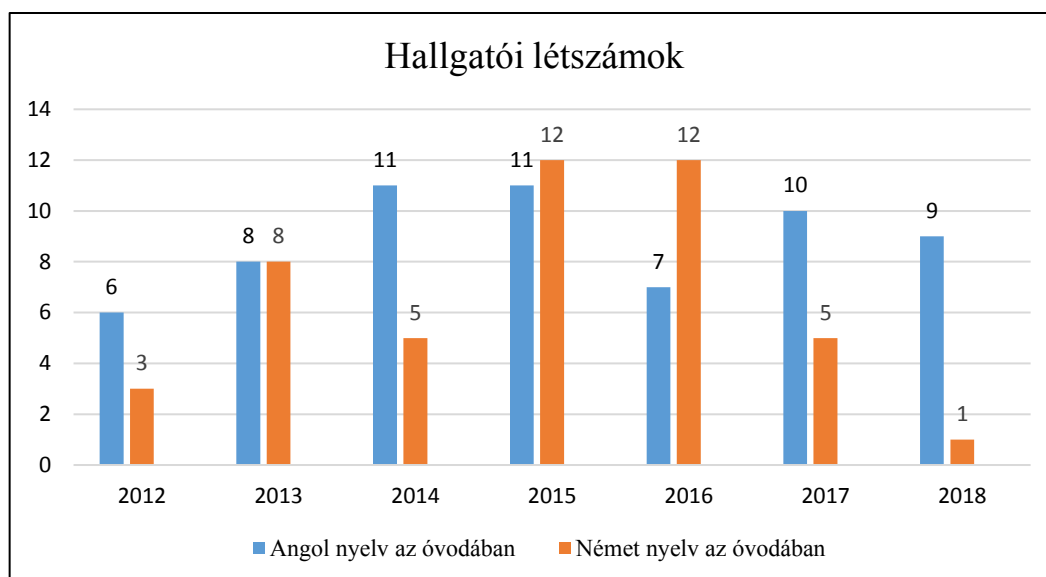
6.5. Az idegennyelvi specializációk megjelenése a képzési palettán

A nemzetiségi óvodapedagógusok képzése mellett néhány felsőoktatási intézmény meghirdeti a „*Német nyelv az óvodában*”, illetve az „*Angol nyelv az óvodában*” specializációt is. A „*Német nyelv az óvodában*” és a német nemzetiségi szakirány legszembevetőbb különbsége, hogy az előbbiben a hallgatóknak nem kell a német nemzetiségi hagyományokkal összefüggő tantárgyakat felvenniük. Ez azok számára lehet vonzó, akik nem nemzetiségi szakirányon szeretnék tanulmányokat folytatni, ugyanakkor a német nyelv ismeretében nagyobb jártasságot szeretnének. A specializáció elvégzése nagyobb esélyeket adhat a német nyelvterületekre pályázó óvodapedagógusoknak.

A „*Német nyelv az óvodában*” specializáció legfontosabb feladata olyan német nyelvű óvodapedagógusok képzése, akik magas szintű német nyelvi kompetenciákkal rendelkeznek, képesek a 3-6 éves korosztály nevelésére magyar és német nyelven egyaránt, ismerik a német nyelvű országok kultúráját, történelmét.

A „*Német nyelv az óvodában*” specializációt jelenleg a Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kara hirdeti meg, de az utóbbi két évben az idegennyelvi szintfelmérők negatív eredményei alapján nem indult el a specializáció.

Az „*Angol nyelv az óvodában*” specializációt először 2006-ban indította el a Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Karának jogelődje. A képzés megtervezésekor az akkori oktatók nagymértékben hagyatkoztak a nagymúltú nemzetiségi óvodapedagógus-képzés hagyományaira. A hallgatók az angolnyelvi ismereteik bővítése mellett interkulturális ismereteket is szerezhetnek. Tanulnak a kétnyelvűségről, ezen kívül angol és amerikai gyermekirodalmat, EU-ismereteket, valamint óvodai módszertant is. A képzés egyik legfontosabb pillére az óvodai gyakorlat.



8. sz. ábra: **Az Angol nyelv az óvodában és a Német nyelv az óvodában specializáció végzett hallgatók létszáma 2012 és 2018 között Sopronban**
 Forrás: Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar irattára

A hallgatói létszám az Angol nyelv az óvodában specializáció esetében a 2012 és 2018 között először emelkedő tendenciát mutat, 6-ról 11-re emelkedett, majd némi csökkenés után, 2018-ban 9 fő volt.

A Német nyelv az óvodában specializáción 2012-ben 3 fő végzett, majd a 2015-ös és 2016-os legmagasabb létszám (12-12 fő) után 2018-ban mindössze 1 fő szerzett diplomát.

Az Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Karán „*Az angol-magyar kétnyelvű óvodai foglalkozások vezetésére felkészítő*” specializációt is választhatják a hallgatók, ahová egy nyelvi szintfelmérő eredményes teljesítése után lehet bejutni. Az ELTE TÓK 2006-tól BA-szinten képez angol–magyar óvodai foglalkozások tartására óvodapedagógusokat (Trentinné, 2017). A képzés a kurzusokon angol nyelven történik. A hallgatók a képzés során fejlesztik és elmélyítik nyelvi készségeiket és kiejtésüket. A módszertani kurzusok mellett angol nyelvű gyermekirodalmat és azok felhasználásának módszertanát tanulmányozhatják. Az ezt a specializációt választók felkészülnek az óvodáskori, játékos angol nyelvű foglalkozások vezetésére, az angol nyelvű testnevelés, ének-zenei, vizuális és környezeti nevelés idegen nyelven történő közvetítésére. Az elméleti ismeretek mellett nagy hangsúlyt fektetnek a gyakorlati képzés biztosítására is, ugyanis a hallgatók a tanulmányaik alatt angol nyelvi és angol nyelvű óvodai foglalkozásokat is tartanak. A specializáció nappali és levelező tagozaton is elérhető.⁶⁵

⁶⁵ Tájékoztató a kötelezően választható specializációkról – óvodapedagógus szak, nappali tagozat

VII. A JÁTÉK SZEREPE AZ ÓVODÁS GYERMEKEK IDEGENNYELVI FEJLESZTÉSÉBEN

Negyedik kutatási területem a játék szerepe az óvodás gyermekek idegennyelv-fejlesztésében. E fejezet elején ismertetem a játék jellemzőit és sajátosságait, majd bemutatom a jelenleg hatályos Óvodai nevelés országos alapprogramjának játékkal kapcsolatos rendelkezéseit. Ezt követően megvizsgálom a játék funkcióját a kétnyelvű nevelést biztosító óvodákban, végül hét olyan pedagógiai módszert elemzek, melyek a játékos idegennyelv-fejlesztés szolgálatában állnak.

„Egy gyermek nem tesz különbséget élet, tanulás és játék között: számára ezek a fogalmak egy organikus egységet alkotnak. Ha a gyermek játszik, számára a világ rendben van, és ő a világ részének érzi magát. Érzi, hogy veleszületett hajlamának – hogy mindig és mindenhol játsszon – értelme és jelentősége van. Minden gyermek játszik, függetlenül a körülményektől, amik körülveszik őt. Lehet háború, szegénység, éhség, vagy éppen gazdagság – a gyermekek játszanak, amint lehetőségük nyílik rá” (Stern, 2016, 16. o.).

7.1. A játék szerepe és sajátosságai gyermekkorban

A játék az emberi tevékenység olyan sajátos formája, amely végigkíséri az egész életünket gyakorlatilag a születésünktől a halálunkig. Nélküle szegényebbek lennénk. A játék fogalmához többféle értelmezés köthető, nincs egységes állásfoglalás. A Pedagógiai Lexikon szerint a „*gyermeki játék: a kisgyerek a külvilágból és a saját belső világából származó tagolatlan benyomásait játékcselekvéseivel tagolja. A játék kiemelt jelentőségű tájékozódó tevékenység, a gyermek legfontosabb tevékenységrendszere, fejlődésének kulcsa.*”⁶⁶ A gyermekkor legfontosabb tevékenysége, amely hozzájárul a beszéd, a mozgás, az érzelmek, a problémamegoldó és szociális képességek, a képzelet fejlődéséhez. A gyermek a játéka révén tudja megismerni az őt körülvevő világot (Rónainé, 1994).

http://www.tok.elte.hu/file/ovo_nappali_spec_taj_2018.pdf

Letöltés dátuma: 2019. december 15.

⁶⁶ Pedagógiai Lexikon (1997), Keraban Könyvkiadó, Budapest, 136.o.

A játék önként, szabadon választott tevékenység, amelyben nincs kényszer, hiszen játszani nem kötelesség. Ha ebből indulunk ki, akkor láthatjuk, hogy a játék éles ellentétet mutat a munkával. „[...] olyan tevékenység, amelynek révén először tapasztaljuk meg az együttműködést, a kockázatot, az alkotóképességet, ismerkedni kezdünk a fizikai világ törvényeivel és felépítésével. Elősegíti a gondolkodás és a mozgás fejlődését, fejleszti a problémamegoldás képességét, erősíti az esztétikai fogékonyságot, finomítja a beszédképességet” (Clouder és Nicol, 2007, 6. o.).

A tudományos élet képviselőit régóta foglalkoztatják a gyermek játéka, a különböző játéktevékenységei és az ezekkel összefüggésbe hozható elméletek. Ezeket a játékelméleteket csoportosíthatjuk aszerint, hogy a játékot milyen tevékenységként vagy jelenségként értelmezik, valamint, hogy annak milyen funkciót tulajdonítanak (Maszler, 2002). Ezek között lehetnek természetesen átfedések is, így a kategorizálásuk sem mindig egyértelmű. A különböző tudományágak képviselői más és más oldalról vizsgálják a játékot. A biológus a játék keletkezését kutatja és azt, hogyan viszonyul az az egyén és a faj életéhez. A pszichológus vizsgálódásainak középpontjában többek között az áll, milyen lelki folyamatok kísérik a játékot. Az esztétikus arra összpontosít, hogy van-e kapcsolat a játék és az esztétikai élet gyöngyörei között. A pedagógus pedig ezekre mind támaszkodva, hangoztatja a játék nevelő értékét, és segít abban, hogyan, milyen úton lehet a gyermek játékát úgy terelni, hogy az a nevelési célok elérését szolgálja (Szemere, 1907).

A gyermekek játékát megvizsgálva, szólnunk kell annak sajátosságairól is. A játék mindenekelőtt örömforrás. A játéköröm abból fakad, hogy a játék önmagáért való (Kovács és Bakosi, 2003, 45-48). A gyermek azért játszik, mert játszani jó. Mindig az örömet keresi benne. A gyermekek mindenhol képesek bármivel játszani. A játék erős és kellemes érzelmi állapotot hoz létre bennük. Az átélt kellemes élményt nagyon jó újra eljátszani, akár többször is. A játék során a gyermek igazi örömet érez. Azt is meg kell említeni, hogy a felhalmozott feszültségeit jó a játékkal levezetnie. Csak addig fontos a gyermek számára, csak addig okoz ez örömet neki, amíg a feszültséget a játékkal le nem vezette. A kellemetlen élménytől való megszabadulás is örömet okoz a gyermeknek (Maszler, 2002).

A gyermek a játékát komolyan veszi. Olyan erős benne ilyenkor az illúzió, hogy szinte azonosul a játékban felvett szerepeivel. A tárgyak is ilyenkor a játékban betöltött

funkciójukban élnek. A gyermek azonosul a szereppel vagy a maga választotta tevékenységgel. (Kovács – Bakosi, 2005, 22.) Teljesen beleéli magát a különböző szerepeibe. Képes anyuka, apuka, orvos, fodrász, de akár valamilyen állat is lenni. Megszemélyesíti a szerepet, a játékban a szerepbeli nevére hallgat, teljes komolysággal éli bele magát a szerepjátékába (Maszler, 2002, 24. o.). A játéknak tehát komolysága van. „Komoly, sőt szent dolog tehát a gyermek játéka, amelyben jövőbeli sikerek vagy csalódások magva rejlik. És illő is, hogy komolyan vegyük, legalább is olyan komolyan, mint a gyermek, aki napi műsorába illeszti azt, aki egészen el tudja magát sáncolni játéka világába és aki csodálatosnak, érthetetlennek találja, miért akarják őt némelyek ettől megfosztani” (Nádai, 1911, 35. o.).

A játékra a gyermeket és a felnőttet egyaránt a belső feszültsége készíteti. Feszültséget kiváltó tényező az általános aktivitás szükséglete, mint például a mozgásigénye. Ha a gyermek nem mozoghat kedvére, akkor ennek a kielégítetlenség érzésnek következményei lesznek a gyermek magatartásában. További feszültségkiváltó tényező a kíváncsiság, a kutató késztetés, az „én akarom” csinálni, az „én idézem elő” motívum, valamint a nyerni, győzni akarás feszültsége is, amely a kisiskoláskor környékén jelentkezik (Maszler, 2002).

Az, hogy a felnőtt önként játszik, teljesen egyértelmű. Ő döntheti el, hogy akar-e játszani, és ha igen, mivel és mennyi ideig. A gyermekek esetében jóval árnyaltabb a kép e tekintetben, hiszen náluk a cselekvés szabadsága jóval korlátozottabb.

A felnőtt kulcsszereplő ugyanakkor a gyermek játékában, hiszen ő teremti meg annak objektív és szubjektív feltételeit egyaránt. Ő biztosítja ahhoz az eszközöket, a helyet, az időt, a meghitt, nyugodt légkört, valamint az élményeket is. Ez utóbbiak sajnos gyakran nem túl pozitívak. Az óvodapedagógusoknak rendelkezniük kell a gyermekneveléshez kapcsolódó szaktudományos ismeretekkel, tisztában kell lenniük a különböző játékfajták sajátosságaival, pedagógiai funkcióival és szeretniük kell játszani. „Csak az az óvónő értheti meg a gyerek játékát igazán, és csak az tudhat megfelelő viselkedést tanúsítani, aki maga is szeret játszani. Akkor képes átérezni azt az örömet, amit a játék az óvodásnak nyújthat, ha beleéli magát a gyerek játék helyzetébe. Ez a megértés és együttérzés azonban nem alakul ki pusztán érzelmi alapon, ehhez az is szükséges, hogy mindazok az ismeretek, amelyeket az óvónő a gyermek fejlődéséről és a játékról elsajátított, s amely

információkat az egyes gyerekekről szerzett, mélyen beépüljenek a tudatába” (B. Méhes, 2018, 13. o.)

A gyermek játékcselekvése szabad és önkéntes abban az értelemben, hogy ő választhatja meg, hogy mit és hogyan játsszon, abbahagyhatja, és amikor kedve van, újra kezdi azt a játékot. Viszont, ha a gyermeknek van kedve a játékhoz, de mi nem engedjük játszani, mert sietnünk kell vele valahová, és öltöznie kell, akkor majd a ruhájával fog játszani (Maszler, 2002).

A gyermek a játékban játéktudattal rendelkezik. A különféle játékhelyzetekben játszó, tevékenykedő gyermek tudatában van annak, hogy mi a valóság, és mi a játék. Bár a valóság és a képzeleti kép keveredik a gyermek játékában, mégis a gyermek tudatában a kettő külön él. A legfontosabb sajátossága a játéknak, hogy fejlesztő hatással van a személyiségre. Fontos, hogy mit tesz a gyermek a játékban, de ugyanolyan meghatározó, amit a játék tesz a gyermekkel (Maszler, 2002, 24-25. o.).

A játék során fejlődnek a gyermek testi, értelmi és szociális képességei is. A játék egy olyan speciális tevékenység, amelynek révén a gyermek először élheti át az együttműködést, a kockázatot, az alkotóképességet. Ennek segítségével ismeri meg az őt körülvevő világot, annak törvényeit és felépítését. A játék hozzájárul a gondolkodás, a mozgás, a beszéd fejlődéséhez is. *„Megtanítja kezelni a csalódást és az örömet, erősíti céltudatosságunkat, akaraterőnket, az önmotivációt, segít rátalálnunk saját egyéniségünkre, kedvezően hat az empátiánkra. A játék közben összhangba kerül a fej, a kéz és a szív” (Clouder és Nicol, 2007, 12. o.).*

7.2. Az Óvodai Nevelés Országos Alapprogramjának rendelkezései a játékról

Az Óvodapedagógiai kislexikonban a következőket olvashatjuk az óvodai játékról: *„A játék a kisgyermekkor legfontosabb és legfejlesztőbb tevékenysége, s így az óvodai nevelés leghatékonyabb eszköze. A szabad képzetársításokat követő szabad*

játékfolyamat – a kisgyermek elemi pszichikus szükséglete, melynek mindennap visszatérő módon, hosszantartóan és lehetőleg zavartalanul ki kell elégülnie” (Körmöci, 2008, 123).

A jelenleg hatályos Óvodai Nevelés Országos Alapprogramja (363/2012. /XII.17./ kormányrendelet) a játékról *Az óvodai élet tevékenységi formái és az óvodapedagógus feladatai* című alfejezetben így ír:

„1. A játék a kisgyermekkor legfontosabb és legfejlesztőbb tevékenysége, s így az óvodai nevelés leghatékonyabb eszköze. A játék - szabad-képzettársításokat követő szabad játékfolyamat - a kisgyermek elemi pszichikus szükséglete, melynek mindennap visszatérő módon, hosszantartóan és lehetőleg zavartalanul ki kell elégülnie. A kisgyermek a külvilágból és saját belső világából származó tagolatlan benyomásait játékában tagolja. Így válik a játék kiemelt jelentőségű tájékozódó, a pszichikumot, a mozgást, az egész személyiséget fejlesztő, élményt adó tevékenységgé.”

A gyermek játékában az óvodapedagógus szerepével kapcsolatban a kormányrendeletben ez olvasható:

„2. A kisgyermek első valódi játszótársa a családban, az óvodában is a felnőtt - a szülő és az óvodapedagógus. Az óvodapedagógus utánozható mintát ad a játéktevékenységre, majd amikor a szabad játékfolyamat már kialakult, bevonható társ marad, illetve segítővé, kezdeményezővé lesz, ha a játékfolyamat elakad. Az óvodapedagógus jelenléte teszi lehetővé a gyermekek közötti játékkapcsolatok kialakulását is”.

Az óvodás gyermekek játéktevékenységéhez szükséges feltételekről az óvodapedagógusnak kell gondoskodnia. A játék objektív és szubjektív feltételeiről az ÓNOAP így rendelkezik:

„3. A játékhoz megfelelő helyre és egyszerű, alakítható, a gyermeki fantázia kibontakozását segítő anyagokra, eszközökre, játékszerekre van szükség. Az óvoda és az óvodapedagógus feladata, hogy megfelelő csoportlégkört, helyet, időt, eszközöket és élményszerzési lehetőségeket biztosítson a különböző játékformákhoz, a gyakorló játékokhoz, a szimbolikus játékokhoz, konstruáló játékokhoz, a szabályjátékokhoz.

4. A játék folyamatában az óvodapedagógus tudatos jelenléte biztosítja az élményszerű, elmélyült gyermeki játék kibontakozását. Mindezt az óvodapedagógus feltételteremtő

tevékenysége mellett a szükség és igény szerinti együttjátszásával, támogató, serkentő, ösztönző magatartásával, indirekt reakcióival éri el.”

5. Az óvodában előtérbe kell helyezni a szabadjáték túlsúlyának érvényesülését. A játék kiemelt jelentőségének az óvoda napirendjében, időbeosztásában, továbbá a játékos tevékenységszervezésben is meg kell mutatkoznia”⁶⁷.

7.3. A játék szerepe a kétnyelvű nevelést biztosító óvodákban

*„A játékot a tanulás királyi útjának tekintjük. Ezt az alapelvet követjük a német nyelvi nevelésben is.” – olvasható *A magyarországi német nemzetiségi óvodák bemutatkoznak – Sajátos óvodai koncepciónk* című kiadványban (2013).⁶⁸*

A kétnyelvű nevelést biztosító óvodákban is az Óvodai Nevelés Országos Alapprogramjának megfelelően alakítják a játéktevékenységeket, azzal a többletfeladattal, hogy azok még az idegennyelv-elsajátítást is szolgálják.

Ma már nem lehet kétséges, hogy az óvodai idegennyelv-fejlesztést a játékos tevékenységek keretei között kell megszervezni. A játék fejleszti a gyermek értelmi képességeit, a kreativitását, a mozgását, és nem mellesleg az érzelmi, erkölcsi nevelés fontos eszköze is. Játék közben fejlődik a gyermek kommunikációs készsége is. Az óvodapedagógus, bekapcsolódva a gyermek játékába, megteremtheti az idegen nyelv cselekvésbe ágyazott megértésének feltételeit (Bozzayné, 2014, 145. o.).

A 17/2013. (III.1.) EMMI rendelet a nemzetiségi óvodai nevelés célja és feladata között meghatározza, hogy „4. *A nemzetiségi kultúrkincsből és az anyanemzet kultúrájából (irodalom, zene, népi játék) tudatosan felépített tematika segítségével változatos módon*

⁶⁷ 363/2012 (XII.17.) Kormányrendelet az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról

<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200363.kor>

<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1200363.KOR>

Letöltés dátuma: 2018. október 14.

⁶⁸ Bauer Marianne – Preims Marlene – Dr. Frank Gábor – Szauer Ágnes (2013): *A magyarországi német nemzetiségi óvodák bemutatkoznak – Sajátos óvodai koncepciónk*. Magyarországi Német Pedagógiai Intézet, Dél-Tirol Autonóm Tartomány – Goethe Intézet, Budapest, Pécs

http://www.udpi.hu/doc/kiadvanyok/wurzeln_und_fluegel/wuf-kindergarten-hu.pdf

Letöltés dátuma: 2019. március 22.

szervezi meg a nyelvelsajátítást. A kialakult nyelvi szituációk függvényében, a természetes nyelvtanulási eljárásnak megfelelően rugalmasan alakítja csoportjainak heti- és napirendjét.”⁶⁹ A játékra vonatkozóan még találunk rendelkezést a következő pontban is: „5. A magyar nyelvű roma/cigány kulturális nevelést folytató óvoda tevékenységi formáiban hangsúlyozottan szerepelnek a **roma/cigány játékok**, versek, mesék és dalok. A vizuális nevelésben a sajátos szín- és formavilág kap helyt. A mozgáshoz kötődő tevékenységek között szerepel a roma/cigány táncművelés megismertetése.”⁷⁰ Az EMMI rendelet a Nemzetiségi óvodai nevelés alapelveinek IV. A fejlődés jellemzői az óvodáskor végére című alfejezetében azt írja elő „A családi nevelés és az óvodai nevelési folyamat eredményeként”, hogy „[...] d) ismerjen a nemzetiség, az anyanyelvi (anyaország) kultúrájából merített dalokat, meséket, verseket, mondókákat és **játékokat** (esetenként tájnyelven is)”.⁷¹

Az óvodai élet tevékenységformáit úgy kell megszervezni, hogy abban sokféle játéklehetőség legyen a gyermekek számára, amelyek kiváló alkalmak az idegen nyelv elsajátítására is. Két játékformát különböztetünk meg: a szabadjátékot és az irányított játékot. A szabad játék során a gyermekek döntenek arról, kivel, mit, hol és mennyi ideig játszanak. Fontos, hogy az óvodapedagógusok biztosítsanak a napirendben a szabad játékra elég időt, a csoportszobát pedig úgy alakítsák ki az óvodában, hogy a gyermekeknek legyen elég helyük is játszani. A kétnyelvű nevelést biztosító intézményekben az is feladat, hogy a szabad játékban is megjelenjen az idegen nyelv használata. A játszó gyermek megfigyelése közben ötleteket adhatnak nekik az óvodapedagógusok. Ők maguk is részt vehetnek a gyermekek játékában, miközben idegen nyelven kommunikálnak az óvodásaikkal.⁷²

⁶⁹ 17/2013. (III.1.) EMMI rendelet a nemzetiség óvodai nevelésének irányelve és a nemzetiség iskolai oktatásának irányelve kiadásáról

<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1300017.EMM>

Letöltés dátuma: 2019. március 22.

⁷⁰ u.o.

⁷¹ 17/2013. (III.1.) EMMI rendelet a nemzetiség óvodai nevelésének irányelve és a nemzetiség iskolai oktatásának irányelve kiadásáról

<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1300017.EMM>

Letöltés dátuma: 2019. március 22.

⁷² Bauer Marianne – Preims Marlene – Dr. Frank Gábor – Szauer Ágnes (2013): A magyarországi német nemzetiségi óvodák bemutatkoznak – Sajátos óvodai koncepciónk. Magyarországi Német Pedagógiai Intézet, Dél-Tirol Autonóm Tartomány – Goethe Intézet, Budapest, Pécs

http://www.udpi.hu/doc/kiadvanyok/wurzeln_und_fluegel/wuf-kindergarten-hu.pdf

Letöltés dátuma: 2019. március 22.

Az irányított játék során sokféle játékfajttal ismerkedhetnek a gyermekek. Ezek közül kiemelném a körjátékokat, az ölbéli játékokat, a gyermektáncokat és a bábjátékokat.

Ma már a nemzetiségi óvodapedagógusok számára számos olyan szakkönyv, tanulmány áll rendelkezésre, amelyek megkönnyíthetik a gyermekek fejlesztését, akár idegennyelvi fejlesztését célzó óvodai játékok megszervezését is. Ezek közül kiemelném *Klein Ágnes – Lázár Katalin – Márkus Éva (2018): Ungarndeutsche Volksspielzeuge* című munkáját. Ebben a tanulmányban a szerzők a népi játékok fontossága mellett, a magyarországi németek történetének a bemutatása után a kézzel készített játékokra hívják fel a figyelmet. Az óvodai tevékenységek között ma is megtaláljuk a barkácsolást. Leggyakrabban állatfigurákat készítenek természetes anyagokból, terményekből, mint például gesztenyéből, magokból, de gyakori a só-liszt-gyurma használata is. A szerzők néhány állatfigura elkészítéséhez ötleteket is adnak. A barkácsolás során a gyermekek ismerkednek az anyagokkal, létrehoznak egy új tárgyat, amely tevékenység játék számukra. Közben ügyesedik a kezük, fejlődik a finommotoros mozgásuk, a szem-kéz koordinációjuk, és nem utolsósorban a barkácsolás közben kitartásra, türelemre, pontosságra és szorgalomra neveljük őket. A tanulmányban 12 játékszer elkészítéséhez kapunk útmutatót, melyek közül néhány inkább a lányoknak, míg a többi főleg a fiúknak való (*Klein-Lázár-Márkus, 2018*).

7.4. A korai idegennyelv-elsajátítást támogató módszerek és programok az óvodákban

Az óvodai idegennyelv-elsajátítást támogató módszerek kínálata ma már széleskörű. A 3.3. fejezetben már írtam arról, hogy alapvetően különbséget kell tennünk idegennyelv-tanulás és idegennyelv-elsajátítás között. Az óvodások esetében ez utóbbiról beszélhetünk. Érdemes azonban itt szólnunk az óvodáskori tanulás és a játék kapcsolatáról. Az óvodákban folytatott kutatásaim és a saját munkámból nyert tapasztalataim megerősítettek abban, hogy az óvodás gyermekek idegennyelvi fejlesztése játékos keretek között a leghatásosabb. Ugyanakkor „*A játékot nem akarjuk a tanulásnak (didaktikai értelemben vett tanulásnak) alárendelni, mert:*

- *A játék csak akkor segítheti elő a gyermek fejlődését, ha az csorbítatlan marad.*

- *A játékon belüli tanulás nem más, mint tapasztalatszerzés és képességfejlődés. A tanulásnak ez a modern felfogása nem mond ellent a játék attribútumainak. Csak ebben a megközelítésben lehet értelmezni „a játék a tanulás színtere” kifejezést”* (Kovács és Bakosi, 1999, 32-33. o.).

Az elkövetkezőkben bemutatok hét olyan pedagógiai módszert, amelyek a gyermekek korai idegennyelv-fejlesztését segítik elő.

7.4.1. „Játék a szóval, játék a nyelvvel”

Az 1980-as évek közepétől a közoktatásban, így az óvodai nevelésben is kezdetét vette számos innovatív pedagógiai törekvés kibontakozása. Egykori soproni óvodapedagógus hallgatóként büszke vagyok arra, hogy tanulmányaim éppen erre az időszakra estek, hiszen a soproni képzőintézetből több olyan pedagógiai program is ekkor terjedt el, ami korszakváltó volt a hazai óvodaügyben. Mint ahogyan *Kissné Dr. Zsámboki Réka* fogalmaz: *„Az alternativitás és pluralizmus kínálkozó lehetőségeit kihasználva a szakmaiságukban bízó pedagógusok a korábbi, uniformizált óvodai élet rendszeréből kilépve, jó pedagógiai érzékkel útkeresésre indultak”* (Kissné Zsámboki, 2012, 83. o.).

Ezek közül az egyik az ugyancsak Sopronból elinduló program a német nemzetiségi csoportokban folyó nevelési munkát hivatott megtámogatni. Ma Magyarországon a kétnyelvű nevelést biztosító óvodákban többféle módszert és programot használnak a pedagógusok az idegennyelv átadására. Ezek közül az egyik gyakran használt a **Talabér Ferencné**⁷³ által a német nemzetiségi óvodai csoportok számára kifejlesztett **„Játék a szóval, játék a nyelvvel”** program, melyet eredményesen alkalmazhatnak a nem nemzetiségi óvodákban is. A program kidolgozója, aki maga is a német nemzetiség tagja,

⁷³ Talabér Ferencné (született Zügn Terézia) évtizedeken keresztül a mai Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Karának jogelődjében dolgozott. Német családba beleszületett soproniként átélte a kitelepítések borzalmait. 1960-ban kezdte meg tanulmányait a Soproni Óvónőképző Intézetben. Óvónői munkáját Csepregen kezdte, majd Szabados László, a Soproni Óvónőképző Intézet egykori igazgatója felkérésére Sopronban az Uszoda utcai óvodában folytatta munkáját. Itt kezdte meg a német nyelv fokozatos bevezetését az óvodások életébe. Közben az Eötvös Loránd Tudományegyetemen elvégezte a pedagógia szakot, és megkezdte oktatói munkáját az óvónőképző intézetben. Pécsen némettanári diplomát is szerzett. Évtizedeken keresztül oktatta Sopronban a német nemzetiségi óvónő hallgatókat, valamint az ország szinte egész területén tartott továbbképzéseiben a német nemzetiségi óvónőket. A Talabér Ferencnével készült interjú teljes szövege a 2. számú mellékletben található.

gyakorlatilag a kezdetektől jelen volt a német nemzetiségi óvodai csoportok indulásánál. Az 1960-as években óvónóként kezdte meg a német nyelv bevezetését az óvodákba. Az akkori óvodavezető azt nem engedélyezte, hogy egy német csoportot indítsanak, viszont ahhoz hozzájárult, hogy a saját csoportjába bevigye a német nyelvet. Valójában minden ott, abban a soproni Uszoda utcai óvodában indult, hiszen Talabér Ferencné ott kezdte el kitalálni, mi lenne jó a gyerekeknek. Munkája során megtapasztalhatta azt, hogy a német nyelvvel való játékos ismerkedés mennyire tetszik a gyerekeknek. Az óvodások visszajelzéseiből, reakcióiból következtethetett arra, hogyan működik az, amit kigondolt, hiszen amikor mondókázott vagy énekelt nekik németül, a gyerekek hangosan kiabálták, hogy „még egyszer”. Innen tudta, hogy ez tetszik nekik. Amúgy ez nem volt egy hivatalos nemzetiségi csoport.

Szakmai segítség híján saját magának kellett kidolgoznia ennek módszerét, valamint a hozzá kapcsolódó eszközrendszert. Talabér Ferencné aztán a Soproni Óvónőképző Intézetben, majd annak jogutódjainál töltött többévtizedes oktatói munkája során kapott felkérést a „Játék a szóval, játék a nyelvvel” program kidolgozására.

A program lényege, hogy a németet úgy kell bevinni a gyermekek életébe, mint az első nyelvet. Az anyanyelv átadásának mintájára. Talabér Ferencnét a módszertani anyagának a megalkotásánál az vezérelte, hogy ugyanúgy kell a német és bármilyen más idegen nyelvet a gyermekeknek átadni, ahogyan azt ő a gyermekkorában a nagyszüleitől megkapta⁷⁴. Mindig a gyermek legfőbb tevékenységén keresztül kell az idegen nyelvet használnunk. A gyermekek legfőbb tevékenysége óvodás korban pedig a játék. Fontos megjegyezni, hogy a gyermeket szeretet vegye körül, hiszen annak érzelmi biztonságra van szüksége. Ezek szorosan összefüggnek egymással. Ezzel a koncepcióval aztán elérhetjük a gyerekeknél, függetlenül attól, hogy azok milyen szülői háttérrel rendelkeznek, hogy szeressék az idegen nyelvet. A program kidolgozója a saját óvónői munkája során nagyon sok gyereknél elérte ezt. A program másik fontos része, hogy soha nem szabad alkalmazni fordítást. A helyzetektől függően kell a nyelveket változtatni. Ami még nagyon fontos, és amire már a korábbi fejezetekben is tettem utalást, hogy az óvodapedagógusnak is szeretnie kell játszani.

⁷⁴ Talabér Ferencné gyermekkorában csak német szót hallott a környezetében, vele csak németül – ponzichterül – beszéltek. Öccsével és vele főleg a nagyszülők foglalkoztak.

Ezekben a csoportokban a nevelés két nyelven történik, az idegennyelv-elsajátítás pedig nem tudatosan, hanem a játékba építve valósul meg (Hartl-Babai-Kovácsné, 2014). Talabér azt hangsúlyozza, hogy az utánzason alapuló nyelvelsajátítás a játéktevékenységek közben tud realizálódni, hiszen az óvodás gyermeknek a játék a legfontosabb tevékenysége (Talabér, 1994). „A nyelvi nevelésben a spontán, szabad játéknak kiemelt szerepe van. Az óvodás gyermek, aki zavartalanul választhatja meg játéktémáit, kielégítheti kíváncsiságát játék közben és hosszan tevékenykedhet a saját maga által felállított játékszabályok szerint, kiegyensúlyozott és nyitott lesz az új dolgok iránt, így a nyelv befogadására is kész” (Talabér, 2004, 25. o.).

A program kidolgozója szerint tehát a tanulás egyetlen eredményes útja, ha az a gyermekek játéktevékenységében realizálódik, hiszen ebben az életkorban ez a legfontosabb tevékenységi forma. „A gyermek a játékon keresztül tapasztalja meg a körülötte lévő világ sokszínűségét, így szerzi meg ismereteit, „tanul”, sikerélményhez jut. A játék a gyermek számára a legfőbb élményforrás, a tanulás, a készségek és képességek fejlesztésének leghatékonyabb módja, ebből következően a korai nyelvelsajátítás leghatékonyabb eszköze is a játék kell, hogy legyen” (Kolozsár, 2014, 78. o.).

A gyermekek játéka során az óvodapedagógusnak számtalan alkalma nyílik a gyermekek idegennyelvi fejlesztésére. A kiindulási alap az, hogy a játék egyik legfőbb sajátossága, hogy az a gyermeknek örömforrást jelent. Éppen ezért a játék során történő idegennyelv-fejlesztés is örömet okoz az óvodás gyermeknek. Gyakorlatilag az óvodáskorúakra jellemző valamennyi közös, együttes játékfajta lehetőségeket kínál az idegennyelvi nevelési célok megvalósítására (Hartl – Babai – Kovácsné, 2014; Talabér, 2004).

A program alapelvei:

1. A vegyes összetételű óvodai csoportokban a gyermeki személyiség optimális fejlődését a játéktevékenységeken belül a spontán tanulással és az irányított nyelvtanulással, valamint az egyéb tevékenységi formákkal érhetjük el.
2. Az utánzason alapuló nyelvtanulásban elengedhetetlen a modellt jelentő biztos óvónői nyelvtudás, valamint építhetünk a vegyes csoportoknak köszönhetően a nagyobb gyerekek pozitív hatására is.

3. A gyermekek kíváncsisága, új iránti fogékonysága biztosíthatja azt, hogy érdeklődéssel forduljanak a nemzetiségi hagyományok, a népi kultúra felé, amennyiben azokat élményszerűen kínáljuk nekik.
4. A különböző játékfajtákba ágyazott nyelvi anyag - a népi eredetű mondókák, gyermekjátékok, körjátékok – megfelelő érzelmi telítettséget ad a gyermekek számára.
5. A gyermekek kritikátlanul és gátlásoktól mentesen utánozzák az óvodapedagógust és egymást is, akik az ő elismerésére aktív részesévé válnak a különböző nyelvi játékoknak.
6. A rendszeres nyelvi játékok, az állandó gyakorlás útján átélt élmények hozzájárulnak a gyermeki tapasztalatszerzéshez és a gyermekek produktív szókincsének a fejlesztéséhez (*Talabér, 1994, 65-66. o.*).

7.4.2. Az Immersionsmodell – „Sprachbad”

Az Immersionsmodell vagy más néven nyelvi fürdő („Sprachbad”) 1995 óta világszerte nagyon hatásos módszer az idegennyelv-fejlesztésben. A „Sprachbad” kifejezés alatt azt értjük, hogy a gyermekek és a nevelők teljesen belemerülhetnek az idegen nyelvbe és kultúrába. Idegennyelvi környezetbe, azaz „nyelvi fürdőbe” kerülnek (*Jäger-Manz, 2016, 137.*) A módszer megköveteli azt, hogy a nevelő anyanyelvi beszélő legyen. A gyermekek észrevétlenül sajátíthatják el az idegen nyelvet. Ebben a folyamatban a nevelő különböző szemléltető eszközökkel, képekkel, mimikával, valamint gesztikulációval segíti elő a megértést (*Jung-Günther, 2016, 221*).

Ennek a módszernek a leghatásosabb változata a „teljes belemerülés”, ami az idegen nyelv 100%-os jelenlétét feltételezi. Ezt ma világszerte az „egy személy egy nyelv” módszerként ismerik és használják a gyakorlatban. Ennek lényege, hogy a gyermekek egy személyhez egy adott nyelvet kötnek. Ennek hatásossága abban rejlik, hogy mindkét nyelvet anyanyelvi beszélőnek kell közvetítenie. Mindkét óvodapedagógusnak egész nap minden beszédhelyzetben a saját anyanyelvét kell használnia. A személyhez kötött nyelvhasználat először megkönnyíti a gyermekeknek a nyelvek elkülönítését, majd a későbbiekben a nyelv választást, ugyanis pontosan tudni fogják, hogy kihez, milyen nyelven kell szólniuk. Németországban Kiel-Altenholzban indult el ez a módszer 1996-

ban egy német-angol óvodában Professor Henning Wode alapelvei és tudományos irányításával. A 8. fejezetben részletesebben írok az Ágfalvi Napsugár Óvoda német-magyar csoportjában 1994-ben bevezetett „egy személy-egy nyelv” módszerről. Az ágfalvi eset feltérképezése során Tauber Ferencsel, az innováció egyik kidolgozójával készített interjúból kiderül egyébként az is, hogy ők is tanulmányozták Wode munkásságát, illetve, hogy kollégájával, Szauer Ágnessel jártak is Wode intézményében szakmai tapasztalatszerzés céljából.

7.4.3. A Helen Doron Early English módszer

Ma már számos módszert jegyez a korai idegennyelv-oktatás tudománya szerte a világban. Más kérdés azonban, hogy ezek közül csak néhány tudott nemzetközi ismertségre szert tenni. Az egyik ezek közül az 1985 óta a világ számos pontján hódító **Helen Doron Early English módszer**, amely 2003-ban Magyarországon is megjelent. E módszer némiképp eltér a témámtól, hiszen nem az óvodákhoz köthető, ennek ellenére azonban bemutatásra érdemesnek találom, hiszen főleg óvodások idegennyelv-fejlesztését szolgálja. A módszer Helen Doron (1955 -) brit származású nyelvtanárról kapta a nevét. Nagy pozitívuma, hogy az angol nyelvtanítás korai életszakaszokban történő megkezdéséhez is támogatást nyújthat a pedagógusoknak, hiszen ennek segítségével a 3 hónapos korúaktól a 19 évesekig ismerkedhetnek az angol nyelvvel (Nemes, 2017). „*Helen Doron négyéves lánya hegedűórájának keretein belül megismerte a Suzuki-módszer alapelveit. Ez a módszer a zenét, mint nyelvet tanítja, mégpedig az anyanyelv elsajátításának törvényszerűségeit alkalmazva. Az anyanyelv elsajátítása, Suzuki módszere szerint, két alapelven nyugszik, mégpedig a hanganyag rendszeres hallgatása (repeated hearing) és a pozitív megerősítés (positive reinforcement). Ezen gondolatok inspirálták Helen Doront is, aki úgy vélte ezek az alapelvek átültethetők az idegen nyelv oktatására*” (Doron, 2010, Idézi: Nemes, 2017, 73. o.). A Helen Doron Early English oktatóközpontok több mint 35 országban vannak jelen, eddig két milliónál is több gyermek tanult vagy jelenleg is tanul ezzel a módszerrel. A lényege – anyanyelvi módszerként is hívják -, hogy a gyermekek számára egynyelvű (angol) környezetet biztosítva, sok eszköz (például báb) használatával, illetve változatos tevékenységekkel támogatják az idegennyelv-elsajátítás folyamatát. Ezekre a foglalkozásokra heti egy vagy

két alkalommal kerül sor általában délutáni foglalkozások keretében, melyekért a szülők fizetnek. Ezek időtartama 45 perc. A hangsúly a játékon van, bár a hanganyagokban és a foglalkozásokon is gyakran megjelenik a direkt szótanítás módszere is. Fontos szerepet tulajdonítanak az érzékszerveknek is, valamint az elfogadó, derűs, oldott légkörnek (Varga, 2008). A módszer négy alapelven nyugszik: egyrészt otthoni gyakorlásra az adott korosztálynak szóló hanganyagot biztosítanak, a pedagógus pozitív visszajelzései folyamatosan megerősítik a gyermeket, a foglalkozások 4-8 fős csoportokban zajlanak, és végül ez a módszer vidám játékokkal, sok mozgással, könnyen megtanulható dalokkal segíti a nyelvelsajátítást (Nemes, 2017). Számos városban az idegennyelvű foglalkozásokon kívül egyéb programokat is kínálnak a gyermekeknek ezekben az oktatóközpontokban. A jeles napokhoz kapcsolódóan különböző rendezvényeket, nyaranta pedig táborokat tartanak az angol nyelvvel ismerkedni vágyó gyermekeknek.⁷⁵

7.4.4. Mikes Melánia kommunikatív-tapasztalati módszere

A Helen Doron-módszer mellett érdemes megemlíteni még a **Mikes Melánia**⁷⁶ által **kidolgozott kommunikatív-tapasztalati módszert**, melyet elsősorban a többnyelvű és többnemzetiségű Vajdaság óvodáiban használnak magyar anyanyelvű gyermekek körében a szerb nyelv fejlesztése céljából, illetve a szerb anyanyelvű gyerekek magyar környezetnyelvi kommunikációs képességeinek fejlesztésére, de ugyanakkor az angol nyelv tanítására is (Varga, 2008). Mikes és munkatársai arra világítottak rá, hogy a kommunikatív készségek megszerzésére egy idegen nyelven a tapasztalat útján tehetünk szert, ennek megfelelően ezt a módszert a kommunikatív-tapasztalati módszernek nevezik. Mikes egyébként ezt a módszert Kanadában ismerte meg, mely David Stern elmélete alapján született, aki az analitikus és a tapasztalati stratégiák ötvözését ajánlja

⁷⁵ Forrás: <http://helendoron.hu/kids>

Letöltés dátuma: 2018. július 15.

⁷⁶ Mikes Melánia (1924-2007) Újvidéken született. „Maga is többnyelvű lévén, [...] évtizedeken át kutatta a két- és többnyelvűséget, többféle megközelítésből is, a hangsúlyt főként a gyermekkori nyelvelsajátítás folyamataira fektette. Személyében remek tanárt, kutatót, munkatársat ismerhettünk meg, aki fáradhatatlan, ösztönző és lelkes munkájával hozzájárult a két- és többnyelvűség világának feltárásához és megértéséhez. Kutatásai és azok eredményeinek elismeréseképpen 2000-ben az Európai Tudományos Akadémia (Academia Scientiarum Et Artium Europaea) tagjává avatták” (Bajtai, 2010).

http://alkalmazottnyelvtudomany.hu/wordpress/wp-content/uploads/2010_X_evfolyam/nyelvezspalya_bajtai_2010.pdf

Letöltés dátuma: 2018. július 18.

az idegennyelv tanításában (Bajtai, 2010). Mikes Melánia munkássága során hangsúlyozta, hogy **csak játékos módszerekkel lehet a gyermekekkel megszerettetni az idegen nyelveket. Módszertanában ötvözte a drámapedagógiát, a zenei nevelést, a dramatizációt, a kommunikációt és a megtapasztalás módszerét.** Mikes módszerében szintén főszerephez jutnak a bábok, játékszerek és a különböző szemléltető eszközök, ugyanakkor elveti a fordítást és hangsúlyozza a pedagógus kizárólag idegen nyelven történő kommunikációját (Szőke, 2007). A kommunikatív készségek fejlesztését célzó módszer kiindulási alapja az üzenet, nem pedig a szavak és más nyelvi egységek. Az üzenetek pedig elsősorban versek révén vagy játékba ágyazva továbbítódnak. A gyermekek az idegennyelv-elsajátítási folyamatban énekelnek, mozognak és játszanak. Eleinte gazdag kontextusba ágyazva kapják a gyermekek az üzenetet, hogy minél kisebb erőfeszítéssel meg tudják azt érteni, majd a kontextus mennyisége fokozatosan csökken és az agyi erőfeszítés egyre növekszik. A feladatokat nem szabad az óvodásokra ráerőltetni, hanem azoknak mindig motiválónak kell lenniük! Pozitív érzelm társuljon hozzájuk, mely fokozza a gyermekek érdeklődését a másik nyelven folyó aktivitások iránt (Bajtai, 2010)! E módszer használói az idegen nyelven történő napi 15-20 perces foglalkozásokat javasolják, és hangsúlyozzák, hogy mindig a gyerekek érdeklődéséhez, fejlettségi szintjéhez vagy éppen az anyanyelven már tárgyalt témakörhöz igazítva válogassuk össze a dal-, mondóka és meseanyagot (Szőke, 2008)! A gyermekek legfontosabb tevékenysége óvodáskorban a játék, és számukra egyáltalán nem okoz problémát, ha játék közben egy másik nyelvet használnak. Szeretnek énekelni, versikéket mondogatni, függetlenül attól, hogy azoknak nem értik minden szavát. A ritmusban örömeiket lelik. *„A gyermek számára egy másik nyelv elsajátítása nem más, mint játékos foglalkozás. Az óvoda az a hely, ahol a többi játékszerű tevékenységgel együtt, vagy ezekkel való kombinációban, a gyermek kommunikatív jártasságot szerezhet egy másik nyelvben”* (Mikes, 2002, 98. o.). A nyelvelsajátítási folyamat eredményesebb módszere a gyermekek motiváltságának serkentése, mintsem az oktatási eljárások alkalmazása. Ennek a módszertani eljárásnak a kiindulópontja nem a szavak és a nyelvi struktúrák elsajátítása, hanem a szöveg globális megértése. A gyerekeket játékosan vezeti el a szöveg kisebb egységeinek a felismeréséhez a pedagógus. Ahogy már fent jeleztem, az anyanyelvre való fordítást ez a módszer teljesen mellőzi, mert úgy vélik, a tapasztalat révén elsajátított szavak tovább megmaradnak az emlékezetben, mint azok, amelyeket fordítással szerezhetnének (Mikes, 2002).

Mikes Melánia nevéhez fűződik *Az anyanyelv és az interkulturalizmus fejlesztése és ápolása a vajdasági gyermekeknél* program is. Mikes munkásságában a hangsúlyt a gyermekkori nyelvelsajátításokra fektette. Tőle származik a *Játsszunk, énekeljünk magyarul!: tevékenységek nem magyar anyanyelvű gyermekek részére: pedagógusok kézikönyve* (2004) és a *Süss fel, nap: óvónői kézikönyv* (1997) is, amelyek elméleti és gyakorlati útmutatóul szolgálnak pedagógusok részére a többnemzetiségű, többnyelvű, multikulturális környezetben felnövő gyermekek óvodai és kisiskolás kori neveléséhez és oktatásához (Bajtai, 2010).

7.4.5. A Hocus és Lotus módszer

Ugyancsak az óvodás és kisiskolás gyermekek életkori sajátosságait és érdeklődését figyelembe vevő módszer a **Hocus és Lotus**, melyet Prof. Traute Taeschner, a római La Sapiensa egyetem tanára által vezetett nemzetközi munkacsoport fejlesztett ki. Ez a 3-11 éves korosztály oktatására kidolgozott módszer tulajdonképpen a **korai idegennyelvtanításnak a narratív megközelítése és arra épít, hogy a nyelvelsajátításban fontos szerepet játszanak a hétköznapi rutinok, az állandóan ismétlődő jelenetek**. A foglalkozások, mintegy rituálé, mindig ugyanúgy kezdődnek és zárulnak, ezzel mintegy keretbe foglalják a történetet. A gyermekek (óvodások és kisiskolások) a pedagógus irányításával egy narratív történetet játszanak el gesztusokkal, mimikával, mozgással kísérvé. Ugyancsak a rituálé részét képezi, hogy ezeken a foglalkozásokon a gyermekek és a pedagógus is „varázspólót” öltenek, melynek segítségével azonnal egy fantáziavilágba lépnek, innentől kezdve pedig idegennyelvi kommunikációra váltanak. A 20-25 perces foglalkozások során a gyermekek lehetőséghez jutnak idegen nyelven kommunikálni. Hocus és Lotus hamar a gyermekek barátává válnak, általuk szeretni fogják a történeteket, de ami a legfontosabb, közelebb kerülnek egy új nyelvhez⁷⁷. A gyermekek a pedagógussal közösen mesélnek, mindenki része lehet a történet elbeszélésének. Az egyes történetekkel 15 alkalommal foglalkoznak, és a programcsomag részeként zenei hanganyag, valamint rajzfilmek segítik még a

⁷⁷ http://www.hocus-lotus.hu/index.php?option=com_content&view=article&id=21&Itemid=27
Letöltés dátuma: 2018. július 17.

gyermek idegennyelvi fejlesztését. A módszer kidolgozói angol, német, francia, olasz és spanyol nyelven összesen öt évre elegendő tananyagot készítettek el (Varga, 2008).

7.4.6. A Goethe Intézet „Deutsch mit Hans Hase – in Kindergarten und Vorschule” programcsomagja

A korai idegennyelv-oktatást segítő programcsomagot dolgoztak ki a Budapesti Goethe Intézet munkatársai is 2008-2009-ben, amely egy olyan sikeres és népszerű pedagógiai innováció lett, amely nemcsak hazánkban, hanem világszerte alkalmazott eszköz a pedagógusok körében. **A Goethe Intézet „Deutsch mit Hans Hase- in Kindergarten und Vorschule” címet viselő taneszköz csomagja** egy jól végig gondolt program azon pedagógusok számára, akik a németet, mint idegen nyelvet akarják oktatni óvodában vagy az általános iskola alsó tagozatában. A budapesti intézet munkatársai által kifejlesztett anyag a „*Schnupperangebot Deutsch als Fremdsprache im Kindergarten*” című, a Goethe Intézet müncheni központja által kiadott tantervi ajánlásokra épül, azokat ülteti át a gyakorlatba. Harminc összefüggő egységből áll, CD-mellékletekkel, különböző segédanyagokkal, valamint egy nyuszi kesztyűsbábbal, Hans Hase-val.

A Goethe Intézet müncheni központjában már az 1990-es években is történtek fejlesztések a korai nyelvoktatás terén. Az Európai Unió iránymutatások tovább erősítették azt a meggyőződést, hogy a többnyelvűség kontextusában kiemelkedő jelentősége van a korai nyelvoktatásnak. 2008-ban jelent meg a „*Schnupperangebot: Deutsch als Fremdsprache im Kindergarten*”⁷⁸ című tantervi ajánlás. München arra ösztönözte a helyi intézeteket, hogy dolgozzanak a tantervi kerettel, építsenek rá továbbképzéseket és ha van lehetőségük, fejlesszenek hozzá tananyagokat is. A budapesti Goethe Intézet munkatársai hamar felismerték a tananyagfejlesztésben rejlő lehetőséget. Az általános iskolákban tanító németnyelv-tanárok jó ideje jelezték már, hogy az angol nyelv előretörésével egyre fogy a németet első idegen nyelvként választó tanulók száma. A budapesti intézet egyik munkatársa, Dr. Morvai Edit ezt megelőzően már sokat foglalkozott a korai nyelvoktatással, bár ennek korábban nem igazán voltak hagyományai az intézetnél. 1996-ban Morvai már szerepet kapott a Goethe Intézet Nürnbergi

⁷⁸ http://www.goethe.de/lhr/prj/sat/deindex.htm?wt_sc=kiga
Letöltés dátuma: 2018. augusztus 19.

Ajánlásainak⁷⁹ első munkacsoportjában, amelynek feladata éppen a korai nyelvoktatás szakszerű alakításának elősegítése volt. Egykori tanítványával, Veress Bernadettel sokat dolgoztak azon, hogy népszerűsítsék azokat a korszerű, gyermekbarát nyelvtanulási-nyelvtanítási módszereket, amelyek segítségével hosszú távon sikerül elérni, hogy egyre több gyermek válassza az iskolában a németet első idegen nyelvként. Kettejük fejében született meg a Hans Hase taneszközcsomag ötlete, ami egyszerre szól a gyerekeknek és a velük foglalkozó pedagógusoknak, fogódzót ad a mindennapi munkához és arra ösztönöz, hogy a felhasználók kreatívan gondolják tovább és alakítsák a mindenkori tanulócsoport adottságaihoz és lehetőségeihez.

Morvai és Veress egy gyerekcsoport segítségével választották ki a program számára a különböző témákat. A narrativitás elvét követve a nyelvtanulás tartalmi progresszióját azok a történetek adják, amelyeknek Hans Hase a főszereplője. Először őt magát, majd a családját ismerjük meg, később megtudjuk, hol lakik, mi terem a kertjében, mit szeret enni, kik a barátai stb. Egyik téma természetesen módon következik a másiktól, így a foglalkozások tartalmának alakulása a gyerekek számára is átlátható, könnyen követhető.

Az így megszületett 30 tartalmi egységből álló program a gyermekek kíváncsiságára épít. A német nyelvet a gyermekek az anyanyelv elsajátításának analógiájára tanulják, hallás, látás és cselekvések útján. A hangsúly a játékon, a tevékenykedtetésen van. Játszanak, énekelnek, verseket mondanak, színeznak, barkácsolnak, eközben pedig ismerkednek egy idegen nyelvvel. 20 különböző témát dolgoznak fel a foglalkozásokon. Fontos részét képezik a tananyagnak az ismétlések (összesen négy egység), valamint az ünnepekkel, jeles napokkal foglalkozó egységek (hat darab).

A 30 tartalmi egység feldolgozása során a gyermekek örömeiket lelik a nyelvtanulásban. Érdeklődéssel fordulnak a német nyelv felé és kedvüket lelik a módszerekben, ahogyan a nyelvet tanulják. Szívesen vesznek részt a foglalkozásokon. A program befejezése után a kis nyelvtanulók már számos beszédfordulatot ismernek, sok, számukra érdekes szót, kifejezést, egyszerű mondatot képesek használni német nyelven. Képesé válnak egyszerű kérdések megértésére, azokra egyszerű verbális és/vagy nonverbális válaszok

⁷⁹ <http://www.goethe.de/lhr/prj/nef/deindex.htm>

Letöltés dátuma: 2018. szeptember 15.

adására. Megismernek sok dalt, mondókát, melyeket egyedül vagy csoportban közösen vissza is énekelnek, mondanak. Megértenek egyszerűbb történeteket és képesek azokat játékos formában előadni.

Eredetileg ezt a fejlesztést a budapesti Goethe Intézet munkatársai magyar felhasználók számára, német mint idegen nyelv tanításra és az óvodai korosztály számára készítették. Időközben azonban a Goethe Intézet müncheni központja felfigyelt a hiánypótló anyagra, átvette azt és terjeszteni kezdte az egyes országokban működő Goethe Intézeteken keresztül. Sok esetben alkalmazzák Deutsch als Zweitsprache tanítására ill. az óvodán kívül az általános iskola első osztályában is, az írásbeliség bevezetése előtt. Érdekes fejlemény volt, amikor Magyarországon felfigyeltek a programra a nemzetiségi óvodák és általános iskolák is. Ezekben az intézményekben kiegészítő anyagként alkalmazzák ezt.

A budapestiek 2013-ban ismét megtalálták a jó gyakorlatot a „*Deutsch mit Hans Hase in Kindergarten und Vorschule*” anyag továbbfejlesztésére, melyre az igény a pedagógusok részéről jelentkezett. A Morvai-Veress szerzőpáros 2014-től folyamatosan tette hozzáférhetővé a budapesti Goethe Intézet honlapjáról szabadon letölthető gyerekeknek szóló német nyelvi modulokat „*Deutschmodule für Kinder*” címmel. Eddig kilenc modul készült el, melyek illeszkednek a Hans Hase-tanészkozsomag tartalmához ill. attól függetlenül is beépíthetők bármely kisgyermekeknek szóló curriculumba. A 8-10 éves gyermekek számára készült, versekre, mesékre, történetekre és dalokra épülő modulok mindegyike egy-egy önálló projektként működik, megvalósításukhoz 3-4 foglalkozás szükséges.

Ugyancsak Morvai és Veress nevéhez fűződik egy fantasztikus magyar produktum megszületése: a „*Jeder ist anders*” című gyermek-musical, amelynek főszerepében ismét Hans Haset találjuk. A Madách Színházzal és a budapesti Fillér Utcai Általános Iskolával közösen létrehozott alkotás olyan 8-12 év közötti általános iskolás gyermekek számára készült, akik legalább egy éve tanulnak németül és szívesen énekelnek, táncolnak, játszanak és rendelkeznek már alapvető német nyelvismerettel (ca. egy év nyelvtanulás). Ennek a „tananyagnak” az újszerűségét mindenekelőtt az adja, hogy izgalmas projektként üdítő változatosságot jelent a mindennapi német nyelvtanulás folyamatában és olyan kompetenciákat is fejleszt, amelyeket a hagyományos tanórai keretben nehezebb fejleszteni.

7.4.7. A beszélgetőkörök alkalmazása a korai idegennyelv-fejlesztésben

A beszélgetőkörök alkalmazása az óvodákban ma még megosztja az óvodapedagógus társadalmat. Ahogy fentebb írtam, az 1980-as évek közepétől a kötelező foglalkozások beszüntetésével eltűntek azok a rituálék, amelyek során a gyermekek fegyelmezetten ültek székeiken és hallgatták az óvónőjüket. Manapság azonban újra kezdenek visszaszivárogni az óvodák életébe ezek, és általában reggel, a gyerekek megérkezését követően vagy a tízórai után iktatják be azokat a napirendbe. Óvodalátogatásaim⁸⁰ során azt tapasztalom, hogy egyre több helyen vannak jelen ezek a módszerek a hazai óvodákban. Különösen a német nemzetiségi óvodák mindennapjainak elmaradhatatlan részét jelentik. A beszélgetőkörök megjelenése a 20. század első felében már megfigyelhető. Célestin Freinet (1896-1966) francia pedagógus, a reformpedagógiai irányzatok egyik jeles képviselője is beépítette az oktatásba. Ezt a tevékenységformát nevezhetjük „[...] beszélgetőkörnek, szabad beszélgetésnek, szabad vitának, a napi vagy heti tervezés perceinek, az értékelés fórumának, a szabad önkifejezés szóbeli technikájának, a legfőbb kommunikációs technikának stb.” (Eperjesy és Zsámboki, é.n., 79. o.). Freinet nagy jelentőséget tulajdonít a beszélgetőkörnek, amely alkalmas arra, hogy elősegítsük a csoportöntudat kialakulását, hiszen itt egymásra lehet figyelni, ezt értékelhetjük a csoport működésének, aktivitásának a tükröként is. Ennek mindig van felépítése, vannak határai, amit a gyermekek megtanulnak. Lényeges alapelve a beszélgetőkörnek, hogy legyen az óvodai csoportszobában ennek helye is (Eperjesy és Zsámboki, é.n.).

A reformpedagógia nagyjai közül meg kell említenem még a nemzetközileg elismert jénai professzort, Peter Petersent (1884-1952), aki 1927-ben ismertette új reformiskolai koncepcióját Locarnóban, a New Education Fellowship negyedik kongresszusán, melyet Jena Plan néven jegyeznek (Németh, 1998, 97. o.). Petersen szintén az iskolai élet részévé tette az ún. körbeszélgetéseket (Suhajda, 2003). „*A Dialógus (Kommunikáció) formális változatát a résztvevők az (úgynevezett) Körökben gyakorolják. Egy ilyen Körben mindenki mindent lát, és senki sem jut uralkodó szerephez. Amikor kialakítják a KÖRT, az összes asztalt félretolják. A Kör-szituáció alapelvénél fogva demokratikus*” (Mihály, 1991, 27. o.).

⁸⁰ A Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógia Karának oktatójaként évek óta gyakorlatvezető tanár is vagyok Sopronban a kar Lewinszky Anna Gyakorló Óvoda Aranykapu Tagóvodájában.

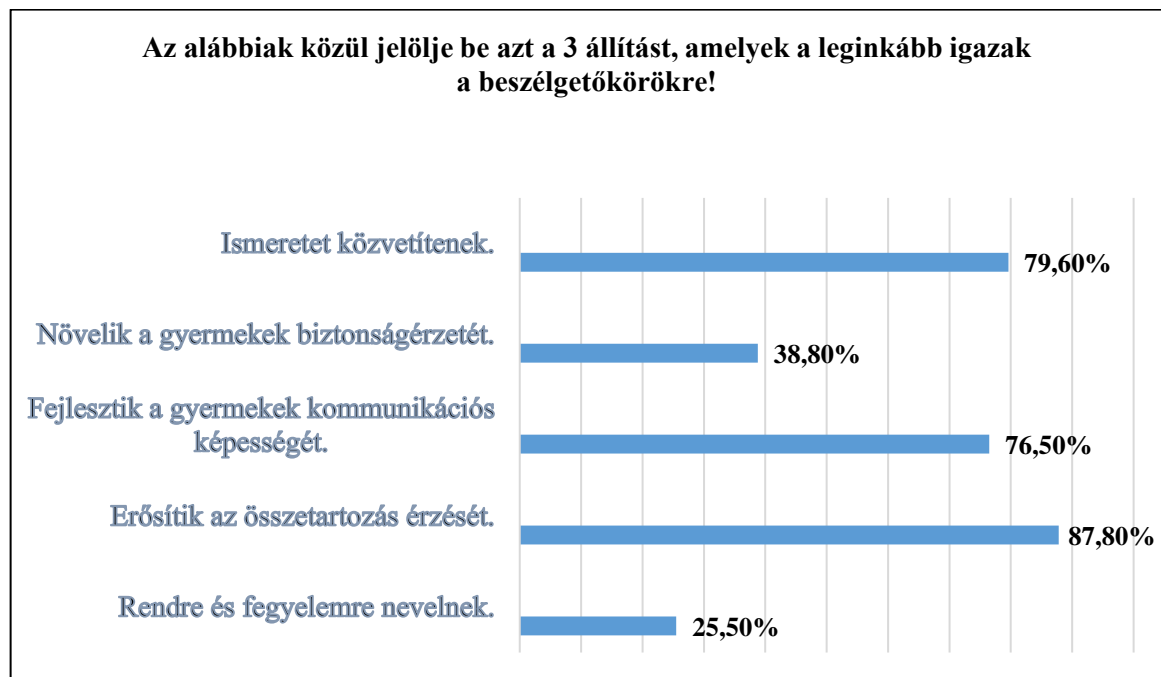
A magyarországi német nemzetiségi óvodákban általában a csoportszoba szőnyegén vagy kisszékeken ülve, kört formázva helyezkednek el a gyermekek és az óvodapedagógus. Ez a rituálé azt hivatott célozni, hogy erősítsük a gyermekekben az azonos közösséghez tartozás érzését. Biztonságot, nyugalmat adhat a pedagógus az óvodásai számára, közösen indítják el a napot énekkel, verssel, beszélgetéssel. Már a csoport térben való elhelyezkedése is azt sugallja, hogy összetartoznak. Minden reggel egy kört alkotva ülnek a szőnyegen elhelyezett kispárnáikon, köszöntik egymást egy állandó üdvözlő-dallal, és örülnek annak, hogy újra együtt lehetünk. *„A kör minden megjelenési formájában az idő totalitásának és az újakezdésnek a szimbóluma. Mágikus összefoglalása, emblémája a ciklikus változásnak, az idő térszerűsítése által lehetővé teszi az idő feletti uralmat és a jövő előrejelzését”* (Tánczos, 2007, 319. o.).

A korai idegennyelv-fejlesztésben a beszélgetőköröknek különösen nagy szerepük van, ezek segítségével ugyanis sokkal eredményesebbek lehetünk az új szavak, kifejezések, dalok, mondókák átadásában. Ugyanakkor fontos azt is megjegyezni, hogy ezek rituális elemei biztonságot adnak a gyermekeknek, mely ugyancsak nélkülözhetetlen az óvodai kétnyelvű nevelésben. 2018 februárjában egy kérdőíves felmérést végeztem a magyarországi német nemzetiségi óvodák körében, melyben a beszélgetőkörök alkalmazásának gyakoriságát, előfordulási lehetőségeit, az azokhoz kapcsolódó rituális elemeket kívántam feltérképezni. A német nemzetiségi óvodapedagógusok körében végzett írásos felmérésem által viszonylag gyorsan jutottam sok adathoz. Írásban kerestem meg a Magyarországon működő 217 német nemzetiségi óvodát és kértem segítséget a kutatásomhoz az óvodavezetőktől. Megkeresésemre 103 német nemzetiségi óvoda vezetőjétől kaptam választ, így a kutatásom mintájául az általuk kitöltött kérdőívek szolgálnak.

A kitöltő óvodapedagógusok 57,4 százaléka vallotta magát a német nemzetiséghez tartozónak, de a válaszadóknak csupán a 34,5 százaléka nyilatkozta azt, hogy kétnyelvű családban nevelkedett. A legtöbben az iskolában tanulták meg a német nyelvet, a kitöltők 43,5 százaléka viszont a nagyszüleitől sajátította el az idegen nyelvet.

A megkérdezett német nemzetiségi óvodapedagógusok több mint fele középszinten⁸¹ beszéli a német nyelvet és csupán 6,9 százalék vallotta azt, hogy anyanyelvi szinten tud kommunikálni németül.

A vizsgálat egyértelműsítette, hogy a magyarországi német nemzetiségi óvodák alkalmazzák a beszélgetőkört, mint rituálét az óvodai mindennapokban. A kitöltők 95,1 százaléka nyilatkozta, hogy csoportjukban megjelenik ez a módszer. Közel a fele a válaszadóknak a „Stuhlkreis” elnevezést használja erre, de hívják sok helyen (28,6%) „Morgenkreis”-nek vagy „Sitzkreis”-nek (15,3%) is. Néhány óvodában egyéb névvel illetik. Míg az általam megfigyelt magyar óvodai csoportokban rögtön a reggeli érkezést követően tartják a beszélgetőköröket, addig a német nemzetiségi csoportokban ezeket leginkább a tízórait követően iktatják be.



9.sz. ábra: A beszélgetőkörök jellemzői

Mint ahogyan a 9. sz. ábra is jelzi, a válaszadók 87,8 %-a szerint a beszélgetőkörök erősítik az összetartozás érzését és közel a 80%-uk gondolja azt, hogy ez által ismereteket lehet közvetíteni. Több mint a háromnegyedük szerint ez a módszer fejleszti a gyermekek

⁸¹ A kérdőívben a kérdést úgy tettük fel, hogy nem a nyelvvizsga fokozatára voltunk kíváncsiak, hanem arra, hogy a kitöltő önbevallása alapján, milyen szinten beszéli a német nyelvet. Ezt azért gondoltuk hangsúlyozni, hiszen a német nemzetiségi óvodapedagógusok diplomája egyben felsőfokú német nyelvvizsgálattal egyenértékű végzettséget is ad.

kommunikációs képességét. Alig több mint egynegyede (25,5%) a válaszadóknak vélekedik úgy, hogy a beszélgetőkörök rendre és fegyelemre nevelnek.

A beszélgetőkörök időtartamukat tekintve eléggé vegyes képet kapunk. Több mint 40 százaléknál ezek mindössze 10-15 percesek, a kitöltők negyede pedig 15-20 percesre tervezi. 13,1 százalék azonban 20-30 percben jelölte meg ezek hosszát, ami, tekintettel arra, hogy a magyarországi óvodák nagy többségében vegyes életkorú csoportok vannak, meglehetősen hosszúnak tűnhet.

A beszélgetőkörben való részvétel elvileg nem kötelező, ennek ellenére az óvodapedagógusok nyilatkozata szerint ritka, hogy valaki a körön kívülről figyelje azt. Elgondolkodtató azonban, hogy a válaszadók háromnegyede azt vallotta, hogy a gyermekeknek kötelezően ott kell ülniük.

A gyermekek biztonságérzetét növelik az állandó elemek. Az indító üdvözlő dal egy fontos részét képezi ezeknek a rituáléknak. Fontos, hogy ez mindig ugyanaz legyen, legalábbis hosszú ideig használják ugyanazt. A kutatásból az derült ki, hogy az óvodapedagógusok közel fele egy dalt alkalmaz, soha nem változtat ezen. Előkerülhetnek kisebb hangszerek is, amelyek együttes megszólaltatása az örömszerzés újabb lehetőségét biztosítja. A vizsgálat sajnálatos módon arra világított rá, hogy az óvodapedagógusok több mint 60 százaléka nagyon ritkán játszik hangszeren, és ezt azzal indokolják, hogy nem rendelkeznek megfelelő hangszeres tudással.

Az üdvözlés után a beszélgetőkör aznapi témájának felvezetése következik. A rituálé részét képezi az is, hogy az óvodapedagógus bábfigurát is használ. A válaszadók 40 százaléka rendszeresen él ezzel a pedagógiai módszerrel, mely egyébként a korai idegennyelv-fejlesztésnek egy kiváló eszköze is.

A kérdőíves kutatás egyik váratlan eredményét az óvodapedagógusok német nyelvtudása és a beszélgetőkörökben általuk használt nyelv közötti összefüggések feltárása során kaptuk. A vizsgálat kimutatta, hogy az anyanyelvi szinten beszélők között meglepő módon sokan mindkét nyelvet használják, nyelvet témától függően választanak. A német nyelvet felsőfokon tudók között találtunk olyant is, aki a beszélgetőkört kizárólag magyarul tartja, míg a többiek fele-fele arányban mindkét nyelvet vagy kizárólag a németet használja. Kissé szkeptikusan kell értelmeznünk azt az eredményt, miszerint egy, a német nyelven csak alapfokon tudó óvodapedagógus a beszélgetőkörök során csak németül kommunikál a gyermekekkel.

7.5. A korai idegennyelv-elsajátítást támogató módszerek összehasonlító elemzése, különös tekintettel azok játék tartalmára

Az előzőekben hét olyan módszert ismertettem, amelyek az óvodai játékos idegennyelv-fejlesztést szolgálják. A hét módszer közül ötről személyes tapasztalatokkal is rendelkezem. Egykori német nemzetiségi óvodapedagógus hallgatóként az óvodai gyakorlataim során 1988 és 1991 között kizárólag a Talabér Ferencné által kidolgozott programmal találkozhattam. Ebben az időszakban a gyakorlati helyemen, a Lewinszky Anna Gyakorló Óvodában egy Németországból ide költözött fiatal óvodapedagógus dolgozott, akinek akkor a magyarral még voltak nehézségei. Ennek ellenére a német nemzetiségi csoportban neki is elsősorban magyarul kellett az óvodásokkal beszélnie. Talabér Ferencné programja egyértelműen a kétnyelvű nevelést írja elő és a játékra helyezi a hangsúlyt. A Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Karán jelenleg is folytatott oktatói és óvodai gyakorlatvezetői munkám során, valamint az óvodákban végzett megfigyeléseimen is azt tapasztaltam, hogy közel harminc év után is a német nemzetiségi csoportokban ez a program az uralkodó a soproni és a Sopron környéki régió óvodáiban. Az „egy személy egy nyelv” módszer meghonosítására Sopronban és annak két szomszédos településén, Ágfalván és Fertőrákoson tettem kísérletet, de ma, elsősorban a személyi feltételek hiányában, a szülői igények ellenére sem tudják bevezetni.

A Helen Doron Early English módszerrel akkor ismerkedhettem meg, amikor a második gyermekemmel kipróbáltuk azt közel tíz évvel ezelőtt. Már utaltam rá, hogy a hét módszer közül ez némiképp kilóg a sorból, hiszen nem a magyarországi óvodák által alkalmazott, ugyanakkor tekintettel arra, hogy óvodások angol fejlesztését is szolgálja, ezért érdemesnek találtam bemutatni.

A Goethe Intézet „Deutsch mit Hans Hase – in Kindergarten und Vorschule” programcsomagjával is több mint egy évtizede kerültem kapcsolatba. A saját tanodám megnyitását megelőző kutatómunkám során akadtam rá, és rögtön éreztem, hogy végre egy olyan programot találtam, amit kiválóan tudok hasznosítani a munkámban. Azóta is naponta alkalmazom az abban kidolgozott módszereket és eszközöket.

Beszélgetőkört hallgatóként Magyarországon nem láthattam, hiszen akkor töltöttem hallgatói éveimet Sopronban az Óvóképző Főiskolán, amikor éppen megszűntek a kötelező foglalkozások. A saját tanodámban viszont minden nap alkalmazom és egyre több óvodában is a napirend részévé vált.

Mikes Melánia kommunikatív-tapasztalati módszerét és a Hocus és Lotus módszert azonban csak a jelen disszertáció alapját képező kutatásaim során ismertem meg.

Programok, módszerek	Idegen nyelv
„Játék a szóval, játék a nyelvvel”	Német
Immersionsmodell – „Sprachbad”	Bármely idegen nyelv
Helen Doron Early English	Angol
Mikes Melánia kommunikatív-tapasztalati módszere	Szerb és magyar nyelv
Hocus és Lotus módszer	Angol, német, francia, olasz, spanyol
Goethe Intézet „Deutsch mit Hans Hase – in Kindergarten und Vorschule” programcsomagja	Német
Beszélgetőkörök	Bármely idegen nyelv

18.sz. táblázat: Idegennyelv-fejlesztést célzó programok, módszerek

Valamennyi módszert megvizsgálva, megállapítható, hogy alapvetően mind az óvodás gyermek legfőbb tevékenységére, a játékra épít. Talabér Ferencné „Játék a szóval, játék a nyelvvel” programja a nevelést két nyelven írja elő, és az idegennyelv-elsajátítást a játékos tevékenységeken keresztül realizálja. Ezzel szemben az Immersionsmodell, a Helen Doron Early English módszer, a Mikes Melánia kommunikatív-tapasztalati módszere és a Goethe Intézet programcsomagja kifejezetten az egynyelvű foglalkozások megtartására buzdít. Ugyanezt tapasztaljuk a Hocus és Lotus módszer esetében is. A beszélgetőkörök esetében a saját megfigyeléseim alapján arra a következtetésre jutottam, hogy az óvodapedagógusok igyekeznek a foglalkozások német nyelven történő megtartására, de számos helyen mindkét nyelvet használják ezek során.

Míg a „Játék a szóval, játék a nyelvvel” program az óvodai élet egészét veszi alapul és abban valósítja meg a játékos tevékenységekben az idegennyelvi fejlesztést, addig az összes többi módszer és program 15-20 perces, a Helen Doron féle módszernél pedig 45 perces foglalkozás egységekre bontja a tartalmat.

Az egyik legszembeütőbb különbség, hogy ezek közül csupán kettő az, amit kifejezetten óvodák számára dolgoztak ki (Talabér Ferencné programja és Mikes Melánia módszere). A Helen Doron Early English már 3 hónapos korúaknak is szervez foglalkozásokat, ugyanakkor még a 19 évesek is ismerkedhetnek az angol nyelvvel ennek a módszernek a segítségével. A Hocus és Lotus módszert, valamint a Goethe Intézet Hans Hase programcsomagját az óvodás és a kisiskolás gyermekek életkori sajátosságait és érdeklődését figyelembe véve tervezték meg. Ez utóbbit nemcsak az óvodák, hanem az általános iskolák alsó tagozatos osztályaiban is egyre több helyen alkalmazzák a német nyelv tanítására. Saját munkám során pedig bebizonyosodott, hogy a Hans Hase programcsomag bizonyos részei már a 2-3 évesek korai idegennyelv-fejlesztése során is hasznosíthatók.⁸²

Valamennyi program és módszer nagy hangsúlyt fektet a szemléltető eszközök és a különböző kellékek használatára. A legtöbbször megtaláljuk a bábót, mint a korai idegennyelv-fejlesztés egyik legfőbb kulcsszereplőjét. Mikes Melánia is hangsúlyozza, hogy az ő módszerében főszerephez jutnak a bábozók, játékszerek és a különböző szemléltető eszközök. A Rómából elindult Hocus és Lotus módszer is ezt a két szerethető figurát állítja a középpontba, akik hamar a gyermekek barátaivá válnak. A Goethe Intézet programcsomagja pedig az egész módszerét, az abban található tartalmakat mind Hans Hase, a nagyon kedves nyuszibáb köré építi fel. A beszélgetőkörökben ugyancsak megfigyelhető a báb és a hangszerek alkalmazása.

Ha megvizsgáljuk az egyes módszerek egyéb pilléreit, akkor azt látjuk, hogy Talabér Ferencné és Mikes Melánia módszerében, valamint az óvodai beszélgetőkörökben egyértelműen a népi eredetű mondókák, a gyermekdalok, a gyermekjátékok és a mesék a legfőbb közvetítői az idegen nyelveknek. A Helen Doron Early English, a Hans Hase programcsomag, valamint a Hocus és Lotus módszer ezzel szemben saját fejlesztésű hanganyaggal dolgozik, sőt ezeket otthoni hallgatásra is javasolják. A Goethe Intézet programcsomagjának zenei anyaga már kifejezetten a mai kor stílusirányzatait képviseli.

⁸² A Bodza Tanodában az óvodás csoportok mellett baba-német foglalkozásokat is tartok, melyeken szülők és főként 1-3 éves korú gyermekek vesznek részt.

Szinte valamennyi módszer hangsúlyozza a tevékenykedtetés, a mozgás jelentőségét az óvodás gyermekek idegennyelvi fejlesztésében.

Összegezve megállapítható, hogy valamennyi program és módszer azért tud eredményes és hatékony eszközként funkcionálni az óvodás gyermekek idegennyelv-elsajátításában, mert azok a gyermekek legfőbb tevékenységére, a játékra épülnek. A játék során a gyermekek észrevétlenül szereznek tapasztalatokat az idegen nyelvekben. Kizárólag a játékos módszerek alkalmazásával érhető el az óvodában, hogy felkeltsük a gyermekek érdeklődését az idegen nyelvek iránt.

Programok, módszerek	Egy vagy kétnyelvű nevelés	Időtartam	Eszközök, kellékek
„Játék a szóval, játék a nyelvvel”	Kétnyelvű nevelés	Bármikor megjelenhet a játékba integrálva	Mondókák, gyerekdalok, mese, körjátékok, bábok, szerepjáték kellékei
Immersionsmodell – „Sprachbad”	Kétnyelvű nevelés	Az óvodai élet egésze	Kommunikáció, mondókák, gyerekdalok
Helen Doron Early English	Egynyelvű nevelés	45 perc	Kommunikáció, gyerekdalok, mondókák, báb, képek
Mikes Melánia kommunikatív-tapasztalati módszere	Egynyelvű nevelés	15-20 perc	Kommunikáció, gyerekdalok, mondókák, mese, báb
Hocus és Lotus módszer	Egynyelvű nevelés	20-25 perc	Kommunikáció, narratív történetek, zenei anyag, rajzfilmek, varázspólo
Goethe Intézet „Deutsch mit Hans Hase – in Kindergarten und Vorschule” programcsomagja	Egynyelvű nevelés	30 perc	Kommunikáció, zenei anyag, képek, színezők, báb
Beszélgetőkörök	Egy vagy kétnyelvű nevelés	15-30 perc	Báb, hangszerek, szemléltető eszközök

19.sz. táblázat: A játékos idegennyelv-fejlesztési módszerek összehasonlítása

VIII. EGY ÓVODAI INNOVÁCIÓ BEMUTATÁSA AZ ÁGFALVI NAPSUGÁR ÓVODÁBAN

Kutatásaim közben az egyik adatközlőmmel készített interjú során szereztem tudomást arról, hogy 1994-ben az Ágfalvi Napsugár Óvodában a Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar jogelődjénél dolgozó két oktató, Szauer Ágnes és Tauber Ferenc egy kísérletet kezdeményezett az „*egy személy egy nyelv*” elvén alapuló módszer óvodai bevezetése céljából. Jelen fejezetben ezt az óvodai innovációt és az ezzel kapcsolatos kutatómunkám eredményeit teszem közzé. A fejezet elején bemutatom a Sopron szomszédságában fekvő települést, annak német nemzetiségi vonatkozásait, majd szűkítve a kört, rátérek az óvoda pedagógiai programjának ismertetésére, hangsúlyozva annak a nemzetiségi neveléssel kapcsolatos alapvetéseit. Ezt követően foglalom össze az ágfalvi pedagógiai innováció megvalósulásának körülményeit és annak eredményeit.

8.1. Ágfalva település története

Kutatásom helyszíne a Soprontól mindössze négy km-re fekvő Ágfalva, mely az osztrák határ felé haladva Lépesfalva (Loipersbach) irányában, a Soproni-hegység észak-nyugati lejtőjének oldalán helyezkedik el. A településen római maradványokat, attól délre pedig a Hausbergen szőlőiben őskori cserepeket is találtak. Egy 1901-ből származó dokumentum is arról tesz említést, hogy itt sok a római cserép és a téglá. 1978-ban két feliratos római sírkőre és több töredékre bukkantak, valamint a kutatások során keltakori településmaradványok is előkerültek.

1194-ből származik az első írásos emlék, melyben a falu neve szerepel. 1439-ig a régi magyar Dag-Daag, azaz Dág néven említik a települést, mely feltehetően a német Dag személynévből származtatható, és a mai német Tag (nap) szóval hozható összefüggésbe. A kutatók arra következtetnek, hogy ezt a helynevet a magyar környezet szülte, hiszen a 12. századik csak a magyarban fordul elő ez a helynévadási szokás. A német Dag személynév nyelvjárási szempontból feltehetően középnémet (középfrank, rajnai frank), vagy alnémet közvetítésű. Egyes feltételezések szerint ez a német személynév, mely egyébként ebben a korban a német uralkodó osztály köreiben volt jellemző, egy német vitézhez köthető, aki talán a soproni vár ispánja lehetett. Dág német nevével,

Dagendorffal aztán III. Ince pápának egy 1207. évi oklevelében találkozhatunk. A pápai oklevélben szereplő helynévi adatokat az alsó-ausztriai Heiligenkreuz-ból Borsmonostorra telepített ciszterciék szolgáltatták, akik lefordították, németesítették az ómagyar elnevezéseket, esetleg teljesen új német neveket adtak a településeknek. Így alakulhatott ki Ágfalva, Agendorf egykori neve Dagendorf is, mely településnév létrejötte szoros kapcsolatban áll a falut birtokló család történetével.

Az akkor magyar lakosságú Dág településre 1195 után kezdenek beköltözni német parasztok, és ez a betelepedési hullám a 15. század elejére német többségű lakosságot eredményez. A fennmaradt írásos dokumentumokban előforduló jobbágynevek alapján megállapítható, hogy a lakosság túlnyomó része már a 14. században is német, de magyarok is élnek itt. Becslések szerint a falu lakossága a 15. században kb. 300 fős lehetett (Böhm, 1995).

Magyarország német nemzetiségének csak egy egészen kis hányada érkezett az Árpád-kori településekre. Közéjük soroljuk a nyugat-magyarországi németséget is, köztük az ágfalvi németeket.

A magyarországi németek nyelvjárásai ún. keverék nyelvjárások, melyek mai formájukat már magyar földön nyerték el. Nyugat-Magyarország német lakossága „szervesen kapcsolódott az etnográfiai-nyelvi zárt és összefüggő, a történelmi Magyarország területére mélyen benyúló, nagy kiterjedésű német nyelv-, illetve a bajor-osztrák nyelvjárási terület keleti határvidékéhez” (Gonda, 2014, 19. old.). Sopron környékén a németek a heáncok, valamint a poncichterek. A heánc név eredete még ma is vitatott, a népetimológia sokféle magyarázattal szolgál. Az egyik elképzelés szerint a heánc a német jetzt (most) szó hietz, hienz nyelvjárási változatával kapcsolható össze, de vannak, akik a Heinz személynévvel magyarázzák a szó eredetét. Érdekes az is, hogy a heáncok vagy hienzok az egyes falvak lakóit is megkülönböztetik. Így aztán a poncichterek a német Bohnenzüchter, azaz a babtermelő nevet használják (Manherz, 1998).

Kutatásom helyszínén, Ágfalván bajor nyelvjárást használnak, mely terület nyelvileg Alsó-Ausztria folytatása. Erre a sajátos dialektusra jellemző, hogy olyan „ui” kettőshangzót használnak, mint pl. a Muida, Pui, Kui, g’mui, fluig’n (anya, fiú, tehén, elég, repülni). Ennél a nyelvjárásnál, mint a többinél is, megfigyelhető egy sajátos nyelvi fejlődés, mely a 20. század végére a bécsi nyelvhasználat beolvadását eredményezte. A falu középkorú lakossága ma már nem igen beszéli a „bairisch” Mundart-ot, hanem főképp az iskolai német nyelvtanulásnak köszönhetően a „Hochdeutsch”-ot használja (Böhm, 1995).

Ágfalva népességszáma ma meghaladja a kétezret. Folyamatosak a Sopronból és az ország egyéb helyeiről érkezők letelepedései. Ma is sokan építkeznek a település két új lakóparkjában. Ágfalva kulturális élete virágzó, melyet alapvetően a községben működő egyesületek, a Német Nemzetiségi Önkormányzat és a falu nagyon aktív lakossága határoz meg. Évente rendeznek falunapot, Ikerfesztivált, amely ma már országos hírnévre tett szert. Ugyancsak népszerű a futófesztivál, valamint a Gesztenyefesztivál és a búcsú is.

A település és annak környéke csodálatos természeti értékekkel rendelkezik. Kedvelt kirándulóhelye a soproniaknak.

8.2. Az Ágfalvi Napsugár Óvoda bemutatása

Az Ágfalvi Napsugár Óvoda egy német nemzetiségi nevelést folytató kétnyelvű óvoda, melynek fenntartója az Ágfalvi Német Nemzetiségi Önkormányzat. Az óvodában az óvodapedagógusok a „*Nevelés a tevékenységeken és tapasztalatszerzésen keresztül*” című pedagógiai program szerint dolgoznak. A településen élő német nemzetiségi családok igényeire reagálva építik be az itt dolgozók a német nyelvet a mindennapok tevékenységeibe. A pedagógiai programban az olvasható, hogy ezt az óvoda személyi feltételei is lehetővé teszik. Ez azonban erősen megkérdőjelezhető annak tudatában, hogy az óvodában jelenleg nyolc óvodapedagógus dolgozik, közülük pedig csak hárman rendelkeznek német nemzetiségi óvodapedagógus végzettséggel (az óvoda honlapján található információk szerint). Mint ahogy az egész országban, a német nemzetiségi óvodapedagógus-hiány itt is megmutatkozik. Nem véletlen, hiszen a diplomás nemzetiségi óvodapedagógusok az alig egy kilométerre fekvő Ausztriában jóval kedvezőbb feltételek mellett helyezkedhetnek el.

Az óvodai élet tevékenységi formáiban a két nyelv használata érvényesül. A két nyelv használatának arányát az óvodai élet kezdetén a gyermekcsoport nyelvismerete határozza meg. A nemzetiségi óvodai nevelés az Óvodai Nevelés Országos Alapprogramjával összhangban valósítja meg sajátos célkitűzéseit és feladatait.

A Napsugár Óvoda története a 20. század közepéig vezethető vissza. 1947-48 nyarán működött a településen egy nyári idény napközi. Ekkor egy képzetlen óvónő és egy dajka foglalkozott a gyermekekkel. A térítés nélküli ellátásban részesülő óvodásokra egy szakácsnő főzött. A minimális felszereléssel rendelkező intézményben a gyermekek otthonról hozott szalmazsákokon aludtak. Ezt követően az óvoda több költözést is megélt, míg végül 1961-ben az egykori katolikus parókia épületébe költözhetett, ahol ma már egy felújított intézmény fogadja az óvodás gyermekeket (Kovács, 2012).

Hivatalosan 1974-ben indult meg az óvodában a német nemzetiségi nevelés, az akkor még csak két csoporttal rendelkező intézményben. Ebbe a két csoportba a 1990-es évek elején mindössze 30-34 gyermek járt. A településen a gyermeklétszám folyamatos emelkedése azonban az óvoda bővítését tette szükségessé. A harmadik csoport beindításának gondolata először 1993-ban merült fel. A következő évben kereste meg az óvodát a Soproni Óvóképző Főiskola két oktatója azzal a szándékkal, hogy egy olyan csoportot indítsanak, amelyben német és magyar óvónők foglalkoznának a gyerekekkel. A korábban megszűnt ágfalvi bölcsőde épületében kapott aztán helyet az óvoda új, harmadik csoportja, ahová az EYE-Hungary Alapítvány közreműködésével egy Németországból érkező óvónőt helyeztek. Az 1994/95-ös nevelési évben kezdte meg működését ez a csoport⁸³ (Kovács, 2012). Az **„egy személy egy nyelv” módszer** bevezetésére indult itt ez a magyarországi óvodákban még páratlan kezdeményezés.

Magyarország csatlakozása az Európai Unióhoz a település lakosainak számában is növekedést eredményezett. A szomszédos Ausztria és a határ közelsége sokak számára tette vonzóvá az itteni letelepedést. 2005-ben már oly sok gyermek született, hogy újra felmerült az óvodabővítés gondolata. Pályázati pénzekből sikerült az óvodát aztán egy tetőtérbővítéssel megnagyobbítani, így a 2009/2010-es nevelési évtől már négy csoportban fogadhatják a gyermekeket (Cica, Katica, Micimackó, Süni csoport). Ekkor már az óvodába járó gyerekek létszáma meghaladta a százat.

Közben Ágfalva és a burgenlandi Drassburg/Darufalva 2007-ben elindított egy közös, határon átnyúló projektet (Interreg IIIA), amelynek a célkitűzése a két település óvodás korú gyermekeinek kétnyelvű (magyar-német) óvodai nevelése volt (Hartl – Babai - Kovácsné, 2014). Ennek keretében hetente kétszer Ágfalváról Drassburgba ment egy óvónő, aki játékosan tanította a gyermekeket a magyar nyelvre. Ugyancsak heti két alkalommal pedig Drassburgból fogadtak egy osztrák óvónőt, aki a magyar gyerekekkel

⁸³ A csoport részletes bemutatása a következő fejezetben olvasható.

foglalkozott német nyelven⁸⁴. Ez a projekt nagyon sikeres volt, ezért a két település folytatta az együttműködést, és létrehozták 2008-ban a BILKIG projektet. Ennek keretében a gyermekek a magyar, illetve a német nyelvet játékos formában sajátították el. Az óvodai foglalkozások során a gyermekek idegen nyelven is tanulhattak mondókákat, verseket, dalokat, körjátékokat. *„A projektben évente kb. 30 gyermek vett részt, de közvetve érintette az mindkét óvoda összes gyermekét, és pedagógusát is. A projekt 3 éve során több közös programra is sor került, amelyek során a gyermekek megismerhették egymás kulturális értékeit, és kapcsolatot teremthettek a szomszédos ország óvodásaival. A projekt 40 hónapig tartott, és 2011. október 30-án zárult le”* (Hartl – Babai – Kovácsné, 2014, 2. old).

Ennek folytatásaként indult még ugyanebben az évben a „MULTILING” projekt⁸⁵, melybe már a Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Karának jogelődje a Nyugat-magyarországi Egyetem és a Burgenlandi Pedagógiai Főiskola is bekapcsolódott. Ezzel tulajdonképpen az idegennyelv-elsajátítás tudományos háttere is biztosított lett, valamint ezzel az együttműködéssel a két település és a felsőoktatási intézmények közötti kapcsolatok is erősödni tudtak. A projekt keretében a Benedek Elek Pedagógiai Kar német nemzetiségi óvodapedagógus hallgatói a soproni képzés történetében először tölthették egyéni és csoportos szakmai gyakorlatukat egy osztrák óvodában. A 2013. februártól 2014. decemberig tartó időszakban a drassburgi óvodában szakmai gyakorlatot teljesítő hallgatók az osztrák gyermekekkel játékos formában, tevékenységbe integráltan foglalkoztak magyar nyelven. Ágfalván pedig a magyar gyermekek barátkozhattak a német nyelvvel hasonló formában és módszerekkel. A projekt résztvevői időnként megbeszéléseket tartottak, melyen lehetőség volt a tapasztalatok átadására, a reflexiók megosztására. A gyakorlati tapasztalatok összegzését egy kétnyelvű (német-magyar) óvodai nevelésre vonatkozó módszertani kézikönyvben olvashatjuk⁸⁶ (Hartl – Babai-Kovácsné, 2014).

⁸⁴ <http://www.agfalva.hu/palyazat/ovoda/ovoda.pdf>

Letöltés dátuma: 2018. december 10.

⁸⁵ A MULTILING L00167 „Többsz nyelvű nevelés Ágfalván és Drassburgban“ projekt az Ausztria-Magyarország Határon Átnyúló Együttműködési Programban az Európai Unió és Magyarország társfinanszírozásával valósul meg.

⁸⁶ Dr. Hartl Éva- Babai Zsófia – Dr. Kovácsné Vinkovics Éva (2014): Módszertani kézikönyv az óvodai magyar-német kétnyelvű neveléshez. Nyugat-magyarországi Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar, Sopron

http://publicatio.nyme.hu/336/1/Multiling_modszertani_konyv_m2VEva_vegleges_javitott_kepekkel_u.pdf

Letöltés dátuma: 2017. október 4.

Jelen disszertáció írásának idején is tart egy projekt, az Interreg V-A Ausztria-Magyarország Program által támogatott „Oktatási együttműködés a határ régióban AT-HU” című projekt (BIG-AT-HU, 2014–2020), amely célul tűzte ki a szomszédos országok nyelvvel és kultúrájával való ismerkedést, óvodás kortól kezdődően.

A Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Karának oktatói (Babai Zsófia, Dr. Kovácsné Vinkovics Éva és Dr. habil Bodnár Gabriella) ebben a projektben többek között arra vállalkozott, hogy kidolgozza az „élményközpontú” szociális, – és nyelvi kompetenciák fejlesztését az idegen nyelvek (német, magyar) segítségével az óvoda – iskola átmenetére, és emelje a képzés hatékonyságát, minőségét az óvodai és iskolai szomszédos nyelvi és többnyelvű képzésben.

A projektben résztvevő óvodások, iskolai tanulók és a kar hallgatói lehetőséget kapnak arra, hogy megismerjék a határ régiókban rejlő potenciálokat, és a sokoldalú kulturális, gazdasági és társadalmi hasonlóságok megteremtése érdekében azokat ki is tudják használni, képesek legyenek kapcsolatokat teremteni, azokat ápolni, illetve azokat kiépíteni Ausztria-Magyarország viszonylatában.

A projektben Magyarországról Győr-Moson-Sopron, Vas megye kiválasztott óvodái és iskolái, valamint burgenlandi óvodák vesznek részt, ahol a hallgatók hospitálnak és az oktatók irányításával foglalkozásokat vezetnek. A képzés hatékonyságát segíti a módszertani anyag kidolgozása, amely által az óvodás- és iskoláskorú gyermekek idegen nyelvi fejlesztésének tevékenység-, és élményközpontú lehetőségét mutatják be az óvodák és iskolák számára⁸⁷.

8.3. Nemzetiségi óvodai nevelés az Ágfalvi Napsugár Óvodában

Az óvoda pedagógiai programjában⁸⁸ a „*Nemzetiségi és etnikai feladatok*” című fejezetben teszi közzé az óvoda nemzetiségi neveléssel kapcsolatos alapvetéseit. A program egyértelműen megfogalmazza, hogy az intézményben a nemzetiségi óvodai nevelés a gyermek óvodába lépésétől az iskola megkezdéséig tart. A nemzetiségi nevelés megvalósításához segítséget kapnak a település Kisebbségi Önkormányzatától is. Az óvoda kapcsolatot ápol az ausztriai somfalvi és drassburgi óvodákkal. A korábbi

⁸⁷ Forrás: Dr. habil Bodnár Gabriella, a projekt szakmai koordinátorának összefoglalója a projektről

⁸⁸ A Napsugár Óvoda pedagógiai programja a 8. számú mellékletben található.

fejezetben ismertetett határon átnyúló projekt keretében heti két alkalommal a nagycsoportos gyermekeknek egy osztrák óvónő tart foglalkozásokat. Az osztrák intézményekkel közös rendezvényeket is tartanak, kirándulásokat szerveznek a gyermekeknek.

A napirendet úgy alakítják, hogy annak bizonyos részei és több tevékenység is német nyelven történjen. Valamennyi csoportban jelen van a német nyelv. Rituálékhoz kötik általában az idegen nyelvet. A szabadjáték utáni rakodásnál például mindig ugyanazt a német dalt éneklük („1-2-3, das Spielen ist vorbei, 4-5-6, aufräumen wollen wir jetzt. Alle Kinder bitte aufräumen!” – áll a programban). A csoportok napirendjében minden nap helyet kap a Morgenkreis, a tízórai előtti beszélgetőkör. Ennek is megvannak az állandó részei, úgy, mint a névsorolvasás, a gyerekek megszámlálása, a hiányzó neveinek felsorolása, beszélgetés a napi időjárásról. Ezt követi egy kis játékos mozgás, énekes játék, vagy fejlesztő játékok. A német gyermekdalok és mondókák mindig az aktuális évszakokhoz és az ünnepekhez kapcsolódnak. Az étkezések bevezetéseként német nyelven kívánnak egymásnak jó étvágyat egy hozzá kapcsolódó kis versikével. A Morgenkreis keretében a magyar foglalkozások témaköreihez szervesen igazodó német foglalkozást tartanak a gyermekeknek. Ennek tartalma a környező világ tevékeny megismerése, irodalmi nevelés.

Szép szokás, hogy az óvodába járó gyermekek születésnapját is megünneplik, amelynek megvan a maga állandó rituáléja. Ez két nyelven történik. Németül felköszöntik közösen az ünnepeltet, megajándékozzák, német dalokat énekelnek neki.

Az Ágfalvi Napsugár Óvodában nagy hangsúlyt fektetnek a gyermekek irodalmi és énekeszenei nevelésére. Az óvodapedagógusok az óvodások életkorának megfelelő anyagot válogatnak. Itt a legfontosabb feladatnak az élménynyújtást tekintik. Az óvoda napirendjében minden nap helyet kapnak a német gyermekdalok, mondókák, versikék, és ezek legtöbbször mozgásos tevékenységekkel párosulnak. Gyakran alkalmaznak ölbéli játékokat, cirógatókat, tapsoltatókat, höcögtetőket, ujj-játékokat. Ezeket egészítik ki a német körjátékok, versenyjátékok, amelyek azon túl, hogy sok izgalmat rejtenek, lehetőséget teremtenek az idegennyelv-elsajátításra is. Legfőbb témakörök az évszakok, a napszakok, az ünnepek, a gyermekeket körülvevő világ.

A környező világ tevékeny megismerése mindig a magyar nyelvű foglalkozásokhoz illeszkedik. A gyerekek először magyarul, aztán németül hallhatják az ismereteket. A következő témakörök szerepelnek ebben a tevékenységformában: színek, évszakok, időjárás, állatok, növények, testünk, család.

A pedagógiai program tartalmazza továbbá korcsoportonként lebontva, hogy az óvodás gyermekektől mit várnak el az óvodás éveik alatt az idegnyelvi fejlődésben. A 3-4 évesek tudjanak 2-3 mondókát, kiszámolót, 3-4 dalos játékot. Képesek legyenek 2 rövid mese meghallgatására és azok eljátszására segítséggel. Tudjanak német nyelven köszönni egymásnak és a felnőtteknek. Az étkezések alkalmával németül kívánjanak jó étvágyat. Tudják megnevezni az óvodai jelüket német nyelven is.

A 4-5 évesek esetében a mennyiséget tekintve minimális a különbség a kiscsoportosokhoz képest. Tőlük is csak 3-4 mondókát, 4-5 dalos játékot várnak el. A mese vonatkozásában is csak 2-3 rövid mese szerepel. Fontos, hogy ez a korosztály már a kommunikációban is fejlődést mutasson, tudjanak alkalmazni kifejezéseket bizonyos helyzetekben.

Az 5-6 évesek a mondókák és gyermekdalok terén, érdekes módon nem kell, hogy jelentősebb gyarapodást mutassanak fel, hiszen elvárásként csupán 4-5 mondóka és 5-6 dalos játék szerepel, mese pedig 4-5. Az óvodáskor végére képessé kell válniuk a párbeszédben történő kommunikációra is.

A nemzetiségi nevelésben az óvodapedagógus feladatai a gyermekek szókincsének bővítése, amelyet rendszeres gyakorlással és változatos formában valósít meg. Fontosnak tartják az idegnyelv-fejlesztésben a szemléltető eszközök használatát, valamint a játékokban megvalósuló tanulást és a cselekedtetést. Tervezésnél a magyar foglalkozások témaköreivel harmonizáló párhuzamosságot követik.

A nemzetiségi nevelésben hangsúlyozzák a család szerepét is, hiszen egy közös nevelési folyamat eredményeképpen valósulhatnak meg az óvodáskor végére a kitűzött célok, melyek a következők:

- A gyermekekben pozitív érzelmi viszony alakuljon ki a kisebbség kultúrája és nyelve iránt.
- Életkoruknak és egyéni képességeiknek megfelelően olyan idegnyelvi szókinccsel rendelkezzenek, amely képessé teszi őket a kommunikációs helyzetekben történő tájékozódást.
- Ismerjék a kisebbség kultúrkincséből származó gyermekdalokat, verseket, mondókákat, játékokat.
- Óvodás éveik alatt szerezzenek tapasztalatokat a kisebbség szokásairól, hagyományairól.

A német nemzetiség hagyományainak átörökítésével kapcsolatban nem találtam részleteket a pedagógiai programban.

8.4. Egy óvodai innováció az Ágfalvi Napsugár Óvodában

Mielőtt rátérek az 1994-ben az Ágfalvi Napsugár Óvodában elindult német-magyar óvodai csoport és annak szervezési körülményeinek bemutatására, fontosnak gondolom megindokolni, miért is nevezem ezt a pedagógiai kezdeményezést innovációnak.

A tudományos és a gazdasági életben az innováció nagy múltra tekint vissza, néhány évtizede már az oktatás világában is megjelent. Hétköznapi értelemben ezen a kifejezésen azt értjük, amikor valaki vagy valami megújul, változtat valamit az addigi gyakorlatán (Dobos, 2002). Az értelmező szótár megfogalmazása szerint az innováció változást, változtatást jelent. Az innováció fogalma a hétköznapi szóhasználatban vonatkozhat új ötletek, új eszközök bevezetésére, használatára, egy folyamat vagy egy rendszer megújítására, ugyanakkor jelenthet átalakítást, megújítást, új produktumok létrehozását is. A meghatározások mindegyikében az újszerűség, a változás, a megújítás jelenik meg. Százdí (1999) megfogalmazása szerint: *„Az innováció egy kreatív ötletből születő folyamatot jelöl, amely a későbbiekben megvalósítja az ötletet, végül a napi gyakorlatban alkalmazásra kerül, tehát a kreativitás innovatív produktummá válik”* (Százdí, 1999, 70. o.). Dobos (2002) pedig a következőket írja: *„Az innováció egyfelől változás, változtatás egy állandó kialakult gyakorlaton, illetve gyakorlathoz képest, másfelől alkalmazkodás is egy szüntelenül változó gyakorlathoz. E kétféle változtatási magatartás egy tudatosan tétélezett, tervezett fejlesztés igényével történik, amely szerint jobb, eredményesebb, hatékonyabb, „minőségibb” lesz az új gyakorlat a korábbihoz képest”* (Dobos, 2002)⁸⁹.

A témám szempontjából releváns pedagógiai innováció kifejezés egy szűkebb keresztmetszetű, mikroszinten zajló fejlesztésre értendő, amelynek kezdeményezői főképpen a pedagógiai gyakorlattal közvetlenül kapcsolatban levő személyek. Ez egy olyan tudatos, fejlesztő jellegű változás, változtatás, amelynek célja a kialakult oktatási-nevelési gyakorlat meghaladása, a fennálló rendszer, módszer, eszköz, termék fejlesztése, pozitív irányú befolyásolása (Dobos, 2002). Földes és Kőrösné szerint: *„[...]*

⁸⁹ Dobos Krisztina: Az innováció, In: Új Pedagógiai Szemle 2002/9
<http://folyoiratok.ofi.hu/uj-pedagogiai-szemle/az-innovacio>
Letöltés dátuma: 2019. április 1.

a pedagógiai innováció a gyakorlatban születik, és az új eszközök, módszerek pedagógiai hatását semmi esetre sem célirányos kampányok, hanem valóságosan megélt fejlődési folyamatok szilárdítják meg” (Földes és Kőrösné,2002)⁹⁰.

Az ágfalvi német-magyar óvodai csoport létrehozását kezdeményező két oktatót az újítás, a változtatni akarás, az óvodai németnyelv-fejlesztés addigi rutinjának a magasabb szintre emelése motiválta akkor, amikor belevágtak 1994-ben abba az addig páratlan kísérletbe, ami az „egy személy egy nyelv” meghonosítására tett kísérletet Ágfalva, Sopron és Fertőrákos egy-egy óvodájában.

8.4.1. Az innováció előzményei

A Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar jogelődjénél az 1980-as évek közepétől számos óvodai pedagógiai program kidolgozása indult meg. A főiskola német tanszékén is dolgoztak abban az időben olyan oktatók, akikben fokozatosan érlelődött a változtatás szándéka. A 1990-es évek elején *Szauer Ágnes* és *Tauber Ferenc*⁹¹ nyelvtanárok a nemzetiségi óvodapedagógus hallgatók szakmai gyakorlata során szerzett tapasztalataik birtokában egy teljesen újszerű, az addigi magyarországi rutinoktól eltérő óvodai csoport kidolgozásába kezdtek. Ekkor a tanszéken többen is akadtak, akik hasonlóan gondolkodva, a változtatást sürgették, ugyanis ők a nemzetiségi óvodák alapkoncepcióját hibásnak tartották. Az óvodalátogatásaik során nyert tapasztalataik alapján úgy érezték, túl kevés az, amit az óvodások az óvoda végén a német nyelv használatában fel tudnak mutatni. A Talabér Ferencné által kidolgozott programmal kapcsolatban, amiről egyébként mindketten azt vallják, hogy egy jól felépített rendszert biztosított a nemzetiségi óvodák számára, úgy vélekednek, hogy az a gyermekek kimeneti nyelvtudása tekintetében nem volt elégséges. Fokozatosan érlelődött bennük annak a felismerése, hogy azok az óvodai kezdeményezések a foglalkozásokon, amelyek során a nemzetiségi óvodapedagógus hallgatók sztenderd helyzetekben, rituálékban használják csak a német nyelvet, nem eredményezhetnek az óvodásoknál aktív nyelvhasználatot. Az

⁹⁰ Földes Petra – Kőrösné Mikis Márta (2002): Esettanulmányok az innovatív pedagógiai gyakorlat bemutatására. In: Új Pedagógiai Szemle 2002/3
<http://folyoiratok.ofi.hu/uj-pedagogiai-szemle/esettanulmanyok-az-innovativ-pedagogiai-gyakorlat-bemutatasara>

Letöltés dátuma: 2019. április 1.

⁹¹ Szauer Ágnes és Tauber Ferenc a Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Karának jogelődjénél dolgoztak a '80-as, '90-es években az akkori német tanszéken. Mindketten a német nemzetiség tagjai.

a szókincs, amit az ezzel és az ehhez hasonló elven működő programokkal dolgozó nemzetiségi csoportok biztosítani tudnak a gyermekek számára, bizony elég szegényes. Elismerik ugyanakkor, hogy az ilyen módszerekkel dolgozó intézmények óvodásai sokmindent érthetnek már a német nyelvből, sok kifejezés megértésére képessé válhatnak az óvodás éveik során, de a nyelv aktív használatára nem teszik ezek alkalmassá őket. A gyermekdalok, a mondókák, a körjátékok, a különböző ünnepségeken való szereplések önmagukban nem eredményezhetnek aktív nyelvhasználatot. A két fent említett oktató egybehangzó véleménye, hogy a nemzetiségi óvodákban jellemzően ott vannak a színpadi produkciók. Ahogy Szauer fogalmaz: *„Azt gondolom, hogy ezzel a hibás koncepcióval azt érték el a magyarországi nemzetiségi óvodákban, hogy a német amolyan „ünneplős nyelvvé” vált. Az óvodások felmennek a színpadra és képesek akár két órás parádés műsort adni a közönségnek. Ez pedig sokak szerint így van jól. Ezt a táncoló németet erősítették. Gyakran használom azt a kifejezést, amit már mások is átvettek, hogy a német nyelv olyan lett, mint az ünnepi ruha, „ünneplő nyelv” lett belőle”.*⁹² Óvodaeljárásuk alkalmával mindig felmerült bennük a kérdés, hogy a nemzetiségi csoportok színpadi szereplései során miért mondja az amúgy németül kiválóan beszélő óvodapedagógus magyarul az összekötő szöveget az óvodásainak. (*„Fogjátok meg egymás kezét!”*) Mégpedig ezt arra való hivatkozással teszi, hogy a gyerekek különben nem értenék, mit mond nekik.

Szauer szerint akkor, amikor az oktatói munkájukat az 1980-as évek második felében megkezdték, még szép számmal akadtak a főiskolai képzésben olyan hallgatók, akik jól beszéltek a német nemzetiség nyelvét és képesek lettek volna akár napi két órán keresztül is arra, hogy csak németül szóljanak az óvodásokhoz. Abban az időben azonban már oly annyira elterjedtek azok, a mára már bizonyítottan hamis teóriák, miszerint a nyelvvelsajátításban egymásutánosság van, és káros hatásai lehetnek az óvodában megkezdett idegennyelv-elsajátításnak. Éppen ezért szó sem lehetett arról, hogy az óvodapedagógusok folyamatosan idegen nyelven szóljanak az óvodásaikhoz, a tervezéskor csak rövid kis blokkokban gondolkodhattak. Ún. kezdeményezésekkel vihették be a német nyelvet az óvodai mindennapokba. Gyorsan terjedt az a nézet ugyanis, amely azt mondta ki, hogy az óvodáskori idegennyelv-tanulás kifejezetten káros. Nagy valószínűséggel éppen ezért ezek, az egyébként németül jól beszélő óvodapedagógusok,

⁹² Szauer Ágnes idézett szavai a vele készült interjúban olvasható (3. sz. melléklet).

nem is merték a változtatást felvállalni. Ugyanakkor felvetődhet a kérdés, hogy ma, amikor már számos nemzetközi és hazai tanulmány jelent meg arra vonatkozóan, hogy nemhogy káros, de kifejezetten előnyös a korai idegennyelv-elsajátítás, miért van az, hogy ez az alapkoncepció még mindig hat?

A fent megnevezett két egykori oktató szerint ennek a háttérében az állhat, hogy az óvodapedagógusok számára sokkal egyszerűbb a már jól bevált sémák szerint dolgozni és talán kényelmi okokból utasítják el a változtatást. A képzésük során megtanultak néhány körjátékot, mondókát és gyermekdalt, valamint képessé váltak színpadi produkciók létrehozására. Azonban ezek által a gyerekek gyakorlatilag csak keveset fognak megérteni az idegen nyelvből. A kétnyelvű óvodákra az volt jellemző, hogy mindig csak gyermekdalokat, mondókákat, körjátékokat tanítottak a gyermekeknek, és mindig azt értékelték, ha ezeket a gyermekek jól megtanulták. Soha nem tesztelték az óvodások tudását más helyzetekben. Pedig az lenne a kívánatos, ha az lenne a fő cél, hogy a gyerekek értsenek is német nyelven.

A két oktató számára a végső lökést az újításukhoz az adta, amikor az egyik híres német gyermekkönyvíró Magyarországon vendégeskedett és ennek keretében látogatást tett néhány nemzetiségi óvodában is. Az író döbbenet tapasztalta, hogy ezekben az intézményekben a gyerekek nem értették meg őt, kérdéseire az óvodások nem tudtak válaszolni. Szauer és Tauber ekkor döntött egy olyan óvodai innováció mellett, amely a kommunikációt helyezi a középpontba. Mindketten úgy érezték, hogy kell lennie más megoldásnak is és ők ezt be is akarták bizonyítani.

8.4.2. Az „egy személy egy nyelv” elvén alapuló ágfalvi kétnyelvű óvodai csoport

A hosszas előkészületi munka, a tervezési és szervezési szakasz után végül 1994 szeptemberében elindulhatott Ágfalván egy olyan német-magyar nyelvű óvodai csoport, amely új szint hozott a hazai kétnyelvű nevelést biztosító óvodák történetében.

Az „*egy személy egy nyelv*” óvodai megjelenítése azt jelenti, hogy a csoportban egy magyar és egy idegennyelvű (jelen esetben német) óvodapedagógus foglalkozik

együttesen a gyermekekkel. Ezek az óvodapedagógusok egymással németül kommunikálnak, de az óvodásokhoz mindegyik kizárólag a saját nyelvén beszélhet. A kétnyelvű óvodai csoport létrehozását megelőzte egyébként néhány külföldi tanulmányút és a szakirodalmak tanulmányozása is. Hosszas kutatómunka után a Kanadából elterjedt „egy személy egy nyelv”⁹³ magyarországi adaptációját tűzték ki célul. A két oktató gyakran járt abban az időben Ausztriában és Németországban, ahol – elmondásuk szerint – csak gyenge próbálkozásokat láthattak az óvodákban az „egy személy egy nyelv” elvén nyugvó korai idegennyelv-fejlesztésre.

Sokáig tartott a tervezési fázis vagy, ahogy Szauer fogalmazott „az álmodozás időszaka”. Létrehoztak egy alapítványt (Német óvoda – EYE⁹⁴ Hungary és Iskolaegylet) és előzetesen felméréseket végeztek. Az eredeti koncepció szerint egy önálló intézmény megvalósítását tűzték ki célul. Erről tanúskodik az a javaslat⁹⁵, amelyet *Szauer Ágnes*, mint a Győr-Moson-Sopron megyei Magyarországi Német Iskolaegylet vezetője és *Brenner Kálmán*, a Magyarországi Németek Szövetsége Soproni Regionális Irodájának vezetője aláírásával nyújtottak be 1993. október 29-én Sopron város közgyűlésének. A dokumentumban foglaltak értelmében azt kérték a város vezetőitől, hogy támogassák a kezdeményezésüket. Ebben egy utalás is található arra vonatkozóan, hogy az óvodai projektben Ágfalva és Fertőrákos községek önkormányzatai is részt vesznek. A szervezők először Sopron városában szerettek volna létrehozni egy olyan önálló intézményt, ahol német és magyar nyelvű környezetben nevelkedhetnek óvodás gyermekek. Dr. Czike Albert⁹⁶, Sopron Megyei Jogú Város akkori alpolgármestere 1993 decemberében levélben⁹⁷ válaszolva Szauer és Brenner októberben keltezett megkeresésére, arról tájékoztatta az óvoda létrehozásán dolgozókat, hogy tekintettel a Sopron város óvodai ellátásában mutatkozó akkori nehézségekre, nem tudnak biztosítani sem óvodát, sem

⁹³ Az „egy személy egy nyelv” kétnyelvű nevelést biztosító módszert J. Ronjat (1913) francia nyelvész alkalmazta családjában. A gyermekük nevelése során a szülők a saját anyanyelvüket használták, Ronjat a franciát, felesége pedig a német nyelvet, így vált aztán Louis kétnyelvűvé. Hol Németországban, hol Franciaországban éltek, így az egyik nyelv mindig azonos volt a többségi társadalom nyelvével. A módszer ma az egyik legkedveltebb kétnyelvű nevelési módszer, amely használatával eredményes nyelvsajátítást produkálhatunk (Hartl – Babai – Kovácsné, 2014, 15. old.).

⁹⁴ European Youth Exchange Network

⁹⁵ 9. számú melléklet: Javaslat német nyelvű óvodai csoport indítására Sopron Város valamely működő, vagy létrehozandó önkormányzati óvodájában

⁹⁶ Dr. Czike Albert a rendszerváltásig Sopronban dolgozott ügyvédként. A '80-as évek végén csatlakozott a szárnyait bontogató ellenzéki mozgalomhoz. A Magyar Demokrata Fórum színeiben 1990-ben önkormányzati képviselőnek választották, majd az első szabadon megválasztott képviselőtestület alpolgármestere lett.

⁹⁷ 10. számú melléklet: Dr. Czike Albert, Sopron Megyei Jogú Város alpolgármesterének levele, melynek tárgya: „Német óvoda” projekt, üisz.: 2773/1993.

épületet erre a célra. Az alpolgármester kitért arra is, hogy ez az elutasító válasz nem azt jelenti, hogy ezt az óvodai projektet megvalósításra érdemtelennek találná, csupán az akkori helyzetben nem látta biztosítottak a kivitelezés lehetőségét. Több dolgot is aggályosnak vélt a projekttel kapcsolatban. Hiányolta többek között a Művelődési és Közoktatási Minisztérium által jóváhagyott nevelési programot, valamint problémaként vetette fel a személyzet kérdését is. Véleménye szerint a vendég német óvónők alkalmazása veszélyeztetné a már ott dolgozók álláshelyét. Tisztázatlan továbbá az is, hogy ki gyakorolja majd a fenntartói jogokat és, hogy milyen pénzügyi és egyéb garanciák mellett működne ez az óvoda. A felmerülő kételyek elosztatására egyébként Szauer egy 1994. január 25-én kelt levelében⁹⁸ állásfoglalást kért Mammel Ádámnától, a Művelődési és Közoktatási Minisztérium Nemzetiségi és Etnikai Főosztályának vezetőjétől abban a kérdésben, hogy egy ilyen program beindításához szükség van-e a minisztérium külön engedélyére. Mammel válaszlevelében⁹⁹ az olvasható, hogy ez az óvodai projekt nem tekinthető kísérletnek, hiszen azokban az óvodákban, ahol a személyi feltételek ehhez adóttak, ez már több éves gyakorlat. Az 1993. évi LXXIX. törvény szerinti eljárást javasolja a szervezőknek. Ennek némiképp ellentmond Tauber, aki a vele készült interjúban azt állítja, hogy úgy tudja, Magyarországon ők voltak az elsők, legalábbis azt hiszi, hogy a konkrét megvalósításig csak ők jutottak el.

Szauer és *Tauber* német óvodai ötletét sokan megkérdőjelezték, de akadtak támogatóik is. Az akkor Németországból hazaköltözött későbbi polgármester, Walter Dezső¹⁰⁰ például szintén az ügy mellé állt. Az autószalonokat üzemeltető üzletember akkor éppen egy iskola alapításán is dolgozott. Brenner Kálmán, aki, ahogy már fent jeleztem, a Magyarországi Németek Szövetsége Soproni Regionális Irodájának vezetője volt és a Benedek Elek Főiskolán ebben az időszakban oktatóként dolgozott, ugyancsak felkarolta ezt a projektet. A számtalan egyeztetés¹⁰¹ a soproni óvoda ügyében nem hozott végül eredményt. Az a terv, hogy Sopronban induljon el ez az óvoda, meghiúsult. A szervezők szerint a város vezetése sokat akadékoskodott, és voltak, akik kifejezetten elleneztek a német nyelv ilyen mértékű népszerűsítését.

⁹⁸ 11. számú melléklet: Szauer Ágnes (Győr-Moson-Sopron megyei Magyarországi Német Iskolaegylet) levele Mammel Ádámné osztályvezetőhöz

⁹⁹ 12. számú melléklet: Mammel Ádámné osztályvezető levele, melynek tárgya: Állásfoglalás a német óvodai csoport indításához

¹⁰⁰ Walter Dezső Sopron polgármestere volt 2002 és 2010 között.

¹⁰¹ Az egyeztetésekről és azok időpontjáról Szauer Ágnes feljegyzést készített, mely a 13. számú mellékletben olvasható (13. sz. melléklet: Óvodaszervezés)

Végül a projekt vezetői a Sopron melletti Ágfalvára kerültek, ahol az akkori polgármester, Wágner Géza, azonnal a támogatók sorába állt. A település vezetője az egykori bölcsőde épületét ajánlotta fel az óvodai csoport megvalósításához. Az előkészítési munka után 1994 szeptemberében indulhatott el az ágfalvi óvoda részeként, de attól fizikailag elkülönítve, egy teljesen különálló épületben, az a német-magyar nyelvű csoport, amely akkor páratlan volt Magyarországon. Az induláskor 21 gyermek került be, akik többsége 3 éves volt. A szervezők a szülőket előzetesen tájékoztatták a német-magyar óvodai csoport indulásáról, és megkérdezték tőlük, hogy kívánnak-e élni a lehetőséggel, beíratnák-e a gyermekeiket egy ilyen koncepcióval rendelkező óvodába. A szülők, nem meglepő módon, örömmel fogadták ezt a kezdeményezést.

Az óvodai csoport indulásához szükséges berendezésekről és felszerelésekről a projekt két megálmodója, *Szauer* és *Tauber* gondoskodott, akik Bécsből teherautóval hoztak be Magyarországra ottani óvodák által leselejtezett, de még jó állapotú bútorokat, használati tárgyakat, játékokat. Visszaemlékezéseikből kitűnik, hogy ebben a munkában nagy előny volt számukra, hogy fiatalok voltak és a lelkesedésük vitte őket előre.

8.4.3. A kétnyelvű ágfalvi óvodai csoport koncepciója, felépítése és működése

A szervezők arra törekedtek, hogy egy olyan óvodai csoport jöhessen létre, ahol egy német és egy magyar óvodapedagógus neveli a gyermekeket. Az Österreichische Landsmannschaft, értesülve erről a magyarországi kezdeményezésről, segített szerződtetni Németországból egy 20 éves óvónőt, Sigrun Veigelt, aki gyakorlatilag kalandvágtyból érkezett akkor Magyarországra. Mielőtt munkába állt volna, májusban a szüleivel és a testvéreivel látogatást tett Ágfalván, hogy tájékozódjon előzetesen, mire vállalkozik. A projekt gazdái már az első találkozás alkalmával azt érezték, hogy az ő személyében egy rendkívül megnyerő, szakmailag felkészült, kiegyensúlyozott, tette kész és lelkes pedagógust ismerhettek meg. Az előkészítési fázisban az ágfalvi polgármester, valamint az akkori vezető óvónő segítségével sikerült a munkaidő-beosztásokat is optimalizálni. A projekt szervezői hosszas tárgyalások után elérték, hogy Sigrun Veigel megkaphassa az akkori magyar óvodapedagógusi bért, valamint ezen felül

a Donau Schwäbische Kulturstiftung is további ezer márkát biztosított számára. Ágfalva német partnerközsége is beszállt a támogatók közé a német óvónő tb- és nyugdíjárulékainak az átvállalásával.

A Stuttgart környékéről érkezett óvónő mellé Oláh Mária került, aki a német nyelvet akkor már egész jól birtokolta. Az ő feladata a gyermekek magyar nyelven történő nevelése volt. Kettejük munkáját segítette még egy dajka, aki Szauer visszaemlékezései szerint nem beszélt németül. Tauber emlékei szerint azonban mindent értett, kommunikálni viszont valóban nem tudott.

A szervezők számára az is fontos szempont volt továbbá, hogy ez a csoport az óvoda többi részétől elszigetelt legyen. Éppen ezért tűnt kiváló megoldásnak, hogy a korábbi bölcsőde épületében kaptak helyet, hiszen így biztosítva volt annak izoláltsága. Egyedül a nyári hónapokban voltak összevonások az óvoda többi csoportjaival, de mint ahogy az egyik hajdani óvodás¹⁰² visszaemlékezéseiben olvasható, ezeket az időszakokat a gyermekek nem igazán kedvelték. Számukra furcsa volt a többi gyerek, nem jöttek ki jól velük. Úgy emlékszik vissza, hogy az ő csoportjuk nagyon zárt volt, nem szívesen barátkoztak a többiekkel, mert különcnek tartották magukat.

Az volt a projekt kitalálóinak az elképzelése, hogy ez a német-magyar csoport egy hagyományos óvodai program mentén haladva működjön. A két óvónőt arra kérték, hogy mindenki válassza ki magának azokat a tevékenységeket, amelyekben ő jó és erős, amúgy pedig mindenki tegye a dolgát. A koncepciónak az is része volt, hogy az indulásnál a nap egy részében mindkét óvónő egyszerre legyen jelen a csoportban, viszont a hangsúly a német óvónő tevékenységén legyen. A gyerekek kedvükre választhattak a két óvónő közül, ahhoz mehettek, akihez éppen kedvük volt.

Az egykori óvodás (SZI) visszaemlékezéseiből kiderül, hogy a német óvónőt valamennyien nagyon kedvelték. Mindig mosolygósnak, vidámnak írja le, aki folyton énekelt a gyerekeknek. SZI a jelen kutatás során készített interjúban fel tudott idézni akkor tanult gyermekdalokat is. Elmondása szerint sokkal több német gyermekdalt és

¹⁰² Szakács Ivett (SZI), az egykori ágfalvi német-magyar óvodai csoport egyik óvodásával készült interjú az 5. számú mellékletben olvasható. SZI testvérével együtt volt óvodás ebben a csoportban. Ágfalván élnek, a német nemzetiség tagjai. Apai nagymamája Ulm mellől származik, aki németül beszélt a családtagokkal. SZI az óvodát követően német nemzetiségi általános iskolában, majd német nemzetiségi gimnáziumban folytatta tanulmányait. A német nyelvből, hasonlóan az egykori óvodás társaihoz, mindenhol kimagasló teljesítményt nyújtott. Az ELTE BTK-n német tolmács – fordító szakon végzett. Jelenleg Ausztriában dolgozik.

mondókát tanultak, mint magyart. Véleménye szerint azért tudtak vele a kezdetektől olyan szép harmóniában lenni az óvodában, mert nagyon közel kerültek egymáshoz. Sigrun mindig jókedvű volt, énekelt a gyermekeknek és ezek a dalok is segítségükre voltak a kezdeti időszakok kommunikációs nehézségeinek a leküzdésében.

Szauer és Tauber az indulást követően sem hagyta magára az óvodai csoportot. Megállapodásuk értelmében, a két szervező a gyermekekkel magyarul kommunikált. Heti rendszerességgel jártak hozzájuk, feljegyzéseket készítettek a gyerekek nyelvi fejlődéséről, konzultáltak az óvónőkkel és a szülőkkel is. A szülőknek rendszeresen tartottak szülői értekezletet, tájékoztatták őket a csoport működéséről, a fejleményekről, és tőlük is folyamatosan kértek visszajelzéseket, arra kérték őket, hogy meséljék el, otthon mit tapasztalnak. Ez a visszacsatolás nagyon fontos részét képezte a projektnek.

Az elején természetesen akadtak nehézségek is. A Mai Sopron Vármegye című regionális hetilap 1996. április 5-i számában a következők olvashatók: *„Kezdetben a két¹⁰³ Stuttgart környéki óvónőnek nem volt könnyű dolga, hisz egy szót sem tudtak magyarul, a gyermekek döntő többsége pedig nem tudott németül. Ám kedves személyiségükkel, a mimika, a gesztusok, a hanglejtés és intonáció segítségével s persze sok-sok türelemmel sikerült a német nyelvet „megtapasztalhatóvá”, élményszerűvé tenni.”¹⁰⁴* Előfordult, hogy a német óvónő elkeseredett, számos nehézséggel kellett ugyanis szembenéznie. Néha úgy érezte, nem tud megfelelően haladni a magyar gyermekek fejlesztésében. Az ilyen esetekben a két magyar oktató, a projekt szervezői, segítettek neki ezeken a problémákon felülkerekedni, ezekre megoldást találni. Az első nevelési év januárjában már mindenki belejött ebbe a nem könnyű feladatba.

8.5. Az ágfalvi óvodai innováció eredményeinek összegzése

Az ágfalvi német-magyar nyelvű óvodai csoportnak rövid idő alatt híre ment a szakmai körökben. Beszédes azonban, hogy az akkori képző intézményről, a Benedek Elek

¹⁰³A lap itt már két Stuttgart környéki óvónőről tesz említést. Az egyikük Siegrun Veigel Ágfalván, a másikuk, Monika Knaus pedig a lap megjelenésekor már Fertőrákoson is működő, a szintén az „egy személy egy nyelv” elvén működő csoportban dolgozott.

¹⁰⁴ Kétnyelvű óvoda – sikeres kísérlet. In: Mai Sopron Vármegye, 1996. április 5., 4. old.

Főiskoláról senki nem volt kíváncsi arra, milyen pedagógiai kísérlet folyik ebben az intézményben. Sem az oktatók, sem a főiskola vezetése nem tett látogatást náluk. A hallgatók számára sem tették lehetővé, hogy ott is bővíthessék szakmai ismereteiket és gyakorlati tudásukat. A szervezők szerint, a főiskolán erősen kételkedve, fenntartásokkal fogadták az ő kísérletüket. Feltehetőleg elsősorban a sérülékeny gyermek problematikájára hivatkozva maradtak közömbösek az ágfalvi csoporttal kapcsolatban. *Tauber* szerint attól tartottak, hogy a gyermekek kognitív szempontból sérülhetnek, vagyis, hogy a világról szerzett ismereteik torzulva juthatnak át hozzájuk. A másik pedig az anyanyelv féltése volt, amivel elsősorban érvelni próbáltak. Az igazság azonban az, hogy ezek megcáfolására ma már számtalan nemzetközi és hazai tanulmány áll rendelkezésre, amelyek bizonyíthatják, hogy ezek a félelmek alaptalanok.

Tauber azt is fontosnak tartotta hangsúlyozni, hogy az ágfalvi csoportba nem kerülhetett be olyan gyermek, akit egy kicsit is problémásnak éreztek a beszédprodukciója vagy esetleg más területen, nehogy negatív hatással legyen az a kísérlet végeredményét illetően.

Az ágfalvi óvodai projekt iránt azonban a német nemzetiségi óvodapedagógus társadalom képviselői kifejezetten nagy érdeklődést mutattak. Sokan mentek el megnézni ezt a csoportot az ország minden részéből, sőt külföldről is. Elsősorban azok tettek ott látogatást, akik hasonlóan gondolkodtak a korai idegennyelv-fejlesztésről. Szerepeltek a tévében, újságokban, a sajtó érdeklődése is végig kísérte tehát az ott zajló történéseket. Akik ezt látták, bepillantást nyertek a csoport életébe, mind pozitívan nyilatkoztak róla. Persze akadtak ellenzők is, vagy olyanok, akik egyszerűen tudomást sem vettek róla. *Szauer* abban az időben levelezős német nemzetiségi hallgatókat is tanított a főiskolán, akik gyakorló óvodapedagógusként többször kifejezték nemtetszésüket a projekttel kapcsolatban. Volt, aki azt is megfogalmazta, hogy csalódott a tanárnőjében, amiért támogatja az „egy személy egy nyelv” módszert. Sokat vitatkoztak arról, hogy az, amit a nemzetiségi óvodapedagógusok az óvodákban a kétnyelvű nevelés biztosítása céljából tesznek, nem feltétlenül elégséges. Az pedig, hogy előbb mindent magyarul, aztán ugyanazt németül is előadják a gyerekeknek, például a mesékkal kapcsolatban, azt *Szauer* kifejezetten hibás koncepciónak gondolja. Aztán ezek a hallgatók általában a tanulmányaik végére belátták, hogy léteznek más módszerek is, amelyek használata kívánatos lenne a hazai nemzetiségi óvodákban.

A gyermekek német nyelvi fejlődésével kapcsolatban a szervezők, *Szauer* és *Tauber* azt hangsúlyozzák, hogy tisztában voltak azzal, hogy a nyelvnél a fejlődés nem lehet gyors. Ráadásul a gyerekek képességei és tempója is eltérő. *„Gyermekenként változó hosszúságú az az idő, amíg a gyermekektől német szót lehet hallani, tehát amíg hallottanult szókincsüket aktívan s maguktól használják. Sigrun Veigel gyermekei másfél év után hat-nyolcszavas mondatokat is tudnak spontán képezni”*.¹⁰⁵ – olvasható egy egykori regionális hetilapban.

Szauer szerint a gyerekek első megnyilvánulásai német nyelven az öltözködéshez kötődtek. Naponta többször öltöztek fel-le az óvodában, és ilyenkor mindkét óvónő a saját nyelvén szólt hozzájuk. *„Schuhe anziehen!”* vagy *„Schuhe binden!”* - hallhatták az óvodások naponta akár többször is a német óvónőjüktől ezt a kevésbé udvarias kifejezést. Aztán az is megtörtént, hogy a gyerekek, amikor nem tudtak kibújni a pulóverükből vagy nem tudták felhúzni a kabátjukon a cipzárt, odamentek a Tante Sigrunhoz, hogy: *„Tante Sigrun, bitte Schuhe binden!”* *Tauber* az Übergeneralisierung kifejezést említi erre, amikor a gyerekek a nyelvet a szituációkhoz kötik, és a hasonló tartalomra hasonló fogalmat használnak.

Óvodalátogatásaik során a projekt kitalálói megfigyelték, hogy azok a gyermekek, akik már második vagy harmadik éve jártak a csoportba, kommunikálni tudtak német nyelven az óvónővel, de akár egymás között is. Játék közben is figyelték a gyerekek reakcióit. Hallhatták, amikor babázás közben egy kislány például németül beszélt a babájához. A legfeltűnőbb talán a névelőtévesztés volt, elsősorban a nőnem javára. Nyelvtani hibák egyébként csak elvétve akadtak. Akcentusuk nem igazán volt, kicsit svábos vagy, ahogy *Tauber* fogalmaz: *„Sigrunos kiejtésük”* volt. A fent idézett hetilapban a gyerekek német kommunikációjával kapcsolatban ezt olvashatjuk: *„[...] van olyan gyermek is, aki még mindig csak magyarul reagál, de a beszédértés terén e gyerekek is szinte mindent értenek. Naponta tapasztalhatók kedves jelenetek, amelyek azt igazolják, hogy a gyermekek mindenféle nehézség nélkül el tudják sajátítani, mégpedig játékosan a németet, mint második nyelvet, s még élvezik is. Ezt a szülők is megerősítik, akik gyermekeiket odahaza gyakran kapják azon, hogy németül énekelnek, számolnak, vagy beszélnek.”*¹⁰⁶ A szülők visszajelzéseiből derült ki az is, hogy a gyerekek általában otthon mindent újra eljátszottak, ami aznap az óvodában történt. Volt egy kislány abban a csoportban, akinek

¹⁰⁵ Kétnyelvű óvoda – sikeres kísérlet. In: Mai Sopron Vármegye 1996. április 5., 4. old.

¹⁰⁶ u.o.

a szülei ágfalvi németek. Ez a kislány az óvodában nem volt hajlandó megszólalni németül, viszont a szülei rendszeresen azt mesélték, hogy otthon németül játszik. Barátságok szövődtek az óvodában, és amikor délutánonként vagy a hétvégeken egymáshoz elmentek játszani a gyerekek, akkor is a német nyelvet részesítették előnyben az egymás közötti kommunikációban.

A gyermekek beszédfejlődését összefoglalva *Tauber* elmondta, hogy ezek a gyerekek kommunikációra voltak képesek. Nagyon jól visszatükrözi ezt egy egykori videofelvétel, melyen a gyerekeknek a német óvónő egy bábjelenetet ad éppen elő. Ebből jól érzékelhető a gyermekek idegennyelvi tudásszintje, hiszen az óvodások folyamatosan bekiabáltak németül, tehát aktív közreműködők voltak ezen a nyelven. Ezek a gyerekek az óvodáskoruk végére beszéltek németül, de természetesen hangsúlyozni kell azt is, hogy nem tökéletesen. Ahhoz, hogy a kommunikáció hibátlanul menjen, a heti ötször hat óra német is kevés volt. Mindenesetre az ide járt gyerekek mindegyike olyan szinten megtanult az óvodában németül, hogy az iskolában a legjobbak voltak mind szókincsben, mind nyelvhelyességben.

8.6. Az ágfalvi óvodai innováció kiterjesztése

Az ágfalvi óvodában Sigrun Veigel két évig dolgozott. Őt ugyancsak egy német óvónő követte, aki szintén tökéletes választásnak bizonyult. Az ő legnagyobb erőssége a bábozás volt, ami kiváló alkalmat adott a gyermekek számára az idegennyelv-elsajátításra, a szókincsük bővítésére. Aztán az óvodai csoport életében volt még egy váltás a német óvónőket illetően, jött még egy magyar származású, de Németországban élő, német állampolgárságú hölgy is, aki már kevésbé volt alkalmas erre a feladatra.

Közben 1995-ben a Sopronhoz közeli Fertőrákos is bekapcsolódott a német-magyar óvodai projektbe. Ez a település *Tauber* szerint a maga útját járta abban a tekintetben, hogy óvónőről maguk gondoskodtak egy a Sopron – Eisenstadt – Wiener Neustadt városok közötti kooperáció keretében. Monika Knaus óvónő érkezett elsőként a fertőrákosi óvodába, aki azonban csak rövid ideig maradt. Őt egy magyar óvodapedagógus követte, aki a soproni főiskolán végzett német nemzetiségi óvodapedagógusként, nem mellesleg a német nemzetiség tagja, és a német nyelvet akkor

már jól beszélt. Eleinte a szervezők kételkedve fogadták az ő érkezését, de ezt a megoldást akkor a kényszer szülte. Nem volt ugyanis anyanyelvi beszélő és attól tartottak, hogy majd egy idő után visszaáll a magyar nyelvre. A megállapodásuk értelmében csak vészhelyzetekben válthatott a magyar nyelvre, ami meglepően jól működött. Érdekes, hogy a gyerekek még a vészhelyzetben is németül válaszoltak neki. Az eredeti koncepciótól tehát azért kellett ott eltérni, mert nem volt németnyelvű óvónő. Ez a magyar óvodapedagógus azonban remekül bevált, a gyerekekhez folyamatosan németül beszélt, szép eredményeket tudott felmutatni. Sajnos Ausztria közelsége őt is elcsábította, így aztán megfelelő szakember híján, Fertőrákoson ez a projekt mindössze két évig működött csupán.

Az ágfalvi projekt kiterjesztésével Sopronban a Bánfalvi óvodában is megpróbálkoztak, de *Tauber* visszaemlékezései szerint a soproni Oktatási Hivatal akkori vezetője a városházán kemény tárgyalópartnernek bizonyult. Nem akarták engedélyezni a projekt bővítését itt. Ebben az intézményben volt egy rövid időszak, amikor Ausztriából érkeztek óvónők, és az ő közreműködésükkel próbálkoztak az „egy személy egy nyelv” módszer bevezetésére. Ezek az óvónők azonban nem tudtak jó kapcsolatot kialakítani az ottani gyerekekkel. Ha például gondozási feladat adódott, az óvodások nem hozzájuk fordultak, hanem a magyar óvónőkhöz. Az osztrák óvónők egy évet töltöttek itt. Aztán egy olyan megoldást is talált az óvoda vezetése, hogy Eisenstadtból járt át Bánfalvára naponta egy osztrák óvónő. Rövid idő után azonban ezekkel a kísérletekkel felhagytak, és minden nemzetiségi csoportjukban visszatértek a Talabér Ferencné által kidolgozott módszerre, azóta is azt használják.

8.7. Az ágfalvi óvodai innováció befejezése

Kutatásaim során ellentmondásos kép bontakozott ki az ágfalvi német-magyar óvodai csoport megszüntetésének idejét illetően. Tény, hogy ez az amúgy a gyerekek idegennyelvi kommunikációját tekintve nagyon eredményes innováció, rövid ideig volt csak működőképes. *Szauer* 1997-re teszi a megszűnés évét. Sok tényező egybeesése eredményezte azt, hogy végül az „egy személy egy nyelv” módszer nem tudott gyökeret verni e határmenti településen. *Tauber* visszaemlékezései szerint, egyszer csak vége lett

és nem igazán lehet tudni, miért. Sok dolog szerencsétlen alakulása vezethetett el odáig, hogy az ágfalvi óvoda többi csoportjához hasonlóan, itt is visszatértek a régi, jól bevált módszerekhez, a játékba integrált német nyelvi kezdeményezésekhez.

Fontos momentum volt a projekt életében, hogy 1996-ban, két évvel az óvodai csoport indulása után, *Szauer* elköltözött Sopronból, munkahelyet váltott. Bár néha még visszavisszatért látogatóba, de gyakorlatilag ő kiesett ebből a munkából. Saját elmondása szerint a Pestre költözése nem tett jót a csoportnak. Ez az egész projekt kettejük produktuma volt. Mindketten alapvető hibának ítélik meg ennyi év távlatából, hogy egyikőjük sem tudta menedzselni kellően ezt az ágfalvi kísérletet. Szükség lett volna egy olyan személyre, aki ezt felkarolta volna. További problémát jelentett, hogy a főiskola nem állt az ügy mellé, így a projekt tudományos háttere sem volt biztosítva. Bár mindenki tudott erről a szakmán belül, de fontos lett volna az is, hogy a projekt megálmodói publikáljanak ennek eredményeiről, fontosságáról.

A sikertelenség abból is fakadhatott, hogy nem volt biztosított ennek az általános iskolai folytatása sem. Bár *Tauber* szerint Ágfalván sikerült némiképp az iskolai továbbélésről gondoskodni, ugyanis találtak ott egy német tanárnőt, aki maga is a német nemzetiség tagja, anyanyelvi német, és akkor ő vállalta, hogy elsőtől ő vigye az ebből a csoportból ott tanuló gyerekeket. Az akkori óvodásoknak azonban csak egy része maradt Ágfalván. Többen Sopronban a Német Nemzetiségi Általános Iskolában tanultak tovább. SZI egykori óvadás a kutatás során a vele készült interjúban arról számolt be, hogy az általános iskolában néha furcsán érezte magát amiatt, hogy a tanítónő hibásan beszélt németül, és a kiejtése sem megfelelő. Konfliktusai is adódtak abból, amikor jelezte a tanórán, hogy ezt vagy azt ő másképp hallott Tante Sigruntól az óvodában.

Ugyancsak hozzájárult az óvodai kísérlet berekesztéséhez, hogy egyre nehezebben volt megoldható a németnyelvi óvónők biztosítása Ágfalván, Fertőrákoson és Sopronban is. Valószínűsíthető a kutatásokból, hogy a német óvónők hazaköltözésével már nem tudták garantálni ezekben a csoportokban a német nyelv ilyen erős közvetítését a pályán lévő német nemzetiségi óvónők alkalmazásával.

A megszűnés okait keresve *Tauber* még a szülői összefogás hiányát említette meg. Nem sikerült ugyanis akkor a szülőkből egy olyan erős társaságot kovácsolni, akik képesek lettek volna harcolni az óvoda további működtetéséért.

Szauer és *Tauber* nem érznek keserűséget, de csalódottságot minden bizonnyal, hiszen rengeteg munkájuk volt ebben. Őket igazolják a következő sorok: „*A két német óvónő tapasztalatai azt mutatják, hogy e projekt alapelve és elgondolása nemcsak papíron jó,*

hanem a gyakorlatba is átültethető, mégpedig sikerrel. Mivel a gyermekeknek az óvodában előforduló összes élethelyzetben anyanyelvi példaképe van, adott a lehetőség, hogy a nyelvet sok élő szituációban kommunikatív módon használva sajátítsák el.”¹⁰⁷

¹⁰⁷ Kétnyelvű óvoda – sikeres kísérlet. In: Mai Sopron Vármegye, 1996. április 5., 4. old.

IX. A KUTATÁS ÖSSZEGZÉSE

Jelen disszertáció alapját négy területre kiterjedő kutatómunka alkotja. Hosszú és küzdelmes folyamat volt megvalósítani azokat a célokat, amelyeket a kutatás elején kitűztem magam elé. Hosszú, hiszen a négy terület együttesen olyan nagy egészet tett ki, amelynek kutatása során gyakran éreztem azt, hogy kevés vagyok ehhez egyedül.

A kutatásaim ugyanakkor minden nehézségük ellenére, számos dologban megerősítettek. Egykori német nemzetiségi óvodapedagógus hallgatóként rendkívül érdekes volt számomra, hogy az a képzés, amelynek az 1980-as években magam is részese lehettem, az 1959-es indulásától honnan hová fejlődött. Egészen más vetülete van a mindennapi munkámnak is azoknak az ismereteknek a birtokában, amelyekre a kutatásaim során bukkantam. Megtiszteltetés volt számomra, hogy tanulmányozhattam az 1950-es évektől a ma már megsárgult, régi irattári törzskönyveket. A meghatottság érzése fogott el, amikor a saját évfolyamom adatlapjaira leltem, vagy amikor az édesapám bejegyzéseire találtam, aki a 1970-es évektől a 2000-es évek közepéig volt a főiskola tanára.

A német nemzetiségi óvodaügy és a kétnyelvű óvodai nevelés egyéb formáinak történetiségére vonatkozó kutatásaim során megbizonyosodhattam arról, hogy 1959-től, az óvóképzés felsőfokúvá válásától, a kezdeti módszertani kidolgozatlanság elég sokáig tartott, hiszen a visszaemlékezésekből és az egykori pedagógiai szaksajtó írásaiból egyértelműen arra következtethetünk, hogy a nemzetiségi óvónők képzése valójában csak az 1970-es évektől vett lendületet. A kutatás rávilágított arra is, hogy ebben a folyamatban miképp támogatta az oktatás- és nemzetiségi politika a hazai nemzetiségi óvodaügyet.

Óvodalátogatásaim alatt meggyőződhettem arról, hogy az 1980-as évektől megindult óvodai megújulások, kísérletezések során keletkezett pedagógiai programok még ma is uralkodó jelleggel bírnak a soproni és a Sopron környéki óvodák nemzetiségi csoportjaiban. Az akkor berögzült sztereotípiák, miszerint a kétnyelvű nevelést csak óvatosan, a játékba integráltnak, és a magyar nyelv prioritásának megőrzése mellett lehet csak megvalósítani, erősen érvényesül még ma is. Attól a nézettől, mely szerint az idegen nyelvek óvodás korban történő bevezetése a gyermekeket pszichésen megterheli, még ma is sokan nem tudnak elvonatkoztatni az óvodapedagógus társadalomban. Nem feltétlenül volt jó hatással ebben a régióban a kétnyelvű nevelést biztosító óvodákra az sem, hogy gyakorlatilag a tudományos háttérrel jelentő felsőoktatási intézmény (jelen esetben a

soproni) nem volt nyitott és támogató az olyan pedagógiai újításokra, mint az ágfalvi modell.

Kutatásaim során megtapasztalhattam azt is, hogy ma már a nemzetiségi óvodai csoportokon kívül számos lehetőség kínálkozik az idegen nyelvek óvodás korban történő bevezetésére. Az angol és a német nyelv ma már az ország számos óvodájában elérhető, és egyre nagyobb számban találunk olyan intézményeket is, ahol kizárólag idegen nyelven foglalkoznak a gyermekekkel. A kétnyelvű nevelést biztosító magyar óvodák népszerűsége növekszik, hiszen a szülők többsége tisztában van ezeknek az intézményeknek a többletértékével.

A nemzetiségi és a kétnyelvű óvodapedagógusok képzésének kutatása megerősített engem abban, hogy a soproni képző az 1959-es indulásától kezdve folyamatosan az ország egyik legjelentősebb nemzetiségi és kétnyelvű óvodapedagógusokat képző intézménye. Megbizonyosodhattam arról is, hogy a nemzetiségi óvodapedagógusok képzésének volt egy sokáig felfelé ívelő útja, amely az 1980-as évek legvégén érte el tetőpontját, majd aztán az óraszámok és a tantárgyak lecsökkentésével, végül pedig az önálló szak szakiránnyá degradálásával, megkezdődött a hanyatlás időszaka. Bár továbbra is népszerű országszerte a német nemzetiségi szakirány (elsősorban az ELTE TÓK-on és a Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Karán), a hallgatók kimeneti tudásán egyértelműen látszik a képzés átstrukturálásának negatív következménye. Erről gyakorlatvezető oktatói munkám során szerezhettem tapasztalatot, hiszen a soproni és Sopron környéki óvodákban dolgozó nemzetiségi óvodapedagógusok munkájába betekintést nyerhetek. Új szint hozott a képzésben az „Angol nyelv az óvodában” és a „Német nyelv az óvodában” specializációk bevezetése, de elsősorban az előbbinek van létjogosultsága, hiszen a „Német nyelv az óvodában” specializáción végzetek nem helyezkedhetnek el nemzetiségi óvodákban, ezáltal a lehetőségeik korlátozottabbak.

A kutatásaim során nyert adatokból az is jól látható, hogy ma már számos felsőoktatási intézményben folyik a nemzetiségi óvodapedagógusok képzése, így aztán minden bizonnyal nagy a harc a hallgatók megnyeréséért.

A harmadik kutatási területem a játéknak az óvodás gyermekek idegennyelv-fejlesztésében betöltött szerepére terjedt ki. Először a szakirodalmak alapján megvizsgáltam az óvodáskori játéktevékenységek fő jellemzőit, sajátosságait, majd a kutatásaim eredményeivel arra világítottam rá, hogy a játék a legnagyobb szereppel bíró

tényező a kétnyelvű nevelést biztosító óvodákban. Disszertáciomban bemutattam azokat a játékos módszereket, programokat, amelyek az elmúlt évtizedekben és napjainkban is meghatározóak az óvodai idegennyelv-fejlesztésben.

A disszertációm alapját képező negyedi kutatás az 1990-es évek közepén indult ágfalvi német-magyar óvodai csoport kialakulására és fejlődéstörténetére terjedt ki. Vizsgálódásaim során egyértelműsíthető, hogy egy pedagógia innováció sikere több tényező együtt hatásán alapszik. Hiába a lelkes némettanárok megfeszített munkája, a jóakarató emberek összefogása, a szülők pozitív hozzáállása, a gyermekek idegennyelvi kommunikációjának nagyarányú fejlődése, a szaktudományi háttérrel biztosító felsőoktatási képző közömbössége, valamint a mára már egyértelműen megcáfolt hamis teóriák a korai idegennyelv-fejlesztéssel kapcsolatban, megpecsételhetik egy remek kezdeményezés további sorsát.

X. A KUTATÁS TOVÁBBGONDOLÁSA

Kutatásaim végén arra a következtetésre jutottam, hogy csak a disszertáció terjedelmi korlátai miatt kell megálljt parancsolnom önmagamnak. Úgy érzem, mind a négy kutatási területen további vizsgálatokra nyílik lehetőségem, és az eddigi eredményeim inspirációi is lehetnek egy későbbi, akár országos lefedettségű, így aztán a mintavétel tekintetében reprezentatív kutatásnak. Ennek megfelelően lehetőséget és kihívást látok egy olyan kutatói munkában is, amelybe bevonnám az összes olyan felsőoktatási intézményt, ahol nemzetiségi és kétnyelvű óvodapedagógusok képzése folyik. Segítségükkel reális esélyt látok a Magyarországon működő nemzetiségi óvodáknak és a kétnyelvű nevelés egyéb óvodai formáinak a teljeskörű feltérképezésére.

Ugyancsak érdekes lenne megvizsgálni a szülők óvodaválasztásainak motívumait is. Bár szerettem volna kimutatást készíteni arról, hogy a nemzetiségi óvodákban milyen arányban találunk nemzetiségi gyerekeket, rá kellett jönnöm, hogy az óvodás gyermekek beíratásakor a szülők önbevallás alapján nyilatkoznak erről, ez pedig nem feltétlen ad nekünk reális képet. Úgy gondolom, erről abban az esetben tudnánk a valóságnak megfelelő eredményeket produkálni, ha a szülőkkel interjúkat készítenénk.

Régóta foglalkoztat az is, hogy vajon a nemzetiségi vagy egyéb kétnyelvű óvodákba járó gyermekek milyen előnyökkel kezdik meg iskolai tanulmányaikat, az ottani idegennyelvi órákon hogyan teljesítenek. Egy empirikus kutatás előkészítéséről már személyes konzultációkat folytattam a helyi német nemzetiségi általános iskola igazgatójával, aki ugyancsak fontosnak tartaná egy ilyen jellegű kutatás végrehajtását, hiszen akkor tudományos adatokkal alá lehetne támasztani, hogy mért szerencsés, ha az általános iskolát megelőzően már az óvodában ismerkedhetnének a gyermekek a német nyelvvel. Az iskolák számára azért is hasznos lenne egy ilyen vizsgálat, mert a szülők felé az eredmények felmutatásával könnyebben érvelhetnének amellet, hogy az első osztálytól kezdődő kétnyelvű oktatás az emelt óraszámok mellett, nem minden gyermek számára javasolt.

Végül fontosnak tartom a játékos idegennyelv-fejlesztési módszerek további kutatását, de nemcsak a hazai óvodákban, hanem nemzetközi szinten is. Elsősorban a Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Karának kiterjedt Erasmus partnerintézményeiben találok kivitelezhetőnek egy nemzetközi kutatás megvalósítását.

KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS

Doktori disszertációm egy többéves kutatómunka eredménye, melynek során sokan voltak a segítségemre. Mindenekelőtt köszönettel és hálával tartozom témavezetőmnek, **Prof. Dr. Szabolcs Éva tanárnőnek**, aki tudományos és szakmai útmutatásaival, konstruktív, kritikai észrevételeivel segített mindvégig a kutatói munkámban és a disszertációm megírásában.

Köszönöm **Dr. Márkus Éva dékán asszonynak** és **Dr. Vincze Beatrix egyetemi adjunktus asszonynak**, hogy a műhelyvita alkalmával tett javasolataikkal, bírálataikkal hozzájárultak munkám kiteljesítéséhez és annak tudományos megalapozottságához.

Hálával tartozom **Prof. Dr. Németh András tanár úrnak**, akitől a doktori szigorlatomhoz, valamint a publikációim elkészítéséhez rendkívül sok segítséget kaptam, és akinek a tudományos munkássága nélkülözhetetlen volt a kutatásom elméleti megalapozásához.

Köszönöm az interjúkban értékes információkkal szolgáló egykori tanárainknak, **Szauer Ágnesnek**, **Talabér Ferencnének** és **Tauber Ferencnek**, egykori gyakorlatvezető óvodapedagógusomnak, **Dr. Gimesi Szabolcsnének**, **Nyáry Attila Lászlóné** német nemzetiségi óvodapedagógusnak, **Dr. Morvai Editnek**, a Goethe Intézet szakreferensének, valamint **Szakács Ivettnek**, az Ágfalvi Napsugár Óvoda egykori óvodásának, hogy emlékeik felidézésével hozzájárultak a kutatásom létrejöttéhez és annak eredményességéhez.

Kutatásaim jelentős részét a Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Karán folytattam, éppen ezért hálával tartozom a kar dékánjának, **Dr. habil Varga Lászlónak**, aki mindvégig motivált, biztatott. Köszönöm továbbá a könyvtár dolgozóinak, **Kissné Jáki Gabriellának** és **Horváth Csabának** a szakirodalmi háttér feltérképezésében nyújtott segítségüket.

Köszönet illeti **Tóth Mariannt**, a Soproni Egyetem nyugalmazott főtanácsosát, egykori tanárnőmet, aki tanulmányaim kezdete óta figyelemmel kísérte munkásságomat és mind szakmailag, mind emberileg az egyik legfőbb támaszom volt.

Végül szeretnék köszönetet mondani a **Családomnak**, elsőként **Édesanyámnak**, akire mindig számíthattam, aki végig hitt bennem, és aki oly nagy támaszom volt a legnehezebb időkben is. Nagy szomorúságom, hogy nem élhette már meg a disszertációm befejezését. **Édesapámnak** köszönöm, hogy felkeltette érdeklődésemet a tudományok iránt. Köszönet illeti a **férjemet**, Csabát, a **gyerekeimet**, Biankát és Katát, akik erőt adtak, sokszor nélkülöztek és mindig türelmesek voltak hozzám.

IRODALOMJEGYZÉK

1. Ács Zoltán (1986): *Nemzetiségek a történelmi Magyarországon*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest
2. Árva Valéria (2017): Mint egy kétnyelvű családban: megfigyelések egy magyar-angol kétnyelvű óvodában. In: Márkus Éva – M. Pintér Tibor – Trentinné Benkő Éva: *Jó gyakorlatok a korai idegennyelvi fejlesztésben*. ELTE TÓK, Budapest
https://www.researchgate.net/profile/Orsolya_Endrody-Nagy/publication/314260575_Kettannyelvuseg-Tobbtannyelvuseg_Nagy-Britannia_es_Katalonia_peldaja_Bilingual_and_multilingual_education_the_example_of_Great-Britain_and_Catalonia/links/58be7fcd92851cbe16e0c7b6/Kettannyelvuseg-Toebbtannyelvuseg-Nagy-Britannia-es-Katalonia-peldaja-Bilingual-and-multilingual-education-the-example-of-Great-Britain-and-Catalonia.pdf
Letöltés dátuma: 2018. november 25.
3. Babai Zsófia (2008): Kompetencia alapú képzés a „német nemzetiségi óvodapedagógus” szakirányon és a „német nyelv az óvodában” specializáción. In: *Könyv és Nevelés* 2008/1
<http://folyoiratok.ofi.hu/konyv-es-neveles/kompetencia-alapu-kepzes-a-nemet-nemzetisegi-ovodapedagogus-szakiranyon-es-a-nemet>
Letöltés dátuma: 2018. november 21.
4. Babai Zsófia (2012): Német nemzetiségi óvodapedagógus képzés Sopronban. In: *Társadalmi együttélés – A kisebbségi lét dimenziói*. I. évf. 2. szám
http://epa.oszk.hu/02200/02245/00002/pdf/EPA02245_tarsadalmi_egyutteles_2012_2_babai.pdf
Letöltés dátuma: 2017. november 10.
5. Bajtai Anna (2010): Mikes Melánia és a gyermekkori többnyelvűség. In: *Alkalmazott nyelvtudomány* X. évf. 1-2. szám, 1-12.
http://alkalmazottnyelvtudomany.hu/wordpress/wp-content/uploads/2010_X_evfolyam/nyelveszpalya_bajtai_2010.pdf
Letöltés dátuma: 2018. július 18.
6. Bakonyi Anna (2013): Értékkövető gondolatok az óvodai nevelés programjaiban. A magyar óvodai nevelés íve 1971-2013 – Szabadi Ilona emlékére. In: *Neveléstudomány* 2013/4. sz. 34-44.
http://nevelestudomany.elte.hu/downloads/2013/nevelestudomany_2013_4_34-44.pdf
Letöltés dátuma: 2018. június 20.

7. Bakonyi Anna (2016): A játék az élet sója – A játék hatása a kisgyermek fejlődésére. In: Kolosai Nedda – M. Pintér Tibor (szerk.): *A gyermekkultúra jelen(tőség)e*, Budapest, 106-117.
<https://docplayer.hu/24409016-A-gyermekkultura-jelen-toseg-e-szerkesztette-kolosai-nedda-es-m-pinter-tibor.html>
Letöltés dátuma: 2019. március 22.
8. Bartha Krisztina (2015): *Kétnyelvű kisiskolás gyermekek beszédfeldolgozási folyamatai* (Doktori disszertáció). Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Nyelvtudományi Doktori Iskola
<http://doktori.btk.elte.hu/lingv/barthakrisztina/diss.pdf>
Letöltés dátuma: 2018. július 26.
9. Bauer Marianne – Preims Marlene – Dr. Frank Gábor – Szauer Ágnes (2013): *A magyarországi német nemzetiségi óvodák bemutatkoznak – Sajátos óvodai koncepciónk*. Magyarországi Német Pedagógiai Intézet, Dél-Tirol Autonóm Tartomány – Goethe Intézet, Budapest, Pécs
http://www.udpi.hu/doc/kiadvanyok/wurzel_n_und_fluegel/wuf-kindergarten-hu.pdf
Letöltés dátuma: 2019. március 22.
10. Báthory Zoltán (2000): A maratoni reform 2. In: *Iskolakultúra* 2000/11. 3-26.
http://misc.bibl.u-szeged.hu/40212/1/EPA00011_iskolakultura_2000_11_003-026.pdf
Letöltés dátuma: 2018. augusztus 15.
11. Bányi Szilvia (2011): Kétnyelvű és egynyelvű közösségek vizsgálata pszicholingvisztikai és szociolingvisztikai dimenziókban. A kétnyelvű mentális lexikon. In: Hires-László Kornélia – Karmacs Zoltán – Márku Anita (szerk.): *Nyelvi mítoszok, ideológiák nyelvpolitika és nyelvi emberi jogok Közép-Európában elméletben és gyakorlatban. A 16. Élőnyelvi Konferencia előadásai*. Tinta Könyvkiadó, Budapest – Beregszász
http://karpataljaiadatbank.net/images/pdf/16_ek.pdf
Letöltés dátuma: 2018. július 24.
12. Bereznai, Anja (2013): Megfigyelés vagy teszt? Megértési képesség vizsgálata a kétnyelvű óvodában. In: *Alkalmazott Nyelvtudomány* XIII. évf. 1-2 szám, 147-161.
http://alkalmazottnyelvtudomany.hu/wordpress/wp-content/uploads/2013_XIII-efolyam/ANJA_BEREZNAI_Megfigyeles_vagy_teszt_Megertesi_kepesség_vizsgalata_a_ketnyelvu_ovodaban.pdf
Letöltés dátuma: 2018. június 27.
13. Bilibók Péterné – Sebestyén Istvánné – Zibolen Endre (1984): *Első óvodáink életéből*. Tankönyvkiadó, Budapest

14. Bindorffer Györgyi (1997): Nyelvében él az etnikum? Identitás, nyelvi és kulturális reprezentáció egy magyarországi sváb faluban. In: *Szociológiai Szemle* 1997. 2: 125-141.
<http://mek.oszk.hu/03700/03739/html/b2.htm>
Letöltés dátuma: 2018. július 12.
15. B. Méhes Vera (2018): *Az óvónő és az óvodai játék*. Móra Könyvkiadó, Budapest
16. Boeckmann, Klaus-Börge – Links, Sabine – Orlovsky, Sarah Michaela – Wondraczek, Ines (2010): *Többszínűség az óvodákban – Módszertani kézikönyv korai fejlesztéshez*. Universität Wien Institut für Germanistik, Wien, 150.
A magyar fordítást készítette a Nyugat-dunántúli Regionális Fejlesztési Ügynökség Közhasznú Nonprofit Kft. megbízásából Balázs István
17. Bognárné Kocsis Judit (2014): *Pedagógiai kutatások módszertana és statisztikai alapjai*. Pannon Egyetemi Kiadó, Veszprém
18. Borbély Anna (2014): *Kétnyelvűség – Variabilitás és változás magyarországi közösségekben*. L' Harmattan Kiadó, Budapest
19. Bozzayné Káli Tünde (2014): Egy gyermek – két nyelv. One child, two languages. A Szászorszép Óvoda 1. In: Márkus Éva – Trentinné Benkő Éva (szerk.): *A korai ildegennyelvi fejlesztés elmélete és gyakorlata: Konferenciaelőadások és háttér tanulmányok*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 145-152.
http://old.tok.elte.hu/nyelv/markus_tbenko_kotet.pdf
Letöltés dátuma: 2018. november 16.
20. Böhm András (1995): *Ágfalvi mozaik – Agendorfer Mosaik*. Patriot Kiadó, Sopron
21. Brenner Koloman (2008): *A magyarországi németek nyelve*. In: NAPÚT 2008/5.sz. 85-88.
http://www.napkut.hu/naput_2008/2008_05/085.htm
Letöltés dátuma: 2018. augusztus 12.
22. Chilla Solveig – Sandra Niebuhr-Siebert (2017): *Mehrsprachigkeit in der KiTa – Grundlagen-Konzepte-Bildung*. Verlag W. Kohlhammer, Stuttgart
23. Clouder, Christopher – Nicol, Janni (2007): *Kreatív játékok 2-4 éves gyermekeknek – Gyermekjátékok a Waldorf-módszer alapján*. Babo Kiadó

24. Cséryné Oláh Mária (2009): Bővül az óvodánk. In: *Ágfalvi Krónika* X. évf. 9. szám
<http://www.agfalva.hu/kronika/2009/200909.pdf>
Letöltés dátuma: 2018. november 22.
25. Dániel Anna (1986): *Teréz küldetése*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest
26. Dobos Balázs (2013): Nemzetiségi nyelvhasználat Magyarországon: jogok és tapasztalatok. *Minority Language Use in Hungary: Rights and Experiences* In: *Létünk* 2013/különszám, 26-43.
27. Dobos Krisztina (2002): Az innováció. In: *Új Pedagógiai Szemle*, 2002/9
<http://folyoiratok.ofi.hu/uj-pedagogiai-szemle/az-innovacio>
Letöltés dátuma: 2019. április 1.
28. Erb Mária és Knipf Erzsébet (2001): A magyarországi német kisebbség nyelve és nyelvhasználata az ezredfordulón. In: Sisák Gábor (szerk.): *Nemzeti és etnikai kisebbségek Magyarországon a 20. század végén. A Magyar Tudományos Akadémia és a Nemzeti és Etnikai Kisebbségi Hivatal által rendezett országos kisebbségkutató konferencia előadásaiból*. Osiris. MTA Kisebbségkutató Műhely, Budapest
29. Eperjesy Barnáné – Zsámboki Károlyné (é.n.): *Freinet itt és most*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest
30. Fekete Tibor (1969): A nemzetiségi óvodák újjászervezéséről. In: *Óvodai Nevelés* 1969/10. szám, 369.
31. Feld-Knapp Ilona (2015): Az intézményes idegennyelv-oktatás új kihívásai. In: *A tanárrá válás és a tanárság kutatása – A magyar nyelv és irodalom, az idegen nyelvek és a művészetek műveltségi területen*. Bölcsész- és Művészetpedagógiai Kiadványok 11. Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest
http://metodika.btk.elte.hu/file/TAMOP_BTK_BMK_11.pdf
Letöltés dátuma: 2018. január 8.
32. Fischer Márta (2007): A többnyelvűség és a nyelvoktatás támogatása az Európai Unióban. *Új Pedagógiai Szemle* 2007/7-8.
<http://folyoiratok.ofi.hu/uj-pedagogiai-szemle/a-tobbnyelvuseg-es-a-nyelvoktatasi-tamogatasa-az-europai-unioiban>
Letöltés dátuma: 2017. december 22
33. Fórika László (2010): A kisebbségi nevelés-oktatás néhány alapkérdése. In: Gyulavári Tamás – Kállai Ernő (szerk.): *A jövevényektől az államalkotó tényezőkhöz. A*

nemzetközi közösségek múltja és jelene Magyarországon. Országgyűlési Biztos Hivatala, Budapest

34. Föglein Gizella (2009): *Nemzetiségi oktatás a Kádár-korszakban.* Oktatókutatási és Fejlesztési Intézet

<http://ofi.hu/tudastar/nemzetisegi-oktatas-090617-1>

Letöltés dátuma: 2018. március 27.

35. Földes Petra – Körösné Mikis Márta (2002): Esettanulmányok az innovatív pedagógiai gyakorlat bemutatására. In: Új Pedagógiai Szemle 2002/3

<http://folyoiratok.ofi.hu/uj-pedagogiai-szemle/esettanulmanyok-az-innovativ-pedagogiai-gyakorlat-bemutatasara>

Letöltés dátuma: 2019. április 1.

36. Furcsa Laura – Sinka Annamária (2014): Kétnyelvű óvodából érkező gyerekek nyelvi beilleszkedése, előmenetele az általános iskola alsó tagozatában. In: Márkus Éva – Trentinné Benkő Éva (szerk.): *A korai idegennyelvi fejlesztés elmélete és gyakorlata: Konferenciaelőadások és háttér tanulmányok.* ELTE Eötvös Kiadó, Budapest

[http://tamop2014.tok.elte.hu/dok/szakmai_anyagok/tp_modszertani_anyagok/Markus Trentinne 2014 A korai idegennyelvi fejlesztés elmélete és gyakorlata.pdf](http://tamop2014.tok.elte.hu/dok/szakmai_anyagok/tp_modszertani_anyagok/Markus_Trentinne_2014_A_korai_idegennyelvi_fejlesztes_elmelete_es_gyakorlata.pdf)

Letöltés dátuma: 2018. szeptember 15.

37. Fülöp Károly (1982): Idegen nyelvek az óvodában – kérdőjelekkel. In: *Óvodai Nevelés* 1982/3. szám 35. évf., 75-77.

38. Gergely András (é.n.): *Nemzetiségek és kisebbségek Magyarországon*

<http://www.antroport.hu/lapozo/tanulmanyok/tanulmany/pdf/aganemzetisegkisebbsseg.pdf>

Letöltés dátuma: 2018. május 7.

39. Golnhofer Erzsébet (2001): *Az esettanulmány.* Pedagógus Könyvek. Műszaki Könyvkiadó, Budapest

40. Golnhofer Erzsébet – Szabolcs Éva (2005): *Gyermekkor: nézőpontok, narratívák.* Eötvös József Könyvkiadó, Budapest

41. Gonda Krisztina (2014): *Kitaszítva – Kényszermigráció, nemzetiségpolitika és földreform németek által lakott dél-és nyugat-dunántúli településeken.* Pécsi Püspöki Hittudományi Főiskola, Pécsi Egyháztörténeti Intézet, Pécs

42. Göncz Lajos (1985): *A kétnyelvűség pszichológiája. A magyar-szerbhorvát kétnyelvűség lélektani vizsgálata.* Forum Könyvkiadó, Újvidék

43. Györi-Nagy Sándor (1990): Idegen nyelv az óvodában (?) II. In: *Óvodai Nevelés* 1990. 403-406.
44. Dr. Hartl Éva– Babai Zsófia– Dr. Kovácsné Vinkovics Éva (2014): *Módszertani kézikönyv az óvodai magyar-német kétnyelvű neveléshez*. Nyugat-magyarországi Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar
http://publicatio.nyme.hu/336/1/Multiling_modszertani_konyv_m2VEva_vegleges_javitott_kepekkel_u.pdf
Letöltés dátuma: 2017. október 4.
45. Huszár Ágnes (2011): *A kisebbségi nyelvoktatás az értékmegőrzés szolgálatában*. In: Bús Imre – Klein Ágnes – Meskó Norbert: *Erziehung und Forschung – Beiträge zur KindergärtnerInnenausbildung*. Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Főiskolai Kar, Szekszárd, 74-79.
46. Imre Anna (2009): *Az idegennyelv-oktatás kiterjedésének hatása a nemzetiségi nyelv-oktatásra*
<http://ofi.hu/tudastar/tartalmi-valtozasok/idegennyelv-oktatas>
Letöltés dátuma: 2018. március 2.
47. Jäger-Manz Monika (2004): Die Bi- bzw. Multikulturalität – Kinder in zwei Kulturen. In: Jäger Manz, Monika (Hrsg.): *Bajaer Schriften I*. Bajapress Nyomda, Baja. 219-240.
48. Jäger-Manz Monika (2016): *Ich sag' dir was!*. Bajapress Nyomda, Baja
49. Juhász Erzsébet (1974): A villányi nemzetiségi óvodában. In: *Óvodai Nevelés* 1974/6-7. szám 27. évf. 265-266.
50. Juhász György (1993): Adalékok a magyarországi nemzetiségi oktatás helyzetéhez. In: *Iskolakultúra – Társadalomtudomány*, IV. évfolyam, 8. szám
http://real-j.mtak.hu/11134/8/Iskolakultura_1994_8.pdf
Letöltés dátuma: 2018. július 21.
51. Jung, Britta – Günther, Herbert (2016): *Erstsprache, Zweitsprache, Fremdsprache*. Beltz Verlag, Weinheim und Basel
52. Katona György (2009): 50 éves a felsőfokú óvóképzés Sopronban. In: Fusz György (szerk.): *A felsőfokú tanító- és óvóképzés első 50 éve*. Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Főiskolai Kar, Szekszárd

53. Katona Nóra (1992): Idegennyelv-oktatás óvodáskorban. In: *Óvodai Nevelés* 1992. 266-268.
54. Dr. Kállai Ernő (2011): *Jelentés a nemzeti és etnikai kisebbségi óvodai nevelés helyzetéről*
55. Kelemen Janka – Nagy Sándor (1981): Idegen nyelv az óvodában. In: *Óvodai Nevelés* 1981/7-8. szám. 34. évf., 246-255.
56. Kéri Katalin (2001): *Bevezetés a neveléstörténeti kutatások módszertanába*. Pedagógus Könyvek. Műszaki Könyvkiadó, Budapest
57. Kézi Erzsébet (2014): A korai nyelvoktatás történeti aspektusai. In: Márkus Éva – Trentinné Benkő Éva (szerk.): *A korai idegennyelvi fejlesztés elmélete és gyakorlata: Konferenciaelőadások és háttér tanulmányok*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 99-104.
[http://tamop2014.tok.elte.hu/dok/szakmai_anyagok/tp_modszertani_anyagok/Markus Trentinne_2014_A_korai_idegennyelvi_fejlesztés_elmelete_es_gyakorlata.pdf](http://tamop2014.tok.elte.hu/dok/szakmai_anyagok/tp_modszertani_anyagok/Markus_Trentinne_2014_A_korai_idegennyelvi_fejlesztés_elmelete_es_gyakorlata.pdf)
Letöltés dátuma: 2018. szeptember 15.
58. Kézi Erzsébet (2015): *Kétnyelvűség az óvodában*. Alkalmazott Nyelvészeti Közlemények, Miskolc, X. évfolyam 1. szám, 133-140.
https://matarka.hu/koz/ISSN_1788-9979/vol_10_no_1_2015/ISSN_1788-9979_vol_10_no_1_2015_133-140.pdf
Letöltés dátuma: 2017. november 22.
59. Kielhöfer, Bernd – Jonekeit, Sylvie (2006): *Zweisprachige Kindererziehung*. Stauffenburg Verlag, Tübingen
60. Kissné Dr. Zsámboki Réka (2012): A soproni Freinet-kutatócsoport keletkezése és szerepe az 1980-as évek közepétől kibontakozó óvodapedagógiai innovációs mozgalomban. In: *Képzés és Gyakorlat* 10. évf. 2012, 3-4. szám, 83-101.
http://trainingandpractice.hu/?q=hu/kepzes_es_gyakorlat/content/125132730
Letöltés dátuma: 2018. október 15.
61. Kitzinger Arianna (2014): Multilingvális és multikulturális kihívások egy magyar óvodában. In: MÁRKUS ÉVA–TRENTINNÉ BENKŐ ÉVA (szerk.): *A korai idegennyelvi fejlesztés elmélete és gyakorlata: Konferenciaelőadások és háttér tanulmányok*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 164-179.
http://old.tok.elte.hu/nyelv/markus_tbenko_kotet.pdf
Letöltés dátuma: 2018. november 22.

62. Klein Ágnes (2009): *Empirische Untersuchung zur Sprachaneignung in ungarndeutschen Nationalitätenkindergärten*. Deutsch revival 2009/6. 9-22.
63. Klein Ágnes (2011): Theorie in der Praxis – Praxis in der Theorie – Über die Ausbildung von Kindergärtnerinnen im Spiegel des Zweitsprachenerwerbs und Kulturbewahrung der Ungarndeutschen. In: Bús Imre – Klein Ágnes – Meskó Norbert (szerk.): *Erziehung und Forschung – Beiträge zur KindergärtnerInnenausbildung*. Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Főiskolai Kar, Szekszárd, 134-149.
64. Klein Ágnes (2013): *Utak a kétnyelvűséghez – Nyelvek elsajátítása iskoláskor előtt*. Tinta Könyvkiadó, Budapest
65. Klein Ágnes (2014): *Deutsch für kleine Anfänger 1. – Meine ersten deutschen Wörter – Eine Empfehlung für Wortschatzvermittlung im Kindergarten*. Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Kar, Szekszárd
66. Klein Ágnes – Lázár Katalin – Márkus Éva (2018): Ungarndeutsche Volksspielzeuge. In: Einheit mit Natur und Gesellschaft. In: *Edukacija Elementarna w Teorii i Practyce* Bd. 13, Nr. 3(49), 95-110.
67. Koloszár Ibolya (2010): Az angol nyelv az óvodában – English in Nursery School. In: *Létünk – Társadalom – Tudomány – Kultúra*, XL. évfolyam, 2010. 4. szám, Fórum Könyvkiadó, Újvidék, 75-84.
http://epa.oszk.hu/00900/00997/00015/pdf/EPA00997_Letunk_2010_04.pdf
Letöltés dátuma: 2018. november 15.
68. Komjáthy Zsuzsanna (2012): A magyar óvodatörténet nyilvántartott szakmai folyóiratainak gyermek-és ifjúságképe a 19. századtól napjainkig. In: *Új Pedagógiai Szemle* 62. évf. 9-10 sz., 198-206.
http://epa.oszk.hu/00000/00035/00154/pdf/EPA00035_upsz_2012_09-10_198-206.pdf
Letöltés dátuma: 2018. július 24.
69. Kónya Ágnes (1978): A hazai német nemzetiségi óvónőképzés. In: *Óvodai Nevelés* 1978. 113.
70. Kontráné Hegybíró Edit (2004): Egyéni különbségek a nyelvtanulásban. In: Kontráné Hegybíró Edit – Kormos Judit (szerk.): *A nyelvtanuló – Sikerek, módszerek, stratégiák*. Okker Kiadó, Budapest
71. Kovács György – Bakosi Éva (1999): *Óvodapedagógia (2. kötet) – Óvodai tanulás = játékos tanulás*. Szerzői kiadás, Debrecen

72. Kovács György – Bakosi Éva (2003): *Játék az óvodában 3. javított kiadás*. Didakt Kft., Debrecen
73. Kovács Ivett (2017): Nemzetközi óvodákra jellemző sajátos kihívások – 12 év pedagógiai tapasztalata. In: Márkus Éva – M. Pintér Tibor – Trentinné Benkő Éva: *Jó gyakorlatok a korai idegennyelvi fejlesztésben*. ELTE TÓK, Budapest, 96-108.
https://www.researchgate.net/profile/Orsolya_Endrody-Nagy/publication/314260575_Kettannyelvuseg-Tobbtannyelvuseg_Nagy-Britannia_es_Katalonia_peldaja_Bilingual_and_multilingual_education_the_example_of_Great-Britain_and_Catalonia/links/58be7fcd92851cbe16e0c7b6/Kettannyelvuseg-Toebbtannyelvuseg-Nagy-Britannia-es-Katalonia-peldaja-Bilingual-and-multilingual-education-the-example-of-Great-Britain-and-Catalonia.pdf
 Letöltés dátuma: 2018. november 23.
74. Kovács Judit (2009): *A gyermek és az idegen nyelv*. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest
75. Kovács Zsoltné (2012): *A nemzeti és etnikai kisebbségek jogainak érvényesülése a közoktatásban, különös tekintettel a német nemzetiségre* (Szakdolgozat). BME Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar Alkalmazott Pedagógia és Pszichológia Intézet
76. Kovács Zsoltné: *Megújult az óvodánk*
<http://www.agfalva.hu/palyazat/ovoda/ovoda.pdf>
 Letöltés dátuma: 2018. november 21.
77. Körmöci Katalin (2008): *Óvodapedagógiai kislexikon I-II. kötet*. OKKER Kiadó Kft., Budapest
78. Kövér Sándorné (1996): Óvóképzésünk múltjának néhány manak szóló tanulása. In: Varga Gyula (szerk.): „... Amit a tükör önmaga teremt” HWIPF, Hajdúböszörmény, 4-16.
79. Köte Sándor – Ravasz János (1979): *Dokumentumok a magyar nevelés történetéből (1849-1919)*. Tankönyvkiadó, Budapest
80. Kővágó László (1977): *Kisebbség – nemzetiség*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest
81. Kővágó László (1981): *Nemzetiségek a mai Magyarországon*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest
82. Kurucz Rózsa (2002): *Az első magyar óvóképző 1837-1843*. Babits Kiadó, Szekszárd

83. Lenneberg, Eric H. (1974): A nyelv biológiai szempontból. In: Pap Mária (szerk.): A nyelv keletkezése. Kossuth, Budapest, 111–128.
84. Lesznyák Márta (1996): Kétnyelvűség és kéttannyelvű oktatás. In: *Magyar Pedagógia*, 96. évf. 3. szám, 217-233.
http://www.magyarpedagogia.hu/document/Lesznyak_MP963.pdf
 Letöltés dátuma: 2018. július 24.
85. Mammel Ádámné (1980): Az anyanyelvi nevelés-oktatás feladatai. In: *Óvodai Nevelés* 1980/9. szám 33. évf. 316.
86. Mammel Ádámné (1985a): *Az anyanyelv átörökítésének, a kétnyelvűség kialakításának helyzete a nemzetiségi óvodákban.* (Elhangzott 1985. május 13-án a II. Országos Nemzetiségi Óvodai Napokon Esztergomban.) In: *Óvodai Nevelés* 1985/3.sz. 292-296.
87. Mammel Ádámné (1985b): A nemzetiségi óvodai anyanyelvoktatás helyzete, fejlesztésének tendenciái. In: *Óvodai Nevelés* 1985/4. szám 38. évf., 112.
88. Mammel Ádámné (1995): IV. Országos Kisebbségi Óvodapedagógiai Szimpózium. In: *Óvodai Élet*: III. évf. 2. szám, 8-15.
89. Manherz Károly (szerk.) (1998): *A magyarországi németek – Változó Világ* 23. Útmutató Kiadó
90. Manz, Adel (2011): Die Aus- und Fortbildung von Minderheitenpädagoginnen und -pädagogen Aktualitäten und Perspektiven an der Eötvös József Főiskola Baja. In: Bús Imre – Klein Ágnes – Meskó Norbert (2011): *Nevelés és kutatás – Tanulmányok az óvodapedagógusképzéshez – Erziehung und Forschung – Beiträge zur KindergärtnerInnenausbildung.* Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Főiskolai Kar, Szekszárd, 163-168.
91. Maszler Irén (2002): *Játékpedagógia.* Comenius Bt., Pécs
92. Márkus Éva (2011): Die Ausbildung von deutschen Minderheitenpädagoginnen für den Kindergarten an der Fakultät für Kindergärtnerinnen- und Grundschullehrerbildung der Eötvös-Loránd-Universität (ELTE TÓK). In: Bús Imre – Klein Ágnes – Meskó Norbert (szerk.): *Erziehung und Forschung – Beiträge zur KindergärtnerInnenausbildung.* Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Főiskolai Kar, Szekszárd, 168-172.

93. Márkus Éva (2016): A német nyelvjárások szerepe a német nemzetiségi oktatásban. In: *Gyermeknevelés* 4. évf. 1. szám, 152-157.
http://epa.oszk.hu/02400/02411/00007/pdf/EPA02411_gyermekneveles_2016_1_152-157.pdf
Letöltés dátuma: 2018. július 15.
94. Márkus Éva–Trentinné Benkő Éva (2014, szerk.): *A korai idegennyelvi fejlesztés elmélete és gyakorlata: Konferenciaelőadások és háttér tanulmányok*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest
http://old.tok.elte.hu/nyelv/markus_tbenko_kotet.pdf
Letöltés dátuma: 2018. június 30.
95. Mátrainé Gorján Mária (é.n.): *A nemzetiségi oktatásügy alakulása az 1945 utáni évtizedekben*
https://www.sulinet.hu/oroksegtar/data/magyarorszag_i_nemzetisegek/szlovakok/fejezetek_a_mo_i_romanok_es_szlovakok_tort/pages/007_nemzetisegi.htm
Letöltés dátuma: 2018. 03.26.
96. M. Batári Iona (2008): Párhuzamok az első és második nyelv elsajátításában – a korai nyelvi fejlesztés szemszögéből. In: Vámos Ágnes – Kovács Judit (szerk.): *A két tanítási nyelvű oktatás elmélete és gyakorlata 2008-ban. Jubileumi tanulmánykötet*. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest
97. Mészáros György (2017): *Pedagógiai etnográfia*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest
98. Mihály Ottó (szerk.) (1991): Jena-plan iskolák Hollandiában – ALTERN füzetek 2. Konceptiók. Iskolafejlesztési Alapítvány OKI Iskolafejlesztési Központ
99. Mikes Melánia (2002): A környezetnyelv és az idegen nyelv fejlesztése az óvodában. In: *Iskolakultúra*, Pécs, 98-104.
<http://www.mek.oszk.hu/01800/01816/01816.pdf>
Letöltés dátuma: 2018. július 19.
100. Molnár Balázs – Pálfi Sándor – Szerepi Sándor – Vargáné Nagy Anikó (2015): Kisgyermekkori nevelés Magyarországon. In: *Educatio* 2015/3. 121-128.
http://epa.oszk.hu/01500/01551/00093/pdf/EPA01551_educatio_2015_3_121-128.pdf
Letöltés dátuma: 2018. július 12.
101. Navrasics Judit (2004): *A kétnyelvű gyermek*. Pannon Egyetemi Kiadó, Veszprém

102. Navrasics Judit (2010): *Egyéni kétnyelvűség*. Szegedi Egyetemi Kiadó, Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, Szeged

103. Nádai Pál (1911): *Könyv a gyermekről*. Franklin Társulat, Budapest

104. Nádasi Mária (2004): A dokumentumelemzés. In: Falus Iván (szerk.): *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe*. Pedagógus Könyvek. Műszaki Könyvkiadó, Budapest, 317-329.

105. Nemes Magdolna (2017): A korai kezdés után – nyelvizsgák gyerekeknek. In: Márkus Éva – M. Pintér Tibor – Trentinné Benkő Éva (szerk.): *Jó gyakorlatok a korai idegennyelvi fejlesztésben. – Oktatás, fejlesztés, kutatás*. ELTE TÓK, Budapest, 71-86.
https://www.researchgate.net/profile/Orsolya_Endrody-Nagy/publication/314260575_Kettannyelvuseg-Tobbtannyelvuseg_Nagy-Britannia_es_Katalonia_peldaja_Bilingual_and_multilingual_education_the_example_of_Great-Britain_and_Catalonia/links/58be7fcd92851cbe16e0c7b6/Kettannyelvuseg-Toebbtannyelvuseg-Nagy-Britannia-es-Katalonia-peldaja-Bilingual-and-multilingual-education-the-example-of-Great-Britain-and-Catalonia.pdf
Letöltés dátuma: 2018. szeptember 5.

106. Németh András (1998): *A reformpedagógia múltja és jelene*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest

107. Németh András (2014): A pedagógus professzió történeti kutatás főbb irányai és elméleti koncepciói. In: Andl Helga – Molnár-Kovács Zsófia (szerk.): *Iskola a társadalmi térben és időben 2013*. Pécs: PTE „Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola, 21-44.
<http://mek.oszk.hu/15500/15501/15501.pdf>
Letöltés dátuma: 2018. szeptember 3.

108. Németh Ildikó Katalin (2015): Német nyelvelsajátítás kisiskolás korban a tapasztalati tanulás útján. In: Bencéné Dr. Fekete Andrea (szerk.): *Innovatív módszerek a köznevelés gyakorlatában, II. Kárpát-medencei nemzetközi módszertani konferencia és módszervásár – Konferenciakötet*. Kaposvár, 67-75.
http://palyazatok.ke.hu/tartalom/csatolt/tamop/412B213/kiadvanyok/INNOVATIV_m_odszeresek_2015.pdf
Letöltés dátuma: 2018. július 24.

109. Nóbik Attila (2015): A professzionalizáció és iskolai tér Az Elemi Népoktatás Enciklopédiájában. In: Baska, G. – Hegedűs, J. (Ed.): *Égi iskolák, földi műhelyek: Tanulmányok a 65 éves Németh András tiszteletére*. ELTE PPK Budapest, 91–107.
<http://mek.oszk.hu/14600/14688/pdf/14688.pdf>
Letöltés dátuma: 2018. március 10.

110. Paczolay Péter (2011): A nemzetiségi jogok védelmének alkotmányos alapjai. In: *Rendészet és emberi jogok*, I. évf. 2011/4. 5–12.
http://epa.oszk.hu/02200/02222/00004/pdf/EPA_02218_ReEJ_2011_04_005-012.pdf
Letöltés dátuma: 2017. december 17.
111. Patyi Gábor (2010): A magyarországi óvóképzés a felsőfokúvá válásig. In: *Képzés és Gyakorlat* 8. évf. 2010/1. szám
112. Piaget, J. (1997): *Az értelem pszichológiája*. Kairosz Kiadó, Budapest
113. Pinker, Steven (2006): *A nyelvi ösztön – Hogyan hozza létre az elme a nyelvet?* Typotex, Budapest
114. Polonyi Tünde Éva – Kovács Ágnes Melinda (2005): Többnyelvű elmék. In: Gervain Judit – Kovács Kristóf – Lukács Ágnes – Racsmány Mihály (szerk.): *Az ezerarcú elme – Tanulmányok Pléh Csaba 60. születésnapjára*. Akadémiai Kiadó, Budapest
115. Pukánszky Béla (2005): *A gyerekekről alkotott kép változásai az óvoda történetében*. Educatio, 2005/4., 703–714.
https://folyoiratok.ofi.hu/sites/default/files/article_attachments/pukanszky.pdf
Letöltés dátuma: 2018. szeptember 10.
116. Rónainé F. Mária (1994): *Bölcsőde családdal a kisgyermekéért*. Nemzetközi Családév Titkársága, Budapest
117. Sántha Kálmán (2004): *Bevezetés a kvalitatív pedagógiai kutatás módszertanába*. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest
118. Sántha Kálmán (2006): *Mintavétel a kvalitatív pedagógiai kutatásban – Kutatásmódszertani Kiskönyvtár*. Gondolat Kiadó, Budapest
119. Sántha Kálmán (2015): *Trianguláció a pedagógiai kutatásban*. Eötvös József Kiadó, Budapest
120. Seewann, Gerhard (2015): *A magyarországi németek története 2. 1860-2006*. Argumentum Kiadó, Budapest
121. Sominé Hrebik Olga (2011): Az anyanyelv-elsajátítás és az idegennyelv-tanulás összefüggéseinek megközelítései – egy közös értelmezési keret lehetősége. In: *Magyar Pedagógia* 111.évf. 1. szám 53-77.
http://www.magyarpedagogia.hu/document/Somine_MP1111.pdf

Letöltés dátuma: 2018. április 20.

122. Stark Ferenc (1980): Negyedszázados a nemzetiségi óvodahálózat. In: *Óvodai Nevelés* 1980/9. szám 33. évf., 313.

123. Stern André (2016): *Játsz, hogy érezz, hogy tanulj, hogy élj!* - Elisabeth Sandmann Verlag GmbH, München

124. Suhajda Edit (2003): A Jena-Plan alkalmazása a Perbáli Általános Iskolában. In: Csengőszó 11., 14-17.

http://web.t-online.hu/edefarkas/Jenaplan_csengoszo.pdf

Letöltés dátuma: 2019. március 21.

125. Szabolcs Éva (2001): *Kvalitatív kutatási metodológia a pedagógiában*. Budapest, Műszaki Könyvkiadó

126. Szabolcs Éva (2004): Tartalomelemzés. In: Falus Iván (szerk.): *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe. Pedagógus Könyvek*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest, 330-339.

127. Százd Antal (1999): Szakmai fejlesztés az iskolában. In: *Új Pedagógiai Szemle*, XLIX. 6. sz. 69-85.

128. Szemere Samu (1907): Tanulmányok - A gyermekjátékok fejlődéstani és neveléstani jelentősége. In: *Magyar Pedagógia*, Franklin Társulat, Budapest, pp. 129-141.

http://digit.bibl.u-szeged.hu/00400/00415/00016/mp_1907.pdf

Letöltés dátuma: 2017. szeptember 10.

129. Szépe György (1965): Újabb nyelvészeti jegyzetek az idegen nyelvek tanításáról. In: Terts István (szerk.) (2011): *A folyton megújuló nyelvészet. Szépe György nyelvészeti írásaiból tanárok és diákok részére*. 67-70.

130. Szokolszky Ágnes (2004): *Kutatómunka a pszichológiában – Metodológia, módszerek, gyakorlat*. Osiris Kiadó, Budapest

131. Szőke Anna (2007): In memoriam Mikes Melánia (1924-2007). In: *Új Kép – Pedagógusok és szülők folyóirata*. XI. évf. 1-2. szám, 2007. január-február

<https://www.scribd.com/doc/25896550/In-memoriam-Mikes-Melania-1924-2007>

Letöltés dátuma: 2018. július 19.

132. Sztrinkóné Dr. Nagy Irén (2009): *Óvó-iskola, gyermekkert, óvoda – A kisgyermekkor neveléstörténete*. Didakt Kft., Debrecen
133. Takács Gerda (2013): A német nemzetiségi oktatás rendszere napjainkban. In: *Neveléstudomány* 2013/2. 76-89.
http://nevelestudomany.elte.hu/downloads/2013/nevelestudomany_2013_2_76-89.pdf
Letöltés dátuma: 2018. január 19.
134. Talabér Ferencné (1994): Óvodai életmódszervezés a nemzetiségi gyermekcsoportokban. In: *Iskolakultúra* IV. évf. 1994/8.
http://real-j.mtak.hu/11134/8/Iskolakultura_1994_8.pdf
Letöltés dátuma: 2018. január 25.
135. Talabér Ferencné (2004): *Spracherziehung – Förderung der Sprechfreudigkeit in den Nationalitätenkindergärten*. Országos Közoktatási Intézet, Budapest
136. Tánczos Vilmos (2007): *Szimbolikus formák a folklórban*. Kairosz Kiadó, Budapest
137. Tilkovszky Loránt (1989): *Hét évtized a magyarországi németek történetéből 1919-1989*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest
138. Tilkovszky Loránt (1997): *Német nemzetiség – magyar hazafiság (Tanulmányok a magyarországi németiség történetéből)*. JPTE TK Kiadói Irodája, Pécs
139. Trentinné Benkő Éva (2017): Kreatív-reflektív portfólió: egy pedagógusképzési értékelési gyakorlat vizsgálata. In: Márkus Éva – M. Pintér Tibor – Trentinné Benkő Éva (szerk.): *Jó gyakorlatok a korai idegennyelvi fejlesztésben* – Oktatás, fejlesztés, kutatás. ELTE TÓK, Budapest, 110-123.
https://www.researchgate.net/profile/Orsolya_Endrody-Nagy/publication/314260575_Kettannyelvuseg-Tobbtannyelvuseg_Nagy-Britannia_es_Katalonia_peldaja_Bilingual_and_multilingual_education_the_example_of_Great-Britain_and_Catalonia/links/58be7fcd92851cbe16e0c7b6/Kettannyelvuseg-Toebbtannyelvuseg-Nagy-Britannia-es-Katalonia-peldaja-Bilingual-and-multilingual-education-the-example-of-Great-Britain-and-Catalonia.pdf
Letöltés dátuma: 2018. október 2.
140. Varga Melinda (2008): Módszerek a korai nyelvoktatásban. In: *Óvodai Nevelés* LXI. évf. 9. szám, 324-325.

141. Vargha András – Borbély Anna (2017): Új klasszifikációs módszerek alkalmazása a kétnyelvűség és az etnikai identitás kutatásában. In: *Statisztikai Szemle*, 95. évf. 8-9. szám, 805-822.

http://www.ksh.hu/statszemle_archive/2017/2017_08-09/2017_08-09_805.pdf

Letöltés dátuma: 2018. május 21.

142. Vág Ottó (1989): Az óvodapedagógiai képzés különböző szintjei a magyar neveléstörténetben. In: Szekerczés Pál (szerk.): *Óvóképző és tanítóképző főiskolák tudományos közleményei*. XXII. kötet, Debrecen

143. Vágó Irén (2003): Az oktatás tartalma. In: Halász Gábor – Lannert Judit (szerk.): *Jelentés a magyar közoktatásról*. Országos Közoktatási Intézet, Budapest

144. Vekerdy Tamás (2003): *A pszichológus válaszol – Gyerekekről, felnőtteknek* - Sanoma Budapest Kiadó Rt., Budapest

HIVATKOZOTT TÖRVÉNYEK, TÖRVÉNYEREJŰ RENDELETEK

1. 1868-as nemzetiségi törvény
2. 1868. évi népiskolai törvény (1868/XXXVIII. tc.)
3. 1891. évi XV. törvénycikk kisdedóvásról
4. 1898.évi IV. törvénycikk a község- és egyéb helynevekről
5. A kisebbségek népiskolai oktatásáról szóló 1923. évi rendelet
6. 78.066/1926. számú rendelet
7. 4.364/1949 M.T. rendelet
8. 1953. évi III. törvény A kisdedóvásról
9. 851 – 29/4/1953. OM. számú utasítás 10. §-a
10. 183/1958. M.K. 22/M.M számú rendelet a nemzetiségi óvodák szervezéséről
11. 1958. évi 26. törvény
12. 159/1969. (M.K. 15.) MM számú utasítás a nemzetiségi óvodák újjászervezéséről
13. 1972. évi Alkotmánytörvény
14. OM 56.383./1974. XI. számú rendelet - Az óvodai nevelés programjának nemzetiségi vonatkozású kiegészítése
15. 1985. évi törvény az oktatásról
16. 12/1986. (VIII.1.) MM számú rendelet Az óvodák működéséről
17. 7/1987. (VI. 29.) MM számú rendelet
18. 1993 LXXIX. törvény a közoktatásról
19. 32/1997. (XI. 5.) MKM rendelet
20. 2011. évi CXC. törvény a nemzeti köznevelésről
21. A nemzetiségek jogairól szóló 2011. évi CLXXIX. törvény
22. 363/2012 (XII.17.) Kormányrendelet az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról
23. A nemzetiség óvodai nevelésének irányelve és a nemzetiség iskolai oktatásának irányelve kiadásáról szóló 17/2013 (III.1.) EMMI rendelet

ÁBRAJEGYZÉK

1. sz. ábra:

Német etnikai kötődésűek aránya Magyarország területén 2011-ben

2. sz. ábra:

Sopron és a várossal határos települések óvodái az idegen nyelvek vonatkozásában

3. sz. ábra:

Trackl Teréz óvónő oklevelének melléklete 1970-ből

4. sz. ábra:

A német nemzetiségi hallgatók száma Sopronban 1977 és 1988 között

5. sz. ábra:

Heti óraszámok alakulása a német nemzetiségi képzésben 1975 és 1988 között

6. sz. ábra:

A német nemzetiségi óvodapedagógus hallgatók létszáma 2000 és 2011 között
Sopronban – Forrás: Babai (2012)

7. sz. ábra:

A német nemzetiségi szakirányon végzett hallgatók létszáma 2012 és 2018 között
Sopronban

8. sz. ábra:

Az „Angol nyelv az óvodában” és a „Német nyelv az óvodában” specializáción
végzett hallgatók létszáma 2012 és 2018 között Sopronban – Forrás: Soproni Egyetem
Benedek Elek Pedagógiai Kar Tanulmányi Hivatal

9. sz. ábra:

A beszélgetőkörök jellemzői

TÁBLÁZATOK JEGYZÉKE

1. sz. táblázat:

A kvalitatív kutatómunka lépései

2. sz. táblázat:

A kutatásba bevont soproni és Sopron környéki óvodák

3. sz. táblázat:

Megfigyelési szempontok

4. sz. táblázat:

Kvalitatív interjúk

5. sz. táblázat:

Az interjúk kapcsolódása az egyes kutatási területekhez

6. sz. táblázat:

A kutatásban vizsgált dokumentumok jegyzéke

7. sz. táblázat:

Primer minta

8. sz. táblázat:

A népesség a nemzetiségek szerint az 1941 és 2011 közötti időszakban

9. sz. táblázat:

A soproni és a Sopron környéki óvodák az idegen nyelvek vonatkozásában

10. sz. táblázat:

A német nemzetiségi óvónő hallgatók létszáma, a tanult németes tárgyak és a tanárok nevei (1961-1976)

11. sz. táblázat:

Elméleti és gyakorlati óraszámok a tantárgyak vonatkozásában a nemzetiségi képzésben 1975-ben

12. sz. táblázat:

Elméleti és gyakorlati óraszámok a tantárgyak vonatkozásában a német nemzetiségi képzésben 1976 és 1983 között

13. sz. táblázat:

Elméleti és gyakorlati óraszámok a tantárgyak vonatkozásában a nemzetiségi képzésben 1984-ben

14. sz. táblázat:

Elméleti és gyakorlati óraszámok a tantárgyak vonatkozásában a nemzetiségi képzésben 1985-ben

15. sz. táblázat:

Elméleti és gyakorlati óraszámok a tantárgyak vonatkozásában a nemzetiségi képzésben 1988-ban

16. sz. táblázat:

Elméleti és gyakorlati óraszámok a tantárgyak vonatkozásában a nemzetiségi képzésben 1990-ben

17. sz. táblázat:

Nemzetiségi óvodapedagógusokat képző intézmények és választható szakirányok

18. sz. táblázat:

Idegennyelv-fejlesztést célzó programok, módszerek

19. sz. táblázat:

A játékos idegennyelv-fejlesztési módszerek összehasonlítása

MELLÉKLETEK

- 1. sz. melléklet:**
Interjú Nyáry Attila Lászlónéval
- 2. sz. melléklet:**
Interjú Talabér Ferencnével
- 3. sz. melléklet:**
Interjú Szauer Ágnessel
- 4. sz. melléklet:**
Interjú Dr. Gimesi Szabolcsnéval
- 5. sz. melléklet:**
Interjú Szakács Ivettel
- 6. sz. melléklet:**
Interjú Tauber Ferencsel
- 7. sz. melléklet:**
Interjú Dr. Morvai Edittel
- 8. sz. melléklet:**
Az Ágfalvi Napsugár Óvoda Pedagógiai Programjának részlete
- 9. sz. melléklet:**
Javaslat német nyelvű óvodai csoport indítására Sopron város valamely működő vagy létrehozandó önkormányzati óvodájában
- 10. sz. melléklet:**
Dr. Czike Albert, Sopron Megyei Jogú Város alpolgármesterének levele, melynek tárgya: „Német óvoda” projekt
- 11. sz. melléklet:**
Szauer Ágnes levele Mammel Ádámné osztályvezetőnek
- 12. sz. melléklet:**
Mammel Ádámné válaszlevele Szauer Ágnes részére
- 13. sz. melléklet:**
Szauer Ágnes feljegyzései (Óvodaszervezés)
- 14. sz. melléklet:**
Német óvoda projekt Sopronban, Ágfalván és Fertőrákoson

15. sz. melléklet:

Kérdőív

16-22. sz. melléletek:

Nyilatkozatok

23. sz.melléklet:

Engedély kutatáshoz

1.sz. melléklet: **Interjú Nyári Attila Lászlónéval** (született: Babits Mária) /**NYAné**/

Interjú ideje: 2018. február 6.

Interjú helye: Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar

NYAné : 1965-ben születtem Sopronban, Fertőrákoson éltem 14 éves koromig. Szüleim németajkúak, és én is német anyanyelvű vagyok. Születésemtől német nyelven beszéltek hozzám, mert ők németül tudtak csak jól beszélni. A nagyszüleim is kizárólag németül beszéltek. Amíg a szüleim a munkában voltak, a nagyszülők vigyáztak ránk. A szüleim és én mindig magyarországi németnek vallottuk magunkat. Édesanyám azt mondta, hogy ő soha nem hagyta volna el Magyarországot. Édesapám két testvérét annak idején kitelepítették, de őt nem, pedig ugyanaz volt a nevük. Nagyon nehéz helyzetbe kerültek azonban ezt követően. Nem szólalhattak meg németül. Minket is csúfoltak. De ugyanakkor belénk nevelték a büszkeséget is. Az unokatestvérem mondta mindig, hogy: „Ha a svábok nem lennének, a magyarok nem ennének!” A sváb mindig egy nagyon szorgalmas nép volt. De milyen érdekes az élet! Aki annak idején csúfolt, jött aztán később, hogy segítsék neki a németben.

- Jártál-e óvodába?

NYAné: Igen, és az óvodában tanultam meg magyarul. A fertőrákosi óvoda magyar nyelvű óvoda volt, de a beilleszkedésemet segítette a nagynéném, aki dajkaként dolgozott az óvodában. A nyelvi nehézségeken ő segített engem át.

- Milyen emlékek élnek benned az óvodás éveidről?

NYAné: Emlékszem, hogy az óvodának szép, nagy udvara volt. Volt egy nagyon kedves óvó nénim, Júlia néni. Megmaradtak még a gyönyörű karácsonyok, amikor egy óriási karácsonyfa állt az óvodában.

- Az óvónő tudott-e németül?

NYAné: Nem, nem tudott. Éppen ezért volt nagy segítség nekem a dajka nagynéném. Az óvodás gyermekek zöme, mintegy kétharmada egyébként magyar volt. Egyharmada lehetett csak német. Amikor aztán iskolába kerültünk, német órára jártunk.

- Származott-e hátrányod abból kifolyólag, hogy németajkú vagy?

NYAné: Nem emlékszem ilyenre. Talán az iskolai szereplések során abból kifolyólag, hogy a magyar kiejtésem nem volt tökéletes.

- Hol folytattad az általános iskola után a tanulmányaidat?

NYAné: Budapestre kerültem a nemzetiségi gimnáziumba. Édesanyám, aki egyébként egy nagyon okos asszony volt mindig is, csak nem tanulhatott, mert dolgoznia kellett a TSZ-ben, úgy akarta, hogy a gyerekei tanuljanak. Ő akarta, hogy Budapestre menjek, ami egyébként egy tökéletes választás volt.

- Ezekre az évekre hogyan emlékszel vissza?

NYAné: Utólag tudtam meg, hogy a többiek ezt nagyképűségnek tartották, pedig nekem ez volt a természetes. A többiek is a német nemzetiség tagjai voltak, de ők már csak a nagyszüleikkel beszéltek németül és a nyelvet főleg az iskolában tanulták meg. Olyan, mint én, hogy a szüleivel is németül beszélt, csak nagyon kevés volt. Ebből egyébként nekem az iskolában sok előnyöm származott. Az is megkönnyítette a dolgomat, hogy a rokonaim nagy része Németországban él a kitelepítések miatt, és én velük is gyakorolhattam a német nyelvet.

- A gimnázium elvégzése után hova kerültél?

NYAné: Az érettségi után a Soproni Óvónőképző Intézetben tanultam és lettem nemzetiségi óvónő.

- Kik tanítottak a képzőben?

NYAné: Gyakorlaton a Bánfalvi óvodában voltunk Dr. Gimesi Szabolcsné, Tercsi néninél.

- Milyen német tárgyakat tanultatok a képzőben?

NYAné: Leginkább a módszertanra emlékszem. Nagyon sok németnyelvű verset, mondókát, gyerekdalt tanultunk.

- Hogyan emlékszel vissza a képzős évekre?

NYAné: Két hónapot töltöttünk Halleban részképzésen, ahol nagyon jól éreztem magam. Tízen lehettünk talán a csoportban. Arra is emlékszem, hogy a Bánfalvi óvodában, ahol a gyakorlatot végeztük, több kisgyermek is volt, aki otthonról hozta a németet. Olyan azonban nem volt, aki a német kérdésekre németül válaszolt volna. Viszont értették többen is, amit németül mondtunk nekik.

- Annak idején (1980-as évek közepe) miből állt egy óvodai német foglalkozás?

NYAné: Akkor kötött foglalkozások voltak, nagyon más volt, mint most. Kötelező foglalkozásokat kellett tartani. Minden elő volt írva. Minden nap volt egy kötelező foglalkozás, a nagycsoportosoknak kettő is. Mi manapság próbáljuk a középutat választani. Minden nap vannak kötelező elemek, mint például a Stuhlkreis, valamint a mesemondás és a körjátékok. Persze akadnak olyan gyerekek, akiket nem lehet ezekbe

bevonni, de próbáljuk a napirendünket úgy alakítani, hogy minden gyerek részt vegye ezekben.

- A képző elvégzése után azonnal el tudtál helyezkedni német nemzetiségi óvónóként?

NYAné: Nem, 1986-ban, amikor végeztem, nem volt álláshely. Egy kiegészítő iskolában helyezkedtem el, aztán Fertőrákoson kaptam óvónői állást. Én voltam abban az óvodában az első németes óvónő. A német nemzetiségi nevelésre kaptam megbízatást. Bevallom, a magyar szó több volt akkor az óvodában. Két óvodásom volt, akik otthonról hozták a német nyelvet. Velük lehetett németül beszélni. Arra törekedtem, hogy fele-fele arányban beszéljek a gyerekekkel németül és magyarul. A tapasztalatom az volt, hogy a vegyes házasságok révén, ha az édesanya magyar volt, rászólt mindig a nagyszülőkre, hogy ne a Mundart-ot beszéljék a gyerekekkel, hanem a rendes németet. Ilyenkor én azt szoktam nekik válaszolni, hogy én nekem sem az irodalmi német az anyanyelvem, és mégis tudok úgy is beszélni. Szerintem a Mundart egy nagyon jó alapot tud adni. A munkámban nagyon támogatott az akkori vezető óvónő. A gyerekekkel felléphettünk a különböző rendezvényeken. Ez volt az az időszak, amikor kezdtek visszajönni Németországból az egykor kitelepítettek a falunapokra. Aztán az óvodában lett egy kolléganőm, aki tudott németül, de nem volt hozzá nemzetiségi végzettsége. Vele jól össze tudtam dolgozni. Talabér Ferencné anyagát használtuk, illetve Németországból kaptunk könyveket. Aztán megszülettem a gyerekeimet, és sok-sok évre otthon maradtam.

- A gyerekeiddel milyen nyelven beszélsz?

NYAné: Amikor megszülettek, csak németül szóltam hozzájuk. Egyáltalán nem volt ez könnyű. A szerencsém az volt, hogy a családom támogatott engem ebben, főleg a férjem, aki egyébként nem német származású. Vele magyarul beszéltem, de a gyerekekkel csak németül. Ha egy kicsit is elbizonytalanodtam, a férjem mindig meggyőzött ennek a módszernek a helyességéről. A gyerekeim a szüleimtől is csak a német szót hallhatták. A nagyobbik lányom németül szólalt meg először, két évesen kezdett el magyar szavakat is mondogatni. Vannak videófelvevételeink, melyek arról tanúskodnak, hogy neki a német az anyanyelve. A kisebbik lányom, mivel többet volt az apai nagymamánál, nála a magyar nyelv lett a domináns. Ő már nem volt hajlandó nekem németül válaszolni. Ettől néha elkeseredtem, de a férjem továbbra is azt erősítette bennem, hogy én csak változatlanul németül szóljak hozzájuk. Azóta persze bebizonyosodott, hogy nagyon jó volt ez így, mert ő is országos német versenyeket nyert. Persze amikor az általános iskolába kerültek, akkor jelentkeztek problémák a kétnyelvűségből adódóan. Például a nagyobbik lányomnál a helyesírásnál mutatkoztak nehézségek. Az is nehezítette a helyzetünket,

hogy egy olyan tanító néit választottunk, aki nem értékelte ezt a német anyanyelvi beszédet. Tudatosan nem írtuk a nemzetiségi osztályba, hanem a zeneibe, mert németül tökéletesen beszélt. Ettől kezdve én is a magyarra váltottam az otthoni kommunikációban.

- Mikor tértél vissza az óvodapedagógus hivatásodhoz?

NYAné: 2010-ben és azóta Bánfalván dolgozom. Ma, amikor hozzák a gyerekeket beírtni, többen németnek vallják magukat, de sajnos egyre kevesebb gyermek hall német szót otthon. Én, amikor lehet, németül szólok hozzájuk. Ha kérnek valamit magyarul, én németül válaszolok nekik. Van egy olyan mesénk, amiben megjelennek a családtagok, ott ragyogóan értik, miről van szó. De ha egy másik szövegkörnyezetben kerülnek elő a családtagok, akkor sokszor nem értik, miről van szó. Ekkor döbbenek rá, hogy ezek a gyerekek otthon már nem hallanak német szót. Sokkal eredményesebbek tudnánk lenni, ha a szülők is támogatnák otthon a nyelvelsajátítást.

- Hány német csoport van az óvodátokban?

NYAné: Öt németes csoporttal rendelkezünk. Évek óta nagy problémát okoz a német nemzetiségi óvodapedagógusok pályaelhagyása, illetve különösen itt Sopronban az a tendencia, hogy Ausztriában vállalnak óvónői munkát a magyar óvodapedagógusaink. Sok nálunk a fiatal, akik vagy férjhez mennek vagy, ahogy az előbb említettem, külföldre mennek. A pénz miatt hagynak itt bennünket. Járunk továbbképzésekre is, például Pécsre, amit a Koch Valéria Intézet szervez. Szívesen mennék Németországba is, de ezek a tanfolyamok 3-4 hetesek, így erre nincs lehetőségünk, hiszen akkor nem lenne, aki itthon maradna dolgozni.

- Az óvodátok németes csoportjaiban milyen foglalkozásokat tartotok?

NYAné: Minden nap minden csoportban van Stuhlkreis, általában ezek fél 10-kor kezdődnek. Ilyenkor leültetjük őket, van egy köszöntődal (Begrüßungslied). Ezután mesélek, van, hogy németül, van, hogy magyarul. Általában először magyarul, aztán németül. Azt tapasztalom, hogy a kicsik elalszanak az alvás előtti német nyelvű mesén, a nagyok viszont tudnak figyelni rá. A testnevelés is bizonyos mértékig kötelező foglalkozás. Annak egy része is németül megy. A bemelegítő részét mondom németül, meg néhány további gyakorlatot.

- Alkalmazták-e az „egy személy egy nyelv” módszert?

NYAné: Volt egy olyan időszak, amikor Ausztriából jöttek ide óvónők. Ezek nagyon ügyesek voltak a kézműveskedésben, nagyon jó kézügyességük volt. Valójában azonban nem tudtak jó kapcsolatot kialakítani a gyerekekkel. Ha például gondozási feladat adódott, ha például pisilniük kellett, nem hozzájuk fordultak a gyerekek, hanem a magyar

óvónőkhöz. Egy évet töltöttek itt. Olyan is volt, hogy Eisenstadtból jött naponta egy óvónő. A gyerekeknek egyébként ez jó is volt. Volt ennek a módszernek előnye is. Nálunk a Talabér Teri néni módszertana vált be, azt használjuk.

- Te a német gyermektáncokat is bevitted az óvodába.

NYAné: Igen, ezeket a foglalkozásokat hétfőnként tartom. Aki akar, csatlakozik. Összeszedem a csoportokból az érdeklődő gyermekeket. Szeretik. Körjátékokat és gyerekdalokat tanítok nekik. Zenére táncolunk. A gyerekeknek fellépési lehetőséget is biztosítunk. Szerepelni szoktunk a bánfalvi búcsún és a nemzetiségi napok keretében is. Ezek mindig nagy élményhez juttatják a gyerekeket és a szülők is nagyon boldogok ilyenkor.

- Mennyi a nemzetiségi gyerek az óvodátokban?

NYAné: 10 százalék talán vagy még annál is kevesebb. Az én csoportomban két gyermek van most, aki otthon is hall német szót. A szülők nem németek, csak jól beszélnek németül, ezért aztán a gyerekeikkel németül is beszélnek. Ma már eltűnt az a generáció, akik otthon németül kommunikálnak. A szülők egyébként nagyon hálásak, hogy németül beszélek a gyerekekkel. Örömmel tölt el, amikor arról számolnak be, hogy a gyerekekből otthon spontán módon előjönnek a szavak, kifejezések. („Gib mir bitte Zahnpaste!”).

- Ezek a gyerekek hogyan boldogulnak az iskolában?

NYAné: Nagyon jók a visszajelzések. Sokan mennek a német nemzetiségi iskolába. A tanítónőktől azt halljuk, hogy szépen megállják a helyüket az iskolában. Ez nagyon jól esik nekünk.

2. sz. melléklet: **Interjú Talabér Ferencnével** (született: Zügn Terézia) /TFné/

Interjú ideje: 2018. május 10.

Interjú helye: Sopron, Huszár u. 25.

TFné: 1942-ben egy teljesen német családba születtem. Édesanyám, Aradi Terézia. Az Armholdról magyarosítottak, hogy elkerüljék a kitelepítést. Gyermekkoromban csak német szót hallhattam a környezetemben, velem csak németül – ponzichterül – beszéltek. Én nem voltam óvodás, velem és az öcsémmel főleg a nagyszülők foglalkoztak.

- A kitelepítés hogyan érintette a Te családot?

TFné: Apámék házát elvették, őket pedig kitették az utcára. Azt mondták, hogy hozza a pizsamáját és menjen el. A házuk egy magyar családé lett. Minket az mentett meg, hogy az anyai nagyapám még időben kapcsolt és nevet váltott. Így lettek az Armholdból Aradiak. Ennek köszönhetjük, hogy itt maradhattunk. Viszont onnantól kezdve bizonytalan körülmények között élhettünk, nagyon kellett vigyáznunk. Sehova nem mehettünk, mi gyerekek. Az öcsémmel többnyire a kertünkben játszhattunk.

- Mikor tanultál meg magyarul?

TFné: Amikor bekerültem az iskolába, semmit nem tudtam még magyarul. Éppen ezért eleinte az egyik legrosszabb tanuló voltam. Ez így volt a harmadik osztályig. Aztán onnantól, hogy megtanultam a magyart, már végig kitűnő tanuló voltam. Ekkor már otthon is nyelvet váltottunk. Közöltem, hogy soha többet nem akarok németül beszélni.

- Ez meddig tartott?

TFné: Majdnem érettségig. Akkoriban javasolták nekem, hogy menjek el német tanárnak. Én meg azt mondtam, eszem ágában sincs. Matematika-fizika szakos tanárnak készültem. Egyébként a kitűnő bizonyítvánnyal bárhova mehettem volna. De már akkor közölték velem, hogy mivel nem vagyok KISZ-tag és rendszeres templomba járó vagyok, ezért nem biztos, hogy bekerülök. Nem is vettek fel az egyetemre, annak ellenére, hogy kitűnő bizonyítványom volt és a felvételin is mindent tudtam. Azt mondták, menjek máshová. Én pedig ekkor a Soproni Óvónőképzőt választottam. Ide felvételi nélkül bekerültem. Később is többször kérdezték, hol a KISZ levelem. 1960-ban kerültem az Óvóképzőbe.

- Akkor ott már volt nemzetiségi képzés, ugye?

TFné: Volt német, de nem mondanám nemzetiségi képzésnek. Németet lehetett tanulni, ennyi. Ugyanazt tanultuk, mint a többiek.

- Hol végezted a gyakorlatodat?

TFné: Csepregben és az Óvónőképző elvégzése után ott is maradt. Cigány csoportba kerültem. Olyan dolgokat találtam ott ki, ami nagyon jó volt ezeknek a cigánygyerekeknek. Például megtanultam hegedülni, korábban zongoráztam. Nagyon szerettek ott engem. Teljesen átalakítottam az akkori óvodai programot. Két évig voltam beosztott, majd kineveztek vezetőnek. A következő óvodai helyem Vasszécsényben volt, ahol szintén óvodavezetőként dolgoztam. Aztán 1967-ben férjhez mentem, majd gyereket szültem.

- Hogy kerültél vissza Sopronba?

TFné: Szabados László, a Soproni Óvónőképző Intézet akkori igazgatója hívott, hogy jöjjenek Sopronba az Uszoda utcai óvodába dolgozni. Így visszaköltöztem, és jött természetesen a családom is velem. Alig kezdtem el dolgozni az Uszoda utcában, amikor közölték velem, hogy jó lenne, ha elvégezném a pedagógia szakot, mert a képzőben szükség lenne rám, mivel jól beszélek németül és szerették volna rendesen is beindítani a nemzetiségi képzést. Az ELTE-n aztán elvégeztem a pedagógia szakot és így kerültem a pedagógia tanszékre. Persze szinte azonnal hívtak a németesek, hogy tartsak náluk is órákat. Azt mondtam német órát nem tartok, de az óvodai dolgokban szívesen segítek. Közben azért beiratkoztam Pécsen a német szakra és azt is megcsináltam. Ekkor áthívtak a német tanszékre és én átmentem. Gyakorlatilag ekkor indult be igazán a nemzetiségi képzés. A környék óvodáit felkértük, hogy legyenek a segítségünkre. Eleinte Bánfalvára vittük a hallgatókat gyakorlatra, majd a Zsilip utcába. Az akkori főnököm felkért, hogy írjak egy módszertani könyvet. Én megírtam. Ezzel jártam az egész országot és továbbképzéseket tartottam. Sőt külföldre is gyakran hívtak. Többet voltam házon kívül, mint itthon. Hívtak Szlovákiába, Szlovéniába, Romániába. Mindenhol a könyvemet kérték, de az utánnnyomás akadozott. Nekem kellett volna azt intéznom, ma már tudom. Majdnem 70 éves koromig tanítottam.

- Mi a lényege a te módszerednek?

TFné: A programom lényege, hogy a németet úgy kell bevinni a gyermekek életébe, mint az első nyelvet. Ugyanúgy ahogy én azt a gyermekkoromban a nagyszüleimtől megkaptam. Mindig a gyermek legfőbb tevékenységén keresztül kell bevinni, az pedig a játék. Ami még nagyon fontos, hogy a gyermeket szeretet vegye körül, hiszen érzelmi biztonságra van szüksége. Ezek szorosan összefüggnek egymással. Ezzel a

koncepcióval aztán elérhetjük a gyerekeknél, függetlenül attól, hogy azok milyen szülői háttérrel rendelkeznek, hogy imádni fogják az idegen nyelvet. Én nagyon sok gyereknél elértem ezt. A programom másik fontos része, hogy nincs fordítás. Soha nem szabad lefordítani semmit. A helyzetektől függetlenül váltottam nyelvet mindig. Szerettem velük játszani és ez is nagyon fontos.

- Hol szerezted a gyakorlati tapasztalataidat, hogyan alakult ki a saját módszered?

TFné: Az Uszoda utcai óvodában én kezdtem el a németet, hiszen Szabados László ezért hívott engem oda. Az akkori főnök azt nem engedte meg, hogy egy német csoportot indítsunk, viszont az én saját csoportomba bevihettem már a németet. Igazából ott indult minden, hiszen ott kezdtem el kitalálni, mi lenne jó a gyerekeknek. Láttam, hogy ez tetszik a gyerekeknek. Amikor mondókáztam vagy énekeltem nekik németül és azt mondták, hogy „még egyszer”. Innen tudtam, hogy ez tetszik nekik. Tehát ez nem volt egy hivatalos nemzetiségi csoport.

- A szülők tudtak erről?

TFné: Természetesen tudtak róla és nagyon örültek ennek.

- Az óvodásaid német származásúak voltak?

TFné: Volt köztük, de németül beszélni senki nem tudott. Én azt tudtam nekik átadni, amit én kaptam otthon a gyerekkoromban. Fogalmam sem volt eleinte, hogyan kell ezt csinálni. Nem volt könnyű feladat. A nagyanyámból merítettem, hiszen ő annyit énekelt nekünk, annyi versikét mondott. Ez volt az én szerencsém, hiszen a családomban megkaptam azt a tudást, amire nekem ott, az óvodában szükségem volt.

- Semmilyen módszertani anyag nem állt akkor még a rendelkezésedre? Mammel Róza anyagait Te nem használtad?

TFné: Nem, én semmilyen anyagot nem használtam. Tudtam róla, hogy létezik, de nem dolgoztam velük. Biztos mondták rólam, hogy önző vagyok, de én úgy gondoltam, hogy amit otthonról hozok, az a legjobb, és ha azt szívből adom át a gyerekeknek, az a legtokéletesebb. Ez nem tanítás, nem tanulás, hanem ez játék.

- Milyen módszertani anyagokat, tanulmányokat, könyveket köszönhetünk Neked?

TFné: A legelsőt 1986-ban írtam, melynek címe: Methodik der deutschen Beschäftigungen in den Nationalitätenkindergärten – Lehrmaterial für die Ausbildung von deutschen Nationalitätenkindergärtnerinnen. Ezt a Tankönyvkiadó adta ki Budapesten. A következő munkám: Zweisprachigkeit im Kindergarten, melyet az akkori főiskola adott ki 1992-ben. Ezt követte a Spiel mit dem Wort, Spiel mit der Sprache, melyet a Nemzeti Tankönyvkiadó Nemzetiségi Önálló Osztálya jelentetett

meg 1998-ban. 2001-ben látott napvilágot az Ajánlás a nemzetiségi óvodák minőségi munkájának fenntartásához és továbbfejlesztéséhez, melynek társszerzője Zilahi Józsefné volt. 2004-ben pedig megjelent a Sprachenerziehung – Förderung der Sprechfreudigkeit in den Nationalitätenkindergärten című módszertani könyvem, melyet a Nyugat-magyarországi Egyetem adott ki.

- A napirendbe hogyan építetted be a németet?

TFné: Amikor én a munkámat kezdtem, még kötelező foglalkozások voltak. A németet kizárólag a játékba vittem bele. Meg aztán, amikor a szülőknek rendeztünk valamilyen ünnepséget, akkor begyakoroltunk egy-két körjátékot. Mondtam mindig a gyerekeknek, hogy ez tetszeni fog a szülőknek.

- Milyen eszközeid voltak az óvodai németezéshez?

TFné: A gyerekekkel közösen készítettünk bábokat és különböző eszközöket. Mindent a játékon keresztül.

- Miután átkerültél a képzőbe a Szabados igazgató úr hívására, a hallgatók gyakorlati képzésében is részt vettél. Milyenek voltak ezek a német nemzetiségi hallgatók?

TFné: Nem sok volt a nemzetiségi. Jó híre volt a soproni képzőnek. Szerettek ide jönni a hallgatók. Nagyon tetszett nekik Sopron és környéke. Később már Pesten is dolgoztam a levelezősök képzésében. Hosszú éveig tanítottam ott. Aztán sokat jártam Ausztriában és Németországban tapasztalatszerzés céljából.

- Miket tapasztaltál?

TFné: Az az igazság, hogy már az elején nem tetszett nekem, ahogy ott az előadások alatt a hallgatók viselkedtek. Különösen Németországban nem tetszett. Feltett lábakkal ültek és úgy hallgatták az előadást, közben kezükben a telefontal. Nem érdekelte őket igazán az előadás. Ezt mi szépen átvettük. Most a hallgató eldöntheti, akarja, nem akarja, tesz neki vagy sem.

- Halleban is jártál a hallgatókkal?

TFné: A hallgatókkal nem, csak egyénileg. Engem mindig küldtek.

- Emlékszel még milyenek voltak az NDK-s óvodák?

TFné: Óvodában nem is nagyon jártam. A csoportokba ugyanis nem engedtek be. Akkor már főigazgató helyettes voltam, és a németek nem igazán akarták, hogy én oda bemenjek. Ausztriában ugyanez volt a helyzet. A felnőttekkel beszélgettem az óvodákban, de nem nézhettem meg egy foglalkozást sem. Tudták, hogy egykor óvónő voltam, és talán attól féltek, hogy majd véleményt mondok.

3. számú melléklet: **Interjú Szauer Ágnessel /SZÁ/**

Interjú ideje: 2018. március 18.

Interjú helye: Dömötöri Cukrászda, Sopron

- Hogyan jött az ágfalvi óvodai innováció, az ún. ágfalvi modell ötlete?

SZÁ: A főiskolán nagyon szerencsés módon olyan emberekkel kerültem egy közösségbe, akikkel hasonlóan gondolkodtunk. Ott volt a német tanszéken Tauber Ferenc, valamint egy német és egy osztrák lektor is. Ez óriási dolog volt, mert lektort csak az egyetemek alkalmazhattak. Tauber Ferivel az életünkben vannak párhuzamosságok. Mindkettőnk felmenői kétnyelvűek voltak. Feri édesapja például háromnyelvű (magyar, német, horvát) volt. Feri abszolút anyanyelvi német volt, én meg olyan látens anyanyelvű, hiszen a szüleim nem tudták, hogy én tudok németül. Ők nagyon megszenvedték a németiségüket, ezért velem nem akartak németül beszélni. Viszont egymás között, illetve az öregekkel németül beszéltek, amit én mindig hallgattam, csak persze ők azt hitték, hogy én semmit nem értek. Feri sokkal jobban beszél nálam, hiszen ő Ágfalván élt, gyerekkorában az osztrák adókon nőtt fel. A Foxi-Maxi-t németül nézhette, szóval azért ez nagyon nagy előnyt jelentett számára. A német lektorunk, Hildegard Sobolowski is nagyon nyitott volt, jókat tudtunk vele beszélgetni. Nem igazán tetszett nekünk, ami a hazai német óvodákban folyt, változtatni szerettünk volna.

- Mi volt az, ami nem tetszett nektek?

SZÁ: Az alapkoncepció hibás volt. Sokáig tartotta magát az a nézet, amit Vekerdy Tamás is hirdet folyamatosan, hogy a nyelvelsajátításban egymásutánosság van, nem szabad a gyerekeket egy idegen nyelvvel terhelni óvodáskorban. Kis német kezdeményezések voltak az óvodában. Szó sem lehetett arról, hogy az óvónő folyamatosan beszéljen a gyerekekkel németül, csak kis blokkokban lehetett gondolkodni. Azt hangoztatták, hogy a magyarnak meg kell előznie a németet. Nagyon sok olyan óvónő volt akkor, aki jól beszélt a németet, és képes lett volna akár két órán keresztül is csak németül beszélni a gyerekekhez. Ami miatt mégsem tették ezt, az az, hogy csak arról olvashattak a különböző szakirodalmakban, hogy ez káros. Éppen ezért ők nem akartak változtatni. A véleményem erről az, hogy ez így sokkal kényelmesebb volt nekik. Azt gondolom, hogy ezzel a hibás koncepcióval azt érték el a magyarországi nemzetiségi óvodákban, hogy a német amolyan „ünneplős nyelvvé”

vált. Az óvodások felmennek a színpadra és képesek akár két órás parádés műsort adni a közönségnek. Ez pedig sokak szerint így van jól. Gyakran használom azt a kifejezést, amit már mások is átvettek, hogy a német nyelv olyan lett, mint az ünneplő ruha, „ünneplő nyelv” lett belőle. Felmennek a színpadra és mint ahogy a Tracht-ot is felöltik magukra, a nyelvvel ugyanezt teszik. A műsor alatt a színpadon az óvónő, aki egyébként remekül beszél németül, azt mondja az óvodásainak magyarul, hogy „Fogjátok meg egymás kezét!” Mégpedig azzal az indokkal, hogy a gyermek nem érti. Ez valami örület! Azt szoktam ilyenkor mondani, hogy akkor ilyen alapon senki nem tanulna meg beszélni, hiszen az újszülötthöz folyamatosan beszél az édesanyja, pedig még ő semmit sem ért. Ugyanaz a képességünk van a különböző nyelvek elsajátítására. Az idegen nyelvet tehát ugyanazon mechanizmusok mentén kell a gyerekek életébe bevinni.

- Milyen hibái voltak még az addigi módszereknek?

SZÁ: Az volt az egyik probléma, hogy a gyerekeket aktív nyelvhasználatra akartuk rábírnunk az óvodában. Verseket, mondókákat, gyerekdalokat, körjátékokat tanítottunk nekik. Azt értékeltük csupán, ha ezeket megtanulták, és soha nem teszteltük őket más helyzetekben. Az lenne kívánatos, ha az lenne a fő cél, hogy a gyerekek értsenek. Nekünk ez volt a legfontosabb. Vannak gyerekek, akik három évig nem szólnak meg, mert gátlásosak, nem szereplős fajták, aztán egyszer csak kibukik belőlük. De ők is értenek.

Úgy éreztük, hogy nekünk itt tennünk kell valamit, mert mi a régi koncepciót hibásnak gondoltuk, és be akartuk bizonyítani, hogy van más megoldás is.

- Hogyan fogtatok hozzá a változtatáshoz?

SZÁ: Minden annyira szerencsésen alakult. Találtunk néhány embert, akiket az ügyünk mellé tudtunk állítani. Először Sopron városában szerettünk volna létrehozni egy olyan önálló intézményt, ahol német és magyar nyelvű környezetben nevelkedhetek volna a gyerekek. Sokan örültek gondoltak bennünket, de aztán idővel hagyták, hogy csináljuk. Akkor költözött haza Németországból a később polgármesterré választott Walter Dezső, aki egy iskolát szeretett volna létrehozni. Aztán segített nekünk Brenner Kálmán (ma Koloman), aki regionális irodavezető volt és a főiskolán is tanított akkoriban. Ez volt az álmodozás időszaka. Létrehoztunk egy alapítványt is. Felméréseket végeztünk. Kezdetben egy önálló intézményben gondolkodtunk, hogy ne legyen óvodán belül keveredés. Na, most ez a tervünk nem sikerült. Sem az, hogy Sopronban induljon el ez az óvoda, sem az, hogy önálló

intézményként nyissa meg a kapuit. Az messze vezethető vissza, hogy mért nem sikerült Sopronban. Sokat kekeckedtek velünk Sopronban. Arra hivatkoztak, hogy az óvoda működtetéséhez egy államilag elfogadott program kell, holott az akkori törvény értelmében is megvalósítható lett volna abban az esetben, ha találunk olyan óvónőket, akik ezt vállalják. Végül Ágfalvára kerültünk, ahol az akkori polgármester Wágner Géza azonnal a támogatónk lett, kezdetektől fogva megbízott bennünk. Így sikerült ott Ágfalván 1994 szeptemberében elindítanunk egy óvodai csoportot az óvodán kívül, a régi ágfalvi bölcsőde épületében.

- Kik voltak az első óvónők?

SZÁ: A koncepció az volt, hogy legyen egy magyar és egy német óvónő. Az Österreichische Landsmannschaft volt segítségünkre. Értésültek a kezdeményezésünkről és az ő közbenjárásukkal sikerült ide hívnunk Németországból egy 20 éves óvónőt. Májusban eljött egyszer ide a családjával, a szüleivel és a testvéreivel. Aztán megállapodtunk vele. Kellett persze egy olyan magyar óvónő is ebben a csoportba, aki valamennyire azért tudott németül, így jött Marika. Ezzel a két óvónővel és egy magyar dadussal, aki egy kukkot sem beszélt németül, kezdtük meg a munkát '94 szeptemberében.

Teljesen amatőrök voltunk egyébként Ferivel. Szinte mindent magunk intéztünk. A német óvónő például Feri édesanyjánál lakott. Minden berendezést mi hordtunk össze. Az osztrák óvodák által leselejtezett bútorokkal, játékokkal és egyéb felszerelésekkel indultunk el. Bécsből mi magunk hoztuk el ezeket egy kisteherautóval. Fialalok és nagyon lelkesek voltunk. Abszolút úttörő korszak volt ez.

- Hogyan tudott együtt dolgozni a két óvónő?

SZÁ: Az volt az elképzelésünk, hogy ez a csoport is egy normál óvodai program szerint halad, de mindenki kiválasztja magának azokat a tevékenységeket, amelyekben ő erős. Ha azt mondta a német óvónő, hogy ő nem tart testnevelést, mert az neki nem megy, akkor azt a magyar óvónő tartotta meg. Ha a magyarnak nem megy valami, akkor azt a német óvónő csinálja. Ez volt a megállapodás. Egyébként meg mindenki csinálta a maga dolgát, az első négy hónapban délelőtt mindketten a csoportban voltak. Ha a gyerekek a magyar óvónőhöz akartak menni, akkor ahhoz mehettek. Ha a némethez, akkor hozzá mentek. Megadtuk a gyerekeknek a választás lehetőségét. Amikor megismertük ezt a német óvónőt, rögtön éreztük, hogy magyar társa nem lesz majd könnyű helyzetben. Ő ugyanis személyiségében és tudásában is olyan erős volt, hogy az hihetetlen. Emlékszem, amikor először ment el az óvodásaival sétálni, én is

elkísértem őket. Olyan fantasztikusan mesélt a gyerekeknek a fotoszintézisről, arról, hogy mitől zöld a levél. Lelkes volt, ezerféle dolgot csinált. Az autójában mindig volt szerszámosláda, mert az óvodában gyakran szerelt. Rengeteg jó ötlete volt. Mindig nagyon kiegyensúlyozott volt.

- Kik alkották ezt az óvodás csoportot, mekkorák voltak a gyerekek?

SZÁ: Csupa kiscsoportos volt. Nekem nincsenek saját gyermekeim, de valahogyan én sosem támogattam a vegyes csoportot. 3 éves gyerekek voltak és volt egy 2,5 éves is. Előtte megkérdeztük a szülőket, hogy beíratnák-e a gyereküket egy ilyen koncepciójú csoportba és mind azt mondta, hogy igen.

- Hogyan emlékszel vissza az indulásra?

SZÁ: Szeptember közepén indultunk el. Nehézkes volt olyan szempontból, hogy a felszerelésünk hiányos volt. Négy hónap próbaidőt terveztünk be. Utána állt be minden. Januártól a német óvónő kezdett, aztán jött a magyar. Talán a dadának volt a legnehezebb dolga. Néha a német óvónő is elkeseredett, mert úgy érezte, nem tud úgy haladni, mint Németországban az óvodásaival. Ilyenkor mi mindig átlendítettük őt ezen. Sokszor játszottunk vele különböző szituációs gyakorlatokat. Sokat beszélgettünk vele. Nagyon együttműködő volt. Sok mindent elfogadott tőlünk, és mindig kipróbálta az ötleteinket. Januárra már mindkét óvónő belejött ebbe a munkába. Két évig volt itt ez a német óvónő. A második évben már olyan dolgokat is megbeszélte a gyerekekkel, hogy az hihetetlen. Meghalt a nagypapája és haza kellett utaznia Németországba. Amikor visszajött, elmesélte nekik, hogy hogyan búcsúztak el a nagypapájától.

- A szülőktől milyen visszajelzéseket kaptatok?

SZÁ: Nagyon sok szülői értekezletet tartottunk. Kértük mindig a szülőket, hogy meséljék el nekünk, mit tapasztalnak. Tőlük tudtuk meg, hogy a gyerekek otthon mindent eljátszottak. Volt például egy kislány, akinek a szülei ágfalvi németek voltak. Az óvodában egyszerűen nem volt hajlandó megszólalni németül, viszont otthon mindent eljátszott németül. Akik barátok voltak és az óvodán kívül is találkoztak, pedig németül játszottak otthon.

- Ti mit tapasztaltatok? Hogyan fejlődtek a gyerekek nyelviileg?

SZÁ: Ferivel mi rendszeresen látogattuk a csoportot. Megállapodtunk abban, hogy mi a gyerekekkel magyarul fogunk beszélni. Nem akartuk megkeverni a gyerekeket. Persze volt olyan is, hogy nem bírtuk ki és az óvónőhöz németül szóltunk a gyerekek előtt. A gyerekek pedig azt mondták, hogy: „Te nem tudsz olyan szépen beszélni, mint

a Tante Sigrun.” Zseniálisak a gyerekek. Az első megnyilvánulásaik német nyelven az öltözködéshez kötődtek. Naponta többször kell egy óvodásnak felöltöznie, levetkőznie. Marika közben magyarul szólt hozzájuk, Sigrun pedig németül. „Schuhe binden!” - hangzik oly gyakran. Aztán egyszer az egyik kisfiú nem tudott kibújni a pulóveréből és oda szólt a német óvónőnek, hogy: „Tante Sigrun, Schuhe binden, bitte!” Zseniális! A szituációhoz köti. Többször megfigyelhettem a gyerekeket játék közben. Egyszer az alig 3 éves kislány éppen babázott, amikor hallom ám, hogy végig „németül” beszélt a babájához, német fonémákat használva „játszotta a felnőttet”. Van még egy jó példám! Nyáron, amikor összevont csoportok voltak az óvoda többi csoportjával, a mi németes csoportunkból is kerültek gyerekek a többiekhez. A mosdóban a „mi” egyik gyerekünk fogmosás közben odaszólt a magyar csoportos gyerekeknek: Nem jól csinálod! Erst oben, dann unten ..(először fönt. aztán lent ...). A németes gyerekünk németül kezdte mondani azt a szöveget, amit fogmosás közben Tante Sigruntól hallott.

- Hogyan fogadták szakmai körökben ezt az innovációt?

SZÁ: Rengetegen jöttek megnézni ezt a csoportot az ország minden részéről. Jöttek óvodavezetők, óvodapedagógusok mindenhol, és mindenki azt mondta, hogy ez csodálatos. Szerepeltünk a tévében, újságokban. Persze sokan ellenezték, vagy egyszerűen tudomást sem vettek róla. A főiskoláról a kollégáink például meg sem nézték, mit csinálunk mi ott Ágfalván. A hallgatókat sem vihettük oda ki. A levelezős hallgatóim közül is sokan ellenezték ezt. Volt, aki egyenesen azt mondta nekem, hogy nagyot csalódom bennem, amiért támogatom ezt az egy személy egy nyelv programot. Sokat vitatkoztunk. Mindig mondtam nekik, hogy azért támogatom, mert ennél nincs jobb, ez közelíti meg leginkább a természetes nyelvelsajátítást. Nekik az volt az óvodában a módszerük, hogy előbb mindent megcsináltak magyarul, aztán németül. Szerintem ez nem jó. A mesét is elmondják először magyarul, aztán a következő nap németül. Folyamatosan mondtam a hallgatóimnak, hogy ez mért nem jó. Általában a tanulmányaik végére belátták, hogy igazam van. Volt egy nagyon lelkiismeretes, mindig jól felkészült hallgatóm, akinek, amikor mondtam, hogy próbálkozzon meg azzal, hogy csak németül mesél a gyerekeinek, teljesen kiakadt. Azt mondta, az képtelenség, úgysem fogják érteni. De hiszen a magyar népmeséket sem értik teljes egészében! Sokszor még a felnőttek sem. Használhatsz a német mesemondásnál különböző kellékeket, játszatsz a hangoddal, és a gyerekeket el tudod varázsolni, és ez a lényeg. A mesének nem az a célja, hogy mindent megértessünk, hanem a

másállapot elérése, amikor felül tudsz emelkedni a hétköznapokon. Mondtam nekik, hogy próbálják ki a szülőkkel is. Meséljék el az óvodás gyerekek szüleinek is azokat a meséket, és majd meglátják, hogy ők is elernyednek. És akkor azt mondta ez a hallgatóm, hogy „Gyerekek, az Áginak tényleg igaza van!” Nekem az a véleményem, hogy az óvónókban sajnos ez azért is alakult ki így, mert ez nekik sokkal kényelmesebb. Ők a képzésük során nem tanulták azt, hogy folyamatosan beszéljenek a gyerekekhez németül. Megtanultak 20 körjátékot, nem tudom hány éneket, mondókát és kész. Színpadképes produkciókat hoztak létre. De a gyerekek gyakorlatilag semmit nem értettek a németből. Visszagondolva, az egyik utolsó nagy lökést ehhez a próbálkozásunkhoz az adta nekünk, amikor itt vendégeskedett Magyarországon az egyik híres német gyerekkönyv író, és elvittük az óvodába. Teljesen meg volt döbbenve, hogy a német óvodában a gyerekek semmit nem értettek meg a németből. Ez is inspirált bennünket, hogy elinduljunk ezen az úton.

- Hogyan alakult ez az óvodai újításotok Ágfalván?

SZÁ: Sajnos én 1996-ban félévkor Pestre kerültem. Néha visszajártam meglátogatni őket. A harmadik évben egy új német óvónő érkezett Németországból. Ő is nagyon jó volt, de teljesen más típusú volt, mint Sigrun. Ő imádott bábozni. Az egyik látogatásom során éppen bábozott a gyerekeknek és én azt láttam, hogy fantasztikusan bekapcsolódtak az ő bábjátékába, szépen beszéltek már a németet.

Közben Fertőrákoson is elindult egy ilyen óvodai csoport. Az egyik frissen végzett hallgatónk lett ennek a csoportnak a németes óvónője. Eredetileg is az volt az elképzelésünk, hogy először Németországból hozunk óvónőket, majd a magyarokat tanítjuk be erre a feladatra. Ez az óvónő nagyon jó választás volt, hiszen a német nemzetiség tagja, gyönyörűen beszél németül, tehát meg tudta valósítani a mi elképzelésünket. A gyerekekkel Fertőrákoson folyamatosan németül beszélt, de a szülőkkel magyarul. A gyerekeknek ő volt a Tante Márta. Ott két évig tartott ez a projekt. Ágfalván is '97-ben véget ért.

- Mi az oka annak, hogy megszűntek ezek a csoportok?

SZÁ: A fertőrákosi óvónő Ausztriába ment dolgozni, és senki nem volt, aki meg akarta volna ezt csinálni. Az alapvető probléma az volt, hogy mi a Ferivel nem voltunk jó menedzserek. Rengeteg energiát beletettünk ebbe, de a szervezés tekintetében voltak hiányosságaink, és persze az sem tett jót ennek, hogy én Pestre kerültem. Mi erre az egészre úgy tekintettünk, mint a saját gyermekünkre. Végig úgy tettük a dolgunkat, hogy tudtuk, rengetegen ellenzik ezt. Ha egy kicsit jobban menedzsertípusúak

vagyunk, minden másképp alakulhatott volna. Akkor ennek egy év alatt országos visszhangja lett volna. Bár mindenki tudott erről a szakmán belül, tudták, hogy van ez az ágfalvi modell, de ez önmagában kevés volt. Sem Feri, sem én, nem publikáltunk erről, nem írtunk disszertációt. Ami nagy problémát okozott, hogy a főiskola sem állt mellénk. Úgy érzem, nem akarták ezt igazán, nehogy már visszajöjjön ez az erős kétnyelvűség! Pedig még vissza lehetett volna ezt állítani, hiszen még voltak olyan óvónők, akik igenis jól beszéltek németül. Szükségünk lett volna valakire, aki ezt az egészet felkarolja, és akkor sikerrel működhetett volna tovább. A másik problémát az jelentette, hogy az általános iskolában ennek nem volt folytatása. Az az igazság, hogy bele is fáradtunk.

4.sz. melléklet: **Interjú Dr. Gimesi Szabolcsnéval (született: Trackl Terézia) /GSZné/**

Interjú ideje: 2018. január 22.

Interjú helye: Sopron, Hosszú u. 22.

GSZné: 1948-ban a háború után születtem Sopronban. Hárman vagyunk testvérek, a legkisebb gyermek én vagyok. Abban a korban születtem, amikor már nem nagyon volt dicsőség németnek lenni, sőt! Ha nem volt muszáj, inkább nem mondtuk meg a származásunkat. A nővérem tíz évvel, a bátyám hattal volt idősebb nálam. Ők még úgy nőhettek fel, hogy szinte csak német szót hallottak. Mire én megtanultam a nyelvet otthon, addigra már nagyot változott a világ. Majdnem több volt a magyar, mint a német. Úgy mesélték nekem, hogy én az óvodában, az Uszoda utcában tanultam meg magyarul. Az '50-es évektől már nem nagyon akarták, hogy németül beszéljünk. A szüleim azt akarták, hogy jól beszéljünk magyarul, hogy majd az iskolában ne bántsanak a németiségünk miatt. Az az érdekes egyébként, hogy hármunk közül mégis én beszéltem a legjobban németül. A bátyám teljesen antitalentum volt, hihetetlen rosszul beszélt németül, pedig ő sokkal többet kapott ebből a gyermekkorában, mint én.

- Hogyan emlékszel vissza az óvodás éveidre, egyáltalán vannak-e emlékeid erről?

GSZné: Az Uszoda utcai óvodába jártam, ahová nagyon sok gyermek járt. Nagylétszámú csoportok voltak. Úgy mesélték nekem, hogy nem igazán akartam óvodába menni, de persze voltak ott olyan dolgok, amik miatt mégis úgy éreztem, hogy jó lesz az nekem. Nagyon emlékszem a bábszínházakra és Magdi néni hegedülésére (Földvári Magdi). A zenes sokat segíthetett abban, hogy elfelejtsem a félelmeimet amiatt, hogy német vagyok. Az óvodában főként magyar gyerekekkel voltam.

- Volt kisebbségi érzésed amiatt, hogy német vagy?

GSZné: Ilyenre nem emlékszem. Azt tudom, hogy azon elgondolkoztam, hogy mért kiabálnak utánam, hogy: „büdös sváb”. Kérdeztem otthon a szüleimet, hogy: „Mért vagyok én бүdös, бүdös sváb?” Visszakérdeztek a szüleim, hogy ezt ki mondta nekem. Elmagyaráztam, hogy az, aki abban és abban a házban lakik. Mire ők azt válaszolták, hogy: „Ja, akkor tudjuk.” Azt se mondták, hogy verjem meg azt a gyereket, de azt se,

hogy sírjak nyugodtan. A kitelepített svábok házába faluról telepítettek be családokat, ők voltak a „falusiak”.

- A kitelepítés hogyan érintette a te családot?

GSZné: Édesanyám családját kitelepítették, egyedül ő maradt itthon, mert ő akkor már az apám felesége volt. Apámnak egyetlen testvérét telepítették ki, mert ő meg annak a németnek a felesége volt, aki felkerült a listára. Kutattuk a családunk története után és a kutatásaink során arra jutottunk, hogy az én Trackl nagyapám a népszámláláson magyarnak vallotta magát. És aki magyarnak vallotta magát, annak nem kellett mennie. Anyai nagyszüleimet 1956-ban láttam először, illetve egyszer volt, hogy felszálltak ők a vonatra Ausztriában és mikor ez a vonat Ausztriából jövet, Deutschkreuznál átjött Magyarországra, egy rövid időre megállt a soproni vasútállomáson is, mi ott álltunk a kerítésnél, ők pedig kikönyököltek a vonatablakba. Ekkor anyám megszólalt, hogy: „Az ott a nagyanyád, az meg ott a nagyapád.” Aztán meglendítette a karját, hogy jelezzen nekik, hogy itt vagyunk, de azonnal rákiabáltak, hogy ne integessen, maradjunk nyugodtan. Erre nagyon emlékszem. Amíg a vonat állt, ők integettek nekünk.

- Hány éves voltál akkor, amikor ez történt?

GSZné: 5-6 éves lehettem. 1956-ban, amikor nyitva volt a határ, anyukám kézenfogott és az Ausztriában élő nővérének az útlevelével Németországba mentünk, hogy meglátogassuk a nagyszüleimet. Ott kaptam egy finom puha sapkát és én attól teljesen boldog voltam. Egy-két hétig voltunk náluk, aztán hazajöttünk.

- Az nem fordult meg a fejetekben, hogy kint maradtok?

GSZné: Emlékszem egyik este anyám azt mondta apámnak, hogy a rokonok kérdezték, nem akarunk-e kimenni, ők segítenének abban, hogy megvessük kinn a lábunkat. Apám pedig azt mondta: „Nem megyünk sehova, nekem ez a föld adott kenyeret, én itt maradok.” Ezzel ez a téma le is volt zárva. Erről többet nem beszéltünk. Én azért akkor még megkérdeztem a mamát, hogy akkor most tényleg nem megyünk. Ő pedig azt mondta, hogy maga sem tudja mi lenne a jobb, de ha a papa azt mondta, maradunk, akkor maradunk. Ez volt 1956-ban. Akkor ki lehetett volna még menni. Legközelebb '59-ben voltunk Németországban, akkor még éltek a nagyszüleim. Emlékszem akkor kaptam az egyik áruházban egy babát. Ennek az áruháznak az egyik emeletén csak játékok voltak. Én addig ilyet még soha nem láttam. Aztán hazajöttünk és az iskolában elmeséltem, hol jártam én, milyen áruházban voltunk, aminek az egyik

emeletén csak játék, a másik emeletén papír, írószer, könyvek. Aztán a tanárunk gyorsan leállított, hogy most akkor ennyi elég volt az élménybeszámolóból.

- A németországi nagyszüleiddel milyen nyelven beszéltél?

GSZné: Németországban ők már egyáltalán nem beszéltek magyarul. Egy ilyen trauma után főleg nem. Egyébként a soproni nagyanyám szívesebben beszélt velünk németül. Azt is mondhatnám, hogy alig tudott magyarul. Mi egy közös udvarban éltünk. A nagymama mindig otthon volt. Valószínűleg így beszélhettem vele többet németül. Aztán amikor már a szüleimmel voltam, akkor már többször beszéltek ők is magyarul.

- Az óvoda után melyik iskolában tanultál?

GSZné: A Ferenczy János utcai iskolába jártam negyedikig. Kellner Sándor Iskolának hívták, majd '56-ban Gárdonyi lett. Amikor 1956-ban felborult a rend, a bizonyítványomba beírták, hogy az anyanyelvem magyar. Korábban az volt beírva, hogy német.

- Érettségi után pedig a Soproni Óvónőképző Intézetbe mentél?

GSZné: 1968-ban mentem az óvónőképzőbe, mert két évig a felvételizéssel voltam elfoglalva. Pécsre szerettem volna menni magyar-német szakra, de majdnem tudtam, hogy ez nekem szinte lehetetlen, ugyanis a középiskolában latinos voltam, és németből nem voltak osztályzataim. Oroszból viszont jelesre érettségiztem, meg magyarból is, és akkor először magyar-orosz szakra akartam menni az Eötvösre. A felvételin derült ki, hogy nem tudok oroszból semmit. Szóval nem volt elég az orosz tudásom. Ezek után 1968-ban mentem az óvónőképzőbe.

- Akkor már volt német nemzetiségi képzés is?

GSZné: Nem, az csak menet közben jött. Keresték a hallgatókat, hogy akkor kiket is lehetne ide. Valószínűleg felajánlották nekünk, és én akkor jelentkeztem. De egyáltalán nem azzal a céllal, hogy én német nemzetiségi óvónő legyek.

- Hogy érted azt, hogy felajánlották?

GSZné: Megkérdezték, hogy ki akar németül tanulni. Mivel én iskolában soha nem tanultam addig németül, csak ilyen nyelviskolákban, meg a Satori Vili bácsihoz jártam magánórákra, aztán az Augustinovicz Guszti bácsihoz a TIT-be, meg a Friedrich Kari bácsi is tanított, úgy gondoltam, ez jó lesz nekem. Aztán jelentkeztem és akkor egyszer csak kiderült, hogy ha vizsgázunk, akkor kapunk ilyen képesítést.

- Miből állt ez német nemzetiségi képzés?

GSZné: Annyiból, hogy egy héten talán két délután volt német óránk. Bauer Tiborné, Gabi néni német nyelvtant tanított nekünk és felkészített bennünket az alapfokú nyelvvizsgára. Valamiféle irodalmat is mutatott nekünk, de semmiféle módszertani képzésben nem részesültünk. Elképzelésünk sem volt, hogy mit kellene majd az óvodában csinálnunk. Viszont a nemzetiségi törvény akkor már érvényben volt, és ezért volt lehetőség arra Sopronban is, hogy a bánfalvi óvodában egy álláshelyet biztosítsanak egy német nemzetiségi óvónő számára. Az első évben szerződéssel a Halász utcai óvodában dolgoztam, ez volt a felügyelő óvoda.

- Mi az, hogy felügyelő óvoda?

GSZné: A városi óvodai felügyelő a mi óvodánk vezetője is volt egyben. Barát Erzsébetnek hívták, pártkader és keménykezű óvodavezető és óvónő volt. Tudója a szakmának. Sokat kínzott engem. Tavasszal aztán megkérdezte tőlem, hogy: „Neked van német végzettséged?” Én meg: „Igen, Böbe néni, van!” Aztán behívatott magához. Mivel ő volt a vezető, tisztában volt az óvónőellátottsági gondokkal. Akkor mondta, hogy Bánfalván van egy álláshely és megkérdezte, hogy elfogadom-e. Hát, ha azt mondta volna, hogy a pokolba kell mennem, én akkor is elfogadtam volna, csak innen el. De én akkor már az első gyermeket vártam. Ezt meg is mondtam neki, de ő azt felelte, nem érdekes. „Megkapod a kinevezésedet és majd elmész dolgozni.” – mondta. Aztán augusztusban kikerültem Bánfalvára és decemberben megszületett a Rékám.

- **A szülés előtt csoportot is kaptál?**

GSZné: Igen, 38 gyerekkel.

- **Ebből mennyi volt a német?**

GSZné: Egy olyan gyerek volt, aki hazulról hozta a németet. Mészáros Laciék otthon németül beszéltek. A gyerek jól is beszélt a nyelvet.

- **Milyen volt az indulás? Mire kaptál felkérést?**

GSZné: Fogalma nem volt senkinek semmiről. Azt mondták, csináljam csak a dolgomat. Ettől pedig én olyan boldog voltam. Semmi mást nem kértem, csak azt, hogy hagyjanak dolgozni. Ezt pedig ott Bánfalván megkaptam. Ezt mondták folyton: „Fogalmunk sincs arról, miről is van itt szó, csinálj, amit tudsz!”

- **Milyen német foglalkozásokat tartottál akkor?**

GSZné: Lehet, hogy a németet csak 1977-ben kezdtem bevinni, miután visszajöttem a gyestről. Addigra már rendelkezésünkre állt Mammel Róza útmutatása, amit akkor megkaptam az óvodavezetőtől. Míg én gyesen voltam, az egyik kolléganőm, Knábel Olga szerzett németes végzettséget. A többiek magyarosok voltak. Lehet, hogy vele

együtt kezdtük el a német foglalkozásokat, már nem emlékszem pontosan. Helyet kaptunk a Bánfalvi óvoda új épületében. Aztán rögtön ezután jött az óvónőképző, hogy ide jönnének gyakorlatra. Bencze Betti volt a gyakorlatvezetőjük.

Arra nagyon emlékszem, hogy Mammel Róza menetrendjében volt egy főfoglalkozás, meg egy kis foglalkozás. Akkor még kötelező foglalkozások voltak. Szinte minden napra elő volt írva egy főfoglalkozás és egy mellékfoglalkozás. A felügyelőasszony elég gyakran jött és megnézett bennünket. Németül nem tudott, de kíváncsi volt ránk. Érdemben persze nem tudott hozzászólni. Szépen mindig megcsináltuk a dekorációt, a falújságot, németül kiírtuk a versikéket. Az énekléssel, meg a gyermekjátékokkal pedig mindig tudtunk olyat mutatni neki, hogy itt történik valami. A foglalkozásainkra egyébként az volt a jellemző, hogy az nagyon keserves munka volt. 36 gyereknek kellett szavakat, énekeket, mondókákat és egyebeket tanítani. Mammel Róza egyébként könyvekkel is segítette a munkánkat, amelyeket az NDK-ból hozattak, például a „Kommt herbei zum großen Kreis”.

- Kire számíthattál még ebben a nem könnyű munkában?

GSZné: Az akkori óvodavezetőt, Teschné Marát (Tesch Gézáné) mindenképpen szeretném megemlíteni. Ő emberileg rengeteget segített nekem. Láttam, hogy itt van egy feladat, amit nekem úgy kell megoldanom, hogy gyakorlatilag nincs hozzá semmilyen eszközöm, segítségem. A józan paraszti eszével tudott rajtam segíteni. Ő javasolta nekem például, hogy készítsék bábót. Mindig jó ötleteket adott. Németül egyébként ő sem tudott.

- A gyerekeknek milyen volt minderre a reakciója? És a szülőknek?

GSZné: Sokról lehetett tudni, hogy a német nemzetiséghez tartozik. Voltak brennbergiek, bánfalviak. Ott azért mindenki mindenkit ismert. Lehetett tudni egymásról, ki német és ki magyar. Egyébként legtöbbször a szülők kérték hozzám a gyerekeiket. Volt például egy kislány, aki a bánfalvi tájszólást ismerte, és nem volt hajlandó megszólalni nálam németül. Egy német szót sem volt hajlandó kiejteni. Igen okos, tisztelettudó gyerek volt, de nem akart németül megszólalni.

- Milyenek voltak a képzőből jött hallgatók?

GSZné: Az első hallgatók szinte mind német nemzetiségiek voltak. Főként Baranyából, Tolnából jöttek. Voltak, akik Mundart-ban beszéltek, de én úgy láttam, hogy ezt inkább szégyellték. Először egyébként először Ágfalvára jártak gyakorlatra, majd Bánfalvára, végül pedig már a Zsilip utcába. Eleinte Bencze Betti jött velük, akit én soha nem hallottam németül beszélni. Azt viszont ő mesélte, hogy amikor iskolába

járt, az egyik órán magyarul, a másikon németül beszéltek. Az iskolai tanítás kétnyelvű volt. Később pedig Talabér Teri hozta a hallgatókat, akikről még az is elmondható, hogy a Dunamenti svábok lényegesen előbbre voltak nálunk a hagyományőrzésben, a közösségmegtartásban, mert ezek jártak dalkörbe, jártak táncolni, és ez a hallgatókon is érződött. Amikor egyébként már hallgatókat is fogadtunk, akkor kisebb létszámú csoportban dolgozhattunk. 26-28-30, ilyen létszám volt általában a német csoportban. Teschné Mara egyébként eleinte azt mondta, hogy ugyanannyi gyerekkel kell dolgoznom, mint a többieknek. Én pedig azzal érveltem, hogy de hiszen nálam ott ülnek a hallgatók is. Ő erre úgy reagált, hogy a hallgatóknak látniuk kell, milyen munka folyik a nagylétszámú csoportban, hiszen, ha innen kikerülnek, ők is ennyi gyereket fognak kapni, vagy még többet.

1984-ben bejöttünk a Zsilip utcai óvodába Fuchs Edinával. Akkor cserélt a város óvodát. Az Uszoda utcai óvodát megkapta a város, a Zsilip utcait pedig a képző. Ekkor már Talabér Teri a képzőben dolgozott.

- Hogyan dolgoztatok együtt a képzővel?

GSZné: Talabér Teri korábban az Uszoda utcai óvoda vezetője volt. Onnan ment a képzőbe. Közben Pécsen elvégezte a német szakot. Teri Szende Bélával (Pécs) kidolgozott egy módszertani anyagot. Szende Béla adta a támogató háttérrel (szürke könyv). Terivel éves tervet dolgoztunk ki, a magyarhoz kapcsolódott a német. Ekkor már nem voltak kötelező foglalkozások, csak kezdeményezések. Németül volt a testnevelés. A különböző témákat mindig magyarul kellett előkészíteni. Aztán kaptunk egy kolléganőt, aki az NDK-ból jött ide férjhez. Vele kezdtem el azt, hogy amikor mindketten a gyerekekkel voltunk, németül beszélgettünk egymás között. Én végig Talabér Teri módszere szerint dolgoztam. Közben Szauer Ági és Tauber Feri elkezdtek Ágfalván az „egy személy egy nyelv” módszert, de Teri azt nem támogatta. Ő el volt foglalva a saját módszerével és érthető teljesen, hogy nem akart ő abból kijönni. De hagyta őket, hadd csinálják. Szauer Ági és Tauber Feri tanulmányutakon is voltak Hollandiában vagy Dániában, már nem emlékszem. A mostani Szivárvány Óvoda vezetője, Putkammer Emőke, aki egy ideig a képzőben is tanított, szintén nagyon támogatta ezt a módszert. Én Terivel értettem egyet, inkább arra törekedtem, hogy az ő módszerét csináljuk meg minél jobban, mintsem egy teljesen újat kezdjünk.

- Milyenek voltak a hallgatók?

GSZné: A német tanárok természetesen nem voltak velük elégedettek. A német órán nyilván nem a Mundart-ot beszélték. Aztán amikor folyamatosan azt hallgatták, hogy

az, amit ők tudnak, kevés, vagy, hogy nem tudnak semmit, akkor nyilván ettől nem fognak szárnyakat kapni. Aztán már az óvodában sem igen mertek megszólalni. Csak a kötelező foglalkozásokat csinálták meg. Azon kívül nem nagyon szólaltak meg. Talán attól féltek, hogy elhibázzák. Nem tudom. Pedig én is sokszor elhibáztam. Mi azért az óvodában bátorítottuk őket. A nyelvtudásuk attól fogva lett gyengébb, hogy megjelentek azok a hallgatók, akik nem is akartak óvónők lenni. Németül akartak tanulni a képzőben, meg németes végzettséget akartak szerezni. A nemzetiségi csoportot azért nem hagyták ott, mert a nemzetiségi végzettséget meg akarták szerezni. Egyszer kíváncsiságból arra kértem a tíz főből álló nemzetiségi csoportot, hogy mindenki dobjon be egy kalapba egy cetlit. Akarnak-e óvónők lenni vagy sem. Igen vagy nem? A kalapban csupán két olyan cédula volt, amin az igen volt olvasható. Amikor divatba jött ez a bébiszitterkedés, akkor sok ilyen hallgatónk volt. Aztán voltak olyanok is, akik nem erre a pályára születtek. Egyszerűen nem voltak óvónő alkatúak, hogy úgy mondjam. Sokkal inkább kinéztük belőlük, hogy tanítónők vagy tanárnők legyenek. Többen azok is lettek.

- Tartottatok bemutatófoglalkozásokat is, esetleg továbbképzéseket?

GSZné: Nem túl sok volt ilyen, mert Teri megkímélt bennünket. Azért ez a gyerekeknek is, meg nekünk is nagyon megterhelő volt. Áprilisra mindig mindenki kifeszült már. Teri járta az országot a programjával.

- Halleban jártatok?

GSZné: Hallgató koromban is voltam, illetve később óvónőként Princzes Máriával (pszichológus). Hallgató koromból arra emlékszem, hogy az összes lágerbe elvittek bennünket, ahol émelyítő rossz szag volt. Óvodában is voltunk. Egy néni zongorázott, és a gyerekek arra jártak körbe katonásan. Teljesen katonás jellegű testnevelés foglalkozást láthattunk. Idomítás volt ott. Aztán voltam óvónőként is ott. 1984-ben Stuttgartban voltunk Terivel, 1985-ben pedig Münchenben. Megmutatták nekünk ott a képzést is, bemehettünk egy előadásra. Szörnyű volt. Az egyik könyökölt, a másik evett, a harmadik az ablakban ült. A tanárnő elkezdte az óráját, de egyáltalán nem volt olyan érzésünk, mintha tanórán lennénk. Szájtátva figyeltül, ahogy a hallgatók összevissza járkáltak, ettek, ittak. Nekem ez Németországból nagy csalódás volt. Én Németországból azokat az emlékeket őriztem, amiket főként gyermekkoromban vagy fiatal koromban éltem meg. 1965-ben például szinte egész nyáron kinn voltam a nénikémmél. Augusztus 31-én jöttem csak haza, és másnap kezdődött az iskola. Amikor hazaértem, akkor tudatosodott bennem az az örült nagy különbség. Az állomás

környéke itt amúgy is mindig olyan szürke volt. A nénikénnél meg minden pénteken végigsepartuk az utcát, nem csak a ház előtt, hanem kicsit lejjebb is, meg kicsit feljebb is. Aztán jöttek a szomszédok, azok meg fölmosták az utcát. Rend volt. Aztán ezek után megtapasztalni egy teljesen más Németországot, azt a rendetlenséget, ami azon az órán volt. Ők már előbbre jártak nálunk ebben a rendetlenségben, ebben a nevelatlenségben.

- Térjünk vissza az óvoda világához! Azt tudod, hogy mik lettek az egykori óvodásaidból?

GSZné: Vannak, akik germanisztika szakon végeztek. Volt például egy kislány, akit mindenki nagyon kedvelt. Ő mindvégig kitartott amellett, hogy die Ball. Pedig ezt egészen biztos, hogy senkitől sem hallotta. Szoktam magamtól kérdezni, hogy hát ennyit nem bírtam neki megtanítani, hogy nem die, hanem der Ball? Volt, aki a bécsi egyetemre került. Bár én azt gondolom, hogy aki eszes, az nem azért tud jó egyetemekre menni, mert ide járt. Ettől függetlenül nagyon hálásak lehetünk a kormánzatnak, hogy ezt a nemzetiségi törvényt meghozta, és támogatták ezt a kétnyelvű nevelést, mert erre nagyon nagy szükség van. Talabér Terinek is hálás vagyok, hogy megértette velem, hogy a német nyelvvel való kapcsolat rendkívül fontos az identitástudathoz. Ezzel kapcsolatban addig én még nem voltam felkészülve. Most azonban már van rálátásom. Tudom, hogy szükség van a nyelvre. Ha mi az óvodában a gyerekek identitástudatának erősítéséhez hozzá tudunk tenni, akkor már csináltunk valamit. Függetlenül attól, hogy valakinek die Ball, valakinek der Ball. Az is lehetséges, hogy meg kellene tanulnunk, hogy nem ez a fontos. A németek ugyanis befürödtek ezzel a der-die-das-szal. Nem tudják eldönteni, hogy az Isten most hímnemű vagy nőnemű legyen. Miért der Gott? Aztán a jelzőlámpán az emberke miért hímnemű? Mennyire egyszerűbb ez a magyarban, járókelő. Kínozzák a népeket ezzel a der-die-das-szal. És most nekiállnak újra lefordítani a Bibliát és odaírják majd mindenhova, hogy tanítványok és tanítványnők. Mért nem mondja meg már valaki nekik, hogy felejtsek el a der-die-das-t? Mennyivel könnyebb lenne az életetek.

- A Zsilip utcában mennyi volt a német nemzetiségi gyerek?

GSZné: Hálás vagyok az összes vezetőnek, hogy amikor a felvételik voltak, mindig az számított, amit én mondtam. Ha én azt mondtam, hogy ennek a gyerekeknek az ősei között volt német, vegyük fel, akkor mindig felvettük. Sok olyan gyerekünk volt, aki német származású. Aztán volt olyan óvodásunk is, aki Németországból jött. Az egyik oktatónak a gyereke, aki a képzőben tanított. Vagy vegyesházasságok révén félig

német volt a gyerek és ezért kétnyelvű családban nevelkedett. Régen ez nem volt annyira gyakori. Aztán volt olyan gyerekünk is, akit Ausztriából hoztak ide óvodába.

- Mennyi volt a német a napirendben?

GSZné: Sokmindent lehetett nekik németül mondani. Levezényeltük a testnevelést, aztán mentünk a mosdóba, megterítettünk. „Vater, Mutter, ich hab’ Hunger! Weißt du wo? Di, da do!” Aztán az étkezések alkalmával mindig beszélünk hozzájuk németül. De például azt, hogy tudtam volna nekik németül elmondani, hogy ha szépen esztek, elmegyünk sétálni, és akkor elmegyünk az állomásra és ott megnézzük azt a fotocellás ajtót? Ezt csak magyarul lehetett elmondani nekik. Nem fordítottunk nekik egyáltalán.

- Azt, hogy mennyire értették, amiket mondtatok nekik vagy, hogy mennyire fejlődtek a gyerekek a német nyelvben, hogyan tudtátok lemérni?

GSZné: A meséken tudtuk leginkább lemérni. Sokszereplős meséket választottunk, így több gyereknek volt lehetősége a megszólalásra. Ilyenkor bátrabbak voltak. Ilyenkor szépen visszaadták a német kolléganóm gyönyörű akcentusát. Azt nem szerették, ha egyedül kellett kiállniuk, így azt nem is erőltettük rájuk. Olyan is volt, hogy láttam rajtuk, hogy most elég volt a német, mert elfáradtak. Ilyenkor mindenki elkezdett mást csinálni. Így jeleztek nekem.

5.sz. melléklet: **Interjú Szakács Ivettel /SZI/**

Interjú ideje: 2018. november 16.

Interjú helye: Bodza Tanoda, Sopron

- Ágfalváról származol. Mit lehet tudni a családod származásáról?

SZI: Apai ágon a nagymamám Ulm mellől származik, tehát az apám családja félig német származású. A nagyapám magyar volt.

- Ágfalván éltek, ott voltál gyermek. A szüleid beszélnek-e németül?

SZI: Apukám otthonról hozta a németet, hiszen a nagyanyám németül beszélt velem. Anyukám iskolában tanulta meg a német nyelvet, ő is tud tehát beszélni.

- Gyermekkorodban, mikor még éltek a nagyszüleid, milyen nyelven beszélt hozzád az apai nagyanyád?

SZI: Ő mindig német tájszólásban beszélt velünk.

- Te is tudsz így beszélni?

SZI: Én azt nem tudom sajnos, hiszen az óvodában a napok nagy részében csak a Hochdeutsch-ot hallhattam. A mamát azonban természetesen megértettük, de nem tudtunk neki az ő tájszólásában válaszolni. Nekünk ez sosem ment.

- Németül válaszoltál neki vagy magyarul?

SZI: Szerintem inkább magyarul, mert én a magyart tartom az anyanyelvemnek. Ettől függetlenül a mama mindig németül szólt hozzánk.

- Az édesapád is németül beszélt veletek?

SZI: Apu magyarul. Igazából csak a mamától hallhattuk a németet, vele volt meg nekünk ez a német kommunikáció.

- Ez napi szintű volt?

SZI: Mondhatni, igen. Ő is Ágfalván élt, egy utcával feljebb, mint mi. Így aztán szinte naponta találkoztunk.

- Édesapád a nagymamáddal németül beszélt?

SZI: Úgy emlékszem, hogy ők vegyesen beszéltek. Ennek az lehetett az oka, hogy az apai nagyapám magyarul beszélt inkább. De ragadt egymásra mindkettőnél a másik nyelv. A mama is tudott valamilyen szinten magyarul. Így úgy gondolom, hogy ők egymással inkább vegyesen beszéltek.

- Élnek még a nagyszüleid?

SZI: Nem, sajnos már egyik sem él.

- Térjünk rá az óvodára! Te 1994-ben Ágfalván egy kísérlet részese lehettél. Tagja voltál annak az óvodai csoportnak, ahol németországi óvónők is foglalkoztak veletek. Milyen emlékeid vannak ezekből az évekből?

SZI: Nagyon szuper volt. Fel sem fogtam persze akkor, hogy milyen szerencsés vagyok. Nem tudtam, hogy én akkor valami különleges dolognak vagyok a részese. Nekem az természetes volt, hogy németül beszéltünk, mert én abban nőttem fel. Úgy emlékszem, hogy olyan fele-fele arányban beszéltünk németül és magyarul, de a német talán több volt. Ezek az évek az egész életemet meghatározták. Nekem ez egy óriási hozzáadott érték volt a magyar ovisokhoz képest.

- Két óvónő is dolgozott ebben a csoportban, egy magyar és egy német. Emlékszel arra, hogy ők hogyan tudtak egymás mellett dolgozni?

SZI: Amennyire én vissza tudok emlékezni, a magyar óvónő állandóan ott volt velünk. A német szerintem nem végig, de a napok felét nagyjából vele töltöttük. Úgy rémlik, mintha lettek volna közös foglalkozások is, amikor mindketten ott voltak. De olyan is volt, amikor csak a német óvónő tartotta a foglalkozást. Általában dalokat tanultunk, meg mondókákat.

- Arra emlékszel, hogy hogy hívták a német óvónőket? Úgy tudom, kettő is volt.

SZI: Igen, Tante Sigrun volt először, aztán a Tante Sandra. Mindketten Németországból jöttek.

- Hány gyerek volt a csoportban?

SZI: Szerintem maximum huszan lehettünk. 15-20 gyerek lehetett talán.

- Még milyen emlékeid vannak?

SZI: Csupa jó. A mai napig fel tudom idézni a dalokat.

- Eszedbe jut most valamelyik?

SZI: Ebéd közben mindig ezt énekeltük: „Wir haben Hunger, Hunger, Hunger, haben Hunger ..., haben Durst!” Aztán emlékszem, hogy karácsonykor is mindig énekeltünk. Csak úgy ragadt ránk a német. Akkoriban sokkal több német dalt tanultunk, mint magyart. Ezek gyerekkorban nagyon meghatározó élmények. Sokkal jobban megmaradnak.

- Arra emlékszel-e, hogy a magyar óvónő tudott-e németül?

SZI: Igen, tudott. Ők németül beszéltek egymással. Amikor a csoportban ott volt a német óvónő, akkor mindenki németül beszélt.

- Ti, gyerekek egymással milyen nyelven beszéltek?

SZI: Szerintem mi azért egymással magyarul beszélhettünk, mert ugye akkor mi még csak tanultuk a németet. Akkor még nem tudtuk magunkat úgy kifejezni németül. Még

nem beszéltünk egész mondatokban. Alapdolgokat tudtunk szerintem csak németül elmondani. Úgy emlékszem, hogy csak a német óvónővel beszéltünk németül.

- Én úgy hallottam, hogy bizony elég gyakran megtörtént, hogy játék közben egymáshoz németül szóltatok.

SZI: Elképzelhető egyébként. Az biztos, hogy ragadt ránk a német. Annyi biztos, hogy a német óvónőnek mindig németül válaszoltunk.

- Fel tudod idézni, milyenek voltak ezek a német óvónők? Milyen volt a személyiségük?

SZI: Fiatalok voltak. A Tante Sigrun mindig mosolygott. Szerintem azért tudott jól működni közöttünk a kommunikáció, mert egy hullámhosszon voltunk. Ő mindig jókedvű volt. Mindig énekeltünk.

- A Tante Sigrun használt a foglalkozásaihoz hangszert?

SZI: Erre nem igazán emlékszem. Talán a Tante Sandra gitározott. A Tante Sigrunról az ugrik még be nekem, hogy volt egy ütős hangszere. Mindig azt ütögette a kezével. Sokat énekeltünk vele. A Vogelhochzeit című dallal fel is léptünk. Még az újságban is szerepeltünk. Ez nagyon nagy élmény volt. Ezt többször is előadtuk. Annak akkor nagy sikere volt. Érdekes volt sokak számára, hogy a magyar gyerekek németül énekelnek.

- Ezt a faluban adtátok elő?

SZI: Ott is, meg szerintem a színházban is. Ráadásul úgy emlékszem, magával a szerzővel adtuk elő. Beöltöztünk, ő énekelt, mi meg beültünk mögé. Erről fotó is készült. Még újságcikk is megjelent rólunk.

- Az óvodai napirendre emlékszel?

SZI: Arra annyira nem emlékszem. Viszont most beugrott, hogy vannak kifejezések, amik akkor ott rögzültek bennem. A mai napig emlékszem, ez még a Tante Sandraval történt, hogy amikor mondtam neki, hogy „mir ist es heiß”, ő mindig kijavított, hogy nem „heiß”, hanem „warm”. Ez nagyon megmaradt. Amit a többiek magyarul csináltak, azt mi mindig németül csináltuk. Pl. Márton napkor.

- Úgy tudom, nyáron mindig a többi csoporttal vontak össze benneteket.

SZI: Hú, az nem volt jó. Arra emlékszem, hogy mi vagy ők olyan mások voltak. Mi ugye eleve jobban ismertük egymást, jobban összezártunk. Az biztos, hogy furcsák voltak. Most azt nem tudom, hogy ők gondoltak-e furcsának bennünket azért, mert mi máshogy beszéltünk, mást tanultunk. Érezhető volt köztünk a különbség. Egyébként elképzelhető az is, hogy mi ott egymással németül beszéltünk. Arra emlékszem, hogy sose jöttünk ki a többiekkel. Különcök voltunk vagy mi tartottuk őket annak.

- Van olyan szó vagy kifejezés, amit németül előbb tudtál, mint magyarul?

SZI: Konkrétan ilyenre nem emlékszem. Ha valamit nem tudtunk magyarul, akkor azt németül mondtuk. Gyakran a mondatokon belül is kevertük a nyelveket. De ez a mai napig így van otthon. Van, amit németül mondok, van, amit magyarul.

- A szülők hogyan kommunikáltak a német óvónőkkel?

SZI: Az én szüleim nagyon jól beszélnek németül, főleg az apukám. Ők egészen biztos, hogy minden gond nélkül tudtak németül kommunikálni. Szerintem a szülőknek nem volt ebből gondjuk. Egészen biztosan megértették egymást. Legalábbis a többség, hiszen Ágfalván szinte minden családban van német felmenő.

- Úgy tudom, a dadus néninek nem volt a kommunikáció terén könnyű dolga.

SZI: Szerintem a Gyöngyi néni azért nem vett részt olyan aktívan a mi mindennapi életünkben, mert nem beszélt németül. Emiatt aztán nem is érezhette nálunk olyan jól magát. Vele biztos, hogy csak magyarul beszéltünk. De az is lehet, hogy az ő választása szándékos volt.

- Az óvoda után melyik iskolába mentél?

SZI: A Fenyő térre mentem a Német Nemzetiségi Általános Iskolába. Ez a német nemzetiségi vonal nekem végig megvolt. Az általános iskola után német nemzetiségi gimnáziumban folytattam a tanulmányaimat, majd jött az ELTE.

- Milyen előnyeid származtak az iskolában ebből az óvodai csoportból?

SZI: Mindig én voltam a legjobb németes, akárhová jártam. Több ovistársammal kerültem egy iskolába, de mindig én voltam a legjobb. Még köztük is én voltam a legjobb. Szerintem azért, mert nekem ez a véremben van. Nekem ez egy belső adottság volt. Csak ki kellett fejleszteni igazából. Úgyhogy mindig volt ebből előnyöm. Jártam német versenyekre, országos versenyekre is. A testvérem is és én is. Mi együtt jártunk óvodába. Egy év van köztünk csupán. Mindketten kiemelkedtünk az iskolában a német nyelvtudásunkkal. Mi mindig a legjobbak között voltunk. Nekem már az általános iskolában a tanáraink azt mondták, hogy nekem ezzel kell majd foglalkoznom. Mindig mondták, hogy én ehhez értek, ez lesz majd az utam. Így jött aztán az egyetemen a tolmács-fordító szak. A Fenyő térre nyolc évig jártam, utána mentem a Berzsenyi Dániel Gimnázium nemzetiségi osztályába.

- A gimnáziumban hogyan teljesítettél?

SZI: Ott is kiemelkedtem, meg az egyetemen is. Nagy előnyöm származott nekem ebből az óvodából. Gyerekfejjel ezt fel sem lehetett fogni. Talán még a szülők sem gondolkoztak el azon, hogy ez akkor mekkora ajándék volt. A mai napig érződik ennek a

jó hatása, hiszen Ausztriában dolgozom és a munkatársaim is mindig ámulnak-bámulnak, hogy milyen jól tudok németül.

- Ez az előny inkább a kommunikációban mutatkozott meg, vagy a nyelvhelyességben, vagy mindkettőben?

SZI: A nyelvhelyességben abszolút. A kiejtésemet dicsérik még sokan. Meg sem lehet mondani, hogy magyar vagyok. Mindig tőlem kértek az iskolában, meg az egyetemen segítséget, hogy javítsam ki őket, ha nem jól mondták. A nyelvhelyességben tehát abszolút előnyöm volt. Az tűnt fel nekem egyébként, hogy itt mindenki szabályokat tanult német órán, nekem meg minden jött magától, mert már az óvodában tudtam, hogyan kell mondani. Szerintem egyik nyelvet sem szabadna könyvekből tanítani. Ha valaki kiskorától kezdve egy olyan közegben nő fel, ahol ez az elsősorú nyelv, vagy egyenrangú az anyanyelvével, akkor természetesen jól fog működni. Szinte már második anyanyelvként működik. Sokszor előfordul pl., hogy német nyelven álmodom. Annyira meghatározó volt számomra, hogy gyermekkoromtól párhuzamosan tanultam ezt a két nyelvet, hogy az is gyakran megesik, hogy mindkét nyelven tudok gondolkodni.

- Az óvoda után az iskolában a német nyelv terén nem éreztél-e visszalépést?

SZI: Voltak azért érdekes dolgok. Néha egészen furcsán éreztem magam, mert ki kellett javítanom a tanárnőt. Pl. a névelők kapcsán. Szóltam, hogy az nem úgy van, de ő nem akarta elhinni. De én mondtam, hogy az egészen biztos úgy van, ahogy én tudom, mert mi az óvodában így használtuk. Meg aztán a tanárok kiejtése is nagyon furcsa volt nekem. Teljesen más volt, mint az enyém és ez bántotta az én fületem.

- Kijavítottak benneteket?

SZI: Nem igazán, sőt inkább támogattak minket, mert úgy gondolták, hogy tőlünk valamilyen szinten többet várhatnak el. Szóval inkább ösztönöztek bennünket. Mi voltunk az etalonok, a példa a többiek számára.

- A második idegen nyelv tanulásában jelentett-e előnyt neked, hogy németül már akkor jól beszéltél?

SZI: Vonhatunk párhuzamot a német és az angol között. Sok a hasonlóság bennük. Az angol tanulásánál az könnyebbség volt, hogy a német akkor már annyira ment, hogy azzal nem igazán kellett foglalkoznom, vagy legalábbis nem annyit. Nem kevertem a kettőt. Akkor már tudtam az angolra koncentrálni 100 %-ban. Mindenképp előnyt jelentett ez nekem tehát.

- Az egykori ovis társaiddal tartod a kapcsolatot?

SZI: Sokan egy úton haladtunk. Többen együtt mentünk a Fenyő téri általános iskolába. De sokan mentek az ágfalvi iskolába is, hiszen ott is volt német. Aztán sokan mentük a Berzsenyi gimnázium nemzetiségi osztályába is tovább. Úgy négyen-öten lehattunk ott. Volt, aki először az alapozó nulladik osztályba ment, de ezt én nem is értettem. Talán nem bízott eléggé magában vagy nem érezte biztosnak a nyelvtudását. Talán az általános iskolában sokat felejthetett vagy a családi háttér hiányozhatott. Akkor ott egy kicsit eltávolodtunk egymástól. Szerintem most a nagy többség Ausztriában dolgozik. Aki tehette és megvolt a tudása hozzá, az kiment Ausztriába. De sajnos nem nagyon tudunk egymásról. Nem igazán tartjuk a kapcsolatot.

- Sajnos ez az óvodai kezdeményezés nagyon rövidéletű volt, hiszen utánatok már nem volt folytatás. Arról van tudomásod, hogy mért lett ennek akkor vége?

SZI: Ez az óvoda Ágfalván a Baracsi utcában volt, de mára már olyan, mintha ott soha nem lett volna óvoda. Teljesen beépült. Nem tudom, mi az oka a megszűnésének, de azt nem gondolom, hogy ne lett volna rá igény. Ez valami nagyon egyedi dolog volt Magyarországon. Fogalmam sincs, mi az oka annak, hogy ez nem folytatódhatott.

- Te az egyetemen ebben a témában írtad a szakdolgozatodat.

SZI: Igen. Arra próbáltam rávilágítani, hogy mennyire előnyös az, ha valaki már kisgyermekkorban találkozik egy másik nyelvvel. Gyakorlatilag az anyanyelvével párhuzamosan tanulj azt. Én ezt nagyon jó dolognak tartom. Elképzelhetetlennek tartom azt, hogy ebből valakinek hátránya származna. A kutatásommal ezt próbáltam bizonyítani a saját és az ovistársaim példáján keresztül. Ez mindenképpen előbbre vitt bennünket. Szerintem ez egy követendő példa.

- Köszönöm a beszélgetést!

6.sz. melléklet: **Interjú Tauber Ferencsel /TF/**

Interjú ideje: 2018. november 23.

Interjú helye: Ágfalva, Baracsi utcai lakóház

- Feri, pontosan mikor dolgoztál Te a főiskolán?

TF: Azt hiszem, hogy 1987-től 2000-ig. 2000-ben mentem az egyetemre.

- Milyen tárgyakat tanítottál?

TF: Tíz éven át óvodai gyakorlatot, aztán tanítottam leíró nyelvtant, német irodalmat, beszédgyakorlatot.

- Milyen tapasztalataid voltak a gyakorlati képzés során?

TF: A kolléganőmmel, Szauer Ágival azért akartunk változtatni, mert túl kevésnek éreztük azt, amit az óvodások az óvoda végeztével a nyelvhasználatban fel tudtak mutatni. Azok az óvodai német kezdeményezések a foglalkozások során, amelyek a Talabér Terike egyébként szépen felépített rendszeréből jöttek, a kijövetelkori nyelvtudás tekintetében kevésnek bizonyultak. Az, hogy a hallgatók sztenderd helyzetekben, rituálék során használták csupán a német nyelvet, pl. a kistestnevelésnél, az biztos, hogy eredményezett egyfajta tudást a gyerekeknél. Értették ezeket, de a nyelvet aktívan használni nem tudták. Ha a tanmenetben szereplő kifejezésformákat nézzük, hát az is elég szegényes. Az a szókincs, amit a gyerekek egy vagy akár három év alatt tudnak az óvodában elsajátítani, hát bizony az is elég kevés. Az nagyon messze van attól, ami egy aktív használathoz szükséges. Az, hogy énekelnek, versikéket mondanak, táncolnak, Mikuláskor mondanak egy verset, az nem kommunikáció, hanem ezek rituálék. A nemzetiségi óvodákban jellemzően ott voltak ezek a színpadi produkciók. Hát mi ezen akartunk változtatni. Mi a kommunikációra akartuk a hangsúlyt fektetni.

- Hogyan érelődött bennetek a változtatás igénye?

TF: Ágival elég gyakran jártunk Ausztriában és Németországban. Ott igazából csak gyenge szinten láthattunk olyan próbálkozásokat, amit már mi is terveztünk megvalósítani, az egy személy egy nyelv érvényesítésére. Korábban Magyarországon elsősorban az orosz nyelvvel kapcsolatban láttam még ilyent. Hajdúböszörményben a gyakorló óvodában, ahol a Debreceni Egyetem egyik orosz származású pedagógia tanára próbálzott ezzel. Az egyik óvónő vitte be az oroszjátékosan, amellet, hogy magyarul is beszélt. Ott is azt tapasztalhattam, hogy azért ennek van eredménye, bár ezek a gyerekek sem tudtak igazából kommunikálni. Pont ugyanazt láthattam, mint nálunk, a mi

gyakorló óvodánkban. Ágival rengeteget olvastunk. A legismertebb példa a kanadai, onnan jön ez az egész. Ott is életszerű helyzetekben alkalmazták. Ott egy általános iskolában kezdték el az angol-francia kétnyelvűség biztosítására. Néhány szülő (5-6 mindössze) összefogásával indult. A minisztériumban a kapcsolataik révén elérték azt, hogy elinduljon egy kétnyelvű csoport. A minisztérium kikötötte, hogy biztosítani kell a tudományos háttérrel, ezért egy egyetemet is bevontak ebbe a kísérletbe. Hat héten keresztül ebben a csoportban csak franciául foglalkoztak a gyerekekkel. Ha jól emlékszem, akkor ez az ötödik osztályban volt. Ezt megelőzte az, hogy ugyanazt az anyagot előtte angolul is tanulták. Aztán ez mára teljesen kinőtte magát. Ma már több százezres az a populáció, akit ez érint. Már rendszert is sikerült ebből faragniuk.

Ma már egyébként számos kísérlettel tudják bizonyítani, hogy sem kognitív hátránya nincs a kétnyelvű nevelésnek, sem az anyanyelv rovására nem megy. Sokkal inkább előnye van ennek. Mindegyikből jobb eredmények születnek. Természetesen azt sem állítják, hogy a két nyelvet egyforma szinten tudnák a gyerekek elsajátítani. Az egyik nyelv természetesen gyengébb marad.

- Németnyelvű szakirodalmakat olvastatok?

TF: Igen. A Bécsi Egyetemen olvastunk sokat, meg hát akkor más volt internet is.

- A főiskolán támogattak benneteket?

TF: Ott inkább kételkedtek ebben az egészben. A főiskolán és a gyakorló óvodában sem voltak az erőviszonyok olyanok, hogy ott meg lehetett volna csinálni. Ott egy viszonylag bejáratott program szerint haladtak. Az egy menő óvoda volt. Azok, akik akkor ott dolgoztak, évtizedek óta csinálták azt, amit, és nem igazán szerettek volna azon módosítani. Nem akartak átállni egy teljesen új dologra. Szerintem az egyik legnagyobb probléma az volt, hogy mi jóval megelőztük a korunkat.

- Ti voltatok az elsők Magyarországon?

TF: Azt hiszem igen. Legalábbis a konkrét megvalósításig mi jutottunk el. Ennek a csoportnak a beindítása előtt, igyekeztünk mindent körbejárni. Az egyik legfontosabb szempontunk az volt, hogy ez ne egy pénzes, fizetős óvoda legyen. Azt akartuk, hogy ez sima óvoda legyen, ide ne a pénzükért tudják beírni a szülők a gyerekeiket. Jó feltételeket akartunk biztosítani az induláshoz. Aztán sikerült megkapnunk az egykori bölcsőde épületét, ahol egy csoportot tudtunk kialakítani. Mindenféle kapcsolatok révén, pl. Bécsből teherautóval hoztuk a felszereléseket, a bútorokat.

Ez a csoport kicsit izolált volt az óvoda többi részétől. Ez is a célunk volt egyébként. Próbáltuk körülbástyázni, hogy jól tudjon működni. Mi rendszeresen látogattuk őket

Ágival. Aztán nagy gondot fordítottunk a személyek kiválasztására is. A német óvónők magyarul semmit nem tudtak. Ezzel azt akartuk elkerülni, ami a legtöbb kétnyelvű óvodában van, hogy egy idő után visszaesnek a magyarba az óvónők. Ők meg ugye nem tudtak hova visszaesni, mert csak németül tudtak. Aztán nagy segítségünkre volt az akkori ágfalvi polgármester is. Azt is sikerült megoldani, hogy a német óvónő munkaidejét a cél érdekében úgy alakítsuk, hogy ő a legaktívabb időszakban lehessen a gyerekekkel. Reggel a kezdéstől mondjuk 11-ig mindig ott legyen. Az indulásnál azt akartuk, hogy legyenek átfedések is, tehát minden nap legyen olyan idő, amikor mindkét óvónő egyszerre van a csoportban. A vezérszerepet azonban a német óvónőnek kellett vállalnia. Ehhez ilyen munkaidő átcsoportosításokat kellett megtenni, de erre is engedélyt kaptunk. Félévente vagy évente, már nem emlékszem, más és más volt a munkaidő beosztásuk. Ebbe a falu vezetése is belement.

- A dadus is beszélt németül?

TF: A dadus tudott németül, de nem beszélt. Mindent értett és jól alá tudott dolgozni az óvónőknek. A vezető óvónővel is sikerült megegyeznünk. Ez rengeteg időnkbe és energiánkba került. Rengeteg emberrel kellett tárgyalnunk ahhoz, hogy ezt a csoportot el tudjuk indítani. Aztán a német óvónők béréről is gondoskodni kellett. A számukra ki tudtuk alkudni egy magyar óvónői bért, a többit pedig a Donauschwäbische Kulturstiftungtól kapták. Aztán azért, hogy kikerüljünk az irigységet, meg a pénzzel való játszadozást, ezért ők direktben kötöttek az óvónőkkel szerződést. Tőlük még további ezer márkát kaptak, ami szintén nem volt nagy pénz. A partnerközség is a segítségünkre volt. Schefflenz átvállalta a német óvónők tb- és nyugdíj-járulékainak a fizetését.

Ezt be kellett volna egy olyan rendszerbe, ami eltart odáig, hogy az az iskolai szinten is működjön. Azt tudtuk, hogy az óvodában ez működik. Ágfalván sikerült aztán némiképp az iskolai folytatásról is gondoskodni, mert a mostani igazgató, aki nemzetiségi, tehát anyanyelvi német, vállalta, hogy elsőtől ő vigye végig a mi óvodásainkat. Szerencsénk volt vele, mert jó passzban volt és elmert térni az addigi gyakorlattól.

- Mi volt az eredeti koncepciótok? Végig a német óvónőkkel számoltatok vagy azt terveztétek-e, hogy majd idővel kiváltjátok őket magyarokkal?

TF: Úgy gondoltuk, hogy amíg ezt tudjuk alapítványi pénzekből, meg adományokból finanszírozni, addig menjen minden ugyanúgy. De később, amikor már láttuk, hogy minden működik, mi kiszálltunk. Addig persze rengeteg munkát és energiát tettünk bele úgy, hogy ezért pénzt soha nem kaptunk, egy fillért sem. Aztán vége lett. Nem tudni pontosan, mi történhetett. Lehet, hogy valahol itt az önkormányzatnál történt valami,

akkoriban halt meg a polgármester is, aztán a német önkormányzat is tényező volt ebben a történetben. Az óvónő, meg a vezető óvónő. Végülis többféle dolog azt eredményezte, hogy abbahagyták.

- Ez az óvodai csoport hány évet élt meg?

TF: Sigrun volt két évig, aztán jött Sandra, aki talán még ennél is tovább maradt. Ő mintha három évet töltött volna itt. Aztán volt egy harmadik óvónő is, aki félig magyar származású volt, de Németországban élt. Ő egy kicsit beteges volt, és a személyisége annyira nem volt ehhez a feladathoz jó. Volt azért itt váltás. Pontos számokat nem tudok mondani, mert rég' volt már.

- De szerinted mégis miért szűnt meg ez a csoport?

TF: Nem tudom. Lehetséges, hogy az óvónő mondta azt, hogy nem csinálja tovább. Ő akkor visszament Németországba. Vége lett. Ezért is gondolom azt, hogy mi akkor a korunkat megelőztük. Nekünk akkor nem sikerült a szülőkből egy olyan erős társaságot alakítanunk, akik verték volna az asztalt, hogy már pedig ez kell nekik.

- Talán most már meglenne ez a szülői akarat, nem?

TF: Nem tudom. Igazából annyira megváltozott Ágfalva. Új emberek költöztek ide, akiktől én azt vártam, hogy majd vérfrissítést eredményeznek. De nem. Azt gondoltam, hogy majd tőlük jelentkezik ilyen igény, de nem. Nem szerveződnek, nem tömörülnek, nem csapnak az asztalra, hogy nekik ez kell. Akkor pl. nem gondoltunk arra, hogy szerezzünk olyan gyerekeket, akiknek az egész családja e mögött lett volna. Úgy gondoltuk akkor, hogy csak az ágfalvi gyerekekkel kéne számolnunk. Azt mondtuk, hogy aki akkor van Ágfalván, az szerencsés most és kezdünk. Aztán beszállt Fertőrákos, majd Bánfalva is.

- Ők mikor kapcsolódtak be?

TF: Fertőrákos egy vagy két évvel később. De ők a maguk útját járták. Sopron, Eisenstadt és Wiener Neustadt közötti kooperáció keretében tudtak hozni Ausztriából egy óvónőt.

- Náluk mennyi ideig tartott ez?

TF: Szerintem ott is csak pár évig működött. Ott is mintha törvényszerű lett volna, hogy megszűnik.

- Bánfalván azzal magyarázták a megszűnését, hogy a gyerekek nem fordultak bizalommal a németnyelvű óvónőhöz.

TF: Ezt ismerjük. Ugye ez nem igaz. Egyébként erről újságcikkek is jelentek meg. A Sigrun nyilatkozott egy badenwürttembergi újságnak és a cikk címe ez volt: „Tante Sigrun, du sprichst sooo schlecht!” Természetesen az induláskor mi is tartottunk ettől. A

körülbástyázáshoz az is hozzátartozott, hogy mi az Ágival rendszeresen látogattuk őket. Hetente egy napot ott töltöttünk és jegyzeteltünk. Figyeltük, mi történik, főleg ami a szókincset és a nyelvhasználatot illeti. A gyerekek apró kis dolgaira vadásztunk. Később bekapcsolódott egy harmadik ember is, őt a Robert Bosch Stiftung adta az alapítványnak. Az is lehet, hogy a főiskolának, nem tudom. Ő is járt ki aztán az óvodába, de ő nem volt eléggé flott. Aztán a végefelé már a Puttkammer Emőke is bekapcsolódott. Ő már hallgatókat is próbált hozni.

- Ő aztán egy óvodát is létrehozott Sopronban.

TF: Igen, mert hát ő is látta, hogy ezt így kell csinálni. Aztán persze jött egy koncepcióváltás, ami akkor következett be, amikor Fertőrákoson kényszerből Monika Knaus távozása után nem volt más lehetőségük, csak az, hogy beugorjon az egyik egykori hallgatónk, Varga Márti.

- Tehát Rákoson is először Németországból volt óvónő?

TF: Igen, ugyanúgy a mi alapítványunkon keresztül kaptak óvónőt. Aztán tőle vette át a magyar óvónő, akiről azt hittük először, hogy nem lesz képes erre a feladatra, merthát ő az anyanyelvi szinttől azért messze volt. De ott nem volt más megoldás, ezt a kényszer szülte. Neki kellett beugrania. Védekezésből arra kértük, hogy igyekezzen tartani magát ahhoz, hogy nem szólalhat meg magyarul. Jó lenne, ha nem esne vissza a magyarba, mert akkor utána az következik, mint ami a Zsilip utcában van, vagy bárhol máshol, hogy majd egy szót sem fognak szólni a gyerekek németül. Maximum sztenderd helyzetekben. De a természetes viszonyulás és, hogy németül forduljanak hozzá, az csak akkor megy, ha akceptálják, hogy az az ő nyelve. És ez működött is. A megállapodásunk értelmében, vészhelyzetekben visszatérhetett a magyarhoz. Aztán az óvónő mesélte nekünk, hogy egyszer vérzett az egyik kisfiú orra, mire ő magyarul megkérdezte tőle, hogy csak innen előlről vérzik, vagy beljebből. Erre pedig a gyerek németül válaszolt. De számtalan példát lehetne még erre hozni. Aztán később hozzánk csatlakozott Wode professzor, aki talán Lübeckből származott, már nem tudom, valamelyik Hansa városból. Ő az angol-német kétnyelvűséggel foglalkozik elsősorban. Van egy módszertani könyve is. Ő felépített egy óvodai rendszert erre, ami egyébként teljesen más, mint a miénk. Ott az angol-német kétnyelvűség zajlik úgy, hogy egyszerűen megélik a másik nyelvet. Ott a csoportok szabadon átjárhatók. Egy nagy központi épületben vannak, ahol rengeteg a közös rendezvény, tehát közös élet zajlik. Ott az angol-német kétnyelvűség uralkodik. Ágival jártunk ott egyébként. Wode professzor is fontosnak tartotta az egy személy, egy nyelv módszert és hát tudjuk, hogy miért. A fertőrákosi magyar óvónő példája és Wode

intézményében tett látogatásunkkor tapasztaltak is bizonyítják, hogy nem kell feltétlenül anyanyelvűnek lenni ahhoz, hogy ez működhessen. Ebben az esetben is ragaszkodhatunk az egy személy, egy nyelvhez. Pontosan azért, mert a gyerekek számára ez teljesen egyszerű. Egyszerűen akceptálják, hogy az másként beszél. Mondok egy személyes példát is. Amikor a két nagyobbik lányom született, akik most 33 és 30 évesek, még nem mertem megtenni, hogy velük csak németül beszéljek. Félttem attól, hogy én nem vagyok eléggé jó például az ölbéli játékokhoz. Ezért aztán velük nem beszéltem a születésüktől fogva németül. Aztán hiába jártak nemzetiségi iskolába, mindketten jól beszélnek most németül, de az alapozást nem tőlem kapták meg. Aztán a harmadik lányom születésekor már más volt a helyzet. Akkor már elhatároztam, hogy vele németül fogok beszélni és ehhez egy elég egyszerű érv elég volt. Ugye mindig jönnek a gyerekek, hogy: „Te mért így beszélsz velem, amikor a mamával meg így beszélsz?” Ekkor én egy trükköt alkalmaztam, ami tökéletesen bevált. Azt mondtam a lányomnak, hogy azért beszélek vele így, mert a nagymamája megkért engem rá. És ő akkor azt mondta, hogy jó. Azóta soha nem kérdezte meg, hogy miért beszélek vele németül. A gyerekek fejében ez nem úgy zajlik, hogy elméleti szempontokon gondolkodnának.

Visszatérve az óvodához, tehát ott Rákoson akkor kényszerből koncepcióváltás történt. Persze igyekeztünk válogatni, a legjobbat szerettük volna, a legjobb hallgatót szerettük volna kiválasztani, vagy hát olyan embert szerezni erre a feladatra, aki jó. Akkor a kolléganőm, Puttkammer Emőke nagyon arra törekedett, hogy ezeket a csoportokat bevonjuk a hallgatói képzésbe, hogy aztán aki itt tanul, az majd ezt viszi tovább.

- Hogy sikerült ezt megvalósítani?

TF: Nem rosszul, csak aztán a főiskolán váltás történt, és aki aztán jött, az már nem úgy állt hozzá ehhez, ahogy kellett volna.

- Mi volt a helyzet a Bánfalvi Óvodában?

TF: Sopron város vezetése nem igazán akarta megérteni, hogy mi mit szeretnénk. Az Oktatási Hivatal akkori vezetője nagyon kemény tárgyalópartner volt. Bánfalván nem akarta ezt engedélyezni csak úgy, ha szerzünk erre engedélyt a minisztériumtól. Ott pedig a Mammel Róza leírta ezzel kapcsolatban az állásfoglalását.

- Mammel Róza hogyan viszonyult ehhez?

TF: Pozitívan, Persze nyilván ő is abba az irányvonalba tartozik, akik a Talabér Teri féle módszertani anyagot népszerűsítették, hiszen azt azért szépen felépítették és elérték azt, hogy az egész ország nemzetiségi óvodáiban legalább történjen valami. Nyilván persze nem az történt, amit mi akartunk. De azért valami történt. Azt nem mondhatom, hogy a

Mammel Róza ne támogató volt bennünk, vagy ellenezte volna. Sőt, inkább ahol lehetett, segített. Sőt ha jól emlékszem, a mi egyik hallgatónk a törökbálinti óvodában ugyanazt vagy hasonlót csinál, mint amit mi akkor Ágfalván létrehoztunk. Mammel Róza törökbálinti. Úgyhogy azért ő látta, hogy ez jó.

- Ő járt az ágfalvi csoportokban?

TF: Úgy emlékszem, hogy nem.

- Kik voltak rátok kíváncsiak?

TF: Sokan jöttek megnézni a csoportot. Voltak pl. Mariborból, meg olyan helyekről, ahol hasonlóan gondolkodtak erről, mint mi. A főiskoláról viszont senki nem jött ki. De azt nem mondom, hogy direkt keresztbe tettek. Inkább úgy fogalmaznék, hogy fenntartásaik voltak ezzel kapcsolatban. Főleg a sérülékeny gyermek problematikája merült fel. Ugye sokan attól félnek, hogy kognitív szempontból sérülhetnek a gyerekek, vagyis, hogy a világról szerzett ismereteik torzulva juthatnak át hozzájuk. A másik pedig az anyanyelv féltése. A pszichológusok vagy a pedagógia szakosok lelki üdvéért tenni akarva aztán rögtön felhozták a szokásos érveket. De az a helyzet, hogy ezek megcáfolására ma már van bizonyítható statisztikai adat is, ami egyértelműen bizonyíthatja, hogy ezek az állítások alaptalanok, nem igazak. A beiratkozáskor egyébként arra nagyon ügyeltünk, hogy sérült gyerek, tehát SNI, beszédhibás, stb., ne kerülhessen be a csoportba.

- A gyerekek nyelvi fejlődésével kapcsolatban egyébként te mit tapasztaltál?

Gyorsan fejlődtek?

TF: A nyelvnél ez soha nem lehet gyors. Ráadásul minden gyereknek más és más a tempója. Aztán minden gyerek másként adja ezt elő. Mindegyiknél másként lehet a fejlődést lemérni. Nagyon nehéz volt a megfigyelés és a követés is. Minden héten ott ültünk és figyeltük őket, striguláztunk. Azoknál a gyerekeknél, akik már két-három éve jártak abba a csoportba, tehát az óvodás éveik végén jártak, már megfigyelhettük a kommunikációt. A legfeltűnőbb talán a névelő tévesztés volt. Elsősorban a nőnem javára. Akcentusok nem igazán volt. Kicsit svábos volt, Sigrunos kiejtésük volt. Nyelvtani hibák ritkán fordultak elő. Aztán megfigyelhettük náluk az Übergeneralisierung-ot. Mondok egy példát. A Sigruntól megtanulták öltözködéskor, hogy „Schuhe anziehen!”. Ez egy kevésbé udvarias kifejezése annak, hogy vegyék fel a cipőjüket. Aztán előfordult, hogy odament a Sigrunhoz egy gyerek, mutatva a kabátja cipzárjára, azzal a szöveggel, hogy: „Bitte, Schuhe anziehen!” Ez az Übergeneralisierung. Hasonló tartalomra hasonló fogalmat használ. Egyébként ezek a gyerek kommunikációra voltak képesek. Nagyon jól kijött ez egy akkori videofelvételen, amit még a Sandra készített egy Tischtheaterről.

Ment a bábjelenet, amolyan Vitéz János féle volt, és akkor a gyerekek állandóan bekiabáltak németül. Aktív közreműködők voltak német nyelven. Azt lehet mondani, hogy ezek a gyerekek tudtak németül kommunikálni, de nem hibátlanul. Mert ahhoz, hogy hibátlanul beszéljenek, ahhoz még ez a kb. heti ötször hat óra német is kevés.

7.sz. melléklet: **Interjú Dr. Morvai Edittel, a Goethe Intézet szakreferensével**

Interjú ideje: 2015. április

Interjú helye: Budapesti Goethe Intézet

- Milyen előzményei voltak a Deutsch mit Hans Hase programcsomag kidolgozásának?

ME: A korai nyelvoktatásnak nem nagyon voltak korábban hagyományai. A 2000-es évek elején indult ez be. Az összes Európai Unió irányvonal megtámogatta ezt. Először a müncheni központunkban kezdtek el munkálkodni. Ők találták ki Hans Hase-t és ösztönözték az egyes országokat, hogy dolgozzanak ki valamit.

Aztán kezdtük érezni a nyomást az általános iskolai tanítók részéről is a 2000-es évek környékén, hogy tenni kell valamit, mert kopnak ki a gyerekek, mindenki az angol nyelvet választja. Veres Bernadett egykori tanítványommal előadásokon vettünk részt és sokmindent csináltunk akkor már, de ezek nem voltak egy koncepcióba összefogva. Mi nem akartunk egy tananyagfejlesztésbe kezdeni, hiszen se időnk, se energiánk nem volt erre. Úgy éreztük, hogy az óvodákban kell a német nyelv számára megágyazni, mert akkor van esély arra, hogy az iskolában a németet fogják választani. Ezt a hidat akartuk megteremteni.

- Ekkor jött a Hans Hase program ötlete?

ME: Ez egy abszolút magyar fejlesztés, amelyhez a háttérrel a Goethe Intézet biztosította. Kellett először is egy team hozzá. Ketten írtuk a programot Somogyi Zsuzsa általános iskolai tanítónővel. Ültünk a szobában és ötleteltünk. Így született. Támaszkodhattunk a müncheni előzményekre. Volt egy zenészünk, Víg Arnold, egy fiatal tehetséges zenész, aki aztán elment egy óvodába. A szövegeket mi írtuk, amelyeket elküldtünk egy német rappernek. Hosszas konzultáció volt vele.

- A fejlesztésbe kiket vontatok még be?

ME: Három óvodával dolgoztunk együtt. Az ő visszajelzéseik nagyon fontosak voltak számunkra. Az egyik egy IX. kerületi óvoda volt, ahol senki nem beszélt németül az óvónők közül. Viszont az óvodával szomszédos Kosztolányi Dezső Általános Iskolában Szabóné Hatvani Éva tanítónő vállalta, hogy délelőttönként átviszi az ovisokat az iskolába. A másik partnerintézmény a törökbálinti óvoda volt, ahol egy ízig-vérig óvónő délutánonként játszott a gyerekekkel. Ez az óvónő korábban egy nemzetiségi óvodában dolgozott, majd azt követően sokáig Németországban élt. Folyékonyan beszélt németül,

bár néha hibásan. A harmadik kiválasztott intézmény egy gyulai óvoda volt, ahol a szülők nagyon akarták ezt a programot, de nem volt németes óvónő. Viszont volt egy óvónő, aki nagyon akarta ezt csinálni és a lányával készült fel mindig a foglalkozásokra. Érdekes módon az ő óvodásai szólaltak meg legelőször németül. Erős volt bennük a motiváció, hogy Anna nénivel együtt tanulnak. Délelőtt tartotta a foglalkozásokat.

- Hogyan fogadták az óvodákban ezt a programot?

ME: Az óvodák vezetőivel nem volt nehéz megegyeznünk. A szülők döntötték el, hogy akarják-e, hogy a gyermekeik részt vegyenek ebben a tesztelési folyamatban. Pontosan egy évre terveztünk (30 egység), szeptembertől június elejéig. Az óvónókkal rendszeresen találkoztunk, mindig összeült a team, a zeneszerző és az óvónők. Volt, hogy valami az egyik helyen működött, a másik helyen nem. Arra is volt példa, hogy a tapasztalatok birtokában valamit kivettek az anyagból.

- Meddig tartott a fejlesztés?

ME: Egy évig és aztán még további egy év volt, mire a grafika, az arculat és minden elkészült. A Deutsch als Fremdsprache-ra történt a fejlesztés. Azonnal jelentkezett a müncheni központ, hogy ők vállalják ennek a terjesztését. Az első ezer darabot készítettük mi el, ami pillanatok alatt elfogyott. Négyszer nyomták újra. Ma már online fejlesztésekkel bővítik. Egyébként egész Németországban, sőt szerte a világban használják. Várakozáson felüli volt a siker. Mi aztán a jogokról lemondtunk.

- Hogyan népszerűsítettétek ezt a programot?

ME: Itthon felfigyeltek erre a nemzetiségi óvodák is és el kezdték használni az óvodákban és az általános iskolákban is kiegészítő anyagként. Aztán nagyon sok szülő vásárolt belőle. nagyon sok továbbképzést tartottunk (20 fős csoportoknak).

- Aztán a lengyelek is belekezdtek egy fejlesztésbe, ha jól tudom.

ME: Igen. Megcsinálták a Hans Hase & Monika in der Grundschule programot, ami azonban nem lett annyira jó és nem is kaptak hozzá támogatást. Nem fogadta be a központ, aztán úgy elsikkadt.

- Hogyan tud tovább fejlődni ez a program?

ME: Modulokat kezdtünk el gyártani. Kilenc darab van jelenleg kész. Ezek szervesen illeszkednek a Hans Hase programhoz. 2012-ben pedig megcsináltuk a Hans Hase Musical-t. Ezt is teljes egészében mi, magyarok csináltuk. Ismét élvezhettük a Goethe Intézet támogatását. Szerencsénk volt, mert pénzt is kaptunk hozzá.

- Ez hogyan állt össze?

ME: A Madách Színházzal sikerült egy team-et összeraknunk. Találtunk egy osztrák gyerekíró, és volt egy általános iskolai tanárunk, aki multikulturális környezetben dolgozott. Meglett a szövegkönyv, aztán kellett egy rendező is. A zenét természetesen Arnold írta. Én is belefolytam a munkálatokba. A Fillér utcai általános iskola 3. és 4. osztályos tanulóit Légrádi Mariann tanárnő tanította be. A gyerekek végi benne voltak a munkában. Nagyon jó csapat volt. Akkor tapasztalhattam meg először, milyen hatása van egy projektnek a gyerekekre. Meghatározó élmény volt. Azt vallom, hogy a musical nem folytatása a Hans Hase csomagnak, hanem az egy bonbon.

Nevelés a tevékenységeken és tapasztalatszerzésen keresztül

Ágfalvi Napsugár Óvoda-Sonnenschein Kindergarten
/Ágfalva, Fő u. 1./

Nevelési Programja

Szakértve: 2017.

Felülvizsgálva, módosítva: 2018.

Légy kicsiny a gyermekkel, éld magad bele a gondjaidra bízott gyermek gondolat és érzékvilágába.

Az ő örömük a te örömöd, az ő bánatuk, a te bánatod legyen.

Minden ember, de különösen a gyermek iránt, kedves, barátságos légy, akár szegény, akár gazdag, akár szép, akár csúnya, akár tehetséges, akár gyenge tehetségű, akár jámbor, akár rossz természetű az a gyermek...

Példaképpül álljatok a gyermek előtt mindenben.

Azt az erényt, amelyet oly szép szavakkal ecseteltek, a gyermekek elsősorban bennetek keresik.

Tartalom

1. Bevezető: 3.o.

- az óvoda jellemző adatai
- gyermekkép, óvodakép

2. Az óvodai nevelés célja és feladatai 6.o.

2.1. Cél

2.1.1. A tevékenységek szerepe a nevelési cél elérésében

2.2. Az óvodai nevelés feladatrendszer

2.2.1. Egészséges életmód alakítása

2.2.2. Az érzelmi, az erkölcsi és a közösségi nevelés

2.2.3. Az anyanyelvi, az értelmi fejlesztés és nevelés megvalósítása

3. Az óvodai élet megszervezésének elvei 15.o.

3.1. Személyi feltételek

3.2. Tárgyi feltételek

3.3. Az óvodai élet megszervezése

3.4. Az óvoda kapcsolatai

4. Az óvodai program tartalma és tevékenységformák 19.o.

4.1. Játék

4.2. Verselés, mesélés

4.3. Ének, zene, énekes játék, gyermektánc

4.4. Rajzolás, festés, mintázás, építés, képalakítás, kézimunka

4.5. Mozgás

4.6. A környező világ tevékeny megismerése

/Matematikai tapasztalatok/

4.7. Munkajellegű tevékenységek

4.8. A tevékenységekben megvalósuló tanulás

4.9. Hagyományos ünnepeink

5. Sajátos feladataink 35.o.

5.1. Nemzetiségi, etnikai feladatok

5.2. Sajátos nevelési igényű gyermekek integrált nevelése

6. A fejlődés jellemzői az óvodáskor végén 39.o.

7. Gyermekvédelem 40.o.

Mellékletek: 43.o.

1. Eszközjegyzék
2. Legitimációs záradék
3. Felhasznált irodalom

I. BEVEZETŐ

Óvodánk programja átfogja a 3-6 éves korú gyermek nevelő-fejlesztő munkáját, amelyet az ONAP irányelveinek figyelembevételével, illetve az Óvodai Nevelés Országos Alapprogramjával összhangban levő nemzeti etnikai kisebbség óvodai nevelésének irányelvének szem előtt tartásával készítettük el.

Programunkban építettünk óvodánk eddigi gyakorlatára, jól bevált hagyományaira.

Figyelembe vesszük az óvodapedagógiai kutatások eredményeit.

A programunk sajátossága, hogy az óvodai nevelést a gyerekek sokoldalú tevékenykedtetésével, tapasztalat szerzésével gazdagítjuk.

A gyermek tevékenykedő lény. Cselekvései által szerez tapasztalatokat, ismereteket. Személyisége komplex tevékenységeken keresztül fejleszhető a leghatékonyabban.

Kiemelt feladataink:

-a gyermeki személyiség sokoldalú fejlesztése a gyermeket megillető jogok, az egyenlő hozzáférés biztosításával.

- nyelvi fejlesztés a kisebbségi kultúra közvetítésével.

Céljainkat, feladatainkat a kisebbségi környezettel, a szülői házzal együttműködve kívánjuk megoldani.

Az óvoda adatai

Az óvoda hivatalos elnevezése:

Ágfalvi Napsugár Óvoda - Sonnenschein Kindergarten

OM azonosítója: 030457

Székhelye: 9423 Ágfalva, Fő u. 1.

Szakágazati besorolás: 852020 Óvodai nevelés

Kormányzati funkciószám: 091110 óvodai nevelés, ellátás szakmai feladatai

091120 sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelése, ellátásának szakmai feladatai

091130 nemzetiségi óvodai nevelés, ellátás szakmai feladatai

091140 óvodai nevelés, ellátás működtetési feladatai

096015 gyermekétkeztetés köznevelési intézményben

Az óvoda fenntartója: Ágfalvi Német Nemzetiségi Önkormányzat

A fenntartó címe: 9423 Ágfalva, Soproni utca 3.

Az óvoda alapító okiratának száma: Ágf/8-41/2018.

Óvodai csoportok száma: 4

Az intézmény alaptevékenysége: Az óvodai nevelés, melynek keretében az iskolai életmódra készíti fel a gyermeket. Az intézmény az óvodai ellátottak részére napközis ellátást biztosít.

Az intézmény feladata: Három éves kortól az iskolába járáshoz szükséges fejlettség eléréséig, legfeljebb 7 éves korig gondoskodik a gyermek neveléséhez szükséges, teljes óvodai életet magába foglaló tevékenységek tartásáról. Az óvodai neveléshez kapcsolódik a német nemzetiségi kultúra megismerése és a nyelvápolás.

Az óvoda vezetője, a program benyújtója: Kovács Zsoltné

A programot írták: Pahr Mária, Cséryné Oláh Mária

Az óvodánk bemutatása

Az óvodánk kistelepülésen, Ágfalván található. Községünkben 1950. óta működik óvoda, 1961. óta a jelenlegi helyére költözött a Fő utca 1. számú épületbe. 2009/2010-es tanévtől az épület tetőtere beépítésre került. A megnövekedett gyermeklétszám egy új gyermekcsoport indítását tette szükségessé.

1974. óta, mint német nemzetiségi óvoda működik.

Személyi feltételek:

8 óvodapedagógus, 1 pedagógus asszisztens, 4 dajka

A személyi feltételek adottak a programunk eredményes megvalósításához.

Az óvodánkban folyó nevelőmunka eredményes, magas színvonalú, amelynek alapja a gyerekszerető és jó szakmai felkészültséggel bíró óvodapedagógus. Szakmai felkészültségünk bővítése érdekében továbbképzéseken, tanfolyamokon veszünk részt.

A német nemzetiséghez tartozó gyermekek nevelésében résztvevő pedagógusok feladata, hogy megvalósítsák a nemzetiségi óvodai nevelés célkitűzéseit.

Eredményes munkánkban legfontosabb segítőink az óvodában dolgozó négy dajka, mindegyikük szakképzettséggel rendelkezik.

Tárgyi feltételek:

A program megvalósításához adottak, illetve folyamatosan bővítjük, amennyire a költségvetésben meghatározott keretből lehetséges. Ebben segít minket az óvoda javára létrehozott alapítványunk /Lachen Stiftung/ is.

A játszóudvarunk sokféle, szabad levegőn eltöltendő tevékenység feltételeit nyújtja. Lehetőség van a kinti fedett részen pihenni, étkezni. Változatos játszóhelyek /babaház,

homokozó, focipálya, mászóakák, hinták stb./ biztosítják a gazdag udvari foglalatosságokat. A mozgásfejlesztő játékok /labdák, kerti szerszámok, stb./ megfelelnek a gyerekek igényeinek, növelik játékkedvüket. Fásításokkal igyekeztünk árnyékos helyeket is kialakítani.

Az óvoda helyiségei: csoportszobák, öltöző, mosdók, melegítőkonyha, szertár, felnőtt öltöző, iroda, stb.

A csoportszobákhoz tartozó öltöző a gyerekek kényelmes öltözését, vetkőzését szolgálja. Mindegyik gyerek részére megfelelő, jellel ellátott tároló hely áll rendelkezésre.

A mosdók, WC-k szerelvényei a gyerekek méreteihez igazodnak. Itt szintén jellel ellátott fogmosó készlet, törölköző, és fésűtartók találhatóak.

A csoportszobák berendezési tárgyai gyerekleptékűek, esztétikusak. A gyerekek által használt eszközök, játékok elérhető magasságú polcokon vannak.

Könyvállományunk, foglalkozási eszközeink, sportszerek és különböző játékeszközök tekintetében felszereltségünk jó, lehetőségünkhöz képest folyamatosan bővítjük, felújítjuk.

[...]

5. Sajátos feladataink

5.1. nemzetiségi, etnikai feladatok

Óvodánk német nemzetiségi nevelést folytató kétnyelvű óvoda.

A helyi adottságok /német nemzetiségű családok/, a szülők igénye, és az óvoda szakmai adottságai /német nemzetiségi óvodapedagógusok/ lehetővé tették, hogy óvodánkban a német nemzetiségi óvodai nevelést a mindennapi munkába beépítsük.

Az óvodai élet tevékenységi formáiban a két nyelv használata érvényesül. A két nyelv használatának arányát az óvodai élet kezdetén a gyermekcsoport nyelvismerete határozza meg.

A kisebbségi óvodai nevelés az óvodai nevelés országos alapprogramjával összhangban valósítja meg sajátos célkitűzéseit és feladatait.

A nemzetiségi óvodai nevelés célja és feladata

A nemzetiségi óvodai nevelés az óvodáskorú gyermekek életkori sajátosságainak és egyéni fejlettségének megfelelően a kisebbség nyelvének és kultúrájának megismerését, a hagyományok átörökítését szolgálja.

A nemzetiségi nevelés *célja, feladatai*, hogy:

- biztosítja a német nyelvi környezetet a gyermekek számára
- ápolja és fejleszti a nemzetiségi életmódhoz, kultúrához kötődő hagyományokat, szokásokat – az óvodapedagógus a rendszeresen visszatérő kommunikációs helyzetekkel biztosítja az utánpótlás alapuló nyelvelsajátítást / természetes élethelyzetekben /
- az óvodapedagógus a kisebbség kultúrájából (irodalom, zene, népi játék) tudatosan felépített tematika segítségével változatos módon szervezi meg a nyelvelsajátítást, ennek megfelelően rugalmasan alakítja a csoport heti- és napirendjét.
- segítse a kisebbségi identitástudat kialakulását és fejlesztését.

A nemzetiségi óvodai nevelés feltételei:

Személyi feltételek:

A nemzetiségi óvodai nevelésben résztvevő óvodapedagógusnak beszélnie kell a kisebbség nyelvét, ismernie kell a kisebbség szellemi és tárgyi kultúráját, hagyományait, szokásait. Fontos feladata a kultúrkinccs továbbörökítése.

Tárgyi feltételek:

Óvodánk rendelkezik a nemzetiségi nyelv elsajátításához szükséges eszköztárral: szakkönyvekkel, gyermekkönyvekkel, videó és magnókazettákkal, különböző, tanuláshoz szükséges fejlesztő eszközökkel, játékokkal.

A nemzetiségi óvodai nevelés megszervezése, beépülése a napirendbe

A nemzetiségi óvodai nevelés a gyermek óvodába lépésétől az iskola megkezdéséig tart. Mindegyik csoportunkban a napirend egyes részei, annak egyes tevékenységformái németül zajlanak:

Aufräumen-lied

A tízórai előtti rakodásnál a kiválasztott gyerekek hangszerekkel, vagy tapsal jelzik a játék befejezését, miközben németül énekelnek.

Például: 1-2-3, das Spielen ist vorbei

4-5-6, aufräumen wollen wir jetzt.

Alle Kinder bitte aufräumen!

Morgen-Kreis

Tízórai előtti beszélgetőkör.

Tartalma:

-névsor olvasás, hiányzók

-időjárás

-játékos mozgás, énekes játék, fejlesztő játékok

-naposok kiválasztása

-az aktuális, évszakokhoz, ünnepekhez kapcsolódó német dalok, mondókák gyakorlása

Tisch-gebet

Étkezések előtt különféle német mondókákkal kívánunk egymásnak jó étvágyat.

Stuhl-Kreis

A magyar foglalkozások témaköreihez kapcsolódó német foglalkozás.

Tartalma: a környező világ tevékeny megismerése, irodalmi nevelés

Születésnapok ünneplése

Az ünnepséget németül és magyarul vezetjük le, a gyermeket németül és magyarul is köszöntjük.

A tevékenység tartalma

Az irodalmi és ének-zenei nevelés területén:

Életkornak megfelelő válogatás, amely az élménynyújtásra helyezi a hangsúlyt.

A ritmus, a mondóka, a vers iránti szeretetet már egészen kis gyermekeknél fel lehet ébreszteni. A mondókák többnyire mozgással, dallammal társulnak. A mondókahallgatást, a mondókamondást később föl váltja a szöveg iránti érdeklődés.

Főbb témakörök: altató, cirógató, tapsoltató versikék,
ujj-játékok; höcöggetők; kiszámolók;

rajzos versikék; játékos versikék,
állatokról szóló versek;
évszakokhoz, napszakokhoz kapcsolódó versikék.

Ezt egészítik ki a körjátékok, versenyjátékok, dalok, melyek a pozitív sikerélményen, a játékon, az izgalmas versenyeken túl, az idegen nyelvi tevékenykedtetést is szolgálják; elősegítik, felkeltik az érdeklődést az idegen nyelv tanulása iránt. A gyermek telhetetlen tudásvágygal jegyez meg újabb és újabb kifejezéseket, olyanokat is, amelyeknek tartalma csak később bontakozik ki.

Egy-egy mondókát, versikét, dalt többször is "előhívhatunk" *más-más* kézség fejlesztése céljából.

Formai szempontból a rövid sorok közel állnak a gyermekhez, könnyen utánozhatók, ismételhetők, megtanulhatók. Az óvodás korban a rögzítés, a tartalom megértése a végtelen számú ismétléssel és a hozzá kapcsolódó, érzelmekre ható *simogatással, cirógatással* /z.B. Tandelei-Kitzelei/, *utánzással* / z.B. Hoppe-hoppe Reiter/, *rajzzal* /*Zeichenverse*/, *játékkal* /*Fingerspiele*/, *körjátékokkal, dalokkal* történik, melyek a hétköznapihoz, ünnepekhez, a gyereket körülvevő világhoz, tevékenységekhez kapcsolódnak.

A mondókák, kiszámolók, a dalok az alapvető funkción túl, játékos formában számtalan módon feldolgozhatók. Ezek a játékosságon és a szókincs bővítésén túl fontos szerepet játszanak a helyes ejtés, intonáció kialakításában.

A környező világ tevékeny megismerése németül a magyar foglalkozások anyagához kapcsolódik, ezzel lehetőség nyílik az ismeretek változatos gyakorlására.

Főbb témakörök:

színek; évszakok, időjárás; állatok, növények; testünk; család

Korcsoportonként

3-4 évesek:

Tudjanak 2-3 mondókát, kiszámolót, 3-4 dalos játékot németül. Zenehallgatás révén ismerkedjenek a kisebbség zenei anyagával.

Hallgassanak, és segítséggel játsszanak ell-2 rövidebb mesét, amit már magyarul is ismernek.

Ismerkedjenek az egyszerűbb német kifejezésekkel. Köszöntsék egymást és a felnőtteket. Használják a kérem, köszönöm szavakat. Kívánjanak jó étvágyat. Tudják a jelüket németül is.

A környezeti nevelés terén beszélgessünk a családról, testünkről, időjárásról, állatokról.

4-5 évesek:

Tudjanak 3-4 mondókát, 4-5 dalos játékot német nyelven. Ismerkedjenek a nemzetiség zenei anyagával.

Hallgassanak, és maguk játsszanak el 2-3 rövid mesét.

Alkalmazzák a bizonyos helyzetekben használt kifejezéseket.

A környezeti nevelés terén beszélgessünk kicsit bővebben a családról, testünkről, időjárásról, állatokról.

Ismerkedjenek német nyelven a színekkal, 1-2 növényvel.

5-6 évesek:

Tudjanak 4-5 mondókát, 5-6 dalos játékot német nyelven. Ismerjenek és játsszanak el 3-4 mesét. A zenehallgatás anyagát a kisebbség zenei kultúrájából merítjük. Párbeszéd formákban beszélgessenek.

Környezeti nevelés terén nevezzenek meg több állatot, növényt. Beszélgessünk az évszakokról, közlekedésről, színekről, irányokról. Találkozzanak mennyiségi és formai kifejezésekkel.

Az óvodapedagógus feladatai:

Olyan szituáció megteremtése, melyben a gyerekek kíváncsiságára és játékoságára építve tudja elképzeléseit megvalósítani.

A gyerekek szókincsét rendszeres gyakorlással, változatos formában bővítse.

A feldolgozás hatékonysága érdekében minél több szemléltető eszközt használjon.

Az anyagot játékos elemekkel, cselekedtetéssel közvetítse.

Tervezés:

Célszerű párhuzamosan haladni a magyar foglalkozások témaköreivel.

A fejlődés jellemzői az óvodáskor végére

A családi nevelés és az óvodai nevelési folyamat eredményeként:

- a gyermekekben kialakul a pozitív érzelmi viszonya kisebbség kultúrája és nyelve iránt
- életkorának és egyéni képességeinek megfelelően rendelkezik olyan szókinccsel, hogy tudjon tájékozódni a kommunikációs helyzetekben.
- ismeri a kisebbség kultúrájából merített dalokat, meséket, verseket, mondókákat, játékokat
- ismeri a helyi kisebbségi szokásokat, hagyományokat.

A nemzetiségi nevelés kapcsolatrendszere

A nemzetiségi nevelésben segítséget nyújt a Kisebbségi Önkormányzat.

Kapcsolatot tartunk az ausztriai somfalvi és drassburgi óvodával.

2007. szeptemberétől óvodánk egy határon átnyúló projektben vesz részt, mely keretében heti két alkalommal német óvónő foglalkozik nagycsoportos óvodásainkkal, magyar kollégánknak pedig magyarul a drassburgi óvodásokkal. Szervezünk közös rendezvényeket, kirándulásokat is.

9.sz. melléklet: **Javaslat német nyelvű óvodai csoport indítására Sopron város valamely működő vagy létrehozandó önkormányzati óvodájában**

Emlékeztető kivonat

Készült a Kulturális, Oktatási és Sport Bizottság 1993.december 16-i üléséről.

5.sz.napirendi pont: Javaslat német nyelvű óvodai csoport indítására.

Határozat:

1./ A bizottság támogatja egy német nyelvű óvodai csoport 1994/95-ös nevelési évben történő indítását.
Felkéri az oktatási felügyelőt és a bizottsági elnököt, hogy a csoport indításával kapcsolatosan készítsen előterjesztést a közgyűlés számára.

Felelős: Palotai György oktatási felügyelő
Sass László KOSB elnök

Határidő: 1994. január 31.

2./ A bizottság felkéri a Győr-Moson-Sopron Megyei Magyarországi Német Iskolaegylet vezetőjét és a Magyarországi Németek Szövetsége Soproni Regionális Irodájának vezetőjét, hogy a közgyűlési előterjesztéshez, valamint a döntéshez szükséges dokumentumokat az 1. pontban jelzett felelősök számára 1994. január 24-ig készítse el./Jóváhagyott óvodai program; a csoport működésével kapcsolatos pedagógiai, személynél; működési, stb. elképzelések./

A bizottság egyöntetűen - 7 igen szavazattal - támogatta a javaslatot.

k.m.f.

Földes Tamásné
titkár

Sass László sk.
elnök

10.sz. melléklet: **Dr. Czike Albert, Sopron Megyei Jogú Város alpolgármesterének levele, melynek tárgya: „Német óvoda” projekt**



**SOPRON MEGYEI JOGÚ VÁROS
ALPOLGÁRMESTERE**

Szauer Ágnes
Győr-Moson-Sopron Megyei
Magyarországi Német Iskolaegylet
vezetője

Tárgy: "Német óvoda"projekt
Üisz.: 2773/1993.

Brenner Kálmán
Magyarországi Németek Szövetsége
Soproni Regionális Irodájának
vezetője

Tisztelt Hölgyem és Uram !

1993.március 31-én a Győr-Moson-Sopron Megyei Magyarországi Németek Iskolaegylet, a Magyarországi Németek Szövetsége, valamint az European Youth Exchange Network képviselői felkerestek hivatalomban, és vázolták a német óvoda projekt soproni megvalósításával kapcsolatos elképzeléseiket. Tekintettel városunk óvodai ellátásában mutatkozó nehézségekre - amelyeket akkor is ecseteltem - semmiféle ígéretet tenni, óvodát, épületet - így a Hársfa sori óvodát sem - felajánlani nem tudtam. Természetesen nem azért, mert megvalósításra érdektelennek tartom a projektet, hanem mert az akkori helyzetünkben nem láttam a kivitelezés lehetőségét. Az kétségtelen tény, hogy a bánfalvi óvoda, mint nemzetiségi feladatokat is ellátó intézmény helyszíneként valóban felmerült, de ezt elutasították, mivel Önök a projektet csak teljesen elszeparált, önálló épületben, egy esetlen három csoporttal tartják megoldhatónak. Városunk ilyen intézménnyel jelenleg sem rendelkezik.

Sajnos helyzetünk azóta nem változott pozitívan. Júniusban egy óvodánkat bezárni kényszerültünk. Mivel új intézmény indítására nem volt lehetőség, meglévő kondícióink maximális leterhelésével tudtuk csak a zavartalan óvodai ellátást biztosítani.

Információim szerint Önök a tavasz óta több ízben is tárgyaltak Palotai Györggyel, aki a fentiek mellett ismertette mindazon törvényi kitételeket, amelyek hiánya mindenképpen akadályozná a program indítását, a problémák tisztázatlansága veszélyeztetné a működés zavartalanságát. Pl. a Művelődési és Köznevelési Minisztérium jóváhagyott nevelési programja nélkül semmiféle pedagógiai tevékenység nem folytatható. Nem kis problémát vetne fel a személyzet kérdése. Amennyiben működő csoportokban folyna a német óvodai program, s vendég-óvónők alkalmazására kerülne sor, a most ott dolgozókat el kellene bocsátanunk, mivel dupla személyzetet fizetni nem áll módunkban. A német óvónők alkalmazása a ma

munkanélküli óvodapedagógusokat is hátrányosan érintené.
Az oktatási felügyelő felhívta a figyelmet arra is, hogy az Önök által ismertetett konstrukcióban tisztázatlan ki gyakorolja a fenntartói jogokat, és a felek milyen pénzügyi és egyéb garanciákat vállalnak.

Tekintettel arra, hogy Brennbergben, valamint a bánfalvi óvodában jelenleg biztosítjuk a német nemzetiségi lakosság részére a megfelelő óvodai ellátást, így véleményem szerint a levelükben idézett nemzetiségi törvényt nem sértjük.

A fentiek figyelembevételével az önkormányzathoz benyújtott javaslatukat a jelen helyzetben időszerűtlennek tartom, annak megvalósítását nem támogatom.

Sopron, 1993. december 10.

Tisztelettel:



Albert Czike
Dr. Czike Albert

11.sz. melléklet: Szauer Ágnes levele Mammel Ádámné osztályvezetőnek

Győr-Moson-Sopron megyei
Magyarországi Német Iskolaegylet
Szauer Ágnes
Fax: 99/ 312 552

Mammel Ádámné osztályvezető
MKM Nemzetiségi és Etnikai Főosztály
Fax: 1/132-95-10

Tisztelt Osztályvezető Asszony!

A Győr-Moson-Sopron megyei Magyarországi Német Iskolaegylet 1994. szeptember elsejétől Sopron Megyei Jogú Város működtetésében német óvodai csoport indítását tervezi. A város közgyűlése február elsején tárgyalja az indítványt, amelyet a kulturális bizottság egyöntetűen támogat. A felmerülő kételyek eloszlatására hivatalos megerősítésre lenne szükségünk, miszerint egy ilyen program beindításához nincs szükség a minisztérium külön engedélyére. Kérjük szíveskedjék néhány mondatban álláspontunkat megerősíteni.

Köszönettel

Sopron, 1994. január 25.

Szauer Ágnes

12. sz. melléklet: Mammel Ádámné válaszlevele Szauer Ágnes részére

08/02/94

09:03

MKM ENKFO + 36 99 312552

NO. 119 00



MŰVELŐDÉSI ÉS KÖZOKTATÁSI MINISZTERIUM
ETNIKAI ÉS NEMZETI KISEBBSÉGI FŐOSZTÁLY
Budapest, V., Szalay utca 10-14.
P.O. 1. 1884
Telefon: 153-0600/489, 111-2695
Telex: 22-5935
Fax: 132-9520

Ügyiratszám: 78687/1994/XV

Tárgy: Állásfoglalás a német óvodai csoport indításához.

Szauer Ágnes
úrhölgy részére
Győr-Moson-Sopron megyei
Magyarországi Német Iskolaegyesület
Fax: 06 99/312 552

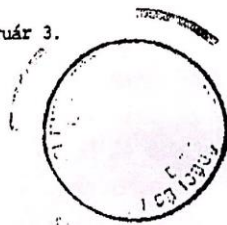
Tisztelt Szauer Úrhölgy!

1994.január 25-én küldött levelében hivatalos megerősítést kér ahhoz, hogy az 1994.szeptemberében beindítandó német óvodai csoporthoz nincs szükség a minisztérium engedélyére. Az 1993.évi LXXIX.törvény 44.§.(1) bekezdése, valamint a 47.§.b.pontja szerint kell Önöknek eljárni. Tudomásom szerint az Önök programja a nemzetiségi gyermekek óvodai anyanyelvi nevelését-oktatását szeretné megvalósítani, oly módon, hogy a nyelvet egy adott személyhez kötik. Mindez nem tekinthető kísérletnek, hiszen mindazon óvodákban ahol a személyi feltételek adottak ez már több éves gyakorlat.

Budapest.1994.február 3.

Üdvözlettel:

Mammel Ádámné
Mammel Ádámné
osztályvezető



13. sz. melléklet: Szauer Ágnes feljegyzései (Óvodaszervezés)

Apáczai Csere János Tanítóképző Főiskola
 Óvóképző Intézete
 Sopron, Ferenczi János u. 5.
 Telefon: 12-754, 12-755, 12-203.
 Telefax: 249228
 Postacímünk: 9401. Sopron, Pf: 112.

Óvodaszervezés

1993 tavasszal indult

- ápr. 27. Walter Derső
- ápr. 30. dr. Orike, Birchet d.
- máj. 1. Brief an die Selbstverwaltung
- máj. 7. polgármestert 1/2 10
1/2 11 Önkormányzat
- jún. 10. Hildesg., Kalmár, Fei geo
10^{oo} Pállovits
- jún. 14. Földes Tamásné
- jún. 15. Bihariné Jolika
- jún. 16. - - - - -
16^{oo} Hild., Fei, ein
- jún. 23. Kalmár, Sraus
- " 24. Hild., Andt., Fei, Sraus
- sept. 1. eq. projekt
- - 9. Besprechung
- - 15. - - -
- sept. 30. Lehtorintyeffen Bp. Sauer
Maurice MKM

- Okt. 7. Palota Gy.
 erster ATET der (österreichischen)
- Okt. 8. Sess Laci
- 15. Besprechung mit Kaluša
 Ferusekennung
 Aufruf in d. Zeitung
- 19. julka: aleptohirat
 ATET
- 28. 13⁰⁰ ATET Gmät Saues
- Nov. 2. 20⁰⁰ Lehrstuhl
- 8. Stiftung (Palyarat, Soudstijar.)
- 11. EYE Magb.
- 19. GJK Magb. Projektbeschreibung
- 22. Julthabor
- 29. Kaluša, Saues am Lehrstuhl
 Pilsvoiröma's .. Donauschwäbische
 Christ
- Dec. 9. Sess Laci
- Dec. 16-11. Vollversammlung Kf. Saues

Dr Simon Judits Vorschlag per Telefon zum
Name Projekt: Von bikulturalismus ~~zur~~ bilingualismus
in die deutsche Minorität:

Ziel: Wissenschaftliche Studie über die
sprachliche Situation der Kinder
Jugendlichen und Erwachsenen
in Komitat Gy-M-S
(oder Umgebung Szeged)

Situation der Ungarendeutschen

8-10 Zeilen

{ 5 Geschichte
{ 5 Gegenwart = letzte 50 Jahre

Verlust der Sprache

aktuelle Lage, keine Identität 7 Zeilen

Etappen: - 1 Jahr Forschung

83-84

Forschung-Aktion { 3 Jahre Arbeit mit 4 Köpfe
der Region, Ausbildung
von Erziehern
3 Jahre Arbeit von Eltern
3 Jahre Publikation der Resultate
Ausweitung des Projekts
Expansion in Ungarn

Örök: ① min és ② max letörésm
 ③ m² ④ kiszolgáló helyiségek
 előterem, étkező, ⑦ bútorok/fő
 bejárás, ⑧ dőzse/fő
 nyitvatartás, ⑩ esetleges
 rendelkezés
 — költség/fő a) államis } b) bűnös
 b) városi } és
 c) menzabírság } gyerek

új körny:
 átlag 20
 max 25

① ② átl. 20 fő (szintén terem: 2 m²/gyermek a harras körből
 fizetési koros)

— előzri felvétel (kís. csoport) időből már max költségre
 — 1/2 napos gyűlés: 3 gyermek a legidősebb

• tanácsok har. dől. 1 évvel előkezesi felmenni
 (szűk helyek: indoklás: indoklás: vizsg.)

③ átlaglétszám 20-25m = átl. 50 m²-es fanyalóterem

④ - öltöző + medence
 - mosdó/WC → közzel (↑ Tinkorvosi dr. tuberkulózis) Erzsébet)
 - konyha v. melegítőkonyha (14)
 (- átl.: tornaszoba)
 - udvar

⑩ 85-ös szabási program várható az új ≈ 1983 sept.

⑤ 10

6. gyermekanyag ^{időkoros} ⇒ mindenképp meg kell vizsgálni
Balf. rendszer

Jegyzőkönyv is (záró feladat)

- 3 gyermek család : autonóm 50% kifizetés

- szociális adómentesség : jegyző engedélyje
kés 50%

- felhívás normá : közzé kell tenni a meg
(ált : nyelvi vizsgák, mint a gy. anyagot a
kivétel darabja st)

Törvény, elv, norma

mod: 4876

(az övönként együttes elv)

övdaverek használata csak az elv
adatok alapján

^{szja} - demokrácia : két napos elv (előre fizet
kés. kifizetés
jogdíj)

7.8. övdaverek (figyellen, lásd 4 csop. van) → 6 részre van

ha 3 csop. → egyenlő részre van felosztva
kés 26 évi (kés 10 éves, 15.000.000.000)

1 csop. 2 évvel - d.e. + 15.000.000.000.000
d.e. + 15.000.000.000.000

- övdaverek, elv → övdaverek használata
(kifizetés: mely bet. van)

alt. felv., kifizetés / megvalósítás: övdaverek
övdaverek (admin.)

⑨ miljöer i planerings i samordning

alt: nappeli inderistöl 10 för utläs till övrigt?
600 till

du 16⁰⁰ 17⁰⁰ - 18⁰⁰ i y

⑩ 15 Magyar Zöltség 133. 4786. old

br. ell. 27 500
nevez : 5 500.

miljöidre
beleméris Zöltség : 2b 60.000.
jövöre 2b 70.000.

+ felújítás, fűtésrekonstrukció

Soproni övököd (12) - 1

+ 1-11. pyar (Minimálisan)

Sat. Mányit

	Op	D	
9. sz.	8 (1 nitt becselt)	4	1+1
	6	4	1
10. sz.	6	4	
11. sz.	6	4	1
12. sz.	9	5	

- Kirostahiri tawiq

Nimuk uqutay:

kun v filosofu besonba

Resumé

- Frau Földes
- 12 Kindergebühren, in Finanzierung ~~2000~~ 1992: 60.000/-
1993: + 10.000/-
- bestehende Kindergärten
Brennberg, Bäumelwe 25 x 3

→ Frau Földes → Zentrale Daten fragen

- Koppfeld für Privatk?

Kedd, Apr. 27 - 17th

— abp'nding: Kulturbüchleins besitzung
— Anwalterium
(Anwalter: bzw.)

EYE

• — filie: Stiftung des päpstlichen
Steuerfrei

— Ein neuer Kp: ungewiss

— angesetzt: - häufig genau
- mehrere hundert Stk.

Aquivalente Kosten

— Fr. Folles fragen: Vorschriften
für Kontenbücher: Eine
Einrichtung

17er
Telefon

- Team: für 99 Gelder für den Start
 - Studie: Stand der jetzigen "Bilingualen" Kg.
 - Stipendium

- Strukturarbeiten: - Stiftung bis Ende Juni
 ↓
 Zweck: nicht Kg!
 nur bilinguale Erziehung
 Ort: Regionalbüro

— wieviel Kinder in Applebe
 Braunberg
 Bäumelwa
 Ferköndes
 Bolf

überblick übers Personal, Alter, Herkunft usw.
 maj. 14.
 fax

bis Montag fax

↓
 - Eltern - haben nie Bedarf

→ jetzige Lage der M-D Minderheit
 - Geschichte
 (grobes Bild, Umfrage, Test)

- Konzept: kommt (über Hgend 25. Mai)
 unsere Reflexion: in 2 Wochen

— Juni in Österreich 7-15. Juni
 KALMAN Weinberg bis 11. Mai
 EYE Kippen 1-2 (20-30 Jahre)
 einladen, nur die Talant

Besprechung am 22. März 1994

① Vertrag zw. der Stadt u. der Stiftung
Auswahl der Kinder → Stiftungszusato-
rium

②

PROJEKT "DEUTSCHER KINDERGARTEN"
in Ödenburg, Agendorf und Kroisbach

1. Begründung des Projekts

1.1. Warum ein solches Projekt?

Der Ungarndeutsche Schulverein Raab-Wieselburg-Ödenburg, der Verband der Ungarndeutschen und die Stiftung "Deutscher Kindergarten - EYE Hungary und Schulverein" sah sich angesichts des niedrigen Sprachstands (beschränkt auf Reime und Lieder) bei den Kindern der "deutschsprachigen" Kindergartengruppen (s. auch Erhebung von Johannes Turi, Bedingungen der muttersprachlichen bzw. zweisprachigen Bildung in Deutsch an ungarndeutschen Kindergärten, Baja, PH, 1992 Manuskript) veranlaßt, dieses Projekt in Angriff zu nehmen.

1.2. Die natürliche Zweisprachigkeit bzw. Mehrsprachigkeit in Westungarn

Der westliche Teil des heutigen Ungarns war seit jeher, bedingt unter anderem durch die Nähe Wiens, ein Bereich, in dem in allen sozialen Schichten eine natürliche Zwei- bzw. Mehrsprachigkeit herrschte. Erst der Zerfall der Monarchie und die Neuziehung der Grenzen nach 1921, die Aussiedlung der hiesigen Deutschen und darüber hinaus, die Schaffung des "Eisernen Vorhangs" nach dem zweiten Weltkrieg haben bewirkt, daß diese natürliche

Zweisprachigkeit verloren ging. Obwohl die deutsche Minderheit sich kulturell immer noch zum Deutschtum bekennt, hat sie die Sprache als Träger der Kultur zunehmend verloren.

Die junge Generation der Ungarn und der Ungarndeutschen soll jedoch wieder mehrsprachig werden.

Die Gründe hierfür liegen auf der Hand:

Die kulturelle Identität der Ungarndeutschen ist ohne die Wiedererlangung der deutschen Sprache nicht vorstellbar.

Die sich anbahnende wirtschaftliche Gesundung der mitteleuropäischen Länder ist ebenfalls eng mit dem Grad der Verfügbarkeit mehrerer Sprachen verknüpft. Die mit dem Zweisprachenerwerb einhergehende bikulturelle Erziehung leistet einen wichtigen Beitrag zum friedlichen Mit- und Nebeneinander der im heutigen und zukünftigen Europa lebenden Menschen.

1.3. Lösungsansätze bis heute und unsere Alternative

Trotz aner kennenswerter Bemühungen der Stadt Sopron, günstige Voraussetzungen für den Zweisprachenerwerb zu schaffen - es gibt vier "zweisprachige"

Kindergartengruppen und eine Grundschule mit erweitertem Deutschunterricht - ist die Sprachverwendungskompetenz in keiner Weise der natürlichen Zwei- bzw. Mehrsprachigkeit vergleichbar, über die die Großeltern der Gegend verfügten. Die natürliche Zweisprachenerziehung muß daher heute institutionell übernommen werden, und zwar in der für den Spracherwerb günstigsten Phase. Der wesentliche

Unterschied zu den bisher in Ungarn existierenden deutschen Kindergartenmodellen besteht darin, daß durch die Schaffung eines deutschen Milieus eine ähnliche Kompetenz in den beiden Sprachen erreicht werden kann.

1.4. Das Minderheitengesetz als Vorlage des Projekts

Das ungarische Parlament hat am 7. Juli 1993 ein Minderheitengesetz verabschiedet, was - außer einigen Absätzen - am 22. Oktober 1993 in Kraft getreten ist. Im Kapitel VI. werden die Regelungen bezüglich der kulturellen und schulischen Selbstbestimmungsrechte der Minderheiten dargelegt. Auf Par. 43 Ab. (4) ist ein besonderes Augenmerk zu richten: "Auf Ersuchen von Eltern oder gesetzlichen Vertretern von acht zu einer Volksgruppe gehörenden Schülern muß eine Minderheitenklasse bzw. Schülergruppe unterhalten werden." Laut Par. 44 muß die jeweilige Selbstverwaltung für die Kosten des Unterrichts aufkommen. In Anbetracht dieser Regelungen ist das Projekt als ein Entgegenkommen zu bewerten; wir übernehmen nämlich einige Aufgaben der Selbstverwaltungen Ödenburg, Agendorf und Kroisbach. Wenn nötig, werden wir die Unterschriften ungarndeutscher Eltern präsentieren. Wir sind zuversichtlich, daß dem Projekt laut Minderheitengesetz die Unterstützung nicht versagt wird.

2. Ort:

Ödenburg/Sopron; Agendorf/ Agfalva; Kroisbach/Fertörakos

2. Phase: Realisierung des Konzepts, Fortbildung der Kindergärtnerinnen, die später die Aufgaben der deutschen Kolleginnen übernehmen werden.
3. Phase: Ausdehnung und Erweiterung des Projekts
4. Phase: Auswertung und Publikation der Ergebnisse

3. Träger des Projekts:

Die Kommunen der Stadt Ödenburg/Sopron, der Gemeinden Agendorf/Agfalva und Kroisbach/Fertőrákos. Die Kommunen kommen für alle Kosten auf, die in einem gewöhnlichen Kindergarten entstehen, eventuell sind Zuschüsse für die Wohnungskosten der deutschen Kindergärtnerinnen, die das Projekt in der Phase 1 und 2 begleiten, erforderlich.

4. Unterstützer:

Stiftung "Deutscher Kindergarten - EYE und Schulverein",
EYE Network, Donauschwäbische Kulturstiftung des Landes
Baden-Württemberg

Bem.: Weitere Unterstützer werden gesucht.

5. Zielgruppe:

Vor allem Ungarndeutsche, Gemischtsprachige und an einem zweisprachigen Kindergarten Interessierte.

6. Pädagogisches Konzept:

6.1. Was wir unter Zweisprachigkeit verstehen

"Als Zweisprachige sind Personen mit ausgewogener und ergänzender Sprachkompetenz in zwei Sprachen in allen für sie wichtigen Lebensbereichen anzusehen" - lautet eine der gängigen Definitionen. Sie ist grundlegend für unser pädagogisches Konzept.

6.2. Erziehung zur Zweisprachigkeit im frühen Kindesalter

Der Erwerbsprozeß von Erst- und Zweitsprache verläuft nach denselben Grundprinzipien:

- Zerlegen sprachlicher Strukturen und Herausfiltern einzelner Strukturmerkmale
- Der natürliche Spracherwerb von erster und zweiter Sprache verläuft in einer geordneter Abfolge verschiedener Stadien (Entwicklungssequenzen). Jedes neue Stadium stellt einen qualitativen Sprung in Richtung auf das Erwachsenensprachmodell dar. Hieraus leiten wir die Notwendigkeit für eine Kindergärtnerin deutscher Muttersprache aus dem deutschen Sprachraum ab. Sie sollte gemäß dem Prinzip "eine Person, eine Sprache" zwecks Erlangung und Förderung der Kompetenz in der zweiten Sprache eingesetzt werden.

Bei den Kindern in Ödenburg / Sopron bzw. Umgebung ist die ungarische Sprache besser entwickelt und wird diesen Vorsprung auch behalten. Deshalb wird durch den Einsatz der deutschsprachigen Kindergärtnerin die deutsche Umgebung gesichert. Die Entwicklung des Ungarischen wird außer der ohnehin dominierenden ungarischen Umgebung durch die gleichzeitige Anwesenheit einer ungarischen Fachkraft gewährleistet.

7. Zeitplan

1. Phase: Vorbereitung (bis August 1994 abgeschlossen)

NÉMET NEMZETISÉGI ÓVODAPEDAGÓGUSOK

Kedves Kitöltő!

Pásztor Enikő vagyok, a Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar Neveléstudományi és Pszichológiai Intézetének oktatója. A magyarországi német nemzetiségi óvodák óvodapedagógusai körében végzek egy átfogó kutatást. Kérem, amennyiben Ön is német nemzetiségi óvodai csoportban dolgozik vagy dolgozott, pl. mert már nyugdíjas, az alábbi kérdőív kitöltésével járuljon hozzá munkám sikerességéhez! A kérdőívből nem lesz azonosítható a kitöltője, ezért mindenkitől őszinteséget kérek. Köszönöm, hogy segíti a munkámat!

Az Ön életkora

21-25 éves

26-35 éves

36-45

46-55

56-nál idősebb

Mikor szerezte óvodapedagógus diplomáját?

2010 után

2000-2010 között

1990-2000 között

1980-1990 között

1970-1980 között

1970 előtt

Melyik felsőoktatási intézményben szerzett óvodapedagógus végzettséget?

Saját válasz

Rendelkezik-e német nemzetiségi óvodapedagógus végzettséggel?

Igen

Nem

Ha igen, ezt mikor és hol szerezte?

Saját válasz

Emlékszik-e a főiskolai nemzetiségi képzésre?

Igen

Nem

Talán

Ha igen, milyenek találta azt?

Gyenge színvonalúnak

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

Nagyon jó színvonalúnak

Kaptak-e módszertani tudást, melyet a nemzetiségi óvodában használni lehetett?

- Igen
- Nem
- Talán

Ön szerint mi az, ami a képzésből kimaradt?

Saját válasz

Jártak-e a képzés alatt német nyelvterületen?

- Igen
- Nem
- Talán

Ha igen, hol és mennyi ideig?

Saját válasz

Ezt vagy ezeket mennyire tartotta hasznosnak?

Nem volt hasznos

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

Nagyon hasznos volt

A képzés alatt tanították-e német nyelvű, magyarul beszélni nem tudó tanárok?

- Igen
- Nem
- Talán

Rájuk hogy emlékszik vissza?

(Több válasz is bejelölhető.)

Nagyon sokat tanultam tőle/tőlük.

Elsősorban a német nyelvben erősödtem meg.

Az óvodához nem igazán értett/értettek.

Nagyon jó tanár volt/tanárok voltak.

Unalmas volt, ezeket az órákat szerettem a legkevésbé.

Keveset tanultam ezeken az órákon.

Heti hány órában tanulták a képzés alatt a német nyelvet?

Heti 4 vagy annál kevesebb

Heti 4-6 óra között

Heti 6-nál is több órában

Vissza tud-e emlékezni, hogy melyik német tanártól tanulta a legtöbbet?

Saját válasz

Vissza tud-e emlékezni, hogy a főiskolás csoportjában hányan voltak?

10-nél kevesebben

10-15 hallgató

15-20 hallgató

20-nál többen

Ebből hány fő tartozik a német nemzetiséghez?

senki

mind

A fele

A kétharmada

Az egyharmada

Néhány fő

Ön a német nemzetiség tagja-e?

Igen

Nem

Ha igen, kétnyelvű családban nőtt-e fel?

Igen

Nem

Németül ki vagy kik beszéltek Önnel?

(Több válasz is bejelölhető.)

Szüleim

Nagyszüleim

Egyéb rokonaim

Német nyelvterületen élő rokonaim

Német nyelvterületen élő ismerőseim

Tanáraim

Ha nem kétnyelvű családból származik, hol tanulta a német nyelvet?

(Több válasz is bejelölhető.)

óvodában

általános iskolában

középiskolában

felsőoktatásban

tanfolyamokon

külföldön

magántanárnál

egyéb helyeken

Milyen szinten beszéli a német nyelvet? (Nem a nyelvvizsga fokozatára gondolok.)

alap szinten

közép szinten

felsőfokon
anyanyelvi szinten

Önnek vannak-e gyermekei?

Igen egy
Igen, kettő
Igen, három
Igen, háromnál több
Nincs gyermekem

Ha vannak gyermekei, velük beszél-e németül?

Igen, csak németül beszélek velük
Igen, mindkét nyelvet használjuk
Igen, de csak ritkán
Nem beszélek velük németül

Az óvoda, ahol dolgozik, mely megyében található?

Győr-Moson-Sopron
Vas
Zala
Somogy
Baranya
Tolna
Fejér
Veszprém
Komárom-Esztergom
Pest
Bács-Kiskun
Csongrád
Békés
Jász-Nagykun-Szolnok
Hajdú-Bihar
Heves
Nógrád
Borsod-Abaúj-Zemplén
Szabolcs-Szatmár-Bereg

Milyen településtípusba tartozik a hely?

főváros
nagyváros
megyeszékhely
kisváros
falu

Az óvoda, melyben dolgozik, hány csoporttal rendelkezik?

1
2
3
4
5
5-nél több

Hány gyermek jár az óvodába?

Saját válasz

Az Ön csoportjában hány gyermek van?

Saját válasz

Ön szerint a gyerekek hány százaléka jön német nemzetiségi családból?

100%-a

75%-a

50%-a

25%-a

10%-a

10%-nál is kevesebb

A gyerekek közül hányan élnek kétnyelvű családban?

Saját válasz

Az Önök óvodájában milyen programmal dolgoznak?

Saját válasz

Ön ismeri-e a Talabér Ferencné által kidolgozott „Spiel mit dem Wort, Spiel mit der Sprache” nevű kétnyelvű nevelési programot?

Igen

Nem

Talán

Ha igen, ismeri-e Talabér Ferencnét?

Igen, tanított a főiskolán

Igen, voltam továbbképzésén

Igen, járt nálunk az óvodában

Igen, tudom, ki ő, de személyesen nem találkoztunk

Használják-e az óvodában ezt a programot?

Igen, csak ezt használjuk

Igen, de egyéb programokat is használunk

Sokáig használtuk, de ma már más programmal dolgozunk

Ismeri-e az “egy személy egy nyelv” módszert?

Igen, tanultam róla

Igen, használtuk is

Igen, jelenleg is használjuk ezt a módszert

Nem ismerem

Ha ismeri és használja vagy használta, milyennek találja?

Használhatatlan

1

2

3

4

5

Ön szerint mik a módszer előnyei?

Saját válasz

Ön szerint mik a módszer hátrányai?

Saját válasz

Az Ön csoportjában tartanak-e beszélgetőköröket?

Igen

Nem

Ha igen, milyen elnevezést használnak rá?

Morgenkreis

Stuhlkreis

Sitzkreis

Egyéb

Mikor tartják ezeket?

Tízórai előtt

Tízórai után

Alvás után

Mennyi ideig tartanak ezek általában?

5-10 percesek

10-15 percesek

15-20 percesek

20-30 percesek

A csoportszoba mely részén helyezkednek el ilyenkor?

Saját válasz

Min ülnek ilyenkor?

székeken

párnákon

szőnyegen

egyéb dolgon

A beszélgetőkört milyen nyelven tartja?

csak magyarul

csak németül

mindkét nyelven

témától függően választok nyelvet

Az Ön csoportjában ezek a beszélgetőkörök milyen részekből állnak?

Saját válasz

Vannak-e minden nap visszatérő részek?

Igen

Nincsenek

Nem jellemző

Van-e állandó üdvözlődaluk?

Igen
Nincs

Ha igen, mennyi ideig éneklük ugyanazt az üdvözlődalt?

egy hétig
2-3 hétig
1 hónapig
néhány hónapig
6 hónapig
6-12 hónapig
mindig ugyanazt énekeljük

Milyen témákat választ a beszélgetőkörhöz?

Saját válasz

Használ-e kellékeket a beszélgetőkörhöz?

Igen
Nem
Néha

Használ-e bábót ilyenkor?

Igen
Nem
Néha

Használ-e hangszert ilyenkor?

Soha, mert nem tudok hangszeren játszani.
Soha, mert nem vagyok biztos a hangszeres tudásomban.
Nagyon ritkán.
Rendszeresen.

Ha igen, mely hangszert vagy hangszereket használja ilyenkor?

Saját válasz

Használ-e a beszélgetőkörhöz szemléltető eszközöket?

Igen
Nem
Talán

Ha igen, hol helyezi el ezeket a beszélgetőkörben?

Magam mellé teszem.
Magam elé teszem.
A kör közepére teszem.

A gyerekeknek kötelezően részt kell-e venniük ezekben a beszélgetőkörökben?

Igen
Nem

Ha igen, mi a tapasztalata, szeretik-e a gyerekek?

Nem szeretik

1
2

3
4
5

Nagyon szeretik

Az alábbiak közül jelölje be azt a 3 állítást, amelyek a leginkább igazak a beszélgetőkörökre!

Rendre és fegyelemre nevelnek
Erősítik az összetartozás érzését
Fejlesztik a gyermekek kommunikációs képességeit
Fejlesztik a gyerekek zenei képességeit
Növelik a gyerekek biztonságérzetét
Ismereteket lehet közvetíteni a gyerekek felé

Ön hasznosnak ítéli-e meg ezeket a beszélgetőköröket?

Igen
Nem
Talán

Milyen gyakorisággal beszélnek a gyerekekkel az óvodában németül?

Hetente egy foglalkozás erejéig
Heti két foglalkozás erejéig
Minden nap a foglalkozás erejéig
Minden nap a foglalkozáson és egyéb alkalmakkor is
Fele-fele arányban

A német nyelv mely óvodai tevékenységekben jelenik meg?

(Több válasz is bejelölhető.)

Játék
Verselés, mesélés
Ének, zene, énekes játék, gyermektánc
Rajzolás, festés, mintázás, kézi munka
Mozgás
A külső világ tevékeny megismerése
Munka jellegű tevékenységek
A tevékenységekben megvalósuló tanulás

Milyen egyéb alkalmakkor használják a német nyelvet?

Saját válasz

A német nemzetiségi kultúra átörökítésére milyen lehetőségeik vannak?

(Több válasz is bejelölhető.)

nemzetiségi hét
fellépések
beépítjük a mindennapjainkba a dalok, táncok segítségével
családi programok
egyéb

KÜLDÉS

HOZZÁJÁRULÓ NYILATKOZAT

személyes adatok kezeléséhez

Alulírott, Dr. Morvai Edit (szül. Budapest, 1954.07.18.) (a.n. Kovács Mária), az információs önrendelkezési jogról és az információszabadságról szóló 2018. évi XXXVIII. törvény 5. § alapján nyilatkozom, hogy hozzájárulok Pásztor Enikő Judit PhD disszertációjában nevem és a velem készített interjú közléséhez.

Kelt: Budapest, 2019.03.25.



.....

HOZZÁJÁRULÓ NYILATKOZAT

személyes adatok kezeléséhez

Alulírott, dr. Gimesi Szabolcsné (név) Sopron 1948. 07.29
(szül. hely és idő) Preiszingel Karolina (anyja neve), az információs
önrendelkezési jogról és az információszabadságról szóló 2018. évi XXXVIII. törvény 5. §
alapján nyilatkozom, hogy hozzájárulok Pásztor Enikő Judit PhD disszertációjában nevem, az
óvónői oklevelem és a velem készített interjú közléséhez.

Kelt: Sopron, 2019. 03. 24.

Pajmánszky

(név)

HOZZÁJÁRULÓ NYILATKOZAT

személyes adatok kezeléséhez

Alulírott, TALABÉR FERENCZÉ (név) SOPRON, 1942. NOV. 24.
(szül. hely és idő) ARADI TERÉZIA (anya neve), az információs
önrendelkezési jogról és az információszabadságról szóló 2018. évi XXXVIII. törvény 5. §
alapján nyilatkozom, hogy hozzájárulok Pásztor Enikő Judit PhD disszertációjában nevem és a
velem készített interjú közzléséhez.

Kelt: SOPRON, 2019. MÁJCI. 27.

Talabér Ferenc

(név)

HOZZÁJÁRULÓ NYILATKOZAT

személyes adatok kezeléséhez

Alulírott, UYÁRY ATTILA LÁZLÓNÉ..... (név) Sopron, 1968. 04. 16......
(szül. hely és idő) Geisser Hermine..... (anyja neve), az információs
önrendelkezési jogról és az információszabadságról szóló 2018. évi XXXVIII. törvény 5. §
alapján nyilatkozom, hogy hozzájárulok Pásztor Enikő Judit PhD disszertációjában nevem és a
velem készített interjú közzétételéhez.

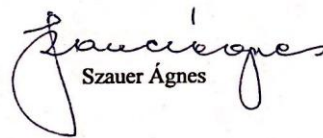
Kelt: Sopron, 2019. 03. 27.

Uyary Attila Lázlóné
(név)

NYILATKOZAT

Alulírott Szauer Ágnes hozzájárulok ahhoz, hogy Pásztor Enikő Judit Doktori (PhD) értekezésében felhasználja a 2018. március 18-án velem készült interjú szövegét és az általam közölt információkat. Engedélyezem továbbá, hogy az értekezésben a nevem szerepelhessen.

Sopron, 2019. március 22.


Szauer Ágnes

HOZZÁJÁRULÓ NYILATKOZAT

személyes adatok kezeléséhez

Alulírott, TAUBER FERENC (név) Sopron, 1960. 10. 23.
(szül. hely és idő) HUBER EKZSÉBET (anyja neve), az információs
önrendelkezési jogról és az információszabadságról szóló 2018. évi XXXVIII. törvény 5. §
alapján nyilatkozom, hogy hozzájárulok Pásztor Enikő Judit PhD disszertációjában nevem és a
velem készített interjú közzléséhez.

Kelt: Agyapa, 2019. 03. 29.

Tauber Ferenc
(név)

HOZZÁJÁRULÓ NYILATKOZAT

személyes adatok kezeléséhez

Alulírott, SZAKÁCS IRETT..... (név) SOPRON, 1990. 06. 20.
(szül. hely és idő) REICHARDT JUDIT MÁRIA..... (anyja neve), az információs
önrendelkezési jogról és az információszabadságról szóló 2018. évi XXXVIII. törvény 5. §
alapján nyilatkozom, hogy hozzájárulok Pásztor Enikő Judit PhD disszertációjában nevem és a
velem készített interjú közzétételéhez.

Kelt: SOPRON, 2019. MÁRC. 20.

Székessy
.....

(név)



**SOPRONI EGYETEM
BENEDEK ELEK PEDAGÓGIAI KAR
Dékán**

cím: 9400 Sopron, Ferenczy János utca 5.
telefon: 06 99 518-953
e-mail: bpk-dekani@uni-sopron.hu
Internet: bpk.uni-sopron.hu

Időpont: Hozzájárulási nyilatkozat


**Pásztor Enikő
tanársegéd részére**

Helyben

Tisztelt Kollégánál!

Alulírott Dr. habil Varga László, mint a Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar dékánja hozzájárulok ahhoz, hogy a PhD disszertációjához kutatásokat folytasson Karunkon. Engedélyezem, hogy az irattárban őrzött törzskönyveket, tematikákat tanulmányozza és az ezekből szerzett adatokat felhasználja.

Sopron, 2017. szeptember 14.


Dr. habil Varga László
dékán

