



10. szám 2026/nyár





IMPRESSZUM

Főszerkesztő: Kövecsesné dr. habil. Gósi Viktória

Alkotó szerkesztő: Tóthné Pákozdi Szilvia

Felelős szerkesztő: Dr. Lampert Bálint

Rovatvezetők:

Hírek: Balogh-Pécsi Anett

Tanulmányok: Dr. Lőrincz Ildikó

Pedagógia és módszertan: Kövecsesné dr. habil. Gósi Viktória

Akikre büszkék lehetünk – Magyarok a nagyvilágban: Norton Éva

Kézművesség, népi kismesterség: Barabás Renáta

Könyvajánló: Dr. Tóth-Bakos Anita

Szerkesztőbizottság tagjai:

Kövecsesné dr. habil. Gósi Viktória (*Széchenyi István Egyetem, Győr*)

Dr. Lampert Bálint (*Széchenyi István Egyetem, Győr*)

Dr. Pongrácz Attila (*Széchenyi István Egyetem, Győr*)

Dr. Benyák Anikó (*Széchenyi István Egyetem, Győr*)

Dr. Lőrincz Ildikó (*Széchenyi István Egyetem, Győr*)

Dr. Bukor Emese (*Széchenyi István Egyetem, Győr*)

Barabás Renáta (*Széchenyi István Egyetem, Győr*)

Balogh-Pécsi Anett (*Széchenyi István Egyetem, Győr*)

Dr. Tóth-Bakos Anita (*Selye János Egyetem, Szlovákia*)

Prof. Dr. K. Lengyel Zsolt (*Regensburgi Egyetem, Németország*)

Szakértőink a Diaszpórából:

Benedek Zsuzsa (*Buenos Aires*)

Bothné Rékai Zsuzsanna (*Írország*)

Gedeon Márta (*Lengyelország*)

Norton Éva (*a MAOSZ elnöke*)

Parti Margit (*Kanada*)

Pathy Livia(*Burgenland*)

Tóthné Kollár Katalin (*Kalifornia*)



Olvasószerkesztő:

Dr. Kurucz Anikó

Dőryné dr. Zábrádi Orsolya

Kiadó: Széchenyi István Egyetem Apáczai Csere János Pedagógiai, Humán- és Társadalomtudományi Kar, Győr

Szerkesztőség címe: 9026 Győr, Egyetem tér 1., D601/A

Terjesztési forma: online

ISSN 3057-8175



Tartalomjegyzék

Dr. Balogh-Pécsi Anett: Beszámoló,	
Oktatóink részvétele módszertani konferencián.....	4
Halász Mónika: Beszámoló az online diplomaátadó ünnepségről	7
Dr. Balogh-Pécsi Anett: Beszámoló a pedagógiai-módszertani	
mesterkurzusról, 2026	10
Csrepka Máté Barnabás: A nemzeti identitás generációk közötti átadása	
a São Pauló-i magyar diaszpórában	21
Tóth-Bakos Anita: A puszta befogadáson túl: Az inkluzív nevelés elméleti és	
strukturális dekonstrukciója – Az inklúzió 21. századi újradefiniálása	
a merev keretektől a rugalmas rendszerekig	35
Szabó Krisztián: “Álomfagyizó tervezése” elnevezésű gasztroművészeti projekt..	43
Dr. Deák-Zsótér Boglárka – Török Georgina:.....	56
A népmese, a népi játék és a hagyomány további elemeinek ötvözése a	
Pompás Napok módszertanában	56
Barabás Renáta: Nyári álmok – Kézműves kalandok levendulával.....	67
Tóthné Pákozdi Szilvia: Könyvajánló;	
.....	78
Józsa Krisztián (szerk.): A korai évek neveléstudománya.	78
Gonda Hédi: Apály és dagály – a Southamptoni Magyar Iskola XVII. tanéve	81
Berger Noémi: Az Edinburgh-i Magyar Szátszínház és Tanoda	
bemutakozása	88
Honfi Júlia Mária: Zrínyi Ifjúsági Kör	97
Benedek Zsuzsanna: Nyelvcsiszoló – ahol a magyar nyelv életre kel	101
Király Andrea: Magyaroktatás a Bécsi Magyar Iskolaegyesületben	105

Dr. Balogh-Pécsi Anett: Beszámoló, Oktatóink részvétele módszertani konferencián

2026. május 28–30. között került megrendezésre a Külgazdasági és Külügyminisztérium által szervezett Módszertani Konferencia, amely a diaszpórában magyar nyelv és kultúra oktatásában érintett szakemberek számára biztosított lehetőséget a szakmai tapasztalatcserére, valamint új módszertani megközelítések megismerésére.



A konferencia első napján, május 28-án két párhuzamos műhelyfoglalkozás várta az érdeklődőket. Kövecsesné dr. habil. Gósi Viktória „**A Papírszínház varázsa – Kreatív történetmesélés játékosan**” című workshopján a résztvevők a papírszínház módszerének alkalmazási lehetőségeivel ismerkedhettek meg, miközben saját élményen keresztül tapasztalhatták meg a történetmesélés kreativitást és kommunikációt fejlesztő erejét.



Ezalatt a résztvevők másik fele dr. Balogh-Pécsi Anett „**Nyelv, játék, identitás – Magyar nyelvi nevelés dramatikus módszerekkel**” című műhelyfoglalkozásán vehetett részt. Az interaktív workshop során a résztvevők olyan dramatikus és játékos módszereket próbálhattak ki, amelyek támogatják a magyar nyelv elsajátítását, fejlesztik a kommunikációs készségeket, valamint hozzájárulnak a nyelvi és kulturális identitás erősítéséhez. A közös munka során kiemelt szerepet kaptak az élményalapú tanulásra épülő gyakorlatok és a résztvevők aktív bevonását segítő technikák.



A műhelyfoglalkozások iránt nagy érdeklődés mutatkozott, a résztvevők pedig számos olyan módszertani ötlettel és gyakorlati eszközzel gazdagodhattak, amelyeket saját oktatási tevékenységük során is eredményesen alkalmazhatnak. A Módszertani Konferencia ismét értékes fórumot teremtett a szakmai párbeszédre és a jó gyakorlatok megosztására a magyar nyelv és kultúra oktatásának területén.



Halász Mónika: Beszámoló az online diplomaátadó ünnepségről



A Diaszpórában magyar nyelvet és kultúrát tanító szakember szakirányú továbbképzés diplomáinak online átadására 2026. június 22-én hétfőn 17 órai kezdettel került sor a Széchenyi István Egyetem Apáczai Csere János Pedagógiai, Humán- és Társadalomtudományi Karának Dísztermében.

Az ünnepségen a Himnusz eléneklése után dr. Balogh-Pécsi Anett, az esemény moderátora köszöntötte a jelenlévőket. Az eseményt megtisztelte Dr. Pongrácz Attila, Az Apáczai Kar dékánja, Wurst Erzsébet, a NYEOMSZSZ oktatási felelőse, és online csatlakozott Pirityiné Szabó Judit, a Nemzetpolitikai Államtitkárság főosztályvezetője. A diplomát átvevők a világ minden tájáról kapcsolódtak be az eseménybe: Kanadától az Egyesült Királyságon, Németországon, Spanyolországon, Szerbián, Csehországon, Hollandián, Litvánián és Ausztrián át Ausztráliáig.

Dr. Balogh-Pécsi Anett Kosztolányi Dezső gondolataival indította az ünnepséget.

„Magyarul. Az a tény, hogy anyanyelvem magyar, és magyarul beszélek, gondolkodom, írok, életem legnagyobb eseménye, melyhez nincs fogható.

Nem külsőséges valami, mint a kabátom, még olyan sem, mint a testem. Fontosabb annál is, hogy magas vagyok-e vagy alacsony, erős-e vagy gyöngye.



Mélyen bennem van, a vérem csöppjeiben, idegeim dúcában, metafizikai rejtélyként.

Ebben az egyedülvaló életben csak úgy nyilatkozhatom meg igazán.

Naponta sokszor gondolok erre, mint arra, hogy születtem, élek és meghalok.”

Ezután Dr. Pongrácz Attila, az Apáczai Kar dékánja mondott ünnepi köszöntőt.

A következőkben a jelenlévők fotómontázs segítségével idézhették fel a továbbképzés elmékezetes pillanatait.

Majd Kövecsesné dr. habil. Gósi Viktória egyetemi docens, a Tanár- és Pedagógusképzési Központ főigazgatója, a Diaszpórában magyar nyelvet és kultúrát tanító szakember szakirányú továbbképzés szakfelelőse, a képzés szakmai vezetője értékelte a továbbképzés keretében végzett munkát, összegezte a képzés tapasztalatait.

A 2025/2026. tanévben a Diaszpórában magyar nyelvet és kultúrát tanító szakember szakirányú továbbképzés követelményeit 20 fő teljesítette sikeresen.

Ezután az évfolyam hallgatóinak kedves elköszönő gondolatai hangzottak el.

Az ünnepség végén útravalóként Dr. Balogh-Pécsi Anett gróf Széchenyi Istvánnak Imre fiához intézett néhány intelmét olvasta fel útravalóul.

„Elmulasztottam valamit, ami szellemem fejlődéséhez szükséges vagy legalábbis üdvös lett volna?

Elmulasztottam egy lehetőséget, amely adva volt nekem, hogy embertársaimmal jól tegyek?

Vagy akár csak azt, hogy az állatok létén könnyítsek?

Teljesen egészséges vagyok?

Tettem olyasvalamit, amit a Világ előtt, sőt még Anyám előtt is rejtegetnem kell – vagy csupán szégyenkezve kellene megvallanom?

Elfecséreltem, elpazaroltam haszontalanul az időt?

Rendes, figyelmes, takarékos, rendszerető, hallgató, diszkrét vagyok?

Vezetem-e naplót, mint ahogy elhatároztam, és gondolok-e mindarra, amit megígértem a szüleimnek!

Elfelejtettem, ha csak egy pillanatra is, hogy törekednem kell?

Elfeledkeztem arról, hogy mi az én utazásom fő célja?



Minden nap reggelén, öltözködés közben, figyelmes átérzéssel elolvasni – és önnönmagának minden kérdésre őszinte választ adni.”

Ez úton is köszönjük a részvételt, és mindenkinek minden jót, sok sikert kívánunk a további munkához!



Dr. Balogh-Pécsi Anett: Beszámoló a pedagógiai-módszertani mesterkurzusról, 2026

A Széchenyi István Egyetem Apáczai Csere János Kara 2026. július 5. és 10. között adott otthont a „Diaszpórában magyar nyelvet és kultúrát tanítók továbbképzése – Pedagógiai-módszertani mesterkurzus a hétvégi magyar iskolák pedagógusainak” elnevezésű rendezvénynek. A képzés szakfelelőse Kövecsesné dr. habil. Gősi Viktória főigazgató által szervezett és vezetett, intenzív továbbképzés célja az volt, hogy a külföldi magyar iskolákban oktató pedagógusok szakmai, módszertani és pedagógiai repertoárját bővítse. A program rendkívül sokrétű ismereteket kínált a mesterséges intelligencia alkalmazásától kezdve a gyógypedagógián, mesepedagógián, drámapedagógián és erdőpedagógián át egészen a hagyományőrzésig.

A mesterkurzus a résztvevők vasárnapi megérkezését követően egy kötetlen mese-esttel vette kezdetét Dr. Boldizsár Ildikó mesekutató vezetésével.



Dr. Boldizsár Ildikó előadása

A hétfői hivatalos megnyitón Dr. Pongrácz Attila az Apáczai Kar dékánja köszöntötte a pedagógusokat, majd az egybegyűlték színvonalas zenei műsort hallgathattak meg.



A képzés szervezői és résztvevői a megnyitón

A szakmai előadások az innováció jegyében indultak: Dr. Kovács Katalin tanszékvezető egyetemi docens a mesterséges intelligencia oktatási lehetőségeiről beszélt. A délelőtti folyamán került sor a Lélekmadár utazószínház előadására, amelyen Kecskés Karina színművész és Karsai András pantomimművész lépett fel.



Lélekmadár című utazószínházi előadás a nézők bevonásával

A délután folyamán a műhelymunkákkal folytatódott a program, ahol Fitus Szilvia tanító, képzési szakreferens az online és offline játékok, illetve a digitális eszközök, például tabletek magyar nyelvtanításban betöltött szerepéről beszélt, valamint Dr. Balogh-Pécsi Anett egyetemi adjunktus, drámapedagógus tartott drámajátékokat, valamint improvizációs gyakorlatokat tartalmazó foglalkozást a jelenlévőknek.



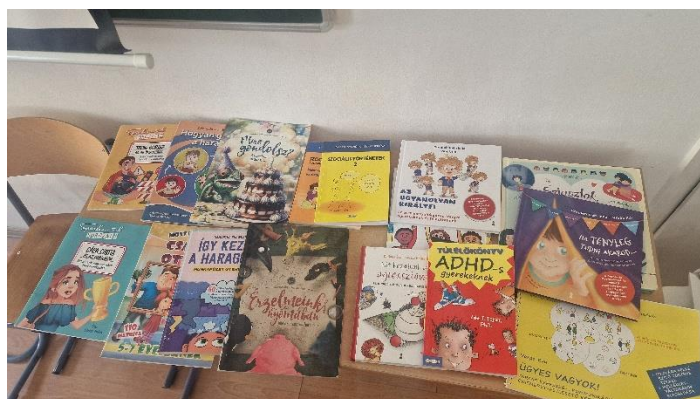
Drámafoglalkozás

A napot végül egy közös ismerkedés zárta, amelynek keretében sor került a résztvevő pedagógusok, illetve az általuk képviselt hétvégi magyar iskolák rövid bemutatkozására is.



Ismerkedő est

A keddi nap fókuszában a különleges bánásmódot igénylő diákok és a történelemtanítás állt. Délelőtt Trembulyák Márta gyógypedagógus, szociálpedagógus, egyetemi tanársegéd, a hiperaktív és ADHD-s gyermekekkel való bánásmódról, míg Forró Zsuzsa gyógypedagógus a mozgás fejlesztő hatásairól tartott előadást.



Szakmai kiadványok

A délután folyamán a történelem és a művelődéstörténet átadásának módszertana került előtérbe. Dr. Horváth Csaba egyetemi docens és Dr. Varga Balázs egyetemi docens az interaktív



történelemtanításról beszéltek, Norton Éva a korszerű oktatási módszereket ismertette, a napot pedig Tóth Péter Lóránt, versvándor estje zárta.



Tóth Péter Lóránt versvándor előadása

Szerdán a képzés kimozdult az egyetem falai közül: a ménfőcsanaki Bezerédj Kastély, a Galgóczi Erzsébet Emlékszoba és a Sulyok Vince Irodalmi Emlékhely megtekintése, valamint Dr. Lanczendorfer Zsuzsanna egyetemi docens, néprajzkutató helytörténeti előadása nyújtott kulturális feltöltődést, valamint bemutatásra került az Ecker villa, amely különleges légkörével és történetével elvarázsolta a résztvevőket.



Ecker-villa

A győri baráti Fészek Kertben az ebédet követően Dr. Lampert Bálint egyetemi docens az erdőpedagógiát mint a természetköltődés támogatásának módszerét, Kövecsesné dr. habil. Gósi Viktória egyetemi docens, meseterapeuta pedig a meséssel és művészettel átszőtt élményalapú foglalkozásokat mutattak be.



Természetpedagógiai foglalkozás



A csütörtöki napot PaedDr. Borbély Károly festőművész nyitotta a magyar festészet nemzeti identitásformáló szerepének bemutatásával. A délelőtti folyamán vette kezdetét a magyar nyelvi műhely, amely a kommunikatív módszer alkalmazásával foglalkozott a nyelvtan tanításában, különös tekintettel a magyar mint idegen nyelvre és a származásnyelvre. A foglalkozást Pathy Livia, a Burgenlandi Oktatási Igazgatóság nyugalmazott szakfelügyelője vezette. Az ebéd-szünetet követően is ez a műhelymunka folytatódott tovább az ő irányításával.



Egy rövid kávészünet után folytatódott a program, melynek során Nick Ildikó, a Bécsi Magyar Iskolaegyesület tanítója és nyelvtanára foglalkozásában kimondottan a játékos feladatokra és gyakorlatokra fókuszált az olvasás- és írástanítás során.



A napot egy autentikus táncház és játékfűzés koronázta meg Némethné Delbó Krisztina néptáncpedagógus, az Etalon Alapfokú Művészeti Iskola vezetője irányításával, Németh Dénes zenekarának kíséretében.





A képzés utolsó napján, pénteken a résztvevők szakmai könyvvásáron is részt vehettek, ahol a pedagógiai munkát segítő kiadványokkal ismerkedhettek meg többek között a Kálvin Kiadó és a Neteducatio jóvoltából, valamint Dr. Berta Erika foglalkozásán a művelődéstörténet szerepéről hallhattak, melyben hangsúlyozta ennek fontosságát a magyar mint idegen nyelv tanítása során. A nap további szakmai részében Várszeginé dr. Gáncs Erzsébet egyetemi adjunktus és Barabás Renáta mesterpedagógus foglalkozásai zenét, játékot és kézművességet integráló komplex projekteket mutattak be.





A továbbképzés nemcsak módszertani és szakmai megújulást kínált a résztvevőknek, hanem egyedülálló közösségépítő alkalommá is vált. A hét folyamán a diaszpórában dolgozó pedagógusok olyan elméleti tudással, gyakorlati ötletekkel és digitális, illetve hagyományörző eszköztárral gazdagodtak, amelyeket közvetlenül beépíthetnek a hétvégi magyar iskolák mindennapi munkájába. Az Apáczai Kar által biztosított inspiráló légkör és a gazdag programkínálat új lendületet adott a pedagógusoknak abban a nemes és felelősségteljes küldetésükben, hogy a magyar nyelvet, kultúrát és nemzeti identitást a határainkon túl is élményalapú oktatással örökítsék át a jövő nemzedékeinek.





Csrepka Máté Barnabás: A nemzeti identitás generációk közötti átadása a São Pauló-i magyar diaszpórában

Csrepka Máté Barnabás, Pannon Egyetem, Veszprém

1. Bevezetés

Az elmúlt másfél évtizedben a nemzetpolitika kiemelt céljává vált a diaszpórában élő magyarság identitásának megőrzése. Az indított ösztöndíj- és közösségfejlesztő programok közvetlenül segítik a kulturális és nyelvi kapcsolatok ápolását, valamint a fiatalabb generációk bevonását a közösségi életbe. Mindezek alapján felmerül a kérdés, hogy mely tényezők segíthetik elő leginkább a diaszpóráközösségek hosszú távú fennmaradását, illetve milyen családi, nevelési és intézményi folyamatokon keresztül adható tovább a nemzeti identitás az újabb generációknak.

A brazíliai magyar diaszpóra a dél-amerikai magyar közösségek egyik legnagyobb és legszervezettebb csoportja, melynek központja São Paulo városa. A közösség több bevándorlási hullám eredményeként alakult ki, tagjai pedig egy soknemzetiségű, multikulturális és többnyelvű társadalom részévé váltak. A Magyarországtól való nagy földrajzi távolság és a befogadó ország eltérő kulturális és társadalmi környezete miatt a magyar identitás eredményes megőrzése nem tekinthető magától értetődő procedúrának. Hangsúlyos kérdés tehát az is, hogy milyen formában maradhat fenn a magyar származáshoz való kötődés egy olyan közegben, amelyben a közösség mindennapi életét elsősorban már a brazil társadalom viszonyai határozzák meg.

A brazíliai magyar közösségekről korábban több történeti, néprajzi és közösségtörténeti kutatás is született. Babarczy (2012) a magyar jezsuita misszionáriusok brazíliai tevékenységével foglalkozott, Boglár és Kovács (1999), valamint Öry Kovács (2008) a dél-brazíliai magyar kolónia hagyományörzését és identitását vizsgálta, míg Pongrácz (2008) a második világháborút követő magyar bevándorlás társadalmi és közösségi folyamatait, az identitásmegőrzés kérdéseit, valamint a São Pauló-i magyar intézményrendszer működését mutatta be. Jelen tanulmány pedig azt vizsgálja, hogy a több generáció óta Brazíliában élő magyar közösségben miként járulnak hozzá a családok, a közösségi intézmények, valamint az általuk működtetett nevelési színterek a nemzeti identitás fenntarthatóságához – mindezek pontos felderítésére kvalitatív interjúk és egy kérdőíves felmérés eredményei alapján teszünk kísérletet.



2. Elméleti háttér

2.1. A diaszpóra mint közösségi és intézményi keret

Anderson (1983) az „elképzelt közösség” fogalmával írja le azt a jelenséget, melynek során egy közösség tagjai akkor is közös kulturális és történelmi egység részeként tekintenek magukra, ha földrajzilag távol élnek egymástól, és személyesen nem ismerik a csoport valamennyi tagját. Bár a közös kulturális gyökerek összekötik az egyéneket, a származástudat sikeres átörökítéséhez támogató családi attitűdre, befogadó közösségi terekre és hatékony gyakorlatokra van szükség. A São Pauló-i magyarság a 19. század végétől kezdődően több nagy bevándorlási hullám során formálódott ki (Anderle 2008; Piller 1996; Pongrácz 2008; Szilágyi 2003). A különböző hullámokban – a 19. és 20. század fordulóján, az első és a második világháború alatt és után, valamint az 1956-os forradalmat követően – érkező magyarok társadalmi helyzete, politikai beállítottsága és kivándorlásának oka nem volt egységes. A korai bevándorlók egy része mezőgazdasági területeken telepedett le, míg a később érkező csoportok közül sokan São Paulóban és más nagyvárosokban kezdték újra életüket. A közösség tagjai az idők során oktatási, vallási, kulturális és segélyező intézményeket alapítottak, amelyek a magyar közösségi élet megszervezésében is fontos szerepet vállaltak. Azokban a kolóniákban, ahol a Magyarországgal való kapcsolat-tartás nehézkes volt, és nem alakult ki tartós intézményi háttér, a nem feltétlenül kívánatos asszimilációs folyamatok gyorsabban mentek végbe. São Paulóban ezzel szemben fokozatosan létrejöttek azok a szervezeti keretek, amelyek biztosították a közösségi élet helyszíneit, mindemellett pedig a későbbi generációk nevelésében és magyar identitásának megerősítésében is részt vettek.

Az évszázados múltra visszatekintő Brazíliai Magyar Segélyegylet a São Pauló-i magyarság első számú intézménye. A Segélyegylet, valamint az önálló vezetéssel és kulturális programokkal működő Magyar Ház kezdetben párhuzamosan, külön adminisztrációval létezett, ám a fokozatos szervezeti és infrastrukturális integráció révén mára egyetlen egységgé váltak, egy épületben működnek. A Magyar Ház azóta is táncházaknak, magyar vacsoráknak, ünnepi megemlékezéseknek, oktatási programoknak és különböző foglalkozási körök (irodalmi kör, sakkkör, Biblia kör stb.) eseményeinek ad otthont.

A diaszpóra már a 20. század első felében felismerte az intézményes oktatás közösségmegtartó jelentőségét. Az első magyar iskola 1927-ben nyitotta meg kapuit, majd rövidesen létrejött a Magyar Iskolák Szövetsége is, amely az oktatás összehangolására és a magyar-portugál kétnyelvű tanterv bevezetésére törekedett (Thomázy és Thomázy 2020). 1938-ban tíznél több magyar iskola működött, amelyekben az évek során több mint tízezer gyermek tanult. A brazil



állam nemzetiesítő intézkedései és a kisebbségi nyelvek használatának korlátozása következtében azonban ez az intézményhálózat 1951-re megszűnt (Cardoso 2016). Az oktatási és kulturális folytonosság ezt követően más intézményi keretek között maradt fenn. A pannonhalmi bencések által szintén 1951-ben alapított Colégio Santo Américo (Szent Imre Kollégium) hétvégi foglalkozásokkal és a magyar érettségi megszervezésével járult hozzá a magyar örökségek továbbadásához. Az 1990-es évektől a São Pauló-i Egyetem (USP) kurzusai a felsőoktatásban is lehetőséget teremtettek a magyar nyelv és kultúra megismerésére. Ez a jelenlét 2014-ben tovább erősödött, amikor a Pécsi Tudományegyetemmel kialakított együttműködésnek köszönhetően, Magyarországról delegált oktatók közreműködésével kétnyelvű hungarológiai előadások indultak.

A nemzeti identitás oktatási kereteken belül történő erősítése hatékonyan történhetett kevésbé formális módon is: a Szondi György Cserkészcsapat már több mint hetven éve olyan nevelési szintérenként működik, ahol a fiatalok a cserkésztevékenységek mellett magyar történelmi, földrajzi, irodalmi és néprajzi ismeretekkel is találkozhatnak. A cserkészlet további sajátossága, hogy a tagokat idővel közösségi és vezetői feladatok vállalására készíti fel, ennek következtében a mozgalom az utánpótlás-nevelésben is nagy szerepet játszik a diaszpóra intézményei számára. Hasonló szerepet tölt be az 1968-ban alapított Pántlika Néptáncsoport, amely a magyar népi kultúra, a zene és a tánc közvetítésével teremt kapcsolatot a magyar örökséggel, heti rendszerességgel zajló táncpróbák és fellépések formájában.

Magyarország São Pauló-i Főkonzulátusa is kihagyhatatlan tényező a kolónia életében. A külképviselet napjainkban a Magyarországgal való kapcsolattartás mellett a közösségi rendezvények és nemzetpolitikai programok szervezésében is részt vesz. A helyi intézmények, a magyar állam diaszpórapolitikai kezdeményezései és a Magyarországról diaszpórába érkező ösztöndíjasok munkája együttesen segíthetik elő, hogy a közösség fiatalabb tagjai közvetlenebb kapcsolatba kerüljenek Magyarországgal és a jelenkori magyar kultúrával. Fenyvesi (2005) az észak-amerikai magyar diaszpórák példáján a közösségi intézmények – különösen az iskolák, egyházak és kulturális szervezetek – örökségnyelv-fenntartásban betöltött szerepét hangsúlyozza. Ezen intézmények az identitás fenntartása szempontjából is vizsgálhatók, melyek a családi nevelés mellett közösségi megerősítést is biztosítanak.

2.2. Nemzeti és kettős identitás diaszpórakörnyezetben

Hall (1990) amellett érvel, hogy az identitás nem egy változatlan állapot, hanem a társadalmi és kulturális kapcsolatok során folyamatosan formálódó jelenség. A diaszpórában élő sze-



mélyek identitását egyrésről az örökölt kulturális hagyományok, másrésről a „fogadó országban” kialakult közösségi kapcsolatok és a vegyes házasságok, harmadrészt pedig az egymást követő generációk eltérő tapasztalatai is formálják. A nemzeti identitás az egyén önmeghatározásának azon elemeit foglalja magában, amelyek egy nemzeti közösséghez való tartozáshoz kapcsolódnak. Smith (1992) szerint ebben fontos szerepet játszanak a közösen elfogadott történelmi emlékek, szimbólumok és hagyományok, amelyek jelen esetben a családi történetekben, a magyar ünnepekben, a közösségi eseményekben és az intézmények által közvetített ismeretekben egyaránt öröklődhetnek tovább a generációk között.

A brazil társadalmi környezet sajátos hátteret biztosít e folyamat vizsgálatához. Brazília nemzeti identitása különböző őslakos, afrikai, európai és később ázsiai kulturális hagyományok találkozásából alakult ki (Freyre 1946; DaMatta 1991; Vianna 1999). Az eltérő származású csoportok kulturális elemei idővel a brazil nemzeti kultúra részévé váltak, miközben számos bevándorlókörösség saját hagyományainak egy részét is képes volt megőrizni. A brazil társadalomba való beilleszkedés ezért nem feltétlenül járt együtt a bevándorlók korábbi kulturális kötődéseinek teljes feladásával – ezen csoportok esetében Berry akkulturációs modelljének (2005) integrációs dimenziója érhető tetten. Az integráció olyan helyzetet jelöl, amelyben az egyén a befogadó társadalomhoz való alkalmazkodás mellett saját kulturális örökségéhez is kötődik. A két identitás ennek megfelelően jellemzően nem egy versengő vagy egymást kizáró kategóriaként jelenik meg. Simon és munkatársai (2013) kettős identitásnak nevezik azt az állapotot, amikor az egyén egyszerre azonosul egy etnokulturális kisebbségi csoporttal és a befogadó társadalommal. González és Brown (2003) hasonló módon úgy határozza meg a fogalmat, mint két csoporthoz való egyidejű tartozás érzését, még abban az esetben is, ha a két csoport közötti viszony bizonyos helyzetekben ellentmondásos lehet. A kettős nemzeti identitás ebből következően két különálló kötődés egymás mellett élését, és azok folyamatos összehangolását is jelenti. Klandermans és munkatársai (2008) hangsúlyozzák, hogy a kettős identitással rendelkező bevándorlók gyakran kedvezőbben ítélik meg saját társadalmi helyzetüket, mint azok, akik kizárólag az egyik csoporttal azonosulnak.

Az első São Pauló-i magyar generáció tagjai személyes tapasztalatokkal rendelkeznek Magyarországról, míg gyermekeik és unokáik számára a magyar kötődés egyre inkább családi történeteken, közösségi eseményeken keresztül vált hozzáférhetővé. A magyar identitás tartalma így generációról generációra változhatott, miközben a brazil társadalomhoz való kötődés természetes módon erősödött. A Pántlika Néptáncsoport majd’ hatvanéves történetének alakulásában tisztán tetten érhető ez a procedúra: a foglalkozások és a mindennapi kommunikáció elsődleges nyelve



napjainkban nagyrészt a portugál, a résztvevők magyar kultúrához való kötődése azonban ettől nem szűnik meg. A nemzeti identitás fenntartása itt az örökségnyelv aktív használatától való függetlenül túlmutat: a magyar ünnepek, a néptánc, a cserkészlet és a közösségen belül kialakult kapcsolatok még úgy is erősíthetik a magyar származáshoz való kötődést, hogy a portugál már átvette a domináns szerepet a kommunikációban a magyar nyelvvel szemben.

3. Módszertan

3.1. A kutatás módszertani háttere

Jelen tanulmány a doktori disszertációm empirikus eredményeire épül. A doktori kutatás célja a São Pauló-i magyar diaszpóra nemzeti identitásának, nyelvhasználatának és kulturális fenntarthatóságának vizsgálata volt – ezúttal ebből a tágabb kutatási anyagból azokat az eredményeket emelem ki, amelyek a magyar identitás családi, közösségi és nevelési közvetítéséhez kapcsolódnak.

A kutatás vegyes módszertani megközelítésben valósult meg, amelyben a kvalitatív kutatási elemek kaptak hangsúlyosabb szerepet: félig strukturált interjúk biztosítottak lehetőséget arra, hogy a résztvevők saját életútjukon és tapasztalataikon keresztül fejtsék ki nézeteiket. Az interjúk eredményeit kérdőíves adatfelvétel egészítette ki, amely jelen tanulmányban elsősorban az interjúk során kirajzolódó tendenciák alátámasztását szolgálja.

3.2. A kutatás résztvevői és az adatgyűjtés

A kvalitatív adatgyűjtés során 11 félig strukturált interjú készült a São Pauló-i magyar diaszpóra első, második, harmadik és negyedik generációjához tartozó személyekkel. A résztvevők kiválasztásánál alapvető szempont volt, hogy valamennyi generáció képviseltesse magát a mintában, továbbá olyan személyek is bekerüljenek a kutatásba, akik aktív szerepet töltenek vagy töltöttek be a közösség életében. Az interjúalanyok között a Magyar Ház és a Főkonzulátus munkatársai, a cserkészlet és a néptáncsoport vezetői, valamint a közösségi élet más meghatározó szereplői is megtalálhatók. Az interjúk 2020-ban készültek személyes formában, időtartamuk 19 és 140 perc között változott.

A kvantitatív eredmények a kutatás céljaira kifejlesztett Nemzeti Identitás Profil kérdőív² (NIP-Q) adatelemzéseiből születtek. A kérdőívet összesen 78, magát magyar származásúnak (is) valló személy töltötte ki. Az adatfelvétel 2023-ban zajlott nyomtatott és online formában.

² NIP-Q: National Identity Profile Questionnaire



A kérdőív portugál és magyar nyelven volt elérhető annak érdekében, hogy valamennyi generáció számára azonos feltételeket biztosítson a kitöltéshez.

Az interjúidézetek a résztvevők anonimitásának megőrzése érdekében név nélkül szerepelnek. A mintavétel nem a São Pauló-i magyar diaszpóra statisztikai reprezentációjára törekedett, hanem arra, hogy a különböző generációk eltérő nézőpontjai egyaránt megjelenjenek az elemzésben.

4. Eredmények

4.1. A család szerepe az identitásátadásban

Az interjúalanyok a családi közeget emelték ki mint a magyar nemzeti identitás kialakulásának elsődleges színterét. A család magyar felmenői a legtöbb esetben igyekeztek olyan környezetet kialakítani, amelyben a magyarsághoz való tartozás természetes részévé vált a gyermekek önazonosságának. Több résztvevő megjegyezte, hogy magyar identitását már kisgyermekkorától kezdve teljesen természetes adottságként élte meg. Egy harmadik generációs interjúalany így fogalmazott:

- (1) *„Amikor gyerek voltam, már kicsi korom óta tudtam, hogy magyar vagyok. (...) Soha nem éreztem magam másnak, mert én úgy tanultam meg, hogy magyar vagyok. (...) Amikor először mentünk Magyarországra, ott tudták kiejteni a nevünket, és ez óriási élmény volt.”*

Az idézet jól érzékelteti, hogy a család olyan identitásértelmezési keretet alakíthat ki, amely később a személyes élmények hatására még tovább erősödhet. A családi nevelésben kiemelt szerepet kaptak a kulturális hagyományok is. Az interjúkban rendszeresen visszatértek azok a szokások, amelyek a brazil társadalmi környezettől eltérő kulturális mintákat közvetítettek. Egy anya és lánya közös interjújában például a karácsonyi ünnepkör kapcsán idézték fel családjuk hagyományait:

- (2) *„Nálunk nem a Papai Noel jött, hanem a Jézuska és az angyalok. (...) Mielőtt ki lehetett nyitni az ajándékokat, elénekeltük az összes magyar karácsonyi dalt, és csak utána lehetett ajándékot bontani.”*

Az édesanya ugyanebben a beszélgetésben már tudatos nevelési feladatként beszélt a hagyományok továbbadásáról:

- (3) *„Úgy nőttem fel, hogy ha már a szüleink így neveltek fel, akkor továbbítsuk mi is a szokásokat a gyerekeinknek.”*



Hasonló módon jelentek meg a húsvéti szokások, a locsolkodás, a tojásfestés vagy a magyar nyelvű egyházi ünnepek is. Egy vegyes házasságban élő résztvevő kiemelte, hogy e hagyományokat saját családjában is igyekszik továbbörökíteni:

(4) *„A locsolás, a tojásfestés... A brazil férjem is megtanulta, ő is csinálja és szereti csinálni. Büszke vagyok rá, hogy ezek benne vannak az én családomban a mai napig.”*

A kulturális örökség átadása azonban nem merült ki az ünnepek megtartásában. Több interjúalany esetében a család a történelmi emlékezet és az értékrend közvetítőjeként is megjelent. Ugyanezen résztvevő a gyermekkorának meghatározó élményeként idézte fel, hogy vasárnapi ebédekénél a család magyar zenét hallgatott, amelyhez erős érzelmi reakciók kapcsolódtak:

(5) *„Úgy ismertem Magyarországot, ahogy a nagyszüleim és a szüleim meséltek róla. Vasárnapi ebédkor meghallgattunk egy Liszt Ferenc-művet, és egyszer csak sírva fakadt a papa meg a nagypapa. Gyerekként csak azt kérdeztem: mi történt? Aztán amikor először megérkeztem Budapestre, beszéltem az ottani emberekkel, eljuttattam a múzeumba, és először megláttam a Szent Koronát, akkor valahogy 'megvalósult' Magyarország és elérzékenyültem én is. Teljesen átalakult bennem valami.”*

Nagy jelentőséget tulajdonított egy másik interjúalany annak az intelemnek, miszerint magyar megemlékezés napján nem illik néptáncos rendezvényeket tartani:

(6) *„A papám mindig azt mondta: október 23-án nem táncolunk. Ilyenkor az ember gyászol vagy imádkozik. Akkor ezt fiatalon nem értettem, később viszont rájöttem, hogy igaza volt.”*

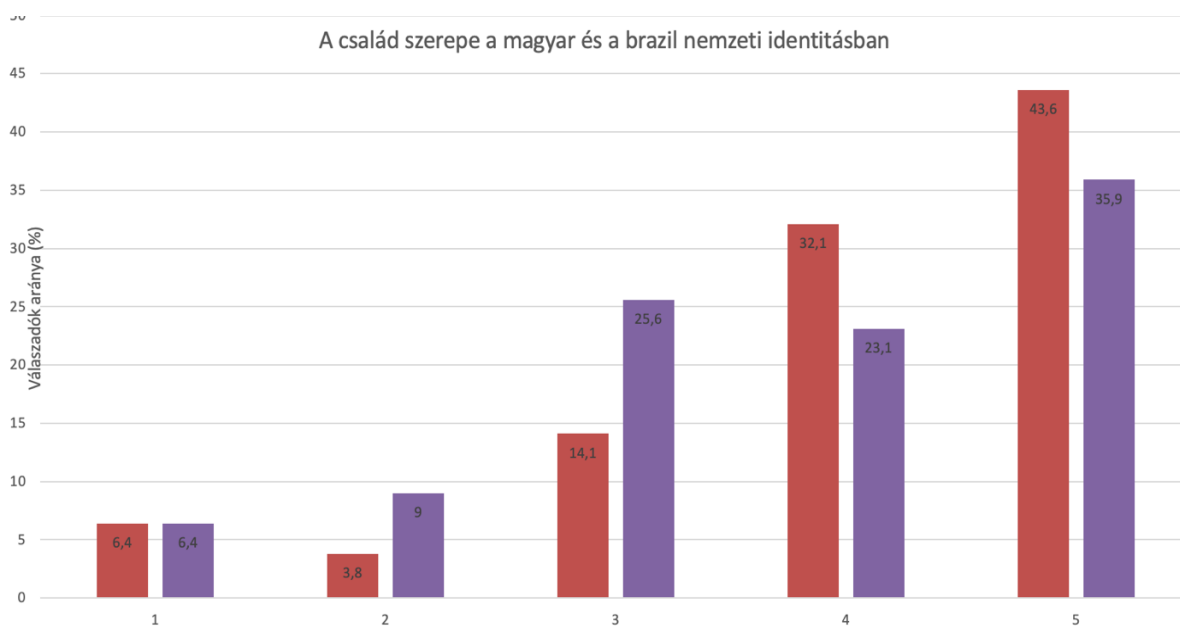
A családi szocializáció részeként több résztvevő beszélt a magyar nyelv használatáról is, bár a nyelvátadás sikeressége családonként eltérő lehet – különösen a vegyes házasságok esetében. A fiatalabb generációk képviselői közül többen hangsúlyozták az “első generációsok” meghatározó szerepét ebben a folyamatban:

(7) *„Édesanyámnak sosem volt a magyar az első nyelve. (...) Az ő édesanyjával, nagymamámmal viszont mindig csak magyarul beszélünk.”*

A résztvevők egy része saját szülői szerepére reflektálva már tudatos feladatként tekint az identitás továbbadására. Egy negyedik generációs interjúalany ezt a következőképpen fogalmazta meg:

(8) *„Nekem szerencsém volt, hogy mindkét szülőm magyar volt (...). Én biztos, hogy a magyart meg fogom tanítani a gyerekeimnek.”*

A kérdőíves felmérés eredményei összhangban állnak az interjúk tapasztalataival. A Nemzeti Identitás Profil kérdőív válaszai alapján a résztvevők a családot jelölték meg a magyar nemzeti identitás kialakulását leginkább befolyásoló tényezőként, megelőzve többek között a nyelvet, a vallást vagy a kulturális szokások szerepét.



1.sz. ábra: A család szerepe a magyar és a brazil nemzeti identitás alakulásában
(NIP-Q, n=78)

A magyar és a brazil nemzeti identitás családi vonatkozásainak összehasonlítása ugyanakkor további összefüggésre is rámutat. Míg a magyar identitás esetében a válaszadók 75,7%-a a két legmagasabb értéket jelölte meg, addig a brazil identitás vonatkozásában ez az arány 59% volt. Mindezek nyomán – bár a család mindkét identitás kialakulásában meghatározó tényező – a kisebbségi magyar identitás fennmaradása még erősebben támaszkodik a családi közvetítésre. A brazil identitás megerősítésében ezzel szemben feltehetően a tágabb társadalmi környezet is folyamatosan szerepet játszik. A családi közeg tehát nem korlátozható a magyar nyelv vagy egyes kulturális elemek átadására. A családi nevelés olyan “identitásigényt” alakíthat ki, amelyre alapozva a fiatalabb generációk nyitottá válhatnak a diaszpóra szervezetei és közösségi programjai iránt.



4.2. A közösségi intézmények szerepe az identitás megerősítésében

A résztvevők visszaemlékezései szerint a Magyar Ház, a cserkészlet és a néptáncsoportok olyan nevelési és szocializációs színtereket jelentenek, amelyek megerősítik a családban kialakult kötődést a magyarsághoz. Az interjúkban leggyakrabban a cserkészlet jelent meg identitásformáló intézményként, ahol a magyar történelem, irodalom, földrajz és hagyományok elsajátítása természetes módon kapcsolódik össze a közösségi élményekkel.

(9) *„Ez alatt az idő alatt egész végig cserkészkedtem. Pénteken mentünk táncolni, szombaton meg vasárnap cserkészkedni. Ez volt nekünk a fiatalság... Az egész fiatalságunk literálisan a magyarsággal volt töltve.”*

A cserkészlet szerepe ugyanakkor túlmutatott a kulturális ismeretek átadásán is. A közösség egy korábbi vezetőjének, egy második generációs résztvevőnek a beszámolója szerint a mozgalom a fiatalokat fokozatosan közösségi szerepvállalásra és vezetői feladatokra is felkészítette.

(10) *„Egy gyerek megérkezik a cserkészletbe teljesen szégyenlősen, nem mer beszélni, aztán az őrsi keretek között tud érvényesülni, majd egy táborútnál harminc-negyven ember előtt tart egy számot, egy Szent István-ünnepségen pedig háromszáz ember előtt felmegy a színpadra. Ezek a kis apró dolgok nagyon befolyásolják később a szakmai életét és azt is, milyen emberré válik.”*

(11) *„Mindig a cserkészletből vannak az emberi források, onnan jönnek a következő vezetők. (...) Mindig onnan jönnek az emberek, és utána folytatják a közösségi munkát az itteni magyar intézményekben.”*

Hasonló identitásformáló szerepet tölt be a Pántlika Néptáncsoport is. Több interjúalany szerint a néptánc jelentette az első olyan közösségi élményt, amelyen keresztül személyes kapcsolatba kerültek a magyar kultúrával. A táncsoport vezetője így fogalmazott:

(12) *“Nagyon megerősödött a kapcsolatom a családom magyar részével, amikor elkezdtem táncolni. A tánc miatt kezdtem tanulni a nyelvet is, és amikor már tudtam a nagymamámmal magyarul beszélni, az hatalmas élmény volt.”*

Különösen figyelemre méltó, hogy a kulturális kötődés akkor is kialakulhatott, amikor a magyar nyelvtudás még korlátozott volt. Ugyanez az interjúalany első magyarországi útjára visszaemlékezve így folytatta:

(13) *„Akkor Szekszárdon értettem meg, hogy a tánc maga is egy nyelv. Nem tudtam beszélni akkor még senkivel, de tudtam táncolni az emberekkel.”*



Az interjúalanyok a Magyar Házra a közösségi élet mozgatórugójaként gondolnak. A rendszeres programok lehetőséget biztosítanak arra, hogy a különböző generációk újra és újra találkozzanak egymással. A Magyar Ház a fiatalabb generációk számára is olyan kapcsolati közeget kínál, amelyet más társadalmi terekben nem feltétlenül találnak meg. Egy negyedik generációs résztvevő így beszélt erről:

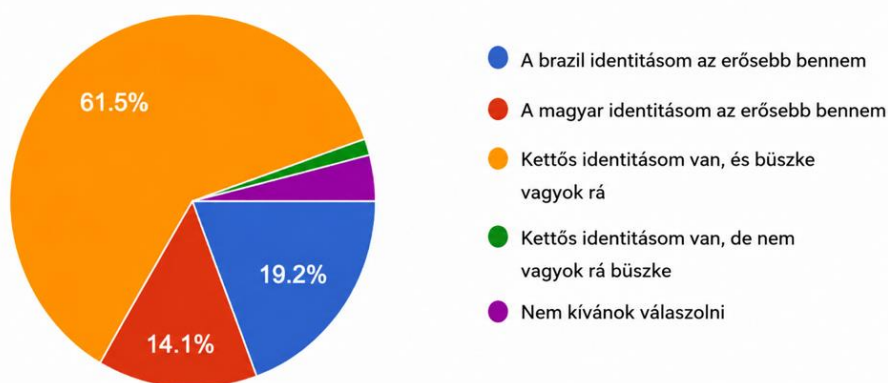
(14) „A közösség itt a Magyar Házban nagyon jó, a barátaink, akik itt vannak, nagyon fontosak nekünk. Olyan emberi dolgokat találok itt, amiket az egyetemen vagy az iskolában máshol nem.”

A Magyar Ház jelenlegi vezetőjének szemléletében hangsúlyosan jelenik meg a kulturális örökség megőrzése és továbbadása. Szerinte a jövőt illetően sincs ok az aggodalomra:

(15) „Magunkat Magyarország és a magyar kultúra őrzőjének és terjesztőjének tekintjük. A remény az, hogy a Magyar Ház megmaradjon mint a magyar közösség központja. Akkor is, ha már nem beszélnek magyarul, legyen magyarságérzet, és maradjon meg a magyar kultúra meg a kapcsolatok.”

Azt a magyar identitás iránti nyitottságot, amit a családi közeg kialakított, az intézmények közösségi élménnyé alakítják, megerősítik, és hosszú távon fenntarthatóvá teszik. Azokban az esetekben is meghatározónak bizonyul az intézmények szerepe, amikor a családi identitásátadás valamilyen okból nem teljes, vagy a későbbi élethelyzetekben további megerősítésre szorul.

4.3. A kettős nemzeti identitás megélése a vizsgált mintában



2.sz. ábra: A kettős nemzeti identitás megélése

A NIP-Q-ból nyert eredmények szerint a São Pauló-i magyar diaszpórában a kettős nemzeti identitás a legjellemzőbb önmeghatározási forma. A válaszadók 61,5%-a a „kettős identitással rendelkezem, és büszke vagyok rá” állítást választotta, míg a kizárólag brazil (19,2%) vagy kizárólag magyar (14,1%) identitást hangsúlyozó válaszok lényegesen kisebb arányban jelentek



meg (2. ábra). Az az állítás, miszerint a közösség tagjai többségükben egymást kiegészítő kötődéseként élik meg a két nemzeti identitást, mintsem egymást kizáró kategóriákként, itt bizonyosságot nyer.

Az interjúk részletesebb képet adnak a kettős identitás tartalmáról. Több résztvevő válaszolta azt, hogy nem kíván választani magyar és brazil identitása között, hanem mindkettőt saját személyiségének meghatározó részeként értelmezi. Egy interjúalany ezt a következőképpen nyilatkozta:

- (16) *„Sose tudtam, hogy magyar vagyok vagy brazil. És akkor egyszer halottam valakit, hogy: ‘Én nem vagyok 50 százalék magyar és 50 százalék brazil, hanem 100 százalék magyar és 100 százalék brazil’- aztán adoptáltam magamnak ezt a mondatát.”*

Hasonló szemlélet jelenik meg egy harmadik generációs résztvevő válaszában is:

- (17) *„Mindegyik kultúrának vannak előnyei és hátrányai. Én úgy voltam nevelve, hogy inkább vegyem ki magamnak a legjobbakat mindegyikből.”*

A kettős identitás megélése nem minden esetben konfliktusmentes. Különösen a második és harmadik generáció tagjai számoltak be arról, hogy időnként bizonytalanságot élnek meg saját hovatartozásukkal kapcsolatban. Egy interjúalany ezt így fogalmazta meg:

- (18) *„Néha úgy érzem, hogy nem tartozom ide. Itt is és ott is (Magyarországon) az az érzésem, hogy egyik országhoz sem tartozom igazán.”*

Mások e kettősséget inkább sajátos identitásként értelmezik, amely egyszerre kapcsolódik mindkét kultúrához:

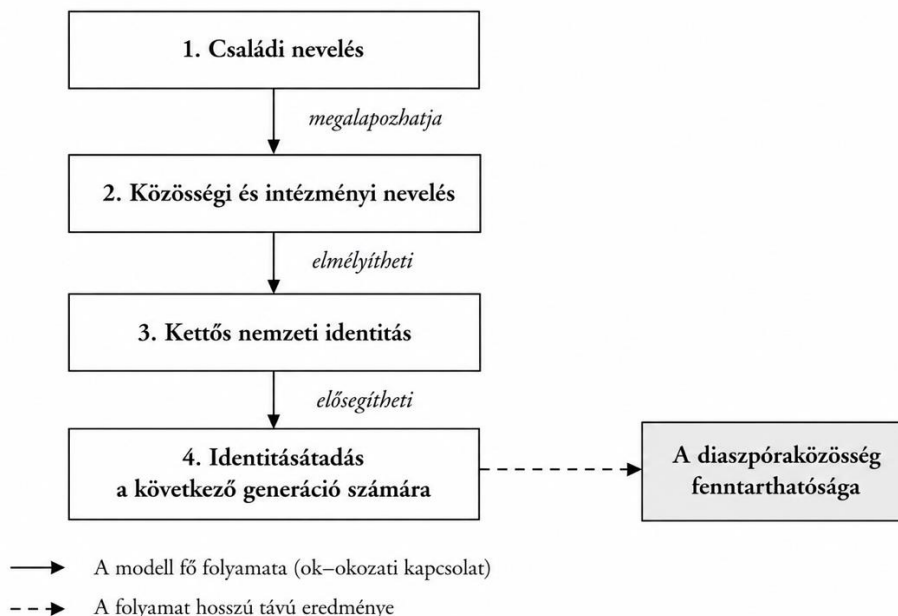
- (19) *„Igazából nem is magyarok és nem is brazilok vagyunk. Mi ‘bragyarok’ vagyunk... Mi evvel kicsikét megtaláltuk a helyünket, mer igazából nem vagy egy sem, s a másik sem. Vagy mind a kettő, igen.*

A vizsgált minta a kvalitatív és kvantitatív adatgyűjtés eredményei alapján nem átmeneti vagy kivételes jelenséggént tekint a kettős nemzeti identitásra, hanem a közösségben megfigyelhető identitásfejlődés legjellemzőbb kimeneteként.

5. Megbeszélés

Az eddigiek alapján felvázolható egy identitásátadási modell, amelyben a családi nevelés jelenti a folyamat kiindulópontját, ugyanis ez a közeg teremti meg azokat az értékeket és kulturális kötődést, amelyekre a diaszpóra intézményei (Magyar Ház, cserkészlet, néptáncsoportok és más, kisebb magyar vonatkozású szerveződések) később építeni tudnak. A kutatás feltárt olyan életutakat is, amelyekben az egyéni érdeklődés, a nyelv vagy a közösségi kapcsolatok nagyobb

szerepet játszottak, mint a családi háttér. Ezek az esetek ugyanakkor nem módosítják felvázolt domináns mintázatot, amely végpontja az “öröklött” identitás továbbadása a következő generáció számára úgy, hogy az a “társadalmi” identitással pozitív elegyet alkosson.



3.sz. ábra: A magyar nemzeti identitás generációk közötti továbbadásának modellje a São Pauló-i diaszpórában

Az eredmények több ponton kapcsolódnak a tanulmány elméleti keretéhez. Anderson (2006) elképzelt közösség fogalma jól értelmezhetővé teszi, hogy a nemzeti közösséghez való tartozás a földrajzi távolság ellenére is fennmaradhat. Hall (1990) identitáselmélete összhangban áll azzal a megfigyeléssel, hogy a diaszpórában élők identitása folyamatosan alakuló társadalmi konstrukcióként jelenik meg. A közösségi intézmények szerepe Fenyvesi (2005) megállapításai-val is összecseng, mi több, az eredmények arra utalnak, hogy ezek az intézmények a nyelvhasználat fenntartásán túl a közösségi nevelés meghatározó színterei is.

A kettős nemzeti identitás domináns megjelenése összhangban áll Berry (2005) integrációs modelljével, amely szerint az egyén képes egyszerre megőrizni származási kultúráját és azonosulni a befogadó társadalommal. A jelen kutatás ugyanakkor kimutatja, hogy e folyamat mögött jól azonosítható nevelési mechanizmusok állnak. Az interjúalanyok egy része szerint a magyar nyelv az identitás meghatározó elemét jelenti, és többen ezt tekintették magyarságuk egyik legfontosabb kifejezőjének – azonban ezúttal nem az örökségnyelv szerepének részletes vizsgálatára vállalkoztam, hanem a családi és közösségi nevelés identitásátadásban betöltött szerepét kívántam feltárni.



Bár a modell a São Pauló-i magyar diaszpóra empirikus vizsgálatára épül, feltételezhető, hogy hasonló identitásátadási mechanizmusok más, többgenerációs, stabil intézményrendszerrel rendelkező diaszpórák közösségeiben is megfigyelhetők. Ennek igazolása ugyanakkor további összehasonlító kutatásokat igényel.

6. Összegzés

A kvalitatív interjúk és a Nemzeti Identitás Profil Kérdőív (NIP-Q) segítségével nyert eredmények kimutatták, hogy a családi nevelés és a diaszpóra közösségi-intézményi nevelési színterei egymásra épülve támogatják a magyar identitás fennmaradását. A kutatásban részt vevők körében a kettős nemzeti identitás pozitív megélése bizonyult a legjellemzőbbnek, amely lehetőséget teremthet az identitás következő generációk számára történő továbbadására.

A kutatás újdonsága abban ragadható meg, hogy a diaszpórában zajló identitásátadást neveléstudományi megközelítésben értelmezi, és egy olyan modellt javasol, amely a családi és a közösségi-intézményi nevelés egymásra épülő szerepét emeli ki. Bár a modell a São Pauló-i magyar diaszpóra vizsgálatára épül, alkalmazhatóságának vizsgálata más, többgenerációs diaszpórák közösségeiben is ígéretes kutatási irányt jelenthet.



Irodalom

- Anderson, B. 1983. *Imagined Communities. Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*. London: Verso.
- Babarczy D. 2012. *Magyar jezsuiták Brazíliában a 18. század közepén*. Szeged: Szegedi Tudományegyetem.
- Berry, J. W. 2005. Acculturation. In: Friedlmeier, W.–Chakkarath, P.–Schwarz, B. (eds.): *Culture and Human Development. The Importance of Cross-Cultural Research for the Social Sciences*. Hove: Psychology Press, 263–273.
- Boglár L.–Kovács K. 1999. *Magyar hagyományalkotás Brazíliában*. Budapest: MTA Politikai Tudományok Intézete Etnoregionális Kutatóközpont.
- Cardoso, M. 2016. *O Brasil e suas muitas línguas. Plataforma do Letramento*.
- Fenyvesi A. (szerk.) 2005. *Hungarian Language Contact Outside Hungary. Studies on Hungarian as a Minority Language*. Amsterdam–Philadelphia: John Benjamins.
- González, R.–Brown, R. 2003. Generalization of Positive Attitude as a Function of Subgroup and Superordinate Group Identifications in Intergroup Contact. *European Journal of Social Psychology* 33(2): 195–214.
- Hall, S. 1990. Cultural Identity and Diaspora. In: Mongia, P. (ed.): *Contemporary Postcolonial Theory. A Reader*. London: Arnold, 110–121.
- Klandermans, B.–Van der Toorn, J.–Van Stekelenburg, J. 2008. Embeddedness and Identity: How Immigrants Turn Grievances into Action. *American Sociological Review* 73(6): 992–1012.
- Óry Kovács K. 2008. *A Jaraguá do Suli magyar kolónia: Identitás és történelem*. Szeged: Szegedi Tudományegyetem.
- Pongrácz A. 2008. *A São Paulo-i magyarság 1945–1990*. Szeged: Szegedi Tudományegyetem.
- Simon, B.–Reichert, F.–Grabow, O. 2013. When Dual Identity Becomes a Liability: Identity and Political Radicalism Among Migrants. *Psychological Science* 24(3): 251–257.
- Smith, A. D. 1992. National Identity and the Idea of European Unity. *International Affairs* 68(1): 55–76.
- Thomázy G.–Thomázy T. 2020. The Impact of Liaison and Support on the Teaching of Hungarian and Language Maintenance in the Diaspora: A Case Study of Brazil and Chile. *LIMES. A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Tudományos Évkönyve* 7(2): 183–198.



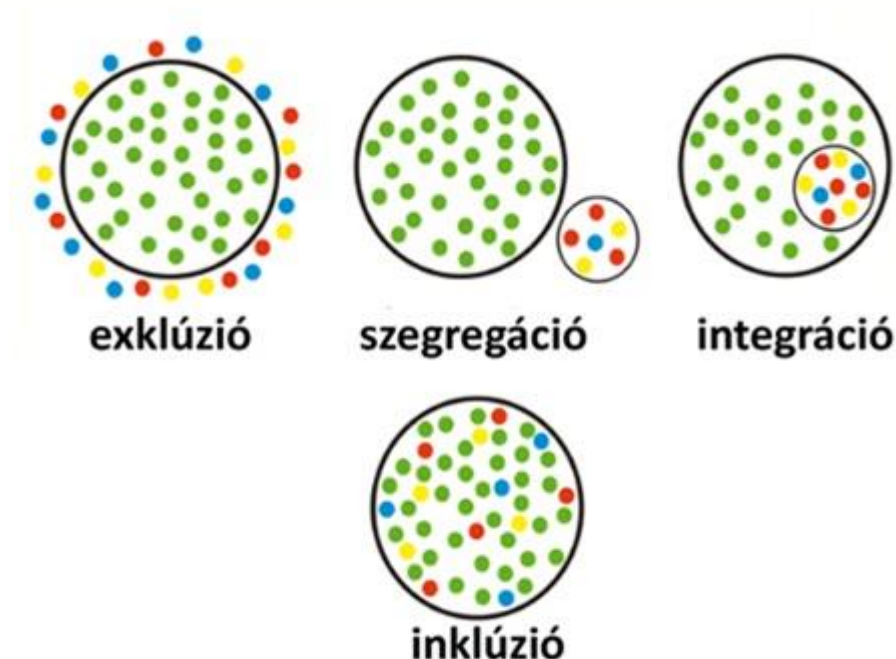
Tóth-Bakos Anita: A puszta befogadáson túl: Az inkluzív nevelés elméleti és strukturális dekonstrukciója – Az inklúzió 21. századi újradefiniálása a merev keretektől a rugalmas rendszerekig

Bevezetés

A jelenkori pedagógiai diskurzusban az inklúzió fogalma egyszerre vált természetes változási irányvá és mindennapos elvárássá. A köznevelési intézmények felé megfogalmazott szakpolitikai elvek szintjén a befogadás magától értetődő alapvetésként jelenik meg, a gyakorlati megvalósítás azonban helyenként komoly kihívásokba ütközik. Ezen elméleti és gyakorlati nehézségek egyik fő oka a fogalmak tisztázatlansága: a mindennapi pedagógiai reflexiókban és gyakorlatban sokszor elmosódik a határvonal az integráció és az inklúzió között (Ainscow et al., 2006). A diskurzusban az inklúzió gyakran egyfajta „jobb”, humanizáltabb integrációként definiálódik – mintha csak ugyanannak a folyamatnak egy magasabb szintjéről lenne szó (Csányi, 2007).

A két fogalom közötti különbség azonban ennél lényegesen sokrétűbb és radikálisabb. A pedagógiai szakirodalom többsége mindmáig egy olyan leegyszerűsített, statikus modellelméletet használ, amely konzerválja ezt a fogalmi pontatlanságot. Ez a klasszikus ábrázolásmód egy merev binaritásra épül: adott egy homogén többség (amelyet a grafikákon egyöntetűen zöld pöttyök szimbolizálnak), és adott egy szintén homogén, az átlagtól eltérő kisebbség (különböző színű pöttyök) (Ábra 1). Az inklúzió ebben a modellben annyit tesz, hogy a színeket „beengedjük” a zöldek közé, de a rendszer alapstruktúrája változatlan marad (Booth és Ainscow, 2002). Így az inklúziót úgy tekintjük, hogy a színes pöttyök jobban elszóródnak és a rendszer befogadja őket, ezzel azonban elvétjük a szemlélet lényegét – a befogadás nem csupán helyrajzi kérdés, hanem érinti az egész rendszert és alapjaiban az attitűdöt, annak mindhárom komponensét (érzelmi, kognitív és viselkedési).

Ez a megközelítés a 21. század társadalmi és oktatási valóságában tarthatatlan. A modell alapvető tévedése ugyanis az, hogy feltételezi egy egységes, standardizálható „norma” vagy „átlag” (a többségi zöld csoport) létezését, amelyhez képest a „másság” (a színes csoport) a rendszer módosítása nélkül egyszerűen beilleszthető, ezzel együtt befogadottá is válik.

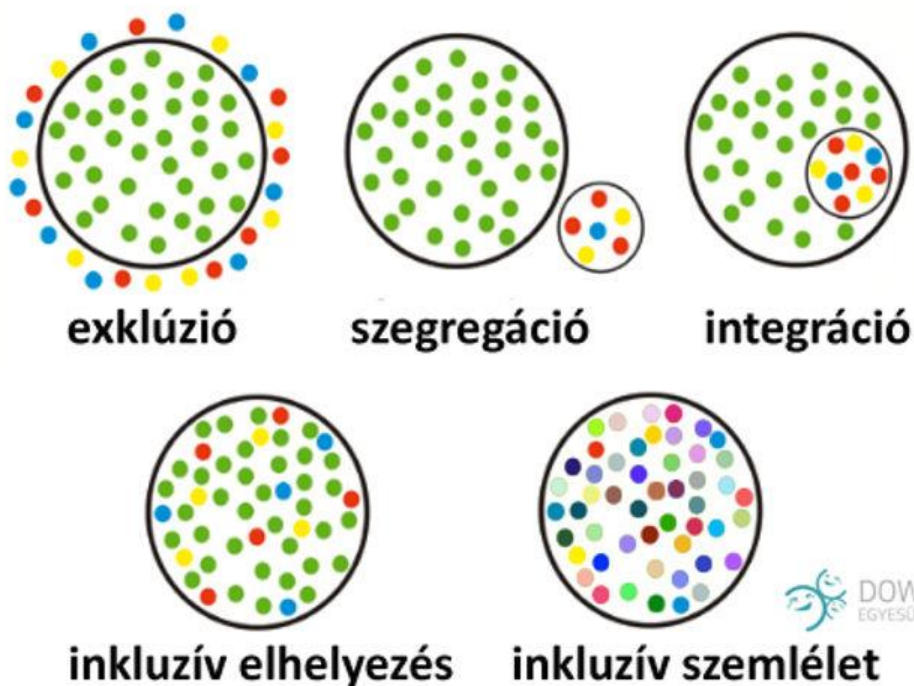


Ábra 1: Inklúzió fogalmának szakirodalmi ábrázolása (forrás: <https://downbaba.hu/wp-content/uploads/2016/07/inkluzio1b.jpg>)

Az 1. ábrán látható szemléltetésből az is kiderül, hogy a folyamat teljes átalakulása során, a ki-rekesztéstől az inklúzióig a keretrendszer változatlan marad, csak a pöttyök áthelyezése figyelhető meg. Ez nagyon jól utal a pedagógiai gyakorlat kihívásaira, miszerint a folyamatosan változó körülményekhez és igényekhez változatlan keretek mellett kell igazodni.

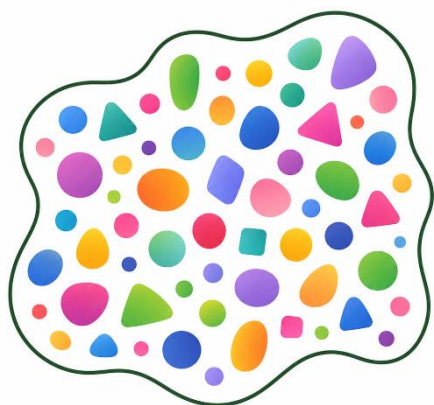
A diverzitás mint alapállapot: a statikus inklúziós modellek kritikája

Az oktatásemélet kritikus képviselői már rámutattak arra, hogy a statikus, színes pöttyös illusztrációk érvényessége és aktualitása teljes mértékben megszűnt. Az inklúzió vizuális reprezentációjának megújítására hazai környezetben a Down Alapítvány (2018) tett figyelemreméltó kísérletet: az általuk publikált progresszív illusztráció szakít a bipoláris (zöld-színes) felosztással, és a társadalmat, illetve az osztálytermet eleve a színek változatos diverzitásaként mutatja be (Ábra 2):



Ábra 2: Inkluzív szemlélet a Down Alapítvány szerint Szirányi Mariann *Exkluzív-e az inklúzió* című cikkében (forrás: <https://www.egysimaegyforditott.com/post/exkluziv-e-az-inkluzio>)

A modern osztályteremben ugyanis az „átlagos gyermek” kifejezése teljesen elveszítette definiálhatóságát, és a másság fogalma minden létező dimenzióban kiterjedtebbé, komplexebbé vált. A mai pedagógiai valóság, vagyis az iskolarendszerben, az osztálytermekben együtt tanuló gyermekek diverzitása ennél még szélesebb spektrumon mozog. A gyermekek összességét nem tiszta, egymástól élesen elkülönülő színek alkotják, nincs egy többségi szín, az „átlagos gyermek”. Jelenleg az oktatási intézményekben tanuló gyermekeket egy olyan dinamikus és színes halmazként definiálhatjuk, amelyben a létező összes színárnyalat, színélesség, fényerő és a kevert színek és formák széles palettája egyszerre van jelen – szimbolizálva a gyermekek egyediségét és egyedi igényeiket (Ábra 3).



inkluzív szemlélet

Ábra 3: Inklúzió valósabb ábrázolásban (saját szerkesztésű ábra)

A 3. ábrán tehát a tiszta kategóriák helyett a diverzitás dominál, amit nem lehet egy szabályos, fix kerek formával körbefogni. Ez a diverzitás nem csak a gyermekek sokszínűségére utal tehát, hanem arra a változásra is, hogyan és miképp öleljük közre, fogjuk egybe és fogadjuk be a gyermekeket ezen sokszínűségükben – a gyermekeket igazítjuk a rendszerhez, vagy a rendszert adaptáljuk a gyermekekhez. Jelen ábra tehát vizuális ábrázolása a neurodiverzitásnak, mi szerint minden ember idegrendszere egyedi.

Ebben a sokszínű mátrixban a gyermekek egyéni sajátosságait nem lehet egy-egy fix etnikai, szociális vagy diagnosztikai kategóriával leírni. Egy tanuló pozícióját és szükségleteit a szocioökonómiai státusz, a családi háttér, a mentális egészség, a nyelvi kódok és a kulturális identitás folyton változó együttthatója határozza meg (Florian, 2014). Ebből a felismerésből fakad a 21. századi inklúzió legfontosabb elméleti alapelve: a diverzitás és a másság nem a kivétel, hanem az egyetlen létező társadalmi norma. Ha minden egyes egyén egyedi színárnyalatot képvisel, akkor nincs olyan homogén bázisszín, amelyhez képest a többieket integrálni kellene. Az inklúzió tehát nem az egyének beillesztését jelenti egy meglévő struktúrába (ami az integráció feladata volt), hanem magának a struktúrának a teljes átalakítását a kezdetektől fogva, elismerve, hogy a csoportot eleve a sokszínűség alkotja (Gore, 2021).

Oktatáspolitikai trendek és terminológiai váltások a nemzetközi gyakorlatban

Az integráció korai szakaszához szervesen hozzátartoztak az olyan orvosi-pedagógiai fogalmak, mint az „átlagostól való eltérés”, a „fogyatékoság”, vagy a speciális-pedagógiai és gyógypedagógiai kontextusban beágyazott „sajátos nevelési igény” vagy „kiemelt figyelmet igénylő gyermek”, „különleges bánásmódot igénylő gyermek”. Ezek a kifejezések az integratív



szemlélet termékei és velejárói: arra szolgáltak, hogy kijelöljék, kategorizálják és definiálják azokat a csoportokat, akiket a többségi rendszerbe „be kell fogadni”. Ezek a kifejezések azonban akaratlanul is fenntartják a szegregáló logikát, és egy deficitmodell alapú definiálás mentén szabályozzák oktatási-nevelési sajátosságokat (Zoničová, 2020). A folyamatosan megújuló és bővülő kutatási eredmények és ismeretek értelmében a tünetegyüttesek és diagnózisok száma kiszélesedő, a diagnosztizált integrálható gyermekek száma ezzel együtt növekvő tendenciát mutat a mai napig. Ez a jelenség egyre nagyobb terhet ró a pedagógiai ellátórendszer teljes egészére és a szakmai együttműködés gördülékenységre egyaránt.

A nemzetközi szakirodalomban és a haladó oktatáspolitikai rendszerekben ezzel szemben egyre erőteljesebben jelennek meg azok a törekvések, amelyek teljesen elhagyják ezt a típusú kategorizálást, közelebb lépve a valódi inklúzióhoz (a felsorolás a teljesség igénye nélkül egy-egy konkrét példát mutat be):

Finnországban a diagnózisalapú besorolás helyett a háromlépcsős támogatási modellt (*kolmiportainen tuki*) alkalmazzák, ahol a hangsúly nem a gyermek címkézésén, hanem az általános, intenzív vagy speciális oktatási támogatás szintjein van (Björn et al., 2016).

Csehországban a közelmúlt reformjai szintén a támogató intézkedések (*podporná opatření*) rendszerére helyezték a hangsúlyt, háttérbe szorítva az orvosi bélyegeket (Zapletalová, 2019).

Dánia és az Egyesült Királyság egyes régiói (különösen Skócia) szintén tudatosan távolodnak el az „SNI” jellegű merev definícióktól, és a fogalmakat az „egyéni tanulási igények” (*additional support needs*) irányába tolják el (Scottish Government, 2018).

Ez a terminológiai fordulat világos üzenetet hordoz: az egyéni differenciálás és a specifikus oktatási támogatás joga nem egy diagnózishoz vagy egy „más” kategóriához kötött kiváltság, hanem minden egyes tanulót alanyi jogon megillető pedagógiai minimum, függetlenül attól, hogy a humán spektrum melyik színárnyalatát képviseli (European Agency, 2018).

A felsorolt változások megjelennek a hazai és külföldi pedagógiai reformtörekvésekben is. Egyrészt a neurodiverzitás fogalmának elterjedésével nemcsak a sokféleség elfogadása, de annak pozitív értékelése is előtérbe került – hiszen az emberi agy sokfélesége a faj fennmaradásának szempontjából kulcsfontosságú lehet. Magyarországon a „kiemelt figyelmet igénylő gyermek” fogalma is az inklúzió szemléletére irányítja figyelmet a differenciálás és az egyedi igények figyelembevétele mentén. Szlovákiában ugyan az SNI kifejezése az általánosan elfogadott, de a most bevezetett Támogató intézkedések katalógusa (*Katalóg podporných opatření*), valamint a multidiszciplináris Támogató csapatok (*Inkluzívne tímy*) működésének lehetőségei a jelenlegi



oktatáspolitikai legfontosabb gyakorlati eszközei a lemorzsolódás és az egyenlőtlenségek kezelésében, irányadó lépésekként az inkluzív szemlélet gyakorlati megvalósulása felé.

A strukturális és módszertani rugalmasság feltételrendszere az inkluzív nevelésben

Ezt a végtelen színárnyalatú humán spektrumot és a dinamikusan változó támogatási igényeket a pedagógiai gyakorlatban nem lehet egyetlen merev, statikus körrel összefogni. A hagyományos iskolarendszer legfőbb problémája, hogy a standardizált követelményekkel, tartalmi megkötésekkel és bürokratikus dokumentációs kötelezettségekkel lehetetlen lépést tartani egy alapvetően sokszínű és sokrétű, folyton változó dinamikával. A valódi inklúzió megvalósításához egy olyan rugalmas keretrendszerre (*flexible framework*) van szükség, amely nem korlátozza vagy uniformizálja a színeket, hanem képes együtt lélegezni és tágulni a mindenkori szükségletekkel (UNESCO, 2020).

A rugalmas keret bevezetése egy olyan rendszerszintű dominóeffektust indít el, amely az oktatás minden szegmensét radikálisan át kell, hogy alakítsa.

Első lépésként újra kell definiálni az elvárások, a követelmények és az oktatási stratégiák rendszerét, feladva a „mindenkire egyformán érvényes” standardok hagyományát. Az iskolák felkészültségét nem papíron, rendelkezésekben, hanem anyagi, tárgyi és személyi téren kell megerősíteni. Ez magában foglalja a multidiszciplináris támogató csapatok, az iskolapszichológusok és a pedagógiai asszisztensek állandó, rendszerszintű jelenlétét, valamint a pedagógusokat érintő dokumentációs kötelezettségek radikális leépítését.

Ez a strukturális rugalmasság közvetlen hatással kell, hogy legyen a pedagógusképzés reformjára is – tartalmi és rendszerszintű változásokat hozva. Második lépésként a jövő tanárait nem fiktív, ideális diákokra tervezett tanítási módszerekkel kell felvértezni, hanem a diverzitás menedzselésére, a reflexióra és a folyamatos pedagógiai adaptációra alkalmas pedagógiai eszköztárral kell megismertetni. Fontos továbbá, hogy a pedagógusok elméleti és gyakorlati képzése is igazodjon az inklúzió elvárásaihoz természetesként véve a diákok sokszínűségét.

- Harmadik és egyben legfontosabb lépésként egy általános paradigmaváltásként az „átlagos”, „nem átlagos” fogalmainak újradefiniálásaképp a „neurodiverzitás fogalmát lenne szükséges alapvető jelenséggként tekinteni. Ennek értelmében minden ember, minden emberi idegrendszer egyedi és sajátosan működő – ez határozottan elmosza az integráció határait, előtérbe helyezve a mindenki elfogadását és befogadását jelentő inklúzió fogalmát.



Az inklúzió 21. századi követelménye messze túlmutat azon, hogy minden gyermeket egységesen igazítsunk egy merev iskolaszervezetbe – az ugyanis csupán az integráció egy felszínes formája lenne, amely fenntartja a rejtett kirekesztést. Ezt a jelenséget Gyarmati Éva (2010, 2014) a „visszaillesztés csapdájának” nevezte, mint egyfajta rendszerszintű kritika, miszerint „az intézményrendszer évtizedeken át szegregálta a normától eltérő gyermekeket – ezzel párhuzamosan elsorvasztva a többségi pedagógusok diverzitáskezelési kompetenciáit –, az integrációs törekvések jegyében ugyanezeket a tanulókat strukturális, módszertani és személyi felkészítés nélkül kényszerítette vissza a merev iskolai keretek közé”.

Az igazi fordulatot az a teljes körű szemléletformálás jelenti, amely megváltoztatja az iskoláról és a pedagóguspályáról alkotott képet a szülők, a fenntartók, a jogalkotók és minden olyan szereplő szemében, aki közvetett vagy közvetlen kapcsolatban áll az oktatással.

A rugalmas keretrendszer elveinek és a címkék nélküli pedagógiának az elterjedése az egyetlen út ahhoz, hogy az iskola ne a társadalmi egyenlőtlenségeket újratermelő, szelektív gépezet legyen, hanem egy olyan befogadó közeg, ahol a másság természetessége nem pedagógiai problémaként, hanem a közösség alapvető értékeként és gazdagságaként jelenik meg.



Irodalomjegyzék / References

- Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2006). Improving schools, developing inclusion. Routledge.
- Björn, P. M., Aro, M. T., Koponen, T. K., Fuchs, L. S., & Fuchs, D. (2016). The response-to-intervention framework in Finland. *Learning Disability Quarterly*, 39(2), 109-121.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). Index for Inclusion: developing learning and participation in schools. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).
- Csányi Y. (2007). Befogadó oktatás, inkluzív pedagógia. *Educatio*, 16(4), 543–553.
- Down Alapítvány (2018). Sokszínűség és inklúzió a vizuális nevelésben. Budapest: Down Alapítvány Kiadó.
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2018). Key Principles for Supporting High-Quality Inclusive Education. Odense, Denmark.
- Florian, L. (Ed.). (2014). *The SAGE Handbook of Special Education*. SAGE Publications.
- Forlin, C. (Ed.). (2012). *Future directions for inclusive teacher education*. Routledge.
- Gore, J. M. (2021). Whither educational research? If diversity is the norm, inclusion is the challenge. *Australian Educational Researcher*, 48(1), 1-18.
- Scottish Government (2018). Review of support for learning implementation: report. Edinburgh: Scottish Government.
- Gyarmati É. (2010): Atipikus agyfejlődés – különleges tehetség. A tanulási zavarok specifikus és nem specifikus formái. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest.
- Gyarmati É. (2014): A tehetség – Hátere és gondozása. Iskolakultúra, Veszprém.
- UNESCO (2020). Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education: All means all. Paris, UNESCO.
- Zapletalová, J. (2019). Společné vzdělávání v české praxi: Reforma podpůrných opatření. *Pedagogika*, 69(3), 312-328.
- Zoničová, Z. (2020). Od integrácie k inklúzii: Terminologické posuny v slovenskom a medzinárodnom kontexte. *Pedagogická revue*, 67(1), 45-59.



Szabó Krisztián: “Álomfagyizó tervezése” elnevezésű gasztroművészeti projekt

Szabó Krisztián tanító-Győri Kodály Zoltán Ének-zenei Általános Iskola, Álomerdő-Álom-menza Egyesület szakmai vezetője, elnöke

Bevezetés

A projekt célja egy olyan különleges „Álomfagyizó” megtervezése és megvalósítása volt, amelyben a tanulók kiemelten a gasztronómia, a művészet és a fenntarthatóság területeit kapcsolják össze. A fagyaltkészítés folyamatán keresztül megismerkednek az alapanyagok eredetével, az egészséges táplálkozás alapelveivel, az ízek harmóniájával, valamint az ételek esztétikai megjelenítésének lehetőségeivel.

A gasztroművészeti projekt során a gyermekek nem csupán egy édességet készítenek, hanem egy teljes élményvilágot alkotnak: megtervezik saját fagyizójuk arculatát és különböző fantázianeveű fagyaltokat hoznak létre ehető vagy nem ehető formában.

A gasztropedagógiai megközelítés lehetőséget teremt arra, hogy a tanulók tapasztalati úton fedezzék fel az élelmiszerek világát. Az alapanyagok kiválasztása, feldolgozása és kóstolása során kapcsolatot teremtenek a természet, a termelők munkája és a saját étkezési szokásaik között.

A gasztropedagógia fogalma

Meghatározott oktatási-nevelési célok mentén, tudatosan vonjuk be a pedagógiai folyamatokba a gasztronómiát, mint módszert, annak érdekében, hogy a gyerekek megértsék a táplálkozás környezetre gyakorolt hatását és az egészséges életmód alappiléreit.

A gasztropedagógiai projektek ötvözik a kulináris élményeket a természeti és az egészséges életmóddal kapcsolatos ismeretekkel.

A gasztropedagógia jellemzői:

- a tanulás örömteli tevékenység; az alkalmazott tudás a tevékenységből, átélésből származik;
- a fejlesztés és a tehetséggondozás egyik lehetséges, sajátos eszköze, lehetőséged ad az egyéni utakra, de a közösségben való gondolkodást is biztosítja;
- elősegíti az egészséges életmód, illetve a fenntartható étkezés és konyha szokásrendszerének átadását;
- formálja a tanulók esztétikai ízlésvilágát;



– a természettudományos gondolkodás (pl. konyhai, gasztrókísérletek révén) kialakításának alapja.

A gasztroművészetről

A gasztropedagógia célja, hogy az étkezés és az élelmiszer előállításának folyamatát az oktatás és a nevelés részévé tegye, és ezáltal fejlessze a tanulók közösségi, környezeti és egészségtudatos szemléletét. Sajátos értékét az adja, hogy három komplex perspektívát egyesít: a gasztronéprajzot, amely a kulturális identitás megőrzését segíti, a gasztroművészetet, amely az élménypedagógia eszköze, valamint a gasztrotermészetismeretet, amely a fenntarthatóságra nevelés lehetőségét kínálja.

A gasztroművészet a gasztronómia és a művészet találkozása, mely az ételek elkészítését, tálalását és megjelenítését, mint kreatív, esztétikai tevékenységet értelmezi. Célja, hogy a gyerekek megismerjék az étkezésben rejlő művészi lehetőségeket, mint a színek, formák, illatok, textúrák és ízek harmóniáját. Lehetőséget ad az önkifejezésre is. A gasztroművészeti tevékenységek fejlesztik a kreativitást, az esztétikai érzékenységet, a finommotorikát és a kézügyességet is.

Az Álomerdő-Álommenza projekt

Az Álomerdő-Álommenza projektben négy terület: a művészet, a néprajz, a természetismeret és a gasztronómia köré építjük fel a foglalkozások anyagát, az elsajátítandó ismereteket és képességeket, ezáltal a gyerekek tapasztalati úton az érzékszerveiken keresztül tanulnak. Nemcsak hallgatják, megtapintják, látják, szagolják a feldolgozni kívánt ismereteket, hanem meg is ízlelik azokat.

Úgynevezett „Kihívások”- „Próbatételek” formájába építtem be a projekt elemeit az oktató-nevelő munkám mindennapjaiba. Ez a gyakorlatban azt jelenti, hogy havonta egy Álomerdő-Álommenza feladat, kihívás vagy másnéven próbatétel várja a gyerekeket. A tapasztalatok szerint így könnyebben beépíthető a program az adott intézmény életébe, profiljába, illetve a gyerekek ezáltal még jobban is várják ezeket az izgalmas tevékenységeket!

A 2025/2026-os tanévben az Álomerdő-Álommenza Egyesület alábbi fagyis tevékenysége volt az egyik kihívás, próbatétel. Ezen kihívásra pályázni is lehetett. Az arany minősítést elérő csoportok közül az egyik nagyértékű képzőművészeti csomagot nyert.



Az Álomerdő-Álommenza projekt célkitűzése

A természettel harmóniában élő, környezettudatos gondolkodású ember nevelése, aki odafigyel környezetére, ehhez megfelelő tudással, beállítottsággal, motivációval bír.

Az Álomerdő-Álommenza projektben részt vevő gyermek képessé válik:

- kreatív alkotómunkára,
- alapvető kertészeti, háztartási munkák elvégzésére,
- ételek elkészítésére,
- ehető virágok, vadnövények felismerésére és feldolgozására,
- értékelni és védeni a természet értékeit,
- tenni a közösségükért,
- és felelősségteljes emberré válni.

A projekt szakmai csoportja:

<https://www.facebook.com/groups/3132990637021093>

Ha teljesítitek az alábbi projektet, akkor elnyerhetitek az Álomerdő-Álommenza projekt Mintapedagógusa címet, intézményetek pedig a projekt Mintaintézménye címet. A csoportok részére is tudunk kiállítani oklevelet. Ha érdekel Benneteket ez a lehetőség, akkor csatlakozzatok a csoporthoz vagy írjatok e-mailt: alomerdoprojektmail.com címre.



A foglalkozás céljai, feladatai és módszertana

Tantárgyak: Álomerdő–Álommenza foglalkozás, szakköri, napközis és tanulószobai foglalkozás, vizuális kultúra, technika és tervezés, környezetismeret, természettudomány, történelem, digitális kultúra

Korosztály: 3-6. osztály

Időtartama: 2 tanóra

Témakör: Nyár – Álomfagyizó tervezése

Tananyag: Kreatív tervezés, vizuális kommunikáció, egészséges életmód elemei

A foglalkozás főbb feladatai:

- A tanulók ismerkedjenek meg a kreatív tervezés folyamatával egy saját fagyizó megálmodásán keresztül.
- Fejlődjön vizuális kifejezőképességük, fantáziájuk és a problémamegoldó gondolkodásuk.
- Tapasztalják meg az együttműködés örömét közös alkotómunka során.
- Ismerjék meg az ehető és nem ehető alapanyagok kreatív felhasználásának lehetőségeit.
- Tudatosodjon bennük az esztétikus tálalás és a fenntartható anyaghasználat jelentősége.

Álomerdő-elmélet négyes egysége a projektben

Művészet:

Álomfagyizó arculatának megtervezése, fantázianév készítése, fagylaltok és címkék alkotása.

Gasztronómia:

Egyszerű, egészséges ehető fagylaltok készítése (pl. gyümölcs-, joghurt- vagy banánapú változatok).

Természetismeret:

Természetes, újrahasznosított vagy környezetbarát alapanyagok kreatív alkalmazása.

Néprajz:

Hagyományos magyar ízek, gyógynövények és népi díszítőmotívumok megismerése, ezek kreatív megjelenítése a fagylaltok és a fagyizó tervezésében.

Fejlesztendő kompetenciák

Kognitív kompetencia

- kreatív gondolkodás,
- tervezési és rendszerezési képesség,
- kommunikációs készségek fejlesztése.



Szociális kompetencia

- együttműködés,
- közös döntéshozatal fejlesztése,
- egymás ötleteinek elfogadása.

Személyes kompetencia

- önkifejezés,
- önbizalom erősítése,
- esztétikai érzék fejlesztése,
- felelősségteljes anyaghasználat tudatosítása.

Nevelési feladatok

Erkölcsei nevelés

Egymás munkájának megbecsülése, együttműködés és közös alkotás örömeinek megtapasztalása.

Esztétikai nevelés

Az ízléses megjelenítés, a színek, a formák és a kompozíció tudatos alkalmazása.

Értelmi nevelés

Kreatív problémamegoldás, tervezési folyamatok megismerése.

Környezeti nevelés

Fenntartható szemlélet kialakítása természetes és újrahasznosítható alapanyagok használatával, valamint az egészséges alapanyagok szerepének megismerése.

Alkalmazott módszerek

Beszélgetés, szemléltetés, kreatív alkotótevékenység, projekt módszer.

Tanulásszervezés

Frontális munka, csoportmunka, páros munka, önálló munka.

Eszközök

Rajzeszközök, kartonpapír, színes papírok, filctollak, ragasztó, olló, hurkapálca vagy fapálcika, gyurma, papír, természetes anyagok (levelek, virágok), tálcák vagy asztalterítő, valamint az ehető fagyaltok készítéséhez szükséges alapanyagok (pl. gyümölcsök, joghurt, csokoládé, banán).

Felhasznált irodalom

Szabó, K. (2021): Álomerdő projekt, ahol ezer csoda vár! Neteducatio Kft, Budapest.



Szabó, K. (2023): Gasztrokalandok a suliból. Neteducatio Kft, Budapest.

Tevékenységek

Álmodjátok meg a saját Álomfagyizótokat!

Ehhez a következőket készítsétek el:

Kiegészítő feladat: Megismerkedés a fagyalt történetével az alábbi szöveg segítségével (tanítói bemutatás, beszélgetés, beszéltetés):

Kellemes meleg napokon bizonyára te is megkívánod a fagyaltot. De miközben jóízűen nyalogatsz, gondolsz-e arra, hogy vajon mióta létezik ez a nagyszerű édesség?

Bármilyen meglepő, Kínában már ötezer évvel ezelőtt ismerték a hideg nyalánság korai változatát, mely perzsa és arab közvetítéssel jutott el a földközi-tengeri országokba.

Nagy Sándor idejében élénkítőszerként használták. Néró császár pedig messzi gleccserekből hozatott jeget, hogy elkészíthessék számára a hideg csemegét, amelyet akkoriban többek között mézzel, ibolyával, rózsavízzel, fahéjjal, illetve különféle gyümölcsökkel ízesítettek.

Párizsban 1682-ben nyitották meg a világ első nyilvános fagyaltozóját, mely egy csapásra népszerűvé vált annak ellenére, hogy eleinte csupán a nyári időszakban volt nyitva, s kizárólag csak citromfagyit árult.

Hazánkban már a XIII. században elterjedt nyalánságnak számított, igaz, ekkoriban még hideg nyalatnak nevezték. A korabeli fagyaltozók és cukrászdák főként az előkelő hölgyek találkozóhelyéül szolgáltak. Furcsának tűnhet, de akkoriban kifejezetten illetlenségnek számított az utcán fagyaltozni.

A fagyalt- és jégkrémgyártás végül Amerikában vált ipari méretűvé és sikeres üzletté. Baltimore-ban 1857-ben nyílt meg a világ első jégkrémgyára.

Manapság a hagyományos ízűek mellett gyümölcsös, joghurtos, vitaminos vagy akár kalóriaszegény változattal is hűsíthetjük magunkat a meleg tavaszi és nyári hónapokban.

(Szöveg forrása: Graph-Art Kft. (2025). *Év végi felmérő olvasás-szövegértésből – 3. osztály*. Pedagógusvilág. https://pedagogusvilag.hu/interaktiv_felmerok/2104_dig_felm_olv_3o nyomtat.pdf)

Az első tanóra:



1. Álomfagyizó neve

Találjatok ki egy fantáziadús nevet a fagyizótoknak, majd készítsetek hozzá egy látványos felíratot, amelyet jól látható helyre helyeztek ki.

2. Három különleges fagylalt megalkotása

Készítsetek el három saját tervezésű fagylaltot választásotok szerint ehető vagy nem ehető alapanyagokból.

Ehető fagylaltötletek:

- gyümölcsszeletek csokoládéba mártva,
- banánapú fagyik,
- joghurtos fagylaltok,
- gyümölcsnyársak,
- egyéb kreatív, egészséges ötletek.

Nem ehető fagylaltötletek:

- gyurmából,
- papírból,
- filcből,
- levelekből,
- újrahasznosított anyagokból.

Fontos: Az ehető és nem ehető alapanyagokat ne keverjétek!

A második tanóra:

3. Fagylaltcímkék készítése

Minden fagylalthoz készítsetek egy kreatív ízjelző táblát, amelyen szerepel a fagyifantáziáéve.

4. A fagyizó berendezése

Rendezzétek el a fagylaltokat esztétikusan a fagyizó felírata előtt úgy, mintha egy valódi fagylaltospult kínálatát mutatnátok be. Figyeljétek a rendezett, ötletes és látványos megjelenésre!

Ezen résznél fogyasszuk el a fagyikat.

5. Értékelés önértékelő kártyával:

- Ami a legjobban tetszett a projektben:
- Amire a legbüszkébb vagyok:
- Amit megtanultam az alapanyagokról:
- Miben fejlődhetnék:



Ehető fagyóötletek, receptek

Joghurtfagyi

Hozzávalók:

görög joghurt

ízlés szerint kevés édesítés – el is hagyható (pl. méz, porcukor vagy olvasztott fehér csoki)

ropogósnak zabpehely, darált mandula, törökmogyoró vagy pisztácia

friss vagy fagyasztott gyümölcs, pl. áfonya, eper, málna

opcionális: kókuszreszelék, fagyasztva szárított málna, chia mag, olvasztott csoki a tetejére

Elkészítés:

Keressünk egy lapos tálcát vagy tálat, ami befér a fagyasztóba. A mi fagyasztónk egyik fiókjához van egy tálca vagy polc, nem tudom, hogy hívják, amire a jégkocka tartót szoktam tenni, én azt használom.

Ezt a tálcát kibéleljük sütőpapírral.

Egy kanál segítségével elkenünk rajta görög joghurtot, amit ízlés szerint előtte édesíthetünk.

Megszórjuk pl. durvára vágott pisztáciával, chiamaggal, friss gyümölcsökkel.

Legalább egy órára a fagyasztóba tesszük. Utána összetörjük, vagy tetszőleges darabokra vágjuk, és egy fedeles tároló dobozban vagy zacskóban fogyasztásig visszatesszük a fagyasztóba.



Joghurtból fagyi-saját fotó

Gyümölcsfagyi

Hozzávalók

1 db érett banán, felkarikázva

25 dkg fagyasztott gyümölcs (eper, málna, mangó, erdei gyümölcs stb.)

3-4 evőkanál gyümölcslé (Először próbáljátok enélkül leturmixolni, majd óvatosan adagoljátok, ha szükséges.)

Elkészítése

Az apítógépbe helyezzük a gyümölcsöket. Ízlés szerint adhatunk hozzá egy kis mézet illetve vaníliakivonatot is. Turmixoljuk össze az alapanyagokat.

Ha a gép nehezen dolgozik, adj hozzá néhány evőkanál gyümölcslevet.

Azonnal fogyasztható lágyfagylaltként.



Gyümölcsfagyi-saját fotó

Pityang-citrom ízű fagyi

500 ml felvert habtejszint összekeverünk 2 kis pohár citromos joghurttal, egy citrom frissen facsart levével és reszelt héjával, valamint 5–6 evőkanál pityangmézzel. Az egészet fagyasztóba tesszük, míg kellemesen meg nem dermedt.

Tálaláskor még egy kevés pityangmézet is csorgatunk rá.



Pitypang-citrom fagyink -saját fotó

Képes beszámoló a fagyis pályázatról

A fagyis pályázatunkon arany fokozatot értek el az alábbi intézmények: Győri Kölcsey Ferenc Általános Iskola, Pannonhalmi Játék-Vár Bölcsőde, Radó Tibor EGYMI-Győr illetve a Fiáth János Általános Iskola Győrsági Tagiskolája.

A Győrsági Tagiskola Kreatív Szakköre nyerte el a fődíjat. Felkészítő tanárunk Szeredi Edit volt. Alkotásaikat alább láthatjátok.







Dr. Deák-Zsótér Boglárka – Török Georgina:

**A népmese, a népi játék és a hagyomány további elemeinek ötvözése
a Pompás Napok módszertanában**

Dr. Deák-Zsótér Boglárka: Pompás Napok Kulturális Egyesület elnöke

Török Georgina: Pompás Napok Kulturális Egyesület alelnöke

I. Bevezetés

A néphagyomány a magyar kultúra egyik legfontosabb öröksége, amely évszázadokon át természetes módon volt jelen a gyermekek mindennapjaiban. A népmesék, a népi játékok, a mondókák, a népdalok és az ünnepkörökhöz kapcsolódó szokások nem különálló ismeretanyagként, hanem az élet szerves részeként öröklődtek tovább. A modern társadalmi változások következtében azonban ezek a hagyományos átadási formák nagyrészt megszűntek, így a köznevelési intézményekre egyre nagyobb felelősség hárul a kulturális örökség közvetítésében.

Az óvodás- és kisiskoláskor a személyiségfejlődés meghatározó időszaka (Vekerdy, 2001), amelyet a gyermekek természetes kíváncsisága, nyitottsága, gazdag képzeletvilága és élményközpontú tanulása jellemez. Mindez kedvező alapot teremt a hagyomány élményszerű megismeréséhez. Ebben az életkorban különösen fontos, hogy a népi kultúra elemei ne elszigetelt ismeretekként jelenjenek meg, hanem egymást erősítve, komplex élményt nyújtva váljanak a mindennapok részévé. Az élőszavas mesemondás, a közös játék, az éneklés, a mozgás és az alkotó tevékenységek egymásra épülése olyan tanulási környezetet teremt, amely egyszerre fejleszti a gyermekek kognitív, érzelmi, szociális és motoros képességeit. A Pompás Napok módszertana erre a komplex szemléletre épül. Alapját az élőszavas mesemondás adja, amelyet a népi játékok, mondókák, népdalok, dramatikus elemek, kézműves tevékenységek, valamint az évkor és a jeles napok hagyományainak tudatos összekapcsolásával egészítünk ki. A módszertan célja nem pusztán a néphagyomány elemeinek megismertetése, hanem azok élményszerű átélése, a közösségi tapasztalatszerzés és a gyermekek aktív részvételére épülő tanulási folyamat támogatása.



II. A Pompás Napok módszertanának alapelvei

A Pompás Napok módszertana abból a pedagógiai szemléletből indul ki, hogy a hagyomány egyes elemei önmagukban is értéket képviselnek, valódi nevelő erejük azonban egymással összekapcsolódva bontakozik ki. Célja, hogy az egységes és egylényegű kultúránk elemeit erős kötéllel sodorja össze. A módszertan központi eleme az élőszavas mesemondás. A népmese évszázadokon keresztül szóbeli hagyományként élt, így eredeti közegében mindig a mesélő és a hallgatóság közötti személyes kapcsolat határozta meg. Az élőszavas mesemondás során a gyermek nem kész külső képeket kap, hanem saját képzeletében teremti meg a mese szereplőit, helyszíneit és eseményeit. Ez a belsőkép-alkotási folyamat jelentős szerepet játszik a kreativitás, a figyelem, a szövegértés és az érzelmi intelligencia fejlődésében. A személyes jelenlét lehetőséget teremt arra is, hogy a mesélő alkalmazkodjon a gyermekek reakcióihoz, hangulatához és érdeklődéséhez. A mese így minden alkalommal egyszeri és megismételhetetlen közös élménnyé válik, amely erősíti a közösséghez tartozás érzését, valamint a mesélő és a hallgatók közötti bizalmi kapcsolatot (Kormos – Deák-Zsótér 2021).

A Pompás Napok foglalkozásainak kiindulópontja minden esetben a népmese, amely köré a hagyomány további elemei – a népi játékok, népdalok, mondókák, találós kérdések, csúfolók, imádságok, tárgyalkotó tevékenységek és népi szokások – természetes egységbe rendeződnek, gazdag és élményszerű tanulási folyamatot teremtve.

A népmeséhez kapcsolódó tevékenységek kiválasztása minden esetben a történet tartalmából, hangulatából, motívumaiból és pedagógiai lehetőségeiből indul ki. A hagyomány különböző elemei nem öncélúan jelennek meg a foglalkozásokban, hanem a mese befogadását és mélyebb megértését támogatják. Szerepük lehet a gyermekek figyelmének felkeltésében és fenntartásában, a mese mondanivalójának elmélyítésében, a pozitív minták közvetítésében, a belső élmények tudatosításában, valamint a történethez kapcsolódó asszociációk és kreatív gondolatok kibontakozásának ösztönzésében.

A foglalkozások tervezése során kiemelt jelentősége van az egyes tevékenységek arányának. Hogy mely hagyományos elemek és milyen hangsúllyal jelennek meg, azt mindig az adott népmese sajátosságai, a kitűzött pedagógiai célok, valamint a gyermekcsoport életkori és fejlettségi jellemzői határozzák meg. Tapasztalataink szerint a mai gyermekek számára különösen fontos a mesehallgatás élményéhez vezető fokozatos ráhangolás, amelyet a mese világához szervesen kapcsolódó tevékenységek hatékonyan támogatnak.



A Pompás Napok módszertana a gyermekek életkori sajátosságaihoz, figyelmi állapotához és előzetes tapasztalataihoz, valamint az aktuális körülményekhez (például fizikai tér sajátosságai) igazodva háromféle mesemondási formát különböztet meg:

- 1) helyben ülő mesemondás,
- 2) mesemondás interaktív részekkel,
- 3) interaktív mesemondás.

A helyben ülő mesemondás a legegyszerűbb forma, amikor semmilyen más elemet nem illesztünk a mese mondásba, hanem élő szóban elmeséljük a történetet. Ebben az esetben is szoktunk a mesemondás előtt ráhangoló, a mesemondás után pedig megerősítő játékokat játszani. A mesemondás interaktív részekkel egy olyan módszertani megoldás, amely során a mesehallgató gyermekek a helyükön ülve meghallgatják a történetet, de a mesemondó már egy-egy találós kérdést, mondókát, népdalt beépít a mesébe, amellyel bizonyos mesei részeket hangsúlyoz, de a gyerekeket nem mozgatja. A harmadik típus, az interaktív mesemondás közben a gyermekek többféle módon vonódnak be a mesei történetbe:

- kikérdezzük, amelyre ők válaszolnak,
- körbe adunk megnézésre/tapintásra/szagolásra egy-egy tárgyat, növényt stb,
- közös játékba kezdünk,
- közösen mondókázunk, mozgással kísérik,
- jelzésértékű jelmezt adunk egy-egy szereplőt megelevenítő gyerekekre,
- közös éneklésbe és/vagy táncolásba kezdünk.

Az interakciók mindig a mese ritmusát és belső egységét szolgálják, ezért alkalmazásuk tudatos pedagógiai döntést igényel. A cél nem a történet megszakítása, hanem annak mélyebb átélése.



1. sz. kép: Élőszavas interaktív mesemondás

A népi játékok, népdalok és egyéb folklorisztikai elemek beillesztése a foglalkozások menetébe háromféleképpen történhet:

- 1) mesemondás előtt,
- 2) mesemondás közben,
- 3) mesemondás után.

A mesemondás előtt megjelenített népi játékok és népdalok a ráhangolódást és a képzelet nyitogatását segítik. A mesemondás közben elénekelt dalok, bemutatott játékok az adott mesei motívum megerősítését szolgálják. Kevés esetben fordul elő, hogy mesélés közben nagymozgásokat is beépítünk, hosszú szabályjátékokat, vagy párválasztó játékot pedig egyáltalán nem szoktunk. Ha a mesemondás előtt megjelent egy énekes népi játék, amely utalt a népmese valamely motívumára, azt a történet megfelelő pontján mozgás nélkül érdemes újra elénekelni. Mesemondás után kap helyet a mesei történethez kapcsolódó tárgyalgatás, a lakodalmat szimbolizáló tánc-ház is. A három időbeli szakasz tudatos elkülönítése biztosítja, hogy a különböző hagyományos elemek egymást erősítve szolgálják a mese befogadását, és ne vonják el a figyelmet annak belső tartalmáról.

A Pompás Napok módszertanában a népi játékok nem a mese feldolgozásának kiegészítő elemei, hanem annak szerves részét képezik. A szellemi, mozgásos, párválasztó, ügyességi és körjátékok lehetőséget biztosítanak arra, hogy a gyermekek a mese élményeit saját cselekvéseiken keresztül dolgozzák fel. A közös játék során fejlődik az együttműködés, az egymásra figyelem, a szabálytudat és a társas kommunikáció (Lázár 1997). A játék egyúttal örömforrás is, amelyben a gyermekek önkéntesen és aktívan vesznek részt (Huizinga 1990, Vekerdy 2001). A népi



játékok ritmusa, egyszerű szabályrendszere és közösségi jellege elősegíti a sikerélményt, miközben természetes módon fejleszti a mozgáskoordinációt, a koncentrációt és az alkalmazkodóképességet. A Pompás Napok módszertana a hagyomány elemeit egymással összefüggő rendszerként kezeli. A népmese köré szerveződő foglalkozásokban helyet kapnak a mondókák, népdalok, népi játékok, találós kérdések, kézműves tevékenységek, valamint az évkörhöz és a jeles napokhoz kapcsolódó szokások is. A különböző műveltségterületek ilyen módon történő összekapcsolása gazdagabb élményanyagot biztosít a gyermekek számára, miközben támogatja a tapasztalati tanulást.

A módszertan egyik fontos sajátossága, hogy a hagyomány élő kultúraként jelenik meg. A gyermekek nem csupán megismerik a népi kultúra elemeit, hanem aktív résztvevőivé válnak azoknak: mesét hallgatnak és mesélnek, énekelnek, játszanak, alkotnak. Ez az élményszerű részvétel hozzájárul ahhoz, hogy a hagyomány személyes tapasztalattá váljon (Kolb 1984), amely hosszú távon is meghatározó lehet kulturális identitásuk és közösségi szemléletük alakulásában. A Pompás Napok módszertana tehát nem egy-egy hagyományos tevékenység alkalmazására épül, hanem azok tudatos pedagógiai összekapcsolására. A népmese adja azt a keretet, amely köré a népi játékok, a zenei és mozgásos elemek, az alkotótevékenységek és a hagyomány egyéb formái szerveződnek, létrehozva egy komplex, élményalapú nevelési folyamatot.

III. A Pompás Napok módszertani eszközei

A Pompás Napok módszertanának központi eleme az élőlészavas mesemondás. Ahogyan Raffai Judit néprajzkutató is megfogalmazta: „Minden népmesével kapcsolatos foglalkozás kiindulópontja az alapszabály, mely szerint: a mese az élőlészó művészete.” (Raffai 2004:73) Ezt az alapelvet megőrizve a Pompás Napok módszertana olyan kiegészítő eszközöket is alkalmaz, amelyek támogatják a történethez való kapcsolódás folyamatát. Ezek az eszközök egyaránt segítséget nyújtanak a mesemondónak és a mesehallgatóknak. E szemlélet mentén kerültek kidolgozásra a Pompás Napok mesetérképei és mesekártyái.

Az élőlészavas mesemondás egyik gyakorlati kihívása a meseszöveg elsajátítása és felidézése. A Pompás Napok módszertani oktatásain szerzett tapasztalatok alapján eredményes módszernek bizonyult, hogy a kinyomtatott meseszövegekben a történet meghatározó szereplőit, eseményeit, tárgyait és szimbólumait a hallgatók megjelölik, majd külön vizuális formában is megjelenítik. A vizuális megjelenítés elősegíti a mese szerkezeti egységeinek, motívumainak és me-

sei paneljeinek belsővé válását, miközben támogatja a mesélő belső képeinek szerveződését. Ezáltal nem csupán a történet felidézése válik könnyebbé, hanem az előszavas mesemondás során a mese szerkezete és belső logikája is nagyobb biztonsággal őrizhető meg. A Pompás Mesetérképek e módszertani tapasztalatokra építve kerültek kidolgozásra.

„A mesetérképek vizuális elemekkel (megrajzolt meseszereplők, helyszínek) segítik a mese felidézését, így az előszavas mesélés kiegészítője. Az igényesen megrajzolt alkotások tükrözik a népmesék gondolati rendszerét és egységességét, továbbá segítik a mesélőt az adott mese elmondásában, de az utólagos feldolgozás kiindulópontjai is lehetnek (2.sz. kép)” (Kormos –Deák-Zsótér 2021:126).



2. sz. kép: A történet utólagos felidézése a Pompás Mesetérképek segítségével

A mesetérkép vizuális kapaszkodóként támogatja a gyermekeket a mese szerkezeti összefüggéseinek követésében. Nem előre meghatározott értelmezést közvetít, hanem olyan vizuális orientációs pontokat kínál, amelyek elősegítik a gyermek saját belső képeinek kialakulását és a történet egyéni jelentésalkotását. Fontos hangsúlyozni, hogy a mesetérkép nem helyettesíti a gyermek belső kép-alkotását, hanem azt támogatja. Nem illusztrációként működik, hanem emlékezeti és gondolkodási támpontként segíti a mese szerkezetének követését (3.sz. kép).



3. sz. kép: Óvodapedagógus mesél a Pompás Mesetérkép segítségével

A Pompás Napok módszertana nem a meseszöveg szó szerinti reprodukcióját helyezi előtérbe, hanem az élőszavas mesemondást. A szűzsé (mesei panelek) megtartása mellett a mesélő saját belső képeire támaszkodva, a történet szerkezetéhez hűen, ugyanakkor személyes jelenléttel adhatja tovább a mesét. Ezt támasztják alá a 2022-ben végzett kismintás kutatás eredményei is. A 14 válaszadó közül mindössze négy fő nyilatkozott úgy, hogy számára könnyű a meseszöveg megjegyzése. Öt pedagógus valamelyest nehéznek, három inkább nehéznek, míg két fő kifejezetten nehéznek ítélte a mese szövegének memorizálását. A kutatás során a résztvevő pedagógusok kéthetes tesztidőszakban használták a Pompás Mesetérkép módszertani segédeszközt. A tesztidőszakot követően 14-ből 10 fő nyilatkozott úgy, hogy a mesetérkép megismerése után szívesebben vállalkozna élőszavas, fejből történő mesemondásra. Az eredmények arra utalnak, hogy a Pompás Mesetérkép hatékonyan támogatja az óvodapedagógusok élőszavas mesemondói gyakorlatát. (Török 2022). A pedagógusok élőszavas mesemondói gyakorlatának erősítése azért is kiemelt jelentőségű, mert a mesemondás nemcsak a hallgatóságra, hanem a mesélőre is kedvező hatással van: „A mese a hallgatóság számára örömforrás, közösségi élmény, továbbá a feszültségoldás, stresszkezelés és felfrissülés lehetősége, ami a mesemondó személyiségét is gazdagítja, segíti a belső harmóniájának megtalálásában.” (Kövecsesné 2026:460)

A Pompás Napok mesekártyái – a fentebb említett mesetérképek mellett – szintén a módszertan vizuális segédeszközei, amelyek a népmesék jellegzetes szereplőit, helyszíneit, tárgyait és motívumait jelenítik meg képi formában. A jelenleg két, egyenként ötven kártyából álló mesekártya-család elsősorban a 3–10 éves gyermekekkel végzett pedagógiai munkában alkalmazható hatékonyan, óvodapedagógusok, tanítók és a népmesékkal foglalkozó szakemberek, szülők számára.

A mesekártyák alkalmazása több fejlődési területet támogat. Hozzájárulnak a kommunikációs és nyelvi kompetenciák, a szókincs és a kifejezőkészség gazdagodásához, miközben ösztönzik a belső kép-alkotást, a kreatív önkifejezést és a közösségi helyzetekben történő aktív részvételt. A képi motívumok nem önálló történeteket közvetítenek, hanem a gyermek saját narratívájának kibontakozását segítik elő, ezáltal támogatják a mesei gondolkodás és a történetalkotás fejlődését (4.sz. kép).



4. sz. kép: Meseszövés a Pompás Mesekártyákkal

„A mesekártyákkal a vizuális időrendiség nagyfokúan fejleszthető. A kártyák segítségével a gyermekek mese közben is láthatják a szereplők és a helyszínek időbeli megjelenését, később pedig ők maguk is újra sorba rendezhetik azokat. A rajzolt képek segítséget nyújtanak a gyermekeknek a visszaemlékezéshez. A beszéd területén is fejlesztő hatásuk van a mesekártyáknak, hiszen a gyermekek saját mesét is szöhetnek. Ilyenkor a fantáziájuk szárnyalni kezd, ezzel párhuzamosan pedig változatos szókinccsel mesélni kezdenek. Kerek történeteket szönek az ismert



meseszereplőkkel és helyszínekkel. Sokszor meg is változik az egy-egy kártya, hiszen az általa kitalált szereplőhöz vagy helyszínhez egy adott kártya hasonlít a legjobban, ilyenkor szabadon átírják a kártyán szereplő dolgot.” (Péter 2022:33)

A mesekártyák alkalmazása során a gyermek nem készen kapott történetet reprodukál, hanem a képi motívumokhoz kapcsolódó saját belső képeire és asszociációira támaszkodva alkot narratívát. A kártyák ezért nem a mese jelentésének meghatározását szolgálják, hanem a történetalkotás folyamatát támogatják. A pedagógus számára lehetőséget biztosítanak a gyermek mesei gondolkodásának, szimbolikus kapcsolatteremtésének és narratív szerveződésének megfigyelésére, miközben játékos keretet teremtenek a közös meséléshez. A mesekártyák nyitott végű pedagógiai eszközök, ezért ugyanaz a kártyakészlet különböző életkorban, eltérő pedagógiai célok mellett is eredményesen alkalmazható.

IV. Összegzés

A Pompás Napok módszertana arra a felismerésre épül, hogy a népmese önmagában is kiemelkedő pedagógiai értéket képvisel, ugyanakkor hatása tovább gazdagítható, ha a hagyomány további elemeivel természetes egységben jelenik meg. A népi játékok, mondókák, népdalok, találós kérdések, tárgyalkotó tevékenységek és népi szokások nem kiegészítő elemekként kapcsolódnak a meséhez, hanem annak jelentésrétegeit mélyítik el, segítve a gyermekeket a történet élményszerű befogadásában és személyes átélésében.

A módszertan egyik legfontosabb sajátossága az élőlírási mesemondás elsődlegessége. A személyes jelenlét, a mesélő és a hallgatóság közötti kapcsolat, valamint a gyermekek belső képalkotására építő szemlélet olyan pedagógiai környezetet teremt, amelyben a mese nem csupán elhangzik, hanem közös élménnyé válik. Az ehhez kapcsolódó interaktív elemek nem a történet megszakítását, hanem annak mélyebb megértését és átélését szolgálják.

A Pompás Napok módszertana egyúttal arra is törekszik, hogy a hagyományt ne múltbeli emlékként, hanem élő kulturális örökségként közvetítse. A gyermekek nem pusztán megismerik a népi kultúra elemeit, hanem tevékenyen részt vesznek azok megélésében: játszanak, énekelnek, alkotnak, mesélnek és közösségi élményeket szereznek. Ez a komplex megközelítés támogatja identitásuk alakulását, fejleszti kreativitásukat, kommunikációjukat, együttműködési készségeket és érzelmi intelligenciájukat.



A módszertan gyakorlati alkalmazását segítő mesetérképek és mesekártyák tovább erősítik az élőszavas mesemondás pedagógiai lehetőségeit. Olyan vizuális támaszt nyújtanak, amely nem helyettesíti a gyermek belső kép-alkotását, hanem annak kibontakozását segíti, miközben támogatja a pedagógusok mesemondói munkáját és a gyermekek önálló történetalkotását.

A Pompás Napok módszertana több mint egy mesefeldolgozási eljárás: olyan komplex pedagógiai szemlélet, amely a magyar néphagyomány különböző elemeit egységes rendszerben kapcsolja össze. Célja, hogy a gyermekek számára a hagyomány ne csupán megőrzendő érték-ként jelenjen meg, hanem személyesen megélt, örömteli tapasztalattá váljon. Ez a szemlélet hozzájárulhat ahhoz, hogy a népmese és a hozzá kapcsolódó hagyományos műveltség napjaink gyermekei számára is élő, jelentéssel teli kulturális örökség maradjon. A módszertan hosszú távú fejlődését és hiteles továbbadását egy folyamatosan bővülő, egymást szakmailag támogató pedagógusközösség is segíti, amely a tapasztalatok megosztásával, az együttgondolkodással és a közös alkotómunkával hozzájárul ahhoz, hogy a Pompás Napok élő, folyamatosan gazdagodó pedagógiai műhelyként működjön.



Irodalomjegyzék

Huizinga J. 1990. *Homo ludens*. Universum Kiadó, Budapest

Kormos R.–Deák-Zsótér B. 2021. *Népmese-foglalkozások tervezése a Pompás Napok módszer-tanával az óvodában és alsó tagozatban*. Magánkiadás, Budapest

Kolb D. A. 1984. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice Hall, Englewood Cliffs

Kövecsesné G. V. 2026. *Meseterápia a tanítóképzésben – személyiségfejlesztés és hivatásra nevelés* In: Józsa, Krisztián; Bencéné, Fekete Andrea; Csima, Melinda (szerk.) *A korai évek neveléstudománya: Tanulmányok Podráczky Judit tiszteletére*. Gödöllő, Magyarország: MATE Press

Lázár K. 1997: *Népi játékok*. Planétás Kiadó, Budapest

Péter. P. V. 2022. *Részképességek fejlesztése a Pompás Napok módszerrel*. Károli Gáspár Református Egyetem, Budapest

<https://pompasnapok.hu/wp-content/uploads/2024/08/peter-petra-veronika-reszkepessegek-fejlesztese-a-pompas-napok-modszerrel-2022.pdf>

(letöltve: 2026.06.30.)

Raffai Judit 2004. *A magyar mesemondás hagyománya*. Hagyományok háza, Budapest

Török G. E. 2022. *A mesetérkép segédeszköz óvodai használata, személyiségfejlesztő hatása*. Nyíregyházi Egyetem, Nyíregyháza

<https://pompasnapok.hu/wp-content/uploads/2024/08/ovodapedagogus-torok-georgina-erika-szakdolgozat-2022-tavasz-1-1.pdf>

(letöltve: 2026.06.30.)

Vekerdy T. 2001: *Kisgyerekek, óvodások*. Saxum Kiadó, Budapest



Barabás Renáta: Nyári álmok – Kézműves kalandok levendulával

A nyár az év egyik legkedveltebb időszaka, amelyet a napsütés, a hosszú nappalok, a természet gazdag színvilága és a pihenés lehetősége tesz különlegessé. Az iskolai tanév lezárásával megkezdődik a vakáció, amely nemcsak a kikapcsolódás, hanem az élményszerzés, az alkotás és a kreatív tevékenységek időszaka is. A meleg nyári hónapok ugyanakkor sajátos kihívásokat is tartogatnak. A magas nappali hőmérséklet és a felmelegedett esti levegő sokak számára megnehezíti a nyugodt pihenést és az elalvást, ezért különösen fontossá válik az olyan természetes megoldások keresése, amelyek hozzájárulhatnak a testi-lelki feltöltődéshez. A kézműves tevékenységek kiváló lehetőséget biztosítanak arra, hogy a nyári pihenés időszakában is értékes, fejlesztő elfoglaltságot kínáljanak gyermekeknek és felnőtteknek egyaránt. Az alkotás során fejlődik a finommotorikus képesség, a kreativitás, a problémamegoldó gondolkodás, valamint az esztétikai érzék, miközben a közösen végzett tevékenység erősíti a családi és közösségi kapcsolatokat. A természetes alapanyagok felhasználása ráadásul közelebb visz bennünket környezetünkhöz, és hozzájárul a fenntartható szemlélet kialakításához.

A nyári kézműves foglalkozások egyik különleges alkotása az álomfogó készítése. Az álomfogó eredetileg az észak-amerikai őslakos népek hagyományából származik, napjainkra azonban világszerte elterjedt dekorációs és szimbolikus tárggyá vált. A néphagyomány szerint az álomfogó hálója megakadályozza a rossz álmokat, míg a kellemes álmok akadálytalanul áthaladnak rajta. Bár e hiedelem kulturális eredetű, az álomfogó elkészítése és elhelyezése a hálószobában ma elsősorban a nyugalom, a biztonság és a harmonikus környezet megteremtésének szimbóluma. Az elkészítés folyamata önmagában is relaxáló tevékenység, amely segít lelassulni, kikapcsolódni és elcsendesedni a nyári napok rohanása után.

A nyár másik meghatározó növénye a levendula (*Lavandula angustifolia*), amely hazánkban júniustól július végéig virágzik, és ilyenkor teljes pompájában díszíti a kerteket, valamint a levendulaültetvényeket. Illóolajának kellemes, jellegzetes illata évszázadok óta ismert és alkalmazott a népi gyógyászatban, valamint a modern aromaterápiában egyaránt. A levendula nyugtató, stresszcsökkentő és relaxáló hatását számos kutatás vizsgálta, ezért gyakran alkalmazzák az esti ellazulás elősegítésére, az alvásminőség javítására és a feszültség oldására. A szárított levendula természetes módon illatosítja a lakóteret, miközben távol tarthat bizonyos rovarokat is, így praktikus és dekoratív kiegészítője lehet az otthonnak.

A kézműves tevékenységünk e havi egyik kiemelt alkotása a levendulabuzogány elkészítése, amely a frissen szedett levendulaszálakból és színes szalagokból készülő hagyományos



dísz tárgy. A fonási technika fejleszti a kéz ügyességet, a térbeli tájékozódást és a koncentrációt, miközben a kész alkotás hosszú ideig megőrzi a levendula kellemes illatát. A másik ajánlott nyári kézműves tevékenység a levendulakoszorú készítése, amely a természetes alapanyagok felhasználásával egyszerre szolgál dekorációs és funkcionális célokat. Az ajtóra, falra vagy hálószobába helyezett koszorú harmonikus hangulatot teremt, emellett a szárított levendula illata hosszú időn keresztül hozzájárulhat a kellemes közérzethez és a pihentető környezet kialakításához. A nyári kézműves alkotások így nem csupán esztétikai értéket képviselnek, hanem a természethez való kötődést, az egészségtudatos szemléletet és a tudatos pihenés fontosságát is közvetítik. Az álomfogó, a levendulabuzogány és a levendulakoszorú elkészítése egyszerre kínál kreatív élményt, hagyományőrző tevékenységet és olyan használati tárgyakat, amelyek a nyári időszakban hozzájárulhatnak a harmonikus otthoni környezet, a nyugalom és a pihentető alvás megteremtéséhez. A kézműveskedés után elmerülhetünk a levendula érdekességeiben és további felhasználási ötleteiben.

Álomfogó

A nyári nagy melegben nehezen tudunk elaludni, no és gyakran fel is ébredünk az éjszaka közepén. Aki szeretné ezt elkerülni, készítsen saját kezűleg álomfogót, így biztosítva az éjszaka nyugalalmát.

Alapanyagok és eszközök:

Drótos papírszínór, színes zsinor, színes fagyöngy, színes tollak, fémcsengettyűk, olló



Az álomfogó elkészítése:

1. Körkörösén tekerjük fel a drótos papírt, hasonlóan a vesszőkarika készítéséhez. A drót helyett használhatunk bármilyen karikát, lehet az fa vagy fém. A színes zsineget kössük rá a karika oldalához, 100 mm nagyságot hagyjunk lelógni a csomó után és a hosszabbik szállal dolgozzunk. Négy helyen hurkoljuk át a karikán a zsineget a képen látható módon, próbáljuk meg egyenlően felosztani a távolságokat a koszorún.



2. A következő hurkolások az előzőleg felhurkolt zsinegre történik, mégpedig pontosan a zsinegrészek közepére. Még egy sor hurkolást végzünk a zsineggel pontosan az előző sorok középrészeire a képen látható módon. Amennyiben elkészítettük a kör közepébe a három sor egymáshoz hurkolását felfűzzük a gyöngyszemet és a zsinórok közepébe rögzítjük, oly módon, hogy elindulunk visszafelé a sorokon. Ügyeljünk, hogy a zsinórok hurkolása mindig az előző hurkolással egy irányban történjen.





3. Ha mindhárom soron végigértünk, akkor feljutottunk a kezdő szálhoz, ügyeljünk, hogy a szálak egymás mellé simuljanak. Itt összecsomózzuk a szálakat és akasztót készítünk a maradék zsinórból. Az akasztóval szemközti oldalra felkötjük a fém csilingelő rudakat.



4. A karika két oldalára zsineggel áthurkolva rögzítjük a színes tollakat. Az elkészített álomfogót ágyunk fölé helyezzük, így biztosan kifejti jótékony hatását.





Levendula buzogány

Itt a levendula szezon! Nagyon hálás növény, hiszen olaját, virágát egyaránt felhasználjuk. Praktikus illatosító lehet szekrényünk mélyén a molyok ellen ez a levendula buzogány.

Alapanyagok és eszközök:

Friss levendula, selyemszalag, hobbyragasztó, olló

A levendula buzogány elkészítése:

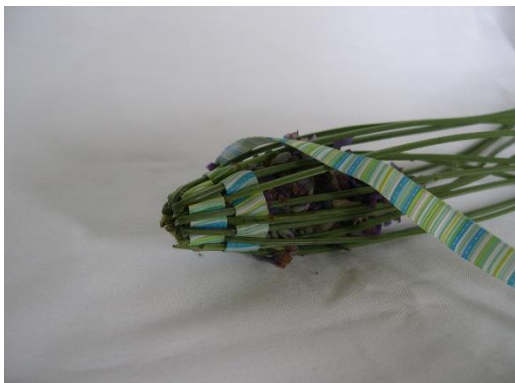
Vágjuk le a virágzó növényt jó hosszú szárral és még aznap dolgozzuk is fel! Fontos, mert frissen lesz könnyen hajtogatható a növény szára.



1. Húzzuk le a növény száráról az apró leveleket, csak a csupasz szárra és a virágára van szükségünk, kb. 17 szál. Ha nagyon vékony a növény szára akkor dupla mennyiséget vegyünk. Vékony zsinórral jó szorosan kössük meg a csokrot közvetlenül a virágok alatt. Hajtsuk vissza a szárat a kötözött résznél, ügyeljünk, hogy a növény szárai ne törjenek el.



2. Fűzzük bele a selyemszalagot a szálak közé, oly módon, hogy mindig egy ágat felemlünk. A következő sornál ezt ellentétesen végezzük el. Ez a művelet a szövéshez hasonlít.





3. Beleszőjük a selyemszalagot a levendula szárak közé, figyeljünk a sorok szorosságára és egyenletességére. Miután végig értünk, és beleszőtük a szalagot a levendula teljes virágát beborítottuk, jó szorosan hurkoljuk el a selyemszalagot a szárak körül. Fontos, hogy nagyon szorosan tekerjük a szár köré a maradék selyemszalagot, mivel a nedves növény száradás után zsugorodik és amennyiben nem elég szoros szétcsúszik a szár.
4. A selyemszalag végét ragasztóval rögzítjük. A maradék levendula szárakat ollóval levágjuk a selyemszalag után.



Tipp: Kettesével is beszőhetjük a szalagot a levendula szárai közé.



Levendulakoszorú:

A levendulakoszorú a nyár egyik legkedveltebb természetes dekorációja. Elkészítése egyszerű, ugyanakkor türelmet és pontosságot igényel. A frissen vagy szárított állapotban elkészített koszorú hosszú időn keresztül megőrzi kellemes illatát, így nemcsak díszíti az otthont, hanem kellemes hangulatot is teremt.

Alapanyagok és eszközök: 20–25 cm átmérőjű szalma-, vessző- vagy fém koszorúalap, 80–120 szál friss vagy félig szárított levendula, vékony virágkötöző drót vagy erős spárga, metszőolló vagy éles olló, dekorációs szalag (lila, fehér vagy natúr), igény szerint csipke, fa díszek vagy termések.



Levendulakoszorú készítése:

1. A levendula előkészítése: Válogassuk ki az egészséges, ép virágzásúakat. Távolítsuk el az alsó leveleket, majd a szárat igazítsuk közel azonos hosszúságúra (15–20 cm). Ez megkönnyíti az egyenletes rögzítést és esztétikusabb megjelenést biztosít.

2. Kis csokrok készítése: Fogjunk össze 6–10 szál levendulát egy kisebb csokorrá. Érdeemes előre több azonos méretű csokrot elkészíteni, mert így a koszorú egyenletesebb és gyorsabban elkészíthető.



3. Az első csokor rögzítése: Helyezzük az első csokrot a koszorúalapra úgy, hogy a virágfejek kifelé nézzenek. Vi-

rágkötöző dróttal vagy spárgával több menetben, szorosan rögzítsük az alaphoz. Fontos, hogy a rögzítés stabil legyen, ugyanakkor a drót vagy a kötöző szál lehetőleg ne maradjon látható.

4. A koszorú fokozatos beborítása: A következő levendulacsokrot úgy helyezzük fel, hogy kissé fedje az előző csokor szárát és a rögzítési pontot. Haladjunk körkörösén ugyanebben a sorrendben, mindig ügyelve arra, hogy a csokrok egyenletesen fedjék egymást. A fedés biztosítja a koszorú tömör, harmonikus megjelenését.



5. A koszorú lezárása: Amikor körbeértünk, az utolsó csokor szárát óvatosan csúsztassuk az első csokor alá, így a kezdő- és végpont szinte láthatatlanná válik. A drótot vagy zsineget biztonságosan kössük el, majd a felesleges részeket vágjuk le.

6. Díszítés: A kész koszorút díszíthetjük szatén- vagy lenvászon szalaggal, masnival, csipkével

vagy természetes termésekkel. A díszítőelemek kiválasztásakor célszerű a természetes anyagokat előnyben részesíteni, hogy megőrizzük a koszorú rusztikus megjelenését.

7. Szárítás és felhasználás: Amennyiben friss levendulából készült a koszorú, száraz, jól szellőző, árnyékos helyen hagyjuk teljesen megszáradni. A megfelelően szárított koszorú akár több évig is megőrzi formáját és jellegzetes levendulaillatát. Ajtódíszként, falidíszként vagy asztali dekorációként egyaránt használható.



További ötletek:





10 érdekesség a levenduláról

A levendula (*Lavandula angustifolia*) a nyár egyik legismertebb és legsokoldalúbban felhasználható gyógynövénye. Nemcsak kellemes illata és látványos lila virágzata miatt kedvelt, hanem számos gyakorlati felhasználási lehetősége miatt is. Az alábbi érdekességek bemutatják, miért vált a levendula a nyári kertek és a kézműves alkotások egyik legnépszerűbb növényévé.

1. A Földközi-tenger vidékéről származik. A levendula természetes élőhelye a mediterrán térség, ahol a napfényes, száraz éghajlat kedvez fejlődésének.

2. Nevének eredete a latin *lavare* („mosni”) szóból származik. Az ókori rómaiak fürdővizük illatosítására és ruháik frissítésére használták.

3. Több mint 45 faja ismert. A kertészetekben több száz különböző levendulafajta található, amelyek színükben, illatukban és növekedési formájukban is eltérnek egymástól.

4. Kiváló méhlegelő. Virágai gazdag nektárforrást biztosítanak a méhek, lepkék és más beporzó rovarok számára, ezért termesztése a biodiverzitás megőrzését is támogatja.

5. Illóolaja rendkívül értékes. A levendula virágából gőzdesztillációval nyerik ki az illóolajat, amelynek fő összetevői – például a linalool és a linalil-acetát – jellegzetes illatát adják.

6. A nyugalom jelképe. A levendula illatát évszázadok óta alkalmazzák a pihenés elősegítésére. Aromaterápiás felhasználását ma is vizsgálják, különösen a stressz csökkentésével és az alvásminőség támogatásával kapcsolatban.



7. Sokoldalúan felhasználható. A szárított virágokból készülhet illatszák, koszorú, buzogány, ajtódísz vagy akár könyvjelző is, ezért a nyári kézműves foglalkozások kedvelt alapanyaga.

8. A konyhában is helye van. Kis mennyiségben sütemények, szörpök, limonádék, lekvárok és teakeverékek ízesítésére is használható.

9. Természetes rovarriasztó. A szárított levendulavirágot gyakran helyezik ruhásszekrénybe vagy textíliák közé, mivel illata segíthet távol tartani a molyokat és egyes rovarokat.

10. Magyarország egyik legismertebb levendulatermő vidéke Tihany. A Tihanyi-félszigeten már közel egy évszázada termesztnek levendulát, amely mára a térség egyik jellegzetes növényévé és turisztikai látványosságává vált.

A levendula egyszerre dísnövény, gyógynövény és kézműves alapanyag. Illata, szépsége és sokoldalú felhasználhatósága miatt méltán tekinthető a nyár egyik legértékesebb növényének. A belőle készült alkotások – például az illatszákok, koszorúk vagy levendulabuzogányok – nemcsak esztétikai élményt nyújtanak, hanem hozzájárulnak az otthon meghitt, nyugodt hangulatának megteremtéséhez is.

A cikkben felhasznált összes fotó Barabás Renáta saját fotói és a tárgyak az ő alkotásai, felhasználásuk esetén kérem a hivatkozásokat erre a cikkre irányítani!





Irodalomjegyzék

Balázs, L. (2005). *Levendula – Gyógy- és fűszernövények a mindennapokban*. Budapest: Mezőgazda Kiadó.

Farkas, Á. (2014). *Gyógynövények a háztartásban*. Budapest: Cser Kiadó.

Price, S., & Price, L. (2012). *Aromatherapy for Health Professionals* (4th ed.). Churchill Livingstone.

Tóth, M. (2017). *Kézműves technikák gyermekeknek és pedagógusoknak*. Budapest: Flaccus Kiadó.

National Sleep Foundation. (2020). *Healthy Sleep Tips*. <https://www.thensf.org>

Herb Society of America. (2023). *Lavender: Uses and Benefits*. <https://www.herbsociety.org>

European Medicines Agency. (2012). Community herbal monograph on *Lavandula angustifolia* Mill., flos. <https://www.ema.europa.eu/en/medicines/herbal/lavandulae-flos>

Barna, A. (2024). *Levendula koszorú készítése házilag – Dekoratív és illatos dísz a lakásba*. Éléstár. <https://www.elestar.hu/levendula-koszoru-keszítése-házilag-dekoratív-es-illatos-dísz-a-lakásba/> ([Éléstár.hu](https://www.elestar.hu/) - A konyha szíve)

Levendula koszorú házilag – mutatjuk, hogy!. (2019). Mindent a levenduláról. <https://levendulanoveny.hu/levendula-koszoru-hazilag-mutatjuk-hogy/> ([Mindent a levenduláról](https://levendulanoveny.hu/))

Levendulakoszorú: lépésről lépésre mutatjuk, hogy készítsd el otthon. (2022). Lakáskultúra. <https://www.lakaskultura.hu/dekoracio/levendulakoszoru-lepesrol-lepesre/> ([Lakáskultúra magazin](https://www.lakaskultura.hu/))

Levendula. (é. n.). *Mindent a levenduláról*. <https://levendulanoveny.hu/> ([Mindent a levenduláról](https://levendulanoveny.hu/))



Tóthné Pákozdi Szilvia: Könyvajánló;

Józsa Krisztián (szerk.): A korai évek neveléstudománya. MATE Press, 2026

Kiadvány: Józsa Krisztián (szerk.): A korai évek neveléstudománya. MATE Press, 2026

A diaszpórában dolgozó magyar pedagógusok számára a nevelés mindig többet jelent egyszerű ismeretátadásnál: a nyelv, a kultúra és az identitás közvetítésének felelősségét is hordozza. Különösen igaz ez a gyermekek első éveiben, amikor a családi háttér, a nyelvi környezet és a közösségi tapasztalatok alapvetően formálják a személyiség fejlődését és kulturális kötődéseit. A Józsa Krisztián szerkesztésében megjelent *A korai évek neveléstudománya* című tanulmánykötet ezért nem csupán a kisgyermekkorai neveléssel foglalkozó szakemberek számára jelent értékes olvasmányt, hanem mindazok számára is, akik többnyelvű, többkultúrájú gyermekközösségekben végzik pedagógiai munkájukat.

A kötet átfogó képet ad a koragyermekkorai nevelés legfontosabb kérdéseiről: történeti gyökereiről, társadalmi szerepéről, a gyermekek fejlődésének támogatásáról, a befogadó pedagógiai környezetek kialakításáról, valamint a pedagógusszerep változásairól. A tanulmányok közös gondolata, hogy a gyermek fejlődése nem választható el attól a családi, kulturális és közösségi környezettől, amelyben él. Ez a szemlélet különösen fontos a diaszpórában működő magyar oktatási közösségekben, ahol a pedagógusok gyakran egyszerre segítik a nyelvi fejlődést, a kulturális örökség továbbadását és a közösségi identitás megerősítését.

A kötet egyben tisztelgés Dr. Podráczky Judit szakmai életműve előtt, amelynek középpontjában a gyermekkor kutatása, a kisgyermekkorai nevelés és a pedagógusképzés állt. A tanulmánykötet szerkezete jól tükrözi a korai évek neveléstudományának sokrétűségét: a szerzők történeti, társadalmi, pedagógiai és kulturális szempontok együttes alkalmazásával vizsgálják a gyermekek fejlődésének és nevelésének kérdéseit.

A neveléstörténeti és eszmetörténeti fejezet tanulmányai arra mutatnak rá, hogy az óvoda és a kisgyermeknevelés intézményei mindig szorosan kapcsolódtak az adott társadalmi környezethez. Kéri Katalin például az „óvoda” fogalmának és elnevezéseinek történeti változásait vizsgálja, Hegedűs Judit pedig a dualizmus kori Magyarország kisdédóvó intézményeinek gyermekvédelmi szerepét elemzi. Ezek a történeti példák arra emlékeztetnek, hogy a gyermekek nevelését szolgáló közösségi terek minden korban kulturális értékeket is közvetítenek – ahogyan ezt napjainkban a diaszpórában működő magyar iskolák és gyermekközösségek is teszik.



A kora gyermekkori rendszerekkel, minőséggel és fenntartható nevelési környezetekkel foglalkozó tanulmányok számos gyakorlati szempontot kínálnak a pedagógusok számára. Például F. Lassú Zsuzsa a koragyermekkori nevelés minőségének jelentőségét hangsúlyozza, míg Borbélyová Diana a szlovák és ír óvodai nevelés sajátosságait hasonlítja össze. Ezek a nemzetközi példák a diaszpórában tanítók számára is inspirálóak lehetnek, hiszen munkájuk során gyakran kell különböző kulturális háttérű gyermekek igényeire érzékenyen reagálniuk.

Különösen fontos kapcsolódási pontot jelent a kötet „Inklúzió, gyermeki jogok és kulturális érzékenység” című fejezete. Bajzáth Angéla, Mészárosné Darvai Sarolta és Bereczkiné Zaluszki Anna például a kulturális érzékenység kérdését vizsgálják a kora gyermekkori nevelésben. Tanulmányuk olyan pedagógiai szemléletet képvisel, amely a kulturális sokféleséget nem akadályként, hanem értékként kezeli. Ez a megközelítés a diaszpórában végzett magyar nyelvi nevelés egyik alapja is: a gyermekek eltérő nyelvi és kulturális tapasztalatainak elfogadása teremtheti meg a valódi kapcsolódás lehetőségét.

A nyelvi fejlődés, olvasóvá nevelés és gyermekirodalom témaköre különösen közel áll a diaszpórában tanító pedagógusok mindennapi gyakorlatához. Különösen Gerner Zsuzsanna a szimultán többnyelvű elsőnyelv-elsajátítás egy esetét mutatja be, amely fontos tanulságokat hordoz a többnyelvű gyermekek támogatásában. A tanulmány megerősíti azt a szemléletet, hogy a többnyelvűség nem hátrány, hanem olyan erőforrás, amely megfelelő pedagógiai környezetben gazdagíthatja a gyermek fejlődését.

Az olvasóvá nevelés témájában Jenei Teréz tanulmánya a gyermekirodalmi dilemmákat vizsgálja Tóth Krisztina meséi alapján. A diaszpórában a gyermekirodalomnak különleges szerepe van: a magyar mesék és versek nemcsak a nyelvi készségek fejlesztését segítik, hanem hidat teremtenek a magyar kultúrához, hagyományokhoz és közösségi élményekhez. Az olvasás megszerettetése ezért egyben kulturális közvetítés is, amely hozzájárulhat a gyermekek sokrétű identitásának megerősítéséhez.

A kötet záró fejezete a pedagógusképzés, a szakmai identitás és a hivatásra nevelés kérdéseit járja körül. Kövecsesné Gősi Viktória a meseterápia tanítóképzésben betöltött szerepét vizsgálja. A szerző a Diaszpórában tanító kollégák számára ismert, elhivatott pedagógus. Tanulmányában a tantóképzésben tartott foglalkozásait és azok tapasztalatait ismerteti. Orsós Anna és Varga Aranka a családi és intézményi szocializációt elemzi bikulturális egyetemisták életútjában. Ez utóbbi tanulmány különösen fontos a diaszpórában élő közösségek szempontjából, hiszen rávilágít arra, hogy a többes kulturális kötődések hogyan alakítják az egyéni életutakat és identitásokat.



A korai évek neveléstudománya olyan sokoldalú tanulmánykötet, amely értékes tudást és szemléleti kapaszkodókat kínál a gyermekekkel foglalkozó szakemberek számára. A diaszpórában tanító magyar pedagógusok számára azért lehet különösen hasznos olvasmány, mert tudományos megalapozottsággal segít értelmezni a többnyelvűség, a kulturális örökség átadása, az identitásformálás és a befogadó pedagógiai gyakorlat kérdéseit. A kötet egyik legfontosabb üzenete, hogy a gyermekek támogatása csak teljes személyiségük, családi hátterük és kulturális kapcsolódásaik figyelembevételével lehet eredményes – ez pedig a diaszpórában működő magyar közösségek pedagógiai munkájának egyik legfontosabb alapelve.



Gonda Hédi: Apály és dagály – a Southamptoni Magyar Iskola XVII. tanéve



Gonda Hédi a Southamptoni Magyar Iskola tanára. (Egyesült Királyság)

(A fotókat a szerző és férje készítették.)

„Aki két nyelven beszél, az két különböző kultúrát és két különböző emberi gondolkodásmódot ismer meg.” – Johann Wolfgang von Goethe

Korábban lehetőséget kaptunk egy hosszabb bemutatkozásra (2025/5. szám), így most csak nagyon röviden az iskoláról: egy dél-angliai kis iskola vagyunk, 56 beiratkozott diákkal. Idén négy csoportban dolgoztunk a 4–18 éves korosztállyal. Széles életkori skálát fedünk le, ami számos kihívás elé állít bennünket; különösen a nagyobbak megszólítása jelent komoly feladatot.

A XVII. tanévünk igazán rendhagyóra sikerült, nemcsak azért, mert már az első foglalkozásunkra sem nyitották ki nekünk az épületet. Szeptemberben ott álltunk a tanévnyitón több mint száz fővel a bezárt iskola előtt, majd májusban az anyák napi rendezvényünket is törölték – igaz, arról legalább előző nap értesítettek bennünket.

A lelakatolt kapuk azonban nem tántorították el a csapatot: a közeli parkban végül megtudtuk tartani a tanévnyitó foglalkozást. Hamar előkerültek a csomagtartókból a nyárról ott felejtett strandszékek és plédek, a gyerekek pedig máris a papírszínház köré gyűltek. Igazán megható volt látni, hogy az egész közösség egy emberként mozdult meg, és mindenki a megoldást kereste. Ez az összefogás ismét megerősítette, hogy az SMI nem csupán egy iskola, hanem egy valódi közösség, ahol mindenki számít.



A bátor kis papagáj történetét halljuk a játszótéren

A nehezített kezdés ellenére a BGA pályázatnak köszönhetően idén több igazán jól sikerült, rendhagyó programot is megvalósíthattunk.

„A közös játék a legnagyobb dolog az életben.” – Csukás István

Január elején a newporti magyar iskola vezetője, Kecskés Márta, valamint kolléganője, Szutorcsik Mónika látogatott el hozzánk Walesből. Márta az Okoskodó – Smarti's program megálmodója: 107 társasjátékot válogatott össze, csomagolt be, és hozott el nekünk.

Remekül éreztük magunkat! Öröm volt látni, hogy a legkisebbektől a nagyokig, sőt a szülők is milyen lelkesedéssel vetették bele magukat a játékba. Tizenhárom 4–5 fős csoportban dolgoztunk. Az alkalmat alapos felkészülés előzte meg. Márta minden csoportvezetőnek egyéni konzultációt tartott, amelynek során megismertük és kipróbáltuk a játékokat, így felkészülten ülhattünk le a saját csoportunkhoz. Ez a különleges foglalkozás nemcsak a gyerekeknek szerzett örömet, hanem a pedagógusoknak is új ötleteket és módszereket adott a közös játékra épülő tanításhoz.



„Vérfarkas” játék a Tölgyfa csoportban, Kecskés Márta vezetésével

„Télből a tavaszba” témájú farsangi bálunkon tovább folytattuk a közös játékot. Az ügyességi csapatjátékokat természetesen jelmezbemutató követte, ahol meglepett bennünket a Southamp-toni Magyar Iskola logójáról életre kelt madárka! A hozzá tartozó gyönyörű mosolyt sajnos nem tudjuk megmutatni, de nagyon örültünk ennek a végtelenül kedves ötletnek! Sikerült vele tavaszt varázsolni a szívünkbe!





„A többnyelvűség jutalom.” - Máté Zita

A tavasszal együtt Máté Zita, a *Többnyelvű gyerekek* című könyv szerzője is megérkezett hozzánk. A nyelvész és többnyelvűség-szakértő Spanyolországból utazott hozzánk április közepén, hogy megossza velünk tapasztalatait és gondolatait. A szülőknek tartott tartalmas és hasznos előadást, valamint a gyakorlati tippekben bővelkedő konzultációt követően Zita ellátogatott a Tölgyfa csoportunkba is. Ott többek között arról beszélgettünk, miért könnyebb magyarul megtanulni olvasni, mint angolul, illetve arról is, hogy miért könnyebb Angliában magyarul tanulni, mint Magyarországon angolul.



Máté Zita a Southamptoni Magyar Iskolában

„Egyedül keveset tehetünk, együtt azonban sok mindenre képesek vagyunk.” – Helen Keller

Az április újabb meglepetést is tartogatott. A diaszpórában élő magyarság identitásának megőrzését szolgáló iskolaalapító és közösségépítő önkéntes munkám, valamint a korábban az EU-Welcome-nál, jelenleg pedig a MAOSZ-ban végzett önkéntes tevékenységem elismeréseként Magyar Érdemrend kitüntetésben részesültem. A rangos elismerést Kumin Ferenc nagykövet úr adta át Magyarországon londoni nagykövetségén. Végtelenül megható és hálás vagyok. Úgy érzem, ez valójában mindazok munkájának elismerése is, akik az elmúlt tizenhét évben velünk együtt építették a Southamptoni Magyar Iskolát. Szívvel köszönöm mindazoknak, akik segítettek, és ma is segítik a Southamptoni Magyar Iskola munkáját – hiszen a csapat nélkül mindez nem valósulhatott volna meg. Mindannyiunk nevében hálással köszönöm iskolánk egykori és



jelenlegi diákjainak, valamint szüleiknek a bizalmat, a kitartást és a lelkesedést. Együtt egy igazán nagyszerű, összetartó közösséget hoztunk létre.



Gonda Hedvig Kumin Ferenc nagykövet úrral
az átadó ünnepségen:

Májusban annak ellenére is sikerült megtartanunk az anyák napi ünnepséget, hogy az utolsó pillanatban lemondták a termeinket. Néhány órán belül találtunk új helyszínt, és mindenkit időben értesítettünk a megváltozott helyszínről és időpontról. Önkénteseink és tagjaink elhivatottságának, rugalmasságának, valamint gyors összefogásának köszönhetően az ünnepséget végül sikerült megtartanunk, amelyet a Csillagszeműek Anglia jóvoltából fergeteges táncházzal zártunk.

A Fenyőfa és Fűzfa csoport munkája:



A Fenyőfa és Fűzfa csoport munkája

„Volt egyszer egy mesebölt, abban minden mese volt...” Gazdag E.

A júniusi foglalkozást a HubArt Társulat előadása tette különlegessé. A színtársulat célja, hogy az Egyesült Királyságban élő magyar gyerekek számára magyar nyelvű színházi élményt és szórakozást biztosítson, így a magyar nyelv nemcsak a tanulás, hanem az örömteli közös élmények nyelve is legyen. Előadásaikat úgy írják és rendezik meg, hogy azokat az itt felnövő gyerekek is könnyen megérthessék és magukénak érezhessék. A Cicasárkány című mesejátékkal szélesebb korosztályt is sikerült megszólítaniuk: a kicsik és a nagyok egyaránt élvezettel követték az előadást. Remek hangulatú délután volt, amelyen minden korosztály jól szórakozott.



HubArt: Cicasárkány interaktív előadás



A tanévet július 12-én a tengerparton, Calshot beach-en fejeztük be. Calshot apály idején különösen varázslatos: a víz annyira visszahúzódik, hogy akár fél kilométerre is be lehet gyalogni a tengerbe. Ez azonban nem akadályozta a hatalmas óceánjárókat, egymás után hármat is láttunk kifutni Southamptonból.

„Ne félj, amikor a tenger visszahúzódik a partról, mert az apály nem a folyó halála, és nem az óceán szegénysége. Ez a mindenség tágas belégzése. Nézd, milyen tiszta és fénylő a homok, amelyet a hullámok szabadon hagytak a nap sugarainak! A víz csak azért lép vissza egy pillanatra, hogy nagyobb lendülettel, még tisztábban és gazdagabban térhessen vissza a partra, fehér habokkal ünnepelve a találkozást.” Rabindranath Tagore: Gitanjali

Most mi is visszahúzódunk kicsit, hogy újult erővel kezdhessük a következő tanévet. Minden kedves kollégának és az összes hétvégi magyar iskolába járó kisdíáknak kellemes iskolaszünetet, jó kikapcsolódást kívánunk!



Calshot beach apálykor



Berger Noémi: Az Edinburgh-i Magyar Szátszóház és Tanoda bemutatkozása

A cikk írója a játszóház egyik alapító tagja.

Hétmérföldes Játszóház és Tanoda – ahol a magyar nyelv, a közösség és a természet találkozik

Amikor 2017 januárjában elindítottuk a Hétmérföldes Játszóházat Edinburgh-ban, még nem sejtettük, hogy két lelkes barát közös ötletéből közel tíz év alatt egy ilyen sokszínű, összetartó közösség bontakozik ki. Jövőre ünnepeljük tizedik születésnapunkat, és örömmel látjuk, hogy az évek során nemcsak a gyerekek nőttek fel velünk, hanem maga a Hétmérföldes is folyamatosan formálódott, gazdagodott.

Sokan hétvégi magyar iskolaként ismernek bennünket, de számunkra a Hétmérföldes ennél mindig egy kicsit többet jelentett. Olyan találkozási pontot szeretnénk teremteni, ahol a gyerekek szívesen beszélnek magyarul, a családok kapcsolatokat építenek, és ahol a magyar kultúra természetes része lehet a Skóciában töltött mindennapoknak.

Hiszünk abban, hogy a nyelv elsősorban kapcsolatokon keresztül él. Ezért foglalkozásainkon a tanulás mindig közös játékba ágyazódik. Mondókák, népdalok, versek, mesék, mozgásos játékok, kézműves tevékenységek és közös alkotás segítségével dolgozunk fel egy-egy témát, legyen szó az évszakokról, a néphagyományokról, az ünnepekről vagy éppen a természet csodáiról. A gyerekek nem tantárgyként találkoznak a magyar nyelvvel, hanem egy olyan közegben, ahol annak használata örömteli és magától értetődő.

Miközben a gyerekek a foglalkozásokon játszanak és alkotnak, a szülőket mindig egy csésze tea vagy kávé várja. A program végeztével pedig igyekszünk időt hagyni arra, hogy a gyerekek még kötetlenül együtt játszhassanak, a szülők beszélgethessenek, ismerkedhessenek, vagy akár együtt böngésszék magyar nyelvű gyerekkönyvtárunk kínálatát.

A természet kezdettől fogva fontos része a programjainknak, ezért amikor csak lehetőségünk van rá, foglalkozásainkat parkokba vagy erdei környezetbe visszük. Ennek a szemléletnek egyik legkedvesebb eredménye a MesErdő programunk, amelyet 2023 óta évente kétszer rendezünk meg a magyarországi Bailavidrum Meseösvény mintájára. A résztvevő családok egy közösen meghallgatott népmese nyomán járják végig az erdei állomásokat, ahol játékos feladatok és közös kihívások várják őket. Helyszínül minden alkalommal egy másik közeli erdőt vagy tájparkot választunk.



Jelenleg négy korcsoportban találkozunk a legkisebbektől egészen a 15 éves korosztályig. Az Iciripicirik csoport a 0–3 éveseket, az Óperenciás csoport a 3–6 éveseket, a Hetedhét csoport a 6–10 éveseket, míg az Üveghegy csoport a 10–15 éveseket várja.

A Hétmérföldes működésének legnagyobb ereje a közösségünkben rejlik. Foglalkozásvezetőink valamennyien önkéntesként végzik munkájukat és különböző szakmai háttérrel gazdagítják a csapatunkat. Mellettük számos szülő és önkéntes segítő vesz részt a rendezvények szervezésében és lebonyolításában. Egy-egy MesErdő, Mikulás-ünnepség vagy családi rendezvény megvalósítása valódi csapatmunka, amely ennyi elkötelezett ember együttműködése nélkül elképzelhetetlen lenne. Úgy érezzük, éppen ez az összefogás adja közösségünk egyik legnagyobb értékét.

A rendszeres foglalkozások mellett egész évben számos programot szervezünk. Mikulás-ünnepségünk és farsangi multságunk évek óta a legnépszerűbb eseményeink közé tartozik, de szerveztünk már húsvéti programokat, családi piknikeket, népviselet-bemutatót, kétnyelvű interaktív zenei rendezvényt a Pianodrome-ban, valamint számos szabadtéri családi programot is.

Különösen fontos számunkra, hogy a gyermekek élő kapcsolatba kerülhessenek a kortárs magyar kultúrával is. Az elmúlt években vendégünk volt Zalka Csenge Virág és Klitsie-Szabad Boglárka mesemondó, Gryllus Vilmos koncertet adott nálunk, az Álomzug Társulás, majd a Majorka Színház pedig feledhetetlen bábelőadásaiikkal örvendeztette meg családjainkat.

Ezek az alkalmak nemcsak kulturális élményt jelentenek, hanem megerősítik a gyerekekben azt az érzést is, hogy a magyar nyelv élő, sokszínű és értékes része a mindennapjaiknak.

A Hétmérföldes 2021-ben vált hivatalosan is Community Interest Companyvá (CIC), ekkor indult el a Tanoda is. Az elmúlt évek során több kihívással is szembenéztünk, köztük az állandó helyszín hiányával. Ennek ellenére mindig arra törekedtünk, hogy rendszeres találkozási lehetőséget biztosítsunk a családoknak. 2024-től végre új otthonra találtunk a Juniper Green Village Hallban, ahol ismét kiszámítható keretek között folytathatjuk munkánkat. Az idei évben kezdtük meg a Charityvé válás folyamatát, amely további lehetőségeket nyithat számunkra, hogy még több és sokszínűbb programot tudjunk kínálni.

Amikor visszatekintünk az elmúlt közel tíz évre, leginkább nem az egyes programokra vagy a rendezvényekre vagyunk büszkék, hanem azokra az emberi kapcsolatokra, amelyek ez idő alatt születtek. Arra, hogy ma már vannak gyerekek, akik szinte a kezdetektől velünk nőnek fel, családok, akik évről évre visszatérnek, és önkéntesek, akik idejüket és tudásukat nagylelkűen osztják meg közösségünkkel.



A következő években szeretnénk tovább bővíteni programjainkat, erősíteni kapcsolatainkat más diaszpóra közösségekkel, és új lehetőségeket teremteni a nagyobb korosztály számára is. Skóciában élve nap mint nap megtapasztaljuk, milyen sokat jelent, ha a gyerekeknek vannak magyar barátaik, ha természetes számukra, hogy magyarul játszanak, énekelnek és mesélnek, és ha a családok nincsenek egyedül a kétnyelvű nevelés örömeivel és kihívásaival.

<https://www.facebook.com/hetmerfoldesjatszohaz>



Képek az életünkből















Honfi Júlia Mária: Zrínyi Ifjúsági Kör

Honfi Júlia Mária új ZIK iskolaigazgató (Buenos Aires) üzenete:

Nagyon reméljük, kipihenve új élményekkel gazdagodva kezdtétek a 2026-ot! Egy eredményes, 74 tanév előtti álom idén megújult közösséggel, és ugyanazzal a lelkes és tapasztalt tanári csapattal várunk szombatról-szombatra sok szeretettel!

Ezennel, szeretném megosztani veletek, hogy átveszem a Zrínyi Kör vezetését! Már 18 éve tanítok a ZIK-ben és több igazgatóval dolgoztam együtt, voltam az óvodában, tanítottam magyar nyelvet, írást, olvasni, földrajzot. Lelkesen elfogadom legalább 2 évre, és így felkerekítem 20 évre a szolgálatomat.

A közösségünk lelkes szüleitől, nagyszüleitől támogatást, sok közös beszélgetést és építő kritikát várok. És azt, hogy lassanként tegyétek magatokévá a Zrínyi Kört, mint ahogyan én is tettem, amikor harmadik lányom bekerült a ZIK-be. Azért, hogy jobban elmerüljeteK abban, hogy milyen realitásban tanítunk ma: nyelvi szint, magyar beszéd otthon, fegyelem és a valóságközeli célok szempontjából. Előre is nagyon köszönöm a bizalmat és a csapatunkat a közös célok elérésére.

A ZIK vezetősége nevében mindenkit szeretettel üdvözlünk.

A ZIK jelenlegi jellemzői

- Buenos Airesben 74 éve működő hétvégi magyar iskola vagyunk.
- Jelenleg 40 tanulónk van 7 csoportban: 1 óvodás, 5 általános, 2 gimnazista.
- Az iskolánknak több mint 500 diákja volt és 150 növendék tett magyarságismereti (érettségi) vizsgát egy vagy több tantárgyból.
- Tanáraink évente tanári továbbképző tanfolyamokon vesznek részt. (Győri Széchenyi István Egyetem, Balassi Bálint Intézet, Pécsi Egyetem, Hétfégi Magyar Iskolák Találkozója, Összmagyar Tanártábor, Módszertani Konferencia)
- Hagyományos feladatunk: a Március 15-i, az Október 23-i megemlékezés és a Hősök Napi szavalás rendezése az argentinai magyar közösségnek. Decemberben ZIK Karácsonyt szervezünk, diákok, tanárok, szülők és öregdiákok részvételével.
- A 35 éve működő ösztöndíj program, amely pályázatok alapján már 120 fiatalot utaztatott Argentínából Magyarországra ismerkedési és továbbképzési céllal.
- Évente városnéző kirándulást szervezünk diákjainknak (Inmigrációs Múzeum, Kpngresszusi Palota, Botanikus Kert, Elnöki Palota, Teatro Colón, Museo Kosice)



- A naptár, melyet a tanárok, szülők és diákok közösen készítenek, minden évben más tárgykörrel, és száznál több példányban terjesztenek.
- Nyelvcsiszolót, Irodalmi Kávéházat rendez, koncerteket, tombolát és grillezést a Hungaria Egyesület karácsonyi vásárán.

Célunk és feladatunk

A Zrínyi Ifjúsági Kör az Argentínában élő azon magyar vagy magyar származású személyek intézménye, akik a magyar nyelv és kultúra ápolásával és továbbadásával akarják a magyarságot szolgálni. Jelmondatunk, "Kiművelt emberfők által tenni nagy nemzetté a magyart", egy ifjúsági kör célkitűzéseként a XXI. században szinte "szélsőségesen" hangzik. Mégis a 70 éve működő Z.I.K. ehhez tartja magát. Sőt, ez sem elegendő. A "kiművelt emberfő", öntudat nélkül, nem teljes ember.

Tehát az öntudat növelésének szolgálatában áll. A kettő együtt (az ismeretek és az öntudat) teszi lehetővé, hogy sok ezer kilométerre Magyarországtól, a magyarság szeretetére neveljük a Zrínyi Ifjúsági Kör fiataljait.

A Kör célkitűzése

- Magyar öntudatra, a magyarság szolgálatára és szeretetére.
- Aktív közreműködés a magyar társadalomban
- "Kiművelt emberfők" által emelni a magyarság erejét.

A Kör feladata

- A magyar nyelv, kultúra és szellemiség ápolása és átadása az ifjabb nemzedéknek, alkalmazkodva a kor és a szükségletek lehetőségeihez.
- A tananyag tartalmas és egyben vonzó kínálata.
- Argentína és az argentin értékek tisztelete és megbecsülése.
- Tárgyilagos megismerkedés Magyarország jelenlegi helyzetével és az Argentínában élő magyar származású ifjúság összefogása.
- A tagok támogatása tanulmányi, szakmai, munkalehetőségi és gazdasági tekintetben.
- Egyéb magyar érdekeltségű ifjúsági szervezetekkel a baráti kapcsolat megteremtése és együttműködés a közösen vallott eszmék szolgálatában, úgy itt Argentínában, mint Magyarországon és külföldön bárhol.
- Magyarország és a magyarság megismertetése az argentin társadalommal.



A ZIK története

1952-ben az Argentínába frissen érkezett Angolkisasszonyok közül Máter Juhász Mária az év augusztus hónapában kezdte szervezni azt, ami később (és ez a mai napig) a Zrínyi Ifjúsági Kör néven virágzott és fejlődött. Egy magyar tánciskola fiatal növendékeit toborozta össze, mondván, hogy a tánc nem elég! Tessék irodalmat, földrajzot, történelmet és nyelvtant tanulni. Ez a háború után történt, akkor, amikor göröngyös emigrációs utak és stációk végén igen sok magyar telepedett le Argentínában. Nem létezett magyar iskola, nem volt hol gyarapítani a magyar ismereteket. Komoly feladata és létjogosultsága volt egy ifjúsági mozgalomnak, amely a magyar tanítást írta zászlójára.

Hordereje nagyobb lett. Az angolkisasszonyokkal együtt, még otthon képesített tanárok és egyetemi tanárok foglalkoztak a fiatalsággal. Magas szinten próbálták az elmaradt otthoni tárgyak tanítását. Figyelembe kell venni, hogy a szombat vagy vasárnap délutáni magyar tanulás a kötelező, mindennapos spanyol nyelvű oktatáson felül történt. A résztvevők szabadidejüket töltötték a magyar könyvek fölé hajolva. Így érthető, hogy hamarosan nem volt elegendő a tárgyi tanítás, amellet többre volt szükség: a magyarság szeretetének és magyar öntudatnak a megalapozására. Akkoriban a magyar alapismereteket (a nyelvet) nem kellett még tanítani. Hiszen nem rég voltunk emigránsok. Gyakorlatilag 3-4 órás összejöveteleken zajlottak le az órák. Idővel szaporodtak a csoportok: juniorok és seniorok voltak. Fő témák továbbra is irodalom, történelem és földrajz.

Később megszerveződött az ifjúság. Alapszabályok jöttek létre, folyóirat született, elvi nyilatkozatok, vezetőségválasztás, stb. Ezek a lépések főképpen a magyar öntudat építését és erősítését szorgalmazták.

1957-ben megalakult az egyetemisták köre, amelyben a kulturális tevékenységeken kívül világnézeti vitaesték, magyar problémák, stb. hangoztak el. Ezzel már három csoport működött a fiatalok körében. Egyébként az 56-os forradalom menekültjeivel is kissé megszaporodott a Kör létszáma.

1960-ban voltak először Argentínában magyar érettségi vizsgák! A vizsgáztatók még mind a hazai egyetemeken végzett tanárok, akik lényegében semmit sem könnyebbítettek a régi követelményeken. Azóta, bár esetenként más-más körülmények között, több mint 150 személy vizsgázott az említett tárgyakból. Két nem kötelező tárgy, a zene és a művészettörténelem, is szerepelt az érettségik listáján.

1964-ben az alapító angolkisasszony visszatelepedett Magyarországra. Munkakörét Lomniczy József, akkor 35 éves háromgyerekes családapa vette át. Ahogy az évek múltak, mind



nagyobb gondot okozott a nyelv tanítása. A szülők, akik nem ápták öntudatukat, a magyart napról napra jobban keverték a spanyollal. Ez természetesen gyermekeikre is károsan hatott. Nehézségeket okozott a hely kérdése is. A Kör eddigi otthonát városrendezés miatt lebontották. Azonban szerencsére egy magyarlakta külvárosban, egy privát villában új otthont kapott. Óriási gondot okozott a tankönyvek előállítás. Az otthoniak használhatatlanok voltak.

A titáni munkát egy ember nem győzte egyedül folytatni. Benedek László és felesége Micsinay Mária szívvel és lélekkel vetették magukat a küzdelembe. Ám a nagy változást nem csak az apáca helyettesítése és az új vezetők fellépése jelentette, hanem az első nemzedék-csere! Az alapító tagok (az eredeti juniorok és seniorok) felnőttek, és hozták a már itt született gyermekeiket! Öt, hat, hét majd nyolc csoportra szaporodott a tanulni vágyók ifjak száma. Megfogyatkoztak az otthoni képzett tanárok ... újakat neveltünk! Megoldódott a hely kérdése is. A város északi külvárosában, a Hungária Egyesületben felépült a Cserkészház. Szombat délutánonként ott zajlódnak le a cserkész összejövetelek, a délelőtti Zrínyi Kör tanórák pedig a Szent László iskola termeiben kaptak helyet. Közben repültek az évek, az évtizedek, újabb generáció nőtt fel. Már az alapítók unokái a növendékek. Anyanyelvük megőrzése és fejlesztése céljából óvodát is szerveztünk.

1989-ben (25 év után) Zaha Sándorné Lomniczy Alexandra vette át a Kör vezetését, aki 1957-ben született. Kísérői, a „tanári gárda” majdnem teljes egészében az ő korosztályának tagjai. Ezeknek ugyancsak itt született gyermekei (ez már a 3. nemzedék) ma már a Junior és Senior csoportok tagjai. 1993 és 1996 júliusa között Gorondi Péterné Meleg Judit vezette a Kört. A tanítás mellett a Kör intézményesítését tekintette fő feladatának. E cél érdekében a 60-as években összeállított alapszabályt korszerűsítettük és a munkakörök megfelelő irányítására szakembereket kértünk fel. A Vezetőségi feladatok megosztása szellemében, 1996 júliusától 1998 júliusáig megint Zaháné L. Alexandra vezette a Kört. És ettől kezdve két évenként más-más személy volt a Kör elnöke.



Benedek Zsuzsanna: Nyelvcsiszoló – ahol a magyar nyelv életre kel

A Buenos Aires-i Magyar Iskola, Zrínyi Ifjúsági Kör, pedagógusainak nyelvi műhelye

A nyelv mint örökség

A diaszpórában a magyar nyelv megőrzése különleges küldetés. A Buenos Aires-i Zrínyi Ifjúsági Kör több mint hetvenöt éve azon dolgozik, hogy a magyar származású gyermekek ne csupán néhány szót tanuljanak meg őseik nyelvén, hanem a magyar kultúra részeseivé is váljanak.

A mai tanulók többsége már harmadik vagy negyedik generációs magyar származású. Számukra a magyar többnyire már nem családi nyelv, hanem örökségnyelv. Hetente néhány órát töltenek az iskolában, ezért a pedagógusok feladata jóval összetettebb, mint a nyelvtani szabályok tanítása: élménnyé kell tenniük a magyar nyelvet.

Ehhez azonban maguknak a tanároknak is szükségük van folyamatos nyelvi megújulásra.

Egy gondolatból született műhely

Ezt ismerte fel Benedekné Micsinay Mária, aki 2010-ben útjára indította a Nyelvcsiszolót.

A név önmagáért beszél. Nem új nyelvet tanít, hanem azt segíti, hogy a résztvevők újra és újra felfedezzék a magyar nyelv gazdagságát. A Nyelvcsiszoló nem a hibák kereséséről szól, hanem arról, hogy örömmel használjuk a nyelvet, játszunk vele, rácsodálkozunk finomságaira, és továbbadjuk ezt az élményt tanítványainknak.

Benedekné Micsinay Mária gyakran mondja:

„A nyelv olyan, mint egy növény. Ha nem gondozzuk, elsorvad. Ha nap mint nap foglalkozunk vele, egyre gazdagabbá válik.”

Ez a gondolat hatja át valamennyi foglalkozást.

Több mint továbbképzés

A Nyelvcsiszoló egyszerre nyelvi műhely, módszertani fórum és közösségi találkozó.

A foglalkozások mindig egy-egy nyelvi érdekességből indulnak ki. Egy szó, egy betű vagy egy kifejezés egész nyelvi világot nyit meg.

Előfordul, hogy a résztvevők egyetlen betű köré építenek fel játékokat: például minél több **j** betűvel végződő szót vagy **J** betűvel kezdődő keresztnévet gyűjtenek. Máskor egy spanyol vers



magyar fordításán keresztül keresik a legszebb magyar megoldásokat, vagy közmondásokat idéznek fel egy-egy kulcsszó segítségével.

A foglalkozásokon rendszeresen szerepelnek ritka magyar szavak, szóeredetek, szólások és nyelvi fejtörők is.

A résztvevők közben szinte észrevétlenül gazdagítják szókincsüket, pontosítják nyelvhasználatukat, és új oldaláról ismerik meg anyanyelvüket vagy örökségnyelvüket.

A játék mint módszer

A Nyelvcsiszoló egyik legnagyobb értéke, hogy bebizonyítja: a nyelvtanulás lehet öröm.

A foglalkozásokon nincs frontális oktatás. Van helyette közös gondolkodás, vita, humor, nyelvi játék, fordítás, rejtvény, asszociáció és sok-sok beszélgetés.

A résztvevők megtapasztalják, hogy egyetlen szó is képes egész gondolatláncokat elindítani. Egy szóból újabb szavak, azokból szólások, közmondások, irodalmi idézetek, történetek és tanórai ötletek születnek.

A Nyelvcsiszoló valójában azt tanítja meg, hogyan lehet tanárok közt is **játszani a magyar nyelvvel**.

Benedekné Micsinay Mária több mint hat évtizede dolgozik fáradhatatlanul az argentinai magyarságért. A Nyelvcsiszoló ennek a munkának egyik gyümölcse.

De a Zrínyi Ifjúsági Körben minden pillanatban, mindenhol az ember azt látja, hogy ahol a nyelvet szeretettel ápolják, ott a közösség is erősödik. És ahol szívvel-lélekkel tanítanak, ott a magyarság a világ bármely pontján tovább él.

Az utóbbi évek új törekvése, az ún. „Zrínyi Ifjúsági Kör kinyílása”

Cél: a rendszeres tanításba bekapcsolni mindazt, aki a magyar nyelv elsajátítására törekszik. Egy pár évig 2 felnőtt csoport (haladók és kezdők) tanult magyar nyelvet mint idegen nyelv a ZIK keretén belül. Az óvodában játszva, énekelve sajátítják el nyelvünket a legkisebbek; az elemi és középiskolás korosztályok is, hozzájuk megfelelő tananyaggal próbálják elérni azt a szintet, ami a KMCSSZ magyarságismereti vizsgák sikeres teljesítéséhez szükséges.

1995 novemberében a Bethelen Gábor Alapítvány Kuratóriuma a Márton Áron emlékéremmel ajándékozta meg a Kört a „a magyarság egyetemes ügyét szolgáló munkásságáért”.

2007 decemberében a magyar állam kitüntette a ZIK munkásságát a Kisebbségekért Díj-jal, amit a Parlament dísztermében vett át a Kör elnöke az akkori Miniszterelnöktől.



2010-ben elkészült Lomniczy József „A ZIK 1956 szellemében” című gyűjteménye, amely közel 400 színes oldalban, sok fényképpel, eredeti okmánnyal, írással és rajzzal tükrözi a ZIK elmúlt 60 év működését.

2013 óta a Magyar Állam a Körösi Csoma program keretében, tanerővel segíti a Kör működését.

„Kiművelt emberfők által tenni nagy nemzetté a magyart”, egy ifjúsági kör célkitűzéseként a XXI. században szinte „szélsőségesen” hangzik. Mégis a 65 éve működő Z.I.K. a változó világ és körülményei között, mindig újabb módszert keresve, ehhez igyekszik tartani magát. Sőt, ez sem elegendő. A „kiművelt emberfő”, öntudat nélkül, nem teljes ember. Tehát az öntudat növelésének szolgálatában áll. A kettő együtt (az ismeretek és az öntudat) teszi lehetővé, hogy sok ezer kilométerre Magyarországtól, annak szeretetére neveljük a Zrínyi Ifjúsági Kör fiataljait.

Ösztöndíjak

1990-ben megszerveztünk egy Ösztöndíj Programot azok számára, akik sikeresen fejezték be a Z.I.K. tanfolyamait és néhány feltételnek eleget tettek (pl. két magyarságismereti vizsgát sikeresen letettek, elolvastak és beszámoltak öt megadott könyvről, stb.).

A Vitézi Rend kezdeményező adománya - 1988 óta évente megismétlődik - serkentett bennünket az Ösztöndíj Program elindítására.

Az ZIK fedezi a diák repülőjegyét és megszervezi, hogy mint hallgató részt vehessen egy szemesztert egy budapesti középiskolában, diákcsera alapon, ill. 2001 óta a KMCSSZ programjában, a Balassi Intézet állami ösztöndíjával, diákjaink két szemeszteren át a Balassi Bálint Intézetben magyar nyelvi és hungarológiai tanulmányokat tartalmazó képzésen vesznek részt, melynek keretén belül magyar felsőfokú nyelvvizsgát tesznek le.

2004 óta újabb ösztöndíj lehetőséget ajánlunk, 14-15 éves diákok számára. Ennek a keretében 2004 óta 22 középiskolás diák látogatott el 3 hónapra, Magyarországra. Különböző városokban, különböző családoknál voltak elszállásolva és középiskolába jártak mint hallgatók. Célunk: a már fiatalabb korú, sok esetben vegyes házasságból származó, magyarul gyengén beszélő gyerekeknek lehetőséget adni, hogy a nyelvet minél gyorsabban elsajátítsa, magyarságszeretete mélyüljön, hogy a cserkészletben rábízott őrsi tagokat lelkesedéssel és kielégítő magyar nyelvtudással vezethesse.

A Magyarországról jövő cserediákok argentin középiskolába járnak, hogy a spanyol nyelvet gyakorolhassák, és közreműködnek a ZIK-ben.



A program céljaihoz tartozik, hogy a fiatalok személyesen is megismerjék azt az országot, amelynek kultúráját (nyelv, irodalom, történelem, földrajz, zene, népművészet, stb.) hosszú évek során, nagy kitartással sajátítottak el.

Ezen kívül célja maradandó élményt nyújtani a kultúra szélesebb terén, elsősorban nyelvgyakorlati szinten és a személyes rokoni és baráti kapcsolatok kialakításával. Másrészt ösztönzés az öntudatos magyarság megtartására, az ösztöndíj előtti és utáni években is, aktív kapcsolatban az argentinai magyar közösséggel, elsősorban magával a ZIK munkájával.



Király Andrea: Magyaroktatás a Bécsi Magyar Iskolaegyesületben

Bécsi Magyar Iskolaegyesület

1020 Wien, Hollandstrasse 4

kiraly.andrea@ungarischlernen.at

Magyar anyanyelvi és magyar mint idegennyelv oktatás gyermekeknek és felnőtteknek

Ha ausztriai magyar anyanyelvi oktatásról van szó, akkor a Bécsi Magyar Iskolaegyesületet kell elsőként megemlítenünk; ők kezdtek elsőként anyanyelvi oktatást kínálni az ausztriai magyaroknak. Az 1926-ban alapított egyesület egy közhasznú szervezet. Hosszú évtizedek óta tartó működésének célja az Ausztriában élő magyarok anyanyelvi képzése, kulturális identitásuk megőrzése, valamint a magyar népszokások ápolása.

Az Iskolaegyesület székhelye a bécsi magyar kulturális intézetben, a Collegium Hungaricumban található, tevékenységének főbb területei: anyanyelvi oktatás magyar anya-

UNGARISCHER
SCHULVEREIN

MAGYAR
ISKOLAEGYESÜLET



nyelvű gyermekek számára, zeneoktatás Kodály- módszerrel, iskolaújság kiadása, magyar anya-



nyelvi táborok szervezése; néptánc, népművészet, népzene és magyar gyermekirodalom témakörökben, magyar- német két nyelvű óvodai nevelés, nyelvoktatás, nyelvvizsgáztatás, tanárto-vábbképzés és nemzetközi projektek koordinációja. Az oktatás elsődleges célja, hogy az itt tanuló diákok értsék és szeressék



anyanyelvüket, ismerjék a magyar irodalmat, olyan szóbeli és írásbeli nyelvi kompetenciára tegyenek szert, ami képessé teszi őket, a magyar nyelvet felnőtt korukban a munkájuk során is használni. Segítséget nyújtanak azoknak a gyerekeknek is, akik később Magyarországon folytatják tanulmányaikat, és ehhez ott osztályozó vizsgákat kell tenniük. A tanulók 3 nagy csoportra oszthatók: a legnagyobb részük az autochton magyar népcsoporthoz tartozik, a másik nagy részük magyarországi kötődésű, gazdasági kivándorlók gyermekei, és a legkisebb részük nem német anyanyelvű, egyéb országból származó diák.

Az Iskolaegyesület az 1990-es évek végétől elsősorban magyar, mint idegennyelv oktatással foglalkozott. 1998-ban új vezető került az egyesület élére, aki más alapokra helyezte a korábbi nyelvtanítást és anyanyelvi nevelést. Abban az időben rengetegen tanultak magyarul és az egyesület az ebből származó bevételéből először felszerelte a tantermeket megfelelő felszereléssel, iskolabútorokkal, egyéb technikai kiegészítőkkel; fénymásoló, projektor, számítógépek stb., ezt követően a magyar anyanyelvi oktatás terén kínált évről évre egyre több lehetőséget a Bécsben és Bécs környékén élő magyarok számára.

Magyar anyanyelvi oktatás 6-18 éves korig

2003 szeptembere óta a Bécsi Magyar Iskolaegyesület szervezésében működik a magyar anyanyelvű gyermekek anyanyelvi oktatása. Ezt megelőzően a Bécsi Magyar Nagykövetség adott helyet az anyanyelvi oktatásnak, a tanárok önkéntes alapon vállalták a magyar gyerekek képzését. Ez sokban meghatározta az Iskolaegyesületben folyó anyanyelvi oktatásnak a minőségét, hiszen olyan elhivatott tanárokkal dolgozhattak a kezdetektől fogva, akik szakmai tudása, lelkesedése és odaadása a mai napig rendkívüli minőségű oktatást biztosít a gyerekek számára. Mivel 2003-tól az Iskolaegyesület idegennyelv oktatásból származó bevételeinek köszönhetően, az anyanyelvi oktatást is finanszírozni tudta, a tanárok végre tiszteletdíjat kaptak a munkájukért, egyre több osztályt tudtak meghirdetni: az anyanyelvi oktatás hirtelen gyors növekedésnek indult.

Az új tanárok kiválasztására rendkívül nagy hangsúlyt fektettek, hogy az anyanyelvi oktatás színvonalát meg tudják tartani, illetve növelni tudják; kizárólag magyar tanári és / vagy tanítói diplomával, tanítási tapasztalattal, legalább C1-es (akkor felsőfokú) német nyelvtudással rendelkező új kollégák csatlakozhattak a csapathoz. Ez utóbbit azért tartották fontosnak, hogy a tanárok egyben a többnyelvűség terén is példaképek legyenek a gyerekeknek; hiszen az egész oktatás központjában az élő kétnyelvűség biztosítása áll.



Bécsben csak a Bécsi Magyar Iskolaegyesületben nyílik lehetőség arra, hogy minden gyermek a saját évfolyamának megfelelő külön-külön osztályban vegyen részt a magyar anyanyelvi oktatásban, biztosítva ezzel a tökéletes felkészülés lehetőségét az érettségire magyar nyelvből. Ez kiválóan működött egészen addig míg Auszt-



riában be nem vezették a központi érettségít. Innentől kezdve csak az érettségizhet magyarból, aki a Bildungsdirektion által Bécs egyik gimnáziumában szervezett heti 2 órás magyar oktatáson vesz részt, de sajnálatos módon itt a tananyag magyar, mint idegen nyelv.

A tankönyvek kiválasztásánál is az anyanyelvi oktatás minősége áll a központban. A Mozaik Kiadó és az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet tankönyveiből tanítanak azokban az osztályokban, ahol az anyanyelvi beszédkésztség ezt megengedi. Olyan osztályokban, ahol a magyar nyelvtudás nem olyan magas színvonalú, ott a Balassi Füzetek köré építik fel a tanítást. Ha a gyerekek magyar származásnyelvi kompetenciái ezt sem teszik lehetővé, ott magyar mint idegennyelv tananyagokkal dolgoznak. A 10-18 éves korú diákok oktatásában egyre hangsúlyosabb szerepet kap az online oktatás is; ez könnyebben beépíthető az iskolai elfoglaltságait mellé. Ezt kiegészítendő: havi rendszerességgel szerveznek az ő számukra különböző témájú workshopokat, amelyek középpontjában szintén az anyanyelvi kompetenciák elsajátítása áll, legyen az dráma workshop, meseterápia vagy media workshop, ahol valódi rádióadásokat készítenek a diákok.

2009-től magyar-német kétnyelvű napközit is kínál az egyesület. Azokkal a 6-16 éves magyar anyanyelvű diákokkal, akiknek segítségre van szükségük a házi feladat megírásában vagy bizonyos tantárgyakból korrepetálást szeretnének, vagy segítségre van szükségük a német mint idegennyelv tanulásban, a napköziben foglalkoznak hétköznapi délutánonként. Minden gyerek egyéni, speciális igényeinek megfelelő figyelmet kap. A napközi programja: házfeladatok megoldása, magyar nyelvi képzés és anyanyelvi oktatás, német nyelvi felzárkóztatás, magyar

népzene és néptánc oktatás, magyar történelem és földrajz oktatás, kirándulások, zenei nevelés Kodály módszerrel, angol nyelvoktatás és korrepetálás; igény szerint.

Anyanyelvi oktatás 0-6 éves korig

Az Iskolaegyesület nem csak 6-18 éves korú gyerekeknek kínál magyar anyanyelvi oktatást; több mint 15 éve óvodás és bölcsődés korú gyermekeknek is kínál anyanyelvi fejlesztést. A legkisebbeknek szóló foglalkozás korai zenei nevelés keretében valósul meg, melynek középpontjában az



ölbéli játékok állnak: a gyerekek és szüleik együtt vesznek részt; a közös játék, az érintés segítik a körei kötődést, erősíti az érzelmi biztonságot, mely az értelmi és érzelmi fejlődés alapja. A rövid versikék és énekek, ritmusgyakorlatok egyben a zenei és érzelmi nevelés alapjai. A népi eredetű játékok, dallamok, versikék egyben az anyanyelvi nevelés alapjait is jelentik a foglalkozáson résztvevő családok számára.

Az óvodás korú gyerekek 2022 óta a J. Kovács Judit által kifejlesztett „Kerekítő” mintacsoportban fejlesztik anyanyelvi képességeiket a „Kerekítő” program képzett óvodapedagógusának vezetésével. Kerekítő Manó minden foglalkozáson ellátogat a gyerekekhez, és az épp aktuális, népdalok, versikék, mondókák segítségével történik a szókincsfejlesztés, beszédfejlesztés és zenei nevelés. Ezt közös játék és kézműves foglalkozás követi.

Anyanyelvi oktatás a felnőttoktatásban

A felnőtteknek szóló magyar anyanyelvi oktatás abszolút egyedi kezdeményezés volt a 90-es évek végétől kezdve a Bécsi Magyar Iskolaegyesületben; olyan felnőtteknek szól ez a képzés, akiknek az anyanyelve ugyan magyar, de sohasem volt lehetőségük magyar anyanyelvi oktatásban részt venniük, óvodában, iskolában, vagy a felsőoktatásban. Ők egy viszonylag jó szó-

kinccsel rendelkeznek, a beszédkésztségük is jó, de komoly nehézséget jelent számukra az írás vagy akár a szakirodalom olvasása is. Számukra egy külön tantervet állított össze az Iskolaegyesület, melynek segítségével a tanulók 3 szemeszter alatt az írásbeli kompetenciájukat is



olyan szintre tudják emelni, hogy a munkájuk során, az írásbeli kommunikációban is teljes értékű nyelvként tudják használni a magyar nyelvet. Ennek során nyelvtan és helyesírás központú fejlesztés folyik kifejezetten olyan területeken, amik a lehető leggyorsabban biztosítják a diákoknak az íráshoz szükséges tudás elsajátítását. Ehhez a már elérhető tananyagokon kívül saját tananyagokat is készítettek az Iskolaegyesület tanárai.

Egyéb programok

A Bécsi Magyar Iskolaegyesület nem csupán magyar anyanyelvi oktatást biztosít az Ausztriában élő magyar gyermekek számára, hanem számos olyan kiegészítő foglalkozást és programot is szervez, amelyek hozzájárulnak a nyelvi készségek fejlesztéséhez, a kulturális identitás megőrzéséhez és a gyermekek sokoldalú fejlődéséhez. Az egyesület célja, hogy a magyar nyelv tanítása mellett olyan közösséget hozzon létre, amelyben a gyermekek természetes módon élhetik meg magyar gyökereiket, miközben sikeresen beilleszkednek az osztrák társadalomba is.



Az egyesület külön figyelmet fordít a beszédfejlődés támogatására is. Ennek érdekében logopédiai foglalkozásokat szerveznek, amelyek elsősorban a kisgyermek beszéd-készségének fejlesztését és a kommunikációs nehézségek megelőzését szolgálják. Ez hozzájárul ahhoz, hogy a gyermekek magabiztosan használják mind a magyar, mind a német nyelvet.



A nyelvoktatás mellett a kulturális nevelés is fontos szerepet kap. A magyar népzene, néptánc, irodalom, történelem és honismeret oktatása segíti a gyermekeket abban, hogy megismerjék a magyar hagyományokat és értékeket.



Az Iskolaegyesület emellett iskolaújságot ad ki, magyar anyanyelvi szaktáborokat szervez, valamint különböző kulturális rendezvényekkel és ünnepségekkel erősíti a közösségi élményt és támogatja a magabiztos nyelvhasználatot.

A legkiemelkedőbb ezek közül a gyerekeknek szóló irodalmi vetélkedő; az Olvashow, ahol a gyerekek 2 korcsoportban vetélkednek játékosan kortárs gyermekirodalmi művek alapján, illetve a VERSeny, ahol kortárs gyermekversek képzik az interaktív VERSeny alapját.

Gyermekirodalmi felolvasó estek, gyermek színházi és balettelőadások, koncertek teszik teljessé a gyerekeknek szóló kínálatot.

Magyar mint idegennyelv oktatás

Gyerekeknek és felnőtteknek egyaránt kínál a Bécsi Magyar Iskolaegyesület magyar mint idegennyelv tanfolyamokat. A kurzusok szintjeit az Európai Referenciakeret szintjeihez igazították; A1-C2 szintig lehet a tanév folyamán féléves, heti 1x1,5 órás tanfolyamokon a szünetekben pedig intenzív, heti 12 órás kurzusokon magyarul tanulni. Az oktatás kiscsoportos keretek között folyik; a 4-8 fős csoportlétszám ideális feltételeket jelent a hatékony nyelvtanuláshoz. Az elmúlt évtizedek során az Iskolaegyesület igyekezett mindig az elérhető legjobb tananyagokat használni



a felnőttoktatásban is. A MagyarOK tankönyvsorozat megjelenése óta ez a tankönyvcsalád képezi az oktatás fő vezérfonalát. A speciális tematikájú kurzusokon használnak pl. üzleti nyelv-könyvet a magyar-tanuláshoz.

Továbbképzések

Az oktatás magas minőségének megtartása az Iskolaegyesület egyik legfontosabb célja. Ezért rendszeres továbbképzéseket tart a nyelvoktatás témakörében, nem csak a saját tanárainak, vagy más bécsi, Bécs környéki kollégának, hanem az egész keletközép-európai régió tanárainak, pedagógusainak és trénerinek. A workshopok és képzések témái mindig az adott igényekhez alkalmazkodnak. A MagyarOk tankönyvcsalád új köteteinek megjelenésekor rendszerint a szerzők mutatják be az új könyveket. Az állandó módszertani képzések mellett az elmúlt években igen nagy hangsúly került az oktatás digitalizációjának fejlesztésére, így a legtöbb képzést ebben a témakörben tartották. Dráma- és mesepedagógia témájú workshopokkal is segítik a kisebbségi nyelvet okatató kollégák munkáját.



100 éves jubileum

A Bécsi Magyar Iskolaegyesület fennállásának 100. évfordulóját 2026-ban egész éven átívelő, sokszínű programsorozattal ünnepli, amely méltó módon idézi fel az egyesület évszázados munkáját, miközben a jövőbe is tekint. A jubileumi rendezvények középpontjában a bécsi magyar közösség története, a magyar nyelv és kultúra megőrzése, a kétnyelvűség értéke, valamint a különböző kultúrák közötti párbeszéd és együttműködés áll.



A programok fontos szerepet szánnak a közösség-építésnek is. Tavasszal első alkalommal első alkalommal rendezte meg az Iskolaegyesület a Bécsi Magyarok Interkulturális Bálját, amelynek célja egy új hagyomány megteremtése. A rendezvény a találkozás, a tánc és a zene ünnepe volt ahol a különböző kulturális háttérű résztvevők kötetlen formában ismerkedhetnek egymással.

A jubileumi év során több szakmai rendezvény is helyet kap. A kisebbségi nyelvek oktatásáról rendeztek interkulturális konferenciát, nyár elején pe-

dig szülők számára szerveznek workshopot a kétnyelvűség szerepéről és jelentőségéről. Ezek az események az anyanyelv megőrzésének, valamint a többnyelvű nevelés előnyeinek bemutatását szolgálják.

A kulturális programok kiemelt figyelmet fordítanak az alkotásra és a művészeti önkifejezésre. Júliusban interkulturális néptáncfesztivál várta az érdeklődőket, ahol a magyar néptánc-hagyomány más kultúrák táncaival együtt jelenik meg, erősítve a kölcsönös megismerést és tiszteletet.

A gyermekek és a családok számára is számos esemény készül. Júniusban a „Nyelvek Ünnepe” kulturális programokkal és játékokkal hívja fel a figyelmet a többnyelvűség értékére, szeptemberben pedig a „100 éve magyar nyelvoktatás Bécsben” című családi rendezvény idézi fel a magyar oktatás évszázados hagyományát színes kulturális és szabadidős programokkal.

Júliusban két interkulturális médiatalálkozó teremti meg a párbeszéd lehetőségét a gyermekek, fiatalok és felnőttek számára. Az eseményeken egykori egyesületi tagok, pedagógusok, tanulók és együttműködő partnerek osztják meg tapasztalataikat, bemutatva az egyesület közösségformáló szerepét és fejlődését.

Az ünnepi év ősszel újabb konferenciával folytatódik, amely a bécsi magyar közösség kulturális örökségét és jelenkori értékeit állítja a középpontba. A rendezvénysorozat novemberben nagyszabású jubileumi ünnepséggel zárul. Az eseményen a tanulók műsorai, klasszikuszenei és néptáncbemutatók, ünnepi beszédek és kerekasztal-beszélgetések idézik fel a Bécsi Magyar Iskolaegyesület százéves történetét, valamint azt a közösségi és kulturális küldetést, amelyet az egyesület egy évszázada töretlenül szolgál.



A jubileumi programsorozat nem csupán egy jelentős évforduló megünneplését szolgálja, hanem azt is kifejezi, hogy a Bécsi Magyar Iskolaegyesület ma is aktív és meghatározó szereplője a bécsi magyar közösség életének. Az egész évet átfogó rendezvények egyszerre tisztlegnek a múlt előtt, erősítik a jelen közösségét, és hozzájárulnak ahhoz, hogy a magyar nyelv, kultúra és identitás a következő nemzedékek számára is élő és értékteremtő örökség maradjon.

Olvasshow- a legsikeresebb kultúrprogram a Bécsi magyar Iskolaegyesületben

Az elolvasott könyvekre épülő vetélkedő 2019 óta Bécsben évente ősszel kerül megrendezésre, a kb. háromórás irodalmi csapatverseny két korosztálynak szól. Ehhez minden évben mind a kisebbeknek (6-9 évesek), mind a nagyobbaknak (10-14 évesek) egy-egy nyár elején megadott könyvet kell elolvasni a vetélkedőn való részvételhez, hiszen az összeállított játékos, mozgásos, kreatív feladatok mindig az adott irodalmi művekre épülnek.



A jelentkező csapatok többnyire három tagúak, és a versenyre opcionálisan előzőleg elkészített könyvborító tervvel, vagy plakáttal is érkezhetnek, melyekből rögtönzött kiállítást rendezünk, s amelyre plusz pontokat szerezhetnek még a játékok megkezdése előtt.

A gyerekek minden alkalommal izgatottan készülnek és nagy örömmel várják az Olvasshow-t, ahol korosztálonként az első három helyezett tagjai könyvjutalomban részesülnek, de valójában egy résztvevő sem távozik üres kézzel, mert mindenki kap a névreszóló részvételi oklevél mellett egy-egy különleges könyvjelzőt is.

A könyvjutalmak a legtöbb esetben már a következő évi Olvasshow várható könyveit sejtetik.

