

A ZENE SZEREPE A MULTIKULTURÁLIS NEVELÉSBEN

THE ROLE OF MUSIC IN MULTICULTURAL EDUCATION

Mihály Regina¹

¹ Neveléstudományi Tanszék, Pedagógiai és Pszichológiai Kar, Eötvös Loránd Tudományegyetem, Magyarország

Kulcsszavak:

Zene
Érzelmek
Élmény
Közösség
Megismerés

Keywords:

Music
Emotions
Flow
Community
Cognition

Cikktörténet:

Beérkezett 2018. augusztus 01.
Átdolgozva 2018. augusztus 31.
Elfogadva 2018. október 5.

Összefoglalás

A multikulturalizmus jelensége napjaink egyik legrelevánsabb, legtöbbet tárgyalt kérdésköre, legyen szó különböző kultúrákról, vallásokról vagy tágabb értelemben bármilyen emberek közti különbségekről. Szinte mindenhol jelen van, az egész társadalmat érinti, ezáltal a nevelési intézményeket, beleértve az óvodákat is. Kutatásom során olyan intézményeket vizsgáltam, ahol feltételeztem a multikulturális nevelés megvalósulását, illetve megfigyeltem ennek folyamatában milyen módon, milyen mértékben van jelen a zene. Előfeltevésemre kerestem válaszokat, mely szerint a gyermekek (óvodáskorúak) nevelésében jelentős szerepe van a zenének, mert erősen hat az érzelmekre, ezáltal indirekt módon elősegíti a tanulást, segíti a közösségformálást, ennek következtében a multikulturális nevelésnek is talán leghatékonyabb eszköze lehet. Kvalitatív kutatásomat a megfigyelés, továbbá a mélyinterjú módszerével végeztem a minél alaposabb megismerés érdekében, ugyanakkor kisméretű mintát vizsgáltam, így a kapott eredmények nem reprezentatívak. Törekedtem a mintaegység változatosságára, mely mind vallási, mind nemzeti értékeket őrző csoportot magába foglalt. A kutatás végére egy határozott kép rajzolódott ki, amely szerint a zene a vallási értékeket átadó intézmények esetében hatotta át legjobban az óvodai nevelés egészét.

Abstract

Multiculturalism is one of the most discussed issues nowadays. We can talk about diverse racial, religious, cultural groups or it is also enough to think about smaller differences between people in our everyday life. It appears everywhere and affects the whole society also educational institutes including nurseries. I examined different institutes in which I assumed the presence of multicultural education and tried to observe how important music is in the process of it. I searched for answers to confirm my hypothesis about importance of music in early childhood education. As a result of its strong influence on emotions, I supposed that music could be the most effective tool in an

¹ E-mail cím: mihaly.regi11@gmail.com

educator's hand for multicultural education. On the grounds that nature of music, children could learn indirectly, they could make relationships and get to know each other more easily as the way they are, with their own, unique features. In my qualitative research I used the technique of observation and depth interview by reason of get more accurate knowledge about the topic. Due to the fact that the sample of the study was small, the results are not generalizable. In spite of this, I tried to study a varied sample which includes also religious and national minorities. At the final of my research I got a defined result which shows that when it comes to broadcast religious values, music has the main role and has an effect on the whole early childhood education.

1. Témafelvetés

1.1. Bevezetés

Óvodapedagógusként fontosnak tartom kialakítani a gyermekekben az egymás iránti tiszteletet, szeretetet, empátiát és segítőkészséget, hogy ezáltal olyan felnőttekké váljanak, akik nyitottak a megismerésre, képesek felsimerni az értékeket és az alapján ítélni meg embereket, élethelyzeteket, amit saját maguk tapasztaltak meg. Ebben a leghatékonyabb pedagógiai eszköznek a zenét, zenei nevelést tartom éppen ezért jelenlétének fontosságát különösen hangsúlyoznám a gyermekek körében. Ahogyan Kodály Zoltán (1974) is mondta: „A zene (és az éneklés) nem csak zenére tanít” (Kodály, 1974. 304.o.). Általa a gyermekeket képesek lehetünk érző emberré nevelni.

Napjainkban a multikulturalizmus kérdése igen releváns, a problémakör megjelenése nem kerüli el a nevelési, oktatási intézményeket sem, tehát már a legkisebbek között, óvodáskorban is megjelenik a kulturális sokszínűség. Egyre gyakrabban tapasztalni, hogy az óvodai csoportokba idegen nyelvű, kultúrájú, vallású gyermekek kerülnek, vagy olyanok, akik valamilyen szempontból különböznek társaiktól. Velük szemben, hogyha nem vigyázunk, a gyermekek előítéletessé válhatnak. Olyan világban élünk, amely sok szempontból változatos. Az emberek nem egyformák, különböző szokásokkal, hagyományokkal rendelkeznek, nem egyformán néznek ki, nem azonos módon viselkednek. A különbözőség oka lehet ugyanúgy öröklött, mint szerzett tulajdonság és ezeket már a gyermekek is képesek észrevenni. Pedagógusként nem tudhatjuk a gyermekek milyen mintákat hoznak magukkal családi környezetükből ezért fontos, hogy a másodlagos nevelési színterekben megkapják a segítséget a másság értékelésének, elfogadásának megtanulásához. Továbbá fontos az is, hogy a kisebbségi helyzetben lévő gyermekek kultúráját olyan módszerekkel ismertessük meg, melyek a korcsoporthoz közel állnak és ezzel együtt ápoljuk a kisebbséghez tartozók hagyományait.

A multikulturalizmus tehát nem csupán a pedagógusokat, hanem a szülőket és a gyermekeket egyaránt érinti illetve, ha kitekintünk és nem csak az intézményes nevelés oldaláról vizsgáljuk, kijelenthető, hogy az egész társadalmat érintő probléma és számos kérdést vet fel. Kezdve onnan, hogy hogyan lehet teljes asszimiláció nélkül beilleszkedni és őrizni az értékeket, de nem elvárni a többségtől, hogy ők alkalmazkodjanak, változtassanak szokásaikon.

Mi is valójában a multikulturalizmus? Vajon mi az, ami multikulturálisnak számít a tudomány és a hétköznapi emberek szerint? Mindenkinek van egy elképzelése arról, hogy nagyjából mit takarhat ez a fogalom. Azonban, létezik-e erre teljesen pontos meghatározás? Továbbá, mit is jelent az, hogy multikulturális nevelés? Hogyan kapcsolható hozzá a zene?

Érdekelt az, hogyan épül be egy intézmény életébe, a gyermekek, pedagógusok életébe ez a „kettős” kultúra- és értékközvetítés, hagyományörzés, hogyan tudnak ehhez hozzájárulni az ének-zene eszközei nyújtotta lehetőségek. Illetve, hogy milyen különféle megoldásokat, módszereket alkalmaznak annak érdekében, hogy egy kultúra, vallás az

értékeit tovább adja. Vajon a zene által egyszerűbben megismerhetőek a különböző értékrendek, kultúrák? Segíthet-e abban, hogy ne alakuljon ki előítéletesség, könnyíti-e a nyelvtanulást, az értékek elsajátítását? Tehát lényegében három fő szempont mentén alakítottam a kutatást. A multikulturalizmus megnyilvánulásai, az úgynevezett multikulturális nevelés megvalósulása és a zene ebben betöltött jelentőségének aspektusából.

Saját gyermekkori élményeim, eddig szerzett tapasztalataim alapján kijelenthetem, hogy a zene erősen hat az érzelmekre és érzelmeinken keresztül indirekt módon képes segíteni a megismerésben, tanulásban. Kíváncsivá tesz és olyan motivált állapotot képes létrehozni, amely a gyermekek hatékony, élményalapú tanulásához elengedhetetlen. Olyan közösségi élményt nyújt, ami nem könnyen reprodukálható más tevékenységekkel. A közös zenélés, zenei tevékenység együttműködésre ösztönöz, segít abban, hogy odafigyeljünk társainkra, megértsük őket. Érzékenyebbé tesz a környezetünkre, segít, hogy „megtanuljunk” érzelmeinket, mások érzelmeit. A zene által – akár passzív, akár cselekvő módon vagyunk részesei – saját magunkat, másokat és a világot tanuljuk.

Tehát mindezt átgondolva, azzal az előzetes felvetéssel kezdtem bele a kutatásba, hogy volt egy meggyőződésem, személyes tapasztalatom a zene csodálatos, elvarázsoló erejéről, amely úgy gondolom univerzálisan és kultúra függetlenül érvényes minden emberre, ily módon talán a pedagógusok kezében lévő legalkalmasabb eszköz a multikulturális nevelés megvalósítására.

1.2. Célok

Kutatásom legfontosabb célja az volt, hogy személyes tapasztalatok szerzése által mutassam be, hogyan lehet énekelni, zene segítségével multikulturálisan nevelni a gyermekeket. Konkrét intézményekben figyeltem meg azt a folyamatot, ahogyan foglalkozás során zenei eszközöket, módszereket alkalmaznak. Szerettem volna minél jobban megismerni az adott óvodapedagógusok tapasztalatait, véleményét azzal kapcsolatban, hogy a zene, zenei elemek hogyan hatnak a gyerekekre. Vajon a kutatás során szerzett tapasztalatok cáfolják vagy alátámasztják majd előzetes elképzeléseimet?

Mindemellett igyekeztem, a kis kutatási egység változatosságára, így vallási-; nyelvi sokszínűségekre is láthatóak példák. Ezzel fő célom az volt, hogy lehetőségem legyen összevetni őket egymással, mivel a multikulturalizmus fogalmába beletartozik a vallási, nyelvi, kulturális sokszínűség is, amelyek esetenként együtt is járnak egymással.

A vizsgált minta kisméretű és nem reprezentatív, így nem lehet általános következtetéseket levonni. Viszont betekintést nyújt abba, hogy egy-egy intézmény hogyan használja ki a zene erejét és tanít nyelvet, közvetít értékeket, kultúrát a gyermekeknek.

1.3. Módszer

Kvalitatív kutatásomat négy különböző helyszínen hajtottam végre. Mind a négy helyen megfigyelőként vagy résztvevő megfigyelőként vettem részt. A megfigyelt foglalkozások után mélyinterjút készítettem egy-egy ott dolgozó pedagógussal. Azért választottam ezeket a módszereket, mert az volt a célom, hogy elemszámát tekintve kis léptékű kutatásom során minél árnyaltabb képet kapjak. Magát az interjút kötetlen beszélgetésként terveztem meg, mint pedagógus a pedagógussal. Ezért esett választásom a mélyinterjúra, hogy ne befolyásoljam kérdésekkel a beszélgetést, minél őszintébb gondolatokat ismerjek meg. Merüljenek fel kérdések, problémák, melyekre ott az adott helyzetben – akár együttgondolkodva – válaszokat kaphatok. Volt vázlat a kezemben, erre főbb pontokat írtam fel magamnak annak érdekében, hogy minden olyan téma szóba kerüljön, amely a kutatás szempontjából fontos információkat tartalmazhat. Ennek használata az esetek többségében nem volt szükséges, a beszélgetések logikusan egymás után következő gondolatokat eredményeztek, az interjúalanyok folyamatosan beszéltek, így csak ritkán kellett irányítanom a diskurzust, hogy ne térjen el a témától túlzott mértékben. Minden esetben barátságos, nyitott, bizalmas légkörben zajlottak a beszélgetések, mely egyszerűbbé tette a témában való elmélyülést.

A megfigyelés módszerét azért választottam, mert általa olyan lehetőségem adódott, hogy belülről láttam, tapasztaltam mindazt, amit a gyermekek kapnak egy foglalkozás során. Magam is átélhettem, érezhettem, milyen résztvevőnek lenni, így a bennem kialakult érzéseket összevettem a gyermekeken látottakkal. A délelőtti végére, saját és mások elmondásából szerzett tapasztalatokkal is gazdagodtam.

Számomra az volt a legfontosabb, hogy láttam a gyerekek arcát – ami mindent elárul – láttam a különböző reakciókat, a konkrét módszereket, amelyeket a pedagógus használt és mindezekből számos következtetést tudtam levonni magam számára. Előzetesen is ez volt a fő szempont, ami ennek a módszernek a választására ösztönzött, mely végül valóban kitűnő döntésnek bizonyult.

2. Témakifejtés

2.1. Elméleti háttér

2.1.1. A multikulturális nevelés kialakulása és fogalma

A XXI. század a multikulturális társadalmak időszakának nevezhető, azonban ha visszatekintünk, évszázadokkal korábban ismert jelenség volt az, hogy különböző kultúrák, vallások, nyelvek, szokások, tradíciók és életformák egymás mellett éltek, keveredtek egymással, sőt hatottak egymásra és hatnak mai napig.

A multikulturális társadalmak kialakulása a második világháború után vált világméretűben erősödő folyamattá. Ennek hátterében főként olyan tényezők álltak, mint a gazdaság-, társadalom-, politika területén fennálló ellentétekből fakadó konfliktusok, háborúk, megélhetési nehézségek, amelyek következtében tömegesen indultak meg a migrációs folyamatok fejlettebb országokba. A migrációt kezdeményezők általában a hazájukban is rossz anyagi helyzetben voltak, nehéz körülmények között éltek, azonban új környezetbe kerülve sem várt rájuk jobb helyzet. Nem ismerték a nyelvet, az ország kulturális szokásait, hagyományait, ezáltal hátrányba kerültek a munkaerő piacon és a közéletben, így az oktatásba való bekerülés területén is nehézségeik adódtak. Ezek alapján láthatjuk, hogy a fejlettebb országok multietnikus területekké váltak a különböző indítékú migrációk következtében (Torgyik és Karlovitz 2006; K. Nagy, 2004). Azonban Forray (2003) kiemeli, hogy a multikulturális társadalom fogalma több, mint a multietnikus társadalmaké. Mégpedig azért, mert a kultúra fogalmába más kultúrák is beletartoznak, nem csupán az etnikai kultúrák. Tehát legyen szó különféle szubkultúrákról a fogalom őket is magában foglalja.

A multikulturalizmus fogalmát értelmezni nem egyszerű feladat, több definíció megkísérli a tisztázását, azonban nincs egy általánosan elfogadott megfogalmazás. Viszonylag szűk behatárolás szerint különböző kultúrák kölcsönös együttélését és megértését jelenti egyazon társadalomban (Mihály, 2001). Kiterjedtebb megfogalmazásban a multikulturalizmus valójában egy rendszer, amely különböző nézeteket, hiteket, viselkedésmódokat foglal magába, melyek felismerik és tisztelik az egymás közti különbségeket, a különböző csoportok jelenlétét a társadalomban. Nem csupán elismerik, hanem értéként kezelik a szociokulturális különbségeket, továbbá engedélyezik, sőt bátorítják a csoportokat arra, hogy egy befogadó környezetben vigyék tovább hagyományaikat (Rosado, 1996). Feischmidt (1997) azt írja, hogy a multikulturalizmus eszménye egymás elfogadására irányul, mindegyik kultúrának tiszteletben kell tartania a másik sajátosságait. Az Európa Tanács pedig szemléletmódként értelmezi a multikulturalizmus fogalmát, mely egybevág Forray (2003) írásával is. A multikulturális társadalmak kialakulásával együtt, az oktatásban is felmerültek erre irányuló kérdések és többek között ennek megválaszolására tesz kísérletet ez a szemléletmód: „hogyan őrizhetik meg a kis népek önálló kulturális arculatukat és hogyan segíthet ebben az iskola” tágabb értelemben az oktatási intézmények, beleértve az óvodát is (Forray, 2003. 19.o.).

Mindezeket a gondolatokat összevetve a UNESCO (2001) által megfogalmazottakkal – mely szintén az együttélést, az interakciót, a kölcsönösséget emeli ki különböző kultúrák között,

tekintettel spirituális, tárgyi, érzelmi elemekre, melyek többek között magukba foglalják a kultúra művészeti értékeit, értékrendszerét, hagyományait, hitét stb. – megállapítható, hogy a fogalom tisztázásának során minden esetben hangsúlyos a különbözőség ismerete és kölcsönös elfogadása, szemléletmód-szerű értelmezése.²

Az évek során azonban nem csak ennek az elismerése, hanem tisztelete és értéként való megközelítésének jelentősége kapott hangsúlyt a köztudatban. Ezen a szalon, az értéként való felfogás mentén tovább haladva juthatunk el a multikulturális nevelés alapjának lényeges pontjához: az értékek, hagyományok megőrzéséhez más kulturális értékekkel rendelkező környezetben.

2.1.2. A multikulturális nevelés

Eddig a multikulturalizmus fogalmáról beszéltünk, a továbbiakban a multikulturális nevelésről lesz szó, melynek során megláthatjuk, hogy a multikulturális nevelés valójában a multikulturalizmus definícióira építkezik, azok mentén alakul és formálódik a mai napig, továbbá egyfajta reagálás a multikulturális társadalmak létrejöttére.

A multikulturális nevelésnek több fejlődési szakasza van. Az Egyesült Államok vonatkozásában Banks és Banks (2001) írása alapján négy szakaszra bontható, melyekben különböző etnikai, vallási, társadalmi csoportokhoz, nemekhez, rasszokhoz való tartozás alapján felmerülő problémák, kérdések kerültek középpontba, melyekre megoldásokat kellett keresni. Az első szakasz az ún. „ethnic studies” az 1960-as, 1970-es években épült be az amerikai köz- és felsőoktatásba. Mindez etnikai tartalmak beillesztését jelentette a tananyagba, mely az afroamerikaiak emberjogi mozgalmaira való reflektálásként jött létre. Látható tehát, hogy az Egyesült Államokban már a 60-as évek környékén megkezdődött az oktatás gyakorlatban történő átalakítása a problémákra való reagálásként. A további szakaszokat nem részletezem átfogóan, mivel szempontunkból nem ez a lényeges. Ami viszont fontos, hogy ezeket tanulmányozva egy olyan tendencia figyelhető meg, mely alapján a szakaszok egy folyamatként értelmezhetők. Ez viszont nem csak az Egyesült Államokra jellemző, hanem minden országra, ahol megjelent a multikulturalizmus problémája.

Ennek során egyes szakaszok hatottak a sorban következőre, reflektáltak a felmerülő kérdésekre, tovább fejlesztették a kidolgozott módszereket, gyakorlatba ültették azokat. Újabb és újabb felmerülő, megoldatlan kérdések születtek és lényegében ezek a kérdések teszik azt lehetővé, hogy a folyamat, valamint ezek a szakaszok a mai napig éljenek, létezzenek, fejlődjenek egymás mellett. A multikulturális nevelés olyan interdiszciplináris problémakörre vált, mellyel sokrétűsége miatt nem csupán a pedagógia foglalkozik, hanem mind a szociológia, pszichológia oldaláról is vizsgálható terület (Torgyik és Karlovitz, 2006).

Tehát mi is az a multikulturális nevelés? Banks és Banks (2001) nagyon átfogóan a következőképpen fogalmazza meg a multikulturális nevelés lényegét: „A multikulturális nevelés, a nevelés azon területeként definiálható, amelynek fő célja egyenlő nevelési-oktatási lehetőségek biztosítása a különböző rasszokhoz, nemekhez, etnikai és kulturális csoportokhoz, szociális osztályba tartozó diákok számára. Az egyik legfontosabb célja hozzásegíteni valamennyi diákot ahhoz a tudáshoz, olyan attitűdökhöz, viszonyulásokhoz és képességekhez, amelyek egy plurális, demokratikus társadalom hatékony működéséhez szükségesek, a különböző csoportokból származó emberek közötti interakciók, a kommunikáció sikeres működése, és annak érdekében, hogy a társadalom és a morál a mindenki számára előnyös, közös jót szolgálja” (Torgyik és Karlovitz, 2006. 31.o.).

A multikulturális nevelés azonban nem csak az előbbieken említett különbözőségek iránti érzékenységet jelenti, hanem egyfajta paradigmaváltás, amelybe beletartozik a különböző gondolkodásmódok értéként való felfogása, elfogadása. Hozzá tartozik egy inkluzív szemléletmód, amely mindenféle „másság” irányába nyitottságra törekszik. Ezek alapján megállapítható, hogy a multikulturális pedagógia valóban a multikulturalizmus fogalmán

² UNESCO (2001): Universal Declaration on Cultural Diversity, Paris, http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/pdf/5_Cultural_Diversity_EN.pdf (utolsó letöltés dátuma: 2018.01.15.)

alapszik, egyfajta válaszként szolgál a migrációk következtében multietnikussá vált területek kialakulására (Forray, 2003).

Már-már gyűjtőfogalomként is használható, számos elképzelést, programot foglal magába. Nincs egyetlen koncepció, amivel meg lehetne magyarázni mi ez, nincs egy módszer, amit a gyakorlatba ültetve minden pedagógus használ, viszont kijelenthető, hogy az összes egy alapelvre épül.

Döntéseivel, programjaival a UNESCO jelentős szerepet vállal a területen. Arra alapoz, hogy a multikulturális szemléletmód kialakítása, akkor lehet igazán hatékony, ha minél korábbi életszakaszban megkezdődik annak megalapozása éppen ezért elsősorban az ifjúságpolitikát és az oktatásügyet érintik (Mihály, 2001). Ez alátámasztja saját véleményemet, miszerint minél korábban érdemes elkezdni a gyermekekben egy személyiséget átható, általános nézőpontot alakítani, amely nyitott a mássággal szemben.

A fogalom meghatározása során ki kell térnem arra, hogy az európai szakirodalom újabban az interkulturális fogalmat használja. Melynek tartalma dinamikára, a kultúrák egymásra hatására, az oktatásra vetítve pedig befogadó szemléletre, egyéni sajátosságok figyelembevételére utal (Forray, 2003).

Tehát multikulturális vagy interkulturális nevelésről beszélünk? Czachesz Erzsébet (2007) is, akárcsak Forray (2003), utal arra, hogy a multikulturális jelzöt leginkább a társadalom struktúrájára használják az európai diskurzusokban, míg az interkulturális jelzöt inkább az ebből adódó sokféleséggel foglalkozó megmozdulásokra, kezdeményezésekre (pl. oktatási, nevelési területen), csoportok közti interakcióra használják. Amennyiben az Európa Tanács³ (2008) értekezését olvassuk, hasonlóképpen jelenik meg a két fogalom használata. A multikulturalitást a következőképpen határozzák meg: „arra a tapasztalati tényre utal, hogy egy adott területen és adott társadalmi szervezeten belül különféle kultúrák léteznek és hathatnak egymásra”. (Európa Tanács, 2008. 10.o.) Az interkulturalitásra pedig a „kultúrák közötti” megfogalmazást használják, mely az angol változatban⁴ „intercultural dialogue”-ként szerepel, ezt az alábbi módon definiálják: „különböző etnikai, kulturális, vallási és nyelvi háttérrel, illetve örökséggel rendelkező egyének vagy csoportok közötti nyitott és a másik fél véleményének tiszteletben tartása mellett megvalósuló eszmecsere, amelynek alapja a kölcsönös megértés és tisztelet. Ez minden szintre vonatkozik: így tehát a társadalmon belül, az európai társadalmak között, valamint Európa és a világ más részei közötti párbeszédre egyaránt” (Council of Europe, 2008. 11.o.). Tehát, ha mindezeket megvizsgáljuk, láthatóvá válik, hogy az Európai Unióban közzé tett szakirodalmak (többnyire) egységesen az interkulturális jelzöt használják. Azonban Csereklye (2012) doktori disszertációjában olvasható, hogy tudományos körökben továbbra sem egységesített a fogalomhasználat még az Európai Unió belül sem, illetve az Egyesült Államok diskurzusa éppen az európai ellentettje, mivel ott multikulturális nevelésnek nevezik (amint, azt Banks esetében is láthattuk) a sokféleséggel foglalkozó irányzatokat.

A fogalmak körül láthatóan számos eltérés, terminológiai zavar van. Éppen ezért fontosnak tartom tisztázni, hogy dolgozatomat a multikulturális/ interkulturális nevelés azon fogalmi megközelítésére alapozom, mely az egymásra hatást/ dinamizmust, kölcsönös jelenlétet, értékközpontú szemléletet, a gyermekek (kulturális) egyediségének figyelembevételét hangsúlyozza. Tehát a címben található multikulturális nevelés fogalma ilyen szempontú definíciók alapján értelmezendő, melyek nem csupán a kultúrák egymás mellett való megjelenését definiálják.

Most, hogy az általam használni kívánt fogalmakat tisztáztam, feltétlenül kiemelő gondolatnak tartom a téma kapcsán, hogy a multikulturális neveléshez hozzá tartozik saját

³ Európa Tanács (2008) *Fehér Könyv a kultúrák közötti párbeszédéről*. Strasbourg.

http://www.europatanacs.hu/pdf/FeherKonyv-WhitePaper_onInterculturalDialogue_magyarul.pdf
(utolsó letöltés dátuma: 2018.06.29.)

⁴ Council of Europe (2008): *White paper on intercultural dialogue "Living together as equals indignity"*. Strasbourg.

https://www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper_final_revised_en.pdf
(utolsó letöltés dátuma: 2018.06.29.)

kultúránk alapos ismerete, elvégre ahhoz, hogy mások kultúrájában tudjunk tájékozódni, elsőként a sajátunkat kell megismernünk, abban kell megtanulnunk eligazodni (Torgyik és Karlovitz, 2006). Mindezt érdemes összevetni Forrai Katalin gondolatával, mely a gyermekek dalanyagának megválasztására vonatkozóan fogalmazza meg. Először saját népünk dalaival ismerkedjünk meg, utána következhetnek az idegen népek dalai (Forrai, 1974).

A gyermekek nyitottságot, érdeklődést mutatnak a számukra új dolgok irányába. Bennük alapvetően nincs meg az a hajlam, hogy előzetes értékítéletük legyen másokkal, magával a „mással” szemben. Az előítéletesség – amikor valamely csoport tagjaival szemben csupán azért van bennünk negatív (de akár lehet pozitív) érzelmi viszonyulás, mert ezek az emberek egy adott csoporthoz tartoznak (Andorka, 2006) – a multikulturális nevelés által elkerülhetővé válhat, csökkenthető a kialakulásának esélye. Hiszen a gyerekek az alapján „értékelnek”, amit kapnak, amit látnak, és legfőképpen éreznek. Ezen a ponton válik különösen fontossá a zene szerepe, mert erős érzelmi hatásokat képes kiváltani.

2.1.3. Az inklúzió, inkluzív nevelés

Amennyiben multikulturális nevelésről beszélünk óhatatlanul felmerül az inklúzió, az inkluzív nevelés fogalma is. Így röviden érdemes szót ejteni a kettő kapcsolatáról.

Az inkluzív nevelés meghatározása a mai napig nem teljesen tisztázott. Fontos megemlíteni integráció és inklúzió közötti különbséget, hiszen zavar övezi e két fogalom magyarázatát, továbbá a terminológiai megközelítéseket tanulmányozva sem találunk teljesen egyértelmű meghatározást. A köztudatban gyakran szinonimaként használják őket éppen ezért hangsúlyozandó, hogy a két fogalom nem ugyanaz. Míg az integráció alapvetően az együttnevelést jelenti, addig az inklúzió egyfajta befogadó szemléletre utal, amely több pusztán egymásmellettiségnél.

Mit takar az inkluzív nevelés, kiket érint? Az inkluzív nevelést folytató intézmények teljes mértékben fel vannak készülve a sajátos nevelési igényű gyermekek fogadására, az óvodai élet, értékek, tárgyi és személyi feltételek mind igazodnak a gyermekek egyedi igényeihez. (Böddi, 2017)

Megállapítható, hogy a multikulturalizmus problémáját tágabb értelemben ugyanúgy magában foglalja az inkluzív, befogadó nevelés fogalma, hiszen ez esetben is egyfajta „mással”-ról beszélünk, ami eltér az átlagtól. Ugyanúgy befogadást, a különbözőségekre való építést, egyéni bánásmódot kíván meg azoktól, akiket érint annak ellenére, hogy a két probléma jellegében eltér egymástól. Viszont teljes mértékben nem különíthetők el, mert hasonló nehézségek, kérdések kerülnek elő mindkét problémakör tanulmányozásakor.

Ezzel a fogalmi összevetéssel még jobban összezavartam a fogalom tartalmi jelentését, azonban úgy gondolom, hogy az inklúzió egy szemléletmód, ami legyen szó multikulturalizmusról, SNI-ről vagy hétköznapi testi különbségről, az oktatás, nevelés során jelen kell, hogy legyen. Azért említem általánosan az oktatás, nevelést, mert akár folytat az intézmény inkluzív nevelést akár nem, különbségek ugyanúgy vannak, lesznek ember és ember között. Amennyiben ezeket a „hétköznapi másság”-okat sem tudjuk elfogadni, értékékként kezelni hogyan várjuk el a komolyabb különbségekkel szembeni befogadást?

⁵ „Sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló: az a különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló, aki a szakértőbizottság szakértői véleménye alapján mozgásszervi, érzékszervi, értelmi vagy beszéd fogyatékos, több fogyatékoság együttes előfordulása esetén halmozottan fogyatékos, autizmus spektrum zavarral vagy egyéb pszichés fejlődési zavarral (súlyos tanulási, figyelem- vagy magatartásszabályozási zavarral) küzd”

2011. évi CXCV. törvény 4. számú melléklete
<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1100190.TV>
 (utolsó letöltés dátuma: 2018.06.25.)

2.1.4. A zene hatásai

Tudományosan is bizonyított, hogy a zenének, a zenetanulásnak számos területen hatása van az ember fejlődésére. Mivel az agy plaszticitása szempontjából a gyermekkor kritikus időszak, ebben a korban különösen érzékenyen reagálnak a környezeti hatásokra, fogékonyak a különféle hangokra, hangélményekre ezért a zenei tapasztalatok sokoldalúságuk miatt pozitív befolyással lehetnek fejlődésükre (Huttenlocher, 2002).

A zene, nevelésben betöltött fontos szerepét több kutatás is alátámasztotta már, melyek bebizonyították az érzelmi és szociális kompetenciák fejlődésére gyakorolt pozitív hatását. Többek között egy svéd kutatócsoport által végrehajtott vizsgálat során az eredmények elemzésekor összefüggést találtak a rendszeres zenei aktivitás és az érzelmi kompetencia fejlődése között. Egy másik vizsgálat alapján kiderült az is, – nem meglepő módon – hogy különösen a közös zenélés, zenei tevékenység segíti a kooperatív készségek fejlődését, így jelentős szerepet játszik abban, hogy a szociális kompetenciák fejlődjenek, a gyermekek megtanuljanak és merjenek kapcsolatba lépni egymással (Kirschner, Tomasello 2010). 1992 és 1998 között H. G Bastian által végzett kutatás pedig többek között arra világít rá, hogy a zenei osztályokba járó gyermekek kevésbé hajlamosak a kiközösítésre, illetve nagyobb empátiát mutatnak a társaikkal szemben (Harmat, 2016). Tehát ez alapján megerősíthető, hogy a zenélés, zenei nevelés gyorsítja a gyerekek intellektuális fejlődését, különösen a korai életszakaszokat tekintve. Figyelembe véve az említett eredményeket, megállapítható, hogy a zene fejleszti a kapcsolatteremtő képességet, szociális kompetenciákat és erős érzelmi töltetéből, hangélmény jellegéből fakadóan képes megragadni a gyermekek figyelmét. Mindemellett a multikulturális nevelés szempontjából azt a hatását különösen lényeges szem előtt tartani, hogy a hangsúlyosabb zenei oktatásban részt vevő gyermekek empátikus attitűdje kutatások alapján erősebb és kevésbé jellemzi őket a kiközösítésre való hajlam. Pozitív hatása van az érzelmi intelligencia kialakulására, melyhez nem csupán a saját- hanem mások érzéseinek felismerése illetve érzelmeink átélése, szabályozása, kifejezése is hozzátartozik.

A Howard Gardner (1983) által felállított 7 féle intelligenciatípusból, több koordinációja is zajlik, fejlődik éneklés közben. Ezek közül a téma szempontjából kiemelendő az intra- és interperszonális intelligencia. Az előbbi a magunkra vonatkozó intelligencia, amely az érzelmek kifejezésének képességét jelenti. Az utóbbi pedig az emberi kapcsolatokra vonatkozó intelligencia, melynek kialakulása előfeltétele a közösségi létnek, egymás elfogadásának, értékelésének (Nemes, 2016).

Az énekhang az a zenei eszköz, hangszer, mely mindenki számára elérhető, amennyiben kihasználja (megtanulja kihasználni) ezt a különleges lehetőséget. Ezáltal mindenki számára megteremthető a zenei cselekvés élménye anyagi, kulturális háttértől függetlenül, mivel mindenki birtokában van a saját hangjának. Ezt az adottságot kihasználva emberi öröm és fejlődés forrásává válhat, egymás elfogadásához, megismeréséhez segíthet hozzá a közös éneklés. A közös éneklés, kóruséneklés jelentőségét már Kodály Zoltán is hangsúlyozta és ellentétben sok módszerrel, ő az éneklésben látta meg a zenei nevelés egyik legfontosabb területét. Hozzá kell tenni, hogy akkoriban Kodálynak még nem állt rendelkezésére kutatási anyag melyre alapozhatta volna vélekedését ám ennek ellenére kiállt elgondolása mellett, mely szerint a „zenével nem csak zenét tanulunk”(Kodály, 1974. 304.; Harmat, 2013).

A kultúrák kivétel nélkül a legkülönbözőbb módokon használják fel a hangoknak azt a tulajdonságát, hogy „megfelelően” elrendezve őket az azt hallgatók csodálatos élményben részesülhetnek és a kapott dallam hozzájárulhat ahhoz, hogy életüket tegyen szebbé. Tehát a zene, a hangok használata annak érdekében, hogy valami jót, élményt, érzést váltson ki emberekből nem egyedi, nem csupán egy bizonyos kultúra jellemzője, hanem univerzálisan minden kultúra részét képezi. Ennek ellenére minden esetben sajátos dallamvilágokat fedezhetünk fel, valamilyen szempontból mind-mind egyedi (Csíkszentmihályi, 1997).

A zene tartalmában, hangulatában a legszélesebb körű érzelmeket képes kiváltani. Az előbbieken az éneklés – mely egy aktív tevékenység – szerepéről beszéltem, viszont a zenehallgatása, passzív élvezése is jelentős. Képes elűzni a szorongást, unalmat és egyfajta

áramlat élményt is előidézhet. Éppen ezért – akár aktív vagy passzív – zenei tevékenységben való együttes részvétel képes kialakítani az emberben a „kollektív pezsgés” állapotát, egy konkrét csoporthoz, közösséghez tartozás érzését. Feltételezhető, hogy minden emberben meg van a vágy a tökéletes élmények szerzésére. Ennek az elérésére irányuló törekvéseknek a módja kultúránként eltéréseket mutathat, viszont a zene általánosan alkalmas lehet a cél megvalósítására, hiszen minden kultúrában jelen van. Tehát a közös zenei élmények szerzése képes összekötni az embereket (Csíkszentmihályi, 1997; Durkheim, 1967).

Az említett kutatásokat, tanulmányokat és a multikulturalizmussal, multikulturális neveléssel kapcsolatos gondolatokat összevetve elmondható, hogy elméletileg minden lehetőség adott a zene által arra, hogy segítsen a tanulásban, megismerésben, érzelmi fejlődésben, közösséghez tartozás és tolerancia kialakításában. Továbbá Oliver Sacks neurológus és pszichiáter is azt fogalmazza meg, hogy a zene gyakorlatilag mindenkire hatással van, a zenei hajlam pedig már egészen kisgyermekkorban felfedezhető. Minden kultúrában fontos, központi szerepet játszik a zenének (Sacks, 2010).

„A zene önmagunk feltérképezése és az emberek közötti kapcsolatok jobbításához segíthet. És amíg a zene tovább él, fennmarad, ha titkát nem is tudjuk megfejteni, bízhatunk erejében” (Bernstein, 1974).

2.2. A kutatás megvalósítása

2.2.1. Japán óvoda

Először is az óvoda fogalma szorul tisztázásra, mivel ebben az esetben nem a szó szoros értelmében vett óvodáról van szó. A gyermekek két hetente szombatokként vehetnek részt a japán óvoda foglalkozásain annak érdekében, hogy tanulják a nyelvet, kultúrával ismerkedjenek, mely szintén identitásuk része, tehát nem önálló óvodai intézményről beszélünk, hanem intézményi kereteken kívül zajló tevékenységről.

A foglalkozások két részből állnak, melyek mind a játékos ismeretszerzésre törekednek, frontális jelleggel. A délelőtt második fele kifejezetten énekes, zenés jellegű, viszont mindkettőt megfigyelve megállapítható, hogy a gesztikulálás, a szöveg mellett való mutogatás mindegyik esetben jelenlévő tényező.

Az énekes tevékenység során különféle dalokat és mondódákat hangoztatnak a gyermekek mialatt a jelentést mindig kezükkel mutatják. Kapcsolatot teremtenek egymással a páros tenyérjátékokkal, csiklandozókkal, amelyek az egymással való kapcsolatteremtésben, közös élmények átadásában is segítenek. A dalok többsége komplex. Dalos módon ad át a gyermekeknek többek között matematikai, környezeti tartalmakat, bővíti a japán szókincsüket és közösségi jellegénél fogva összekovácsolja a gyermekeket. Annak ellenére, hogy hétköznaponként állami óvodába többnyire nem együtt járnak, itt mégis egy egységet képeznek, összetartoznak.

A pedagógusokkal folytatott interjúim, beszélgetéseim során megerősítést nyert a zene kiemelkedő szerepe. Egy-egy japán ünnepkört szintén dalokkal ismertettek meg a gyermekekkel, mivel egyszerű szóbeli magyarázattal nem értik a miértjét, azonban a dalok, zene által közelebb kerülnek a megértéshez, felkelti érdeklődésüket. Konkrét példának az őszi Telihold ünnepet említette a zenés foglalkozást tartó édesanya, melyet nem régen ünnepeltek. Ennek során főleg kapcsolódó dalokkal ismertette meg a gyermekeket a kulturális szokás bemutatása érdekében, hiszen elmondása szerint pusztán szavakkal mindez sikertelen. A dallam az, ami képes megragadni a gyermekeket érzelmeiken keresztül. Ez egy személyes példából is látszik, melyet a másik óvodapedagógus hölgy mesélt el beszélgetésünk során. Olyan óvodában dolgozik, ahová többféle nemzetiségű gyermekek járnak és megszokott, hogy egymás kultúrájával ismerkednek, ebben fontos szerepet játszik a zene használata. Egy alkalommal a Gu Choki Pa De nevű japán dalos mondókát tanította meg a gyermekeknek, amelyhez szintén kezekkel való játék, mutogatás is párosul. Ez a játék egy magyar kislányt olyannyira megragadott, hogy társainak mind elkezdte tanítani sőt, hazavitte magával az élményt és szüleinek is megmutatta, állandó jelleggel dalolta.

Két, már idősebb, japán-magyar házasságból született gyermekkel is volt alkalmam beszélni, akik akkoriban ebbe a japán oviba jártak. Megkértem őket, hogy emlékezzenek vissza óvodás éveikre (mind magyar, mind japán viszonylatban). Még ha halványan is, de vannak emlékeik abból az időszakból. Mindketten élményként élték meg azokat az időket és számos olyan zenei emlékük van, ami ugyan nem konkrét, de egyértelműen zenéhez köthető, azonban főleg a japán oviból idézték fel a példákat. Említették a sok-sok hangszer használatát, melyekkel ők is zenélhettek (kasztanyetta, shaker, különféle ütős hangszerek), mindemellett megragadt bennük, hogy számos dalt énekeltek zongora kísérettel, többek között japán anime mesék dalait is (Totoro), amely egyben a japán mesekultúrát élteti tovább a gyermekekben. Magyar vonatkozásban kevés ilyen élményük maradt meg, viszont kiemelendő a köjátékok szerepe, mely szintén kapcsolatteremtő jellegű és összekovácsoló játékfajta, mely zenei jelleggel bír. Ezt mindketten kiemelték Magyar óvodai emlékeik közül.

Szülők elmondása alapján ez egy nagyszerű kezdeményezés annak érdekében, hogy megőrizték mindkét fél hagyományait a családon belül. Azonban egyértelműen nehéz és felelősséget igényel az értékek kölcsönös tiszteletben tartása, ápolása.

2.2.2. Német óvoda

A gyermekek nevelésében kölcsönösen jelen van a magyar és a német kultúra, nyelv elsajátítása. Kéthetente váltakozik melyik nemzetiség kap központi szerepet.

Az ének tevékenység nem kötelező jellegű, kötetlen tevékenység a kisgyermekek számára ám ennek ellenére szinte kivétel nélkül az összes gyermek részt vesz benne, az óvónő motivációs módszere, kisugárzása maga köré vonzza őket. Ez remekül mutatja a gyermekek dallam-élmény iránti fogékonyságát, nyitottságát.

Ebben az esetben is kiemelkedő szereppel bír a gesztikuláció, mozdulatok végzése az éneklés közben. A dalok tartalma ez esetben is ismeretekkel bővíti a gyermekek tudását, továbbá az énekelte "Guten Tag, guten Tag..." kezdetű dal jól példázza az toleranciára, elfogadásra való nevelést, mivel szövegének tartalma erősen utal arra, hogy sokfélék vagyunk, mindenki más. "...sagen alle Kinder, große Kinder, kleine Kinder, dicke Kinder, dünne Kinder..." Tehát minden egyes gyerek attól függően, hogy kicsi, nagy, duci vagy vékony, ugyanúgy köszönti egymást. Egymással való kapcsolatteremtés, a másikkal való odafordulás valósult meg a gyermekek között és a dal szövegéből, annak elmutatásából adódóan központi szerephez jutott egymás elfogadásának erősítése.

A gyermekeket figyelve elmondható, hogy képesek voltak értelmezni a dalok, mondókák tartalmát. Gesztikuláció által az ismeretlen szavak tartalmát érthetővé tették maguk számára azok, akik kevésbé vagy egyáltalán nem tudnak még németül. Így a dallam motiváló erejét és mozdulatok aktív, cselekvő végzését komplex módon összekapcsolva, érzelmileg és értelmileg is fejlődhetnek a gyermekek.

Szintén bizonyíték a gyermekek zene iránti fogékonyságára az óvónő spontán kezdeményezett, magyar nyelvű énekes tevékenysége. A délelőtti folyamán egy egészen rövid zenélésre is sor került, melyben adentra készülve, ilyen jellegű dalokat, mondókákat játszottak a gyerekek. Az óvónő hangszerek bevonásával tette még izgalmasabbá a foglalkozást (csörgő, csengő) a kicsi gyerekek számára. Megjelent az aktuális fejlesztési terület (halkabb, hangosabb megkülönböztetése), a dalok szövegét elmutatták, (hógolyógyúrás, kipirult arc), átélték és saját testükkel is zenéltek. (Fúj a szél, csepereg az eső, erősebben fúj a szél, jobban csepereg az eső és ebből fokozatosan kialakult a vihar). Annak ellenére, hogy a gyermekek kiscsoportosak és még nem képesek huzamosabb ideig részt venni egy tevékenységen, legnagyobb részük ehhez a második, teljesen spontán és kötetlen tevékenységhez is csatlakozott. Az újabb, még kevésbé ismert dal (Adventi hírnök...) szövegét még többen nem tudták, viszont feszülten figyeltek, a szöveg ismeretének hiányában eleinte csak dúdoltak, majd folyamatosan bekapcsolódtak.

Az óvónő kiemelte, hogy mennyire erős motiváló ereje van a zenének. Ezt láthattam is, hiszen mind a két foglalkozáson részt vett a gyermekek többsége, annak ellenére, hogy kötetlen formában zajlottak. A gyerekek akkor is nyitottak rá, ha nem értenek belőle egy szót sem, megfogja őket a dallam, a hangzás. Hozzá tette azt is, hogy elengedhetetlennek tartja a

különböző mozdulatok bekapcsolását a tevékenységbe. Így sokkal hatékonyabb az ismeretek elsajátítása, mivel ők maguk is aktív résztvevői, alakítói a foglalkozásnak. Fontos, hogy az ismeretátadás minél befogadhatóbb legyen a gyermekek számára ebben segítség a zene, illetve a befogadhatóság mellett kézzelfoghatónak kell lennie. Ennek megvalósításához pedig a gesztikuláció nyújt kiváló segítséget. Az óvónő évek során szerzett tapasztalatai alapján a zene egy rendkívül hatékony eszköz a pedagógusok kezében, ez esetben a nyelvsajátítás és a hagyományok őrzésének segítségével, emellett a közösséghez tartozás érzésének kialakításában.

Levonható következtetés, a látottakat és az óvónővel folytatott beszélgetés részleteit összevetve, hogy a gyermekekre erőteljes motiváló hatást gyakorol a zene, a nyelvsajátítás segítésére is kiváló, továbbá közösséget teremt az együtt átélt élmény.

2.2.3. Héber-magyar két tannyelvű óvoda

Ennek az intézménynek az esete igen összetett, hiszen mind vallási érték és nyelv átadása is megvalósul. Az óvodába csak izraelita vallású gyermekek járnak, anyanyelvük esetében lehetnek eltérések (magyar, angol akár héber).

Délelőttönként héber anyanyelvű óvónő foglalkozik a gyermekekkel, csak héberül beszélnek. Minden nap van hittan jellegű foglalkozás, melynek során a Tóra szerint haladnak, egy-egy központi témával ismerkednek meg a gyermekek. Összességében egy igen komplex tevékenységnek voltam tanúja. Elmondható, hogy kötött jellegű tevékenységet láttam, viszont ennek ellenére nem volt erőltetett, a gyermekek már megszokásból tudták, hogy reggeli után a közös tevékenység következik. Mondhatni napirendjük szerves része és egyfajta rendszer ez számukra. Részekre bontva a látottakat, az első rész nem sokban különbözött egy "átlagos" óvodában zajlótól. Megjelentek benne az aktuális témakör elemei, ebben az esetben a testrészek, a fejlesztési területtel összekapcsolva, mely a gyorsabb és lassabb különbségének érzékeltetése volt. A foglalkozás alatt matematikai fogalmak, környezeti tartalom egyaránt megjelent, dallamos, ritmusos anyag segítségével. Tehát zenei elemek bevonásával gyarapították a gyermekek nyelvi ismereteit, azonban ami talán még hangsúlyosabb az a vallás értékeinek, a kultúra hagyományainak megismerése. A második rész erről szólt.

A hittan foglalkozás elmaradhatatlan része és mindennapos program a közös ima, amely a gyermekek életkorához igazodik. A zsidó kultúrában szinte minden ima énekes, ebből kifolyólag már eleve elválaszthatatlan zene és érték közvetítés kapcsolata, melyhez jelen esetben a héber nyelv tanulása is hozzákapcsolódik. Az egész délelőttöt áthatotta a zene, ének. Mindezt a beszélgetés is alátámasztotta. A csoport sok zenei élményben részesül. Nem csupán a kötelező foglalkozások keretein belül hallanak zenét, hanem lehetőleg minden tevékenység során megjelenik és segítségként szolgál az ismeretek elsajátítására, illetve sokszor ebéd, uzsonna vagy elalvás előtti időben is hallgatnak zenét.

A pénteki napokon sábeszt tartanak, (a szó jelentése: szombat, a zsidók ezen a napon semmilyen munkát nem végeznek, nyugalomra, imádkozásra szolgál) ez szintén végig énekes, a gyermekek számára könnyen befogadható, figyelemfelkeltő.

Az idejártó gyermekekről tudni kell, hogy legnagyobb részük komoly, vallásos zsidó családból származik, tehát a gyerekek zsinagógába is járnak szüleikkel. A szertartásokon szintén jelentős szerepe van a zenének. Sok az éneklés, imádkozás (szintén énekes), a gyerekek mindezt látják és hallják, így a zene szerves részét képezi életüknek akkor is, ha családjukban a muzikalitás közvetlenül nincs jelen.

Az óvodapedagógussal folytatott beszélgetésem során megerősítést nyert az a feltevésem, hogy zenével könnyebb nyelvet, kultúrát és értékeket elsajátítani. Ebben az esetben különösen hangsúlyos mindegyik, hiszen a gyerekek nyelvet tanulnak és mindemellett komoly hagyományokat, értékeket, hitbeli meggyőződéseket is. Az óvodapedagógus folyamatosan tapasztalja, mennyire gyorsan megtanulják a nyelvet erőfeszítések nélkül úgy, hogy pusztán odafigyelnek a dallamra, ami felkelti érdeklődésüket és ennek (továbbá a gesztikulációnak) segítségével szépen lassan elkezdik megérteni a szöveget, mely ebben az esetben a hittel való megismerkedéssel és az egység érzésének kialakulásával párosul. Az óvónő említést tett arról, hogy a gyerekek már egészen kis korukban nyitottan közelednek

egymás felé. Ez egyrészt betudható a sok közös énekes tevékenységnek, imának ami ezt segíti, illetve annak is, hogy a gyermekek többsége nagy családban él, közösségbe jár.

Ki kell térnem arra, hogy mint említettem héber és magyar nyelven is foglalkoznak a gyerekekkel, hiszen két tannyelvű az óvoda. Azonban jogosan merülhet fel az a kérdés, hogy magyar nyelvű óvodai nevelés során mi az, amiben mást kapnak a gyerekek, miért fontos egyáltalán, hogy a magyart is használják, illetve összeegyeztethető-e a magyar néphagyomány és a zsidó vallás? Itt érdemes visszagondolni a multikulturalizmus fogalmainál leírtakra, ahol a kölcsönösség minden esetben hangsúlyozva van, így mind a kisebbségi mind a többségi társadalom nyelvét, kultúráját tiszteletben kell tartani, ápolni kell.

A két foglalkozás közös vonásokon alapszik. Mindkettőben központi szerepet kap a dallamosság. Legyen szó bármelyik nevelési területről azt igyekeznek komplexen összekapcsolni zenével, továbbá gesztikulációval. Amihez csak lehet mozgást is kapcsolnak, ez kapaszkodót nyújt és segít a memorizálásban.

Beszélgetés során kiderült, hogy a magyar népdalok bizonyos elemei nem egyeztethetők össze a zsidó vallási szokásokkal, így óvatosan kell kezelni őket. Szigorú szabályok alapján választják a tanítani kívánt dalokat, melyeket adott esetben óvatosan át kell költeni. Ez nehézség, mivel a magyar népdalok tele vannak olyan elemekkel, amelyek a vallás szerint nem kóserek, tehát nem szabad őket megjeleníteni. Ez leggyakrabban az állatos daloknál nyilvánul meg, melyek, mint tudjuk, szerves részét képezik a magyar népdal kincsnek (Például: medve egyáltalán nem jelenhet meg, állatokat nem utánozhatnak a foglalkozásokon). Azonban a gyerekek ugyanúgy megismerik ezeket a dalokat, dalos játékokat, mint nem zsidó társaik, csak kicsit másképpen. Maga a magyar néphagyomány, népszokások viszont nem jelennek meg az ovisok életében. Szóba jött az, hogy vajon ez jelent-e bármilyen hátrányt a gyermekek számára. Az óvónő elgondolkozott, majd végül azt fogalmazta meg válaszában: nem gondolja, hogy ebből hátrányuk születne. Mivel manapság általános tendenciának mondható az, hogy kevesebb azoknak a szülőknek a száma, akik családi körben magyar dalt vagy akár népmesét ismertetnek meg gyermekeikkel, így elmondható, hogy a gyerekek, minden esetben hasonló mértékben tesznek szert a magyar kultúra ismeretére. Különbség a tudás „minőségében” fedezhető fel, mivel mint említettem, a népdalok szövegét esetenként át kell írni, viszont a dallamvilágot ugyanúgy ismerik meg a zsidó gyermekek is.

2.2.4. Református óvoda

Ebben az óvodában egy hittan és egy hagyományos ének foglalkozást tekintettem meg. A hittan foglalkozásokon minden csoport együtt vesz részt a legnagyobb csoportszobában. Mivel az óvoda nem nagy ez könnyebben megvalósítható.

A foglalkozás azonnal énekléssel kezdődik és megfigyelhető, hogy végig a zene, a keresztény gyermekdalok kapnak központi szerepet. Ezek éneklése alatt folyamatos a gesztikuláció. Kezükkel, testükkel élik át a dalok tartalmát a gyermekek és pedagógusok egyaránt, ezáltal kézzelfoghatóbbá, tudatosabbá téve miről is énekelnek. Különösképpen erősödik az összetartozás érzése olyan dalok által melyekben egymással teremtenek kapcsolatot a gyermekek. Mindez összekapcsolódik a keresztény értékekkel, hogy minden embert Isten teremtett és a dal („Ki teremtett téged, őt és engem? Téged, őt és engem?” válasz „Atyánk, Istenünk.”) éneklése során egymásra mutatnak, egymásra néznek, kontaktusba kerülnek egymással. Ezáltal elmélyültebb kapcsolat alakul ki a gyermekek között, mindehhez hozzájárul annak tudatosítása is, hogy ők egy közös Atyától származnak, így ez szorosabbá teszi a gyermekek között kialakuló kapcsolatokat és segít nyitni társaik felé.

A kezdő éneklést rövid bibliai történet követte, ami szemléletes, interaktív módon volt közvetítve, a gyermekek is be voltak vonva. Ez a rész körülbelül 10 percet vett igénybe, majd aranymondás következett és újra a zenéé lett a főszerep. Olyan ének következett, amelyet nem ismertek a gyerekek. A lelkész és a felesége, a pedagógusok elénekelték nekik és már első hallás után hallatszott a gyermekek dúdolása, szövegrészletek mormolása. Koncentrálva figyelték a felnőtteket, igyekeztek nemcsak fülükkel hallgatni a dallamot, hanem szemükkel is figyelni a beszédet, a gesztikulációt, ezáltal megerősíteni a hallottakat. Pillanatok alatt az

egész gyereksereg zengeni kezdte az éneket. Egyszerű, fülbemászó, kellemes dallamával megérintette, motiválta őket arra, hogy akarják megtanulni, érteni a szöveget is, hiszen aminek ilyen szép dallama van, annak biztos a szövege is értékes. Mindeközben a felnőttek, mozdulatokat végeztek, ezzel is hozzásegítve a gyerekeket a tanuláshoz, megértéshez, így több csatornán keresztül támogatták az ismeretek elsajátítást. Ezután újból éneklés következett és végül a nagy kedvenc, a foglalkozás elején is énekelt „Ki teremtette...” kezdetű dalt énekelték el, a gyermekek kérésére többször is. Lezárásképpen pedig elmondták a *Mi Atyánk* kezdetű közös imádságot.

A gyermekek „hétköznapi” zenei nevelése nem tér el az állami óvodákétól. A foglalkozások során nem jelennek meg hittel kapcsolatos dalok, ugyanúgy a magyar népdalok, körjátékok, mondókák segítségével ismertetik meg a gyermekekkel a kultúrát, néphagyományokat. A néphagyományokkal sokszor együtt járó babonákkal, hiedelmekkel is megismertetik a gyerekeket, hiszen ezek is a magyar kultúra részét képezik.

Az általam látott foglalkozás kötetlen volt, ennek ellenére elég sokan bekapcsolódtak a kicsik (kiscsoportosok) közül. Amint az óvónő megszólaltatta furulyáját, a gyerekek köré gyűltek. Megfigyelhető volt az is, hogy, aki nem csatlakozott, mert éppen a rajzolásban mélyült el, ő is figyelt, a többiekkel együtt énekelt. Ezek a megfigyelések egyértelműen a gyerekek zene iránti fogékonyságát mutatják.

A vezető óvodapedagógussal folytatott beszélgetésem során kiderült, hogy a művészeti nevelés központi szerepű az óvoda életében. A zene, zenei nevelés minden tevékenységet áthat és jelen van a tanítási folyamatokban.

A zene sokoldalú fejlesztő hatását igyekeznek kihasználni abban a tudatban, hogy minél korábban jelenik meg a gyermekek életében, annál jobban érvényesülnek majd pozitív hatásai. Általa belső motiváció alakítható ki, mely segít az élményekhez jutásban, ezáltal az érzelmi intelligencia fejlesztésében. Sok éves tapasztalat mondja azt, hogy a zenét ahol csak lehet, használni kell. A keresztény értékrend átadására különösen alkalmas, abból kifolyólag, hogy az érzelmekre gyakorol erős hatást.

Az óvoda épülete közvetlenül érintkezik a templommal, egyszerű az átjárás. A gyermekek nem egyszer hallhatják az orgona hangját, lehetnek templomi környezetben. A felekezet nélküli gyermekek számára kitűnő lehetőség, hogy megismerjék és magukévá tegyék a keresztény értékeket, melyeket otthonukban is közvetíteni tudnak. Mindezt dalok segítségével, hozzájuk közel álló módon sokkal egyszerűbb megtenni. Továbbá az úgynevezett családi vasárnapokon, délutánonként rövid istentisztelet után a gyermekek szerepelnek közösen, esetenként a pedagógusokkal együtt míg szüleik a padosorokban ülnek.

A lelkész nagy már iskoláskorú gyermekei elmondása alapján is hatalmas a jelentősége ezeknek a daloknak, a zenének Kiskorukból ők számos keresztény gyermekdalt tudnak felidézni. Most pedig kistestvérükön tapasztalják mennyire képes megfogni egy-egy ilyen dal a gyerekeket. Kiscsoportos testvérüket hozták fel példaként, aki állandó jelleggel a „Ki teremtette ezt a világot...” kezdetű dalt énekli, dúdolja, mutatja és nagyon kacag közben. Azonban van, hogy elfelejti a szöveget. Ekkor a dallamot ugyanúgy viszi tovább és ahonnan tudja folytatja az éneklést. Ebből is látszik, hogy a kisgyerekekben megmaradnak a zenei hatások, fogékonyak a dallamokra, ritmusra és ezzel együtt a hitről való tudásuk mélyül.

2.3. A kutatás során szerzett tapasztalatok összegzése

Miután ismertettem a különböző intézményekben szerzett tapasztalataimat, a következőkben a megfigyelt közös vonásokat, hasonlóságokat, illetve különbségeket szeretném felvázolni. Megszerzett ismereteim elemzése, átgondolása és felelevenítése közben számos olyan elemet fedeztem fel, melyeket érdemes bemutatnom.

2.3.1. A multikulturalizmus megnyilvánulása

Megállapítható, hogy mind a négy vizsgált intézményben valamiképpen különböző módon nyilvánul meg a multikulturalizmus. Ezeket a különbségeket ismertetnem kell, hiszen saját,

konkrét tapasztalataimról van szó, melyek alátámasztják a multikulturalizmus fogalmának összetettségét, sokféleségét.

2.3.2. Japán óvoda

A japán óvoda esetében az látható, hogy az oda járó gyermekek külön alkalmak keretein belül ismerkedhetnek meg a kisebbségi kultúrával és csak japánul foglalkoznak velük.⁶ A többi esetben önálló intézményekben valósul meg az ismeretek elsajátítása és mindkét nyelv, kultúra integrálva jelenik meg a gyermekek nevelésében.⁷

A KSH (2014) nemzetiségekre vonatkozó népszámlálási adataiban külön nem található információ a japánokra vonatkozóan. Ebből az a következtetés vonható le, hogy nem képeznek számottevő kisebbséget hazánkban.

Esetükben a kulturális különbség együtt jár külső, testi megjelenésbeli különbséggel is, melyet a hétköznapiak során a gyerekek óvó társai is észrevehetnek, megjegyezhetnek. Ebből a szempontból is jó, ha tisztában vannak származásukkal és ismerik az abból fakadó sajátosságokat. Itt fontos leírnom, hogy a japán óvoda ismertetésénél említett iskoláskorú gyermekek elmondása alapján semmilyen megkülönböztetésben nem volt részük a magyar óvodában. Társaik ugyanúgy kezelték őket, mint bárki mást és – az óvodai alváson kívül – nincs semmilyen rossz élményük abból a korszakból. Ez igazolja azt a feltevést, hogy a gyermekekben alapvetően nincsenek előítéletek. Mindezek ellenére úgy gondolom, és a velük folytatott beszélgetés során is felmerült, hogy értékes és kedves gesztus lett volna a magyar óvodapedagógusok részéről, ha a csoporttal megismertetnek pár japán dalt. Ezzel hozzájárulva a gyermekek közötti pozitív érzelmi viszonyulás, elfogadás megmaradásához és egy szorosabb kapcsolat kialakításához.

A gyerekek életében tehát, nem csak intézményi keretek között jelennek meg a kulturális különbségek, hanem otthonukban, családjukban is – hiszen legtöbbszörük vegyes házasságból származik, így magyar és japán elemek is helyt kapnak életükben – illetve a külső tulajdonságokban megjelenő különbségekből fakadóan kimondható, hogy mindenhol szembesülhetnek ezzel.

Cél, hogy mindkét szülő kultúráját és nyelvét ápolják, fenntartsák, viszont nyilvánvaló, hogy a kisebbségben lévő szülőjét nehezebb. Ennek ápolása érdekében működik a japán óvi és ezzel együtt érzelmileg, értelmileg is neveli az idejövő gyerekeket.

2.3.3. Német óvoda

A német óvoda önálló intézményként, mindkét nyelvet, kultúrát közvetíti a gyermekek felé. Az idejövő gyermekeket kevésbé fenyegeti az esetleges megkülönböztetés veszélye. A KSH (2014) nemzetiségekre vonatkozó népszámlálási adatait vizsgálva megállapítottam, hogy a németek nagy számban képeznek kisebbséget hazánkban. Azonban ehhez érdemes hozzátenni, hogy az adatok több hovatartozást befolyásoló tényező szerint vannak felosztva. Ennek alapján feltűnő és érdekes kiemelni, hogy a nemzetiség összlétszámához képest kevés az anyanyelvű német, viszont ezzel szemben elég magas azoknak a száma, akik családban, baráti körben a nemzetiségi nyelvet használják. Ebből azt a következtetést vontam le magam

⁶ Itt felmerülhet a párhuzamos társadalom kialakulásának veszélye, mivel szegregált módon, csak japán gyökerekkel rendelkezők vesznek részt az alkalmakon. Nem használják a magyar nyelvet, egyoldalúan csak a japán kultúrával ismerkednek meg a gyermekek. Mindemellett a szülők közül is az esetek többségében a japán szülő vesz részt a közös tevékenységen, csak ő van jelen, a magyar szülő nincs.

Az is tapasztalható, hogy a vegyes házasságokban többnyire mindegyik fél ragaszkodik a saját nyelvéhez, kultúrájához, ezért hosszútávon fennáll a veszélye, hogy párhuzamos társadalom alakuljon ki, az egyik kultúra idővel elnyomhatja a másikat.

⁷ Még a héber óvoda esetében is, annak ellenére, hogy csak izraelita származású gyerekek járnak oda, a magyar nyelv és kultúra is jelen van az óvodai nevelésben. (Utóbbi kisebb-nagyobb módosításokkal a hittel való összeegyeztetés érdekében.) Azonban ennek ellenére, ebben az esetben is kialakulhat párhuzamos társadalom, mivel hosszútávon könnyen fölénybe kerülhet az egyik kultúra a másikkal szemben és maga a vallás, a velejáró szokások, hagyományok a dominánsabbak a gyermekek életében.

számára, hogy sok olyan ember van, akiknek igényük van a német nyelv és ezzel együtt kultúra, hagyományok őrzésére. Annak ellenére, hogy nem anyanyelvűek bennük van a nemzeti öntudat, fontos számukra hovatartozásuk, a nyelv és kultúra ápolása, hiszen mindez személyiségük részét képezi. Így kifejezetten indokolt a nemzetiségi intézmények létrehozása, fenntartása.

Ebben az óvodai közegben a hangsúly azon van, hogy a gyermekek a német nyelvet és hagyományokat megőrizték. Két nemzet kultúráját tehetik magukévá illetve, ha sváb családból származnak segít nekik őrizni és tovább vinni értékeiket. Az ő életükben ez a környezet biztosít multikulturális tapasztalatokat, ad lehetőséget a hagyományok és a nyelv megismerésére, illetve pozitív érzelmi viszonyulást segít kialakítani, felkelti az érdeklődést a kultúra iránt. Amennyiben van német anyanyelvű gyermek is a csoportban, ez segíthet a gyerekeknek még érdeklődőbbé válni a kultúra, a nyelv iránt, hiszen egy társuk valamiben „más”, mint ők, így jobban izgatja őket a felfedezés, megismerés. Ezt igazolja egy, a megfigyelt csoportba járó kislány, aki mindkét nyelvet anyanyelvi szinten beszéli, mert Németországban született. Az ő jelenléte, tudása motiváló hatással van társaira. Alapvetően a családokban, otthoni környezetben ritkán van jelen a kétféle kultúra, viszont a gyermekek óvodában szerzett ismereteiket, élményeiket sok esetben tovább adják szüleiknek, ezáltal ott is megjelenhet.

2.3.4. Héber-magyar két tanyelvű óvoda

A héber-magyar két tanyelvű óvoda esete a legösszetettebb. Ebben az esetben is önálló intézményi keretek között valósul meg az értékek közvetítése. Nyelv és vallási értékrend elsajátítása, őrzése együtt jelenik meg a gyermekek életében, így több szempontból nyilvánult meg a multikulturalizmus. Magyarország népességének mindössze 0,1%-a vallotta magát izraelita vallásúnak, a 2011-es népszámlálási adatok alapján, így egyértelműen kijelenthető, hogy vallási kisebbséget képeznek az országban.⁸ Az óvoda célja, hogy a gyermekek szabadon, megkülönböztetés nélkül gyakorolják, éljék meg hitüket, szokásaikat, mindemellett héber nyelvet is tanuljanak. Tehát egyaránt hangsúlyos a nyelvi, kulturális és vallási értékek elsajátítása. Olyan védett közeget biztosít a gyermekek számára az intézmény, ahol minden szokás, hagyomány jelen van és nincsenek kisebbségben társaikkal szemben, hanem egy, közös egységet alkotnak. Magyar és héber nyelven is nevelésben részesülnek, ismereteiket szereznék és értékeket sajátítanak el. Itt az intézményben is, illetve, mint azt már a részletes kifejtés során említettem, családjukban is érik őket a különböző kulturális hatások. Bizonyos szempontok (kipa viselet, héber nyelv használata stb) miatt, a hétköznapiak során találkozhatnak megkülönböztetéssel. Ezért jó, hogy itt tudatosan bennük hovatartozásuk és erősödik értékrendjük, identitásuk.

2.3.5. Református óvoda

A református óvoda több szempontból kilóghat a sorból. Nincs szó nyelvi különbözőségről, illetve kérdés, hogy tekinthető-e a református vallás kisebbségnek? A 2011-es népszámlálás adatai szerint a népesség 11,6%-a vallotta magát református vallásúnak. Annak ellenére, hogy egy bevett vallásról van szó, a százalékos arányok alapján a felekezet kisebbségben van a Magyarországon legelterjedtebb, katolikus (a népesség 39%-a) vallással szemben. Ma Európában nem üldözik a kereszténységet, nem részesülnek hátrányos megkülönböztetésben, illetve eretneknek sem titulálnak senkit azért, mert más a vallása, mint a többségnek. Viszont abból a szempontból indokolható a kisebbséghez sorolásuk, hogy elenyésző azoknak a száma, akik nem csupán vallásos, hanem hitüket gyakorló, keresztény értékeket őrizni akaró, megtért emberek. Ennek nyílt vállalása során ugyanúgy részesülhetnek lenézésben, kirekesztésben a mai, úgynevezett liberális társadalomban. Éppen ezért esett a

⁸ Központi Statisztikai Hivatal (2014): 2011. Évi Népszámlálás, 9. Nemzetiségi adatok, Központi Statisztikai Hivatal, Budapest
http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/nepsz2011/nepsz_09_2011.pdf (utolsó letöltés dátuma: 2018.01.15.)

választásom egy egyházi intézményre, mert létrejöttének célja pont az értékek megőrzése és átadása, a keresztény hit megélése. Ezáltal bevehető a multikulturális nevelést folytató intézmények közé, hiszen a multikulturalizmus fogalmkörébe a vallási sokszínűség is beletartozik. A multikulturalizmus jelen esetben úgy nyilvánul meg, hogy a magyar néphagyományt és a keresztény értékeket egyaránt közvetíti az óvoda. A gyermekek életében, legtöbb esetben, az intézményben és családjukban is naponként megjelennek a keresztény értékek, a magyar hagyományokkal együtt.

Annak ellenére, hogy a multikulturalizmus fogalmkörébe beletartozik a vallási sokszínűség úgy gondolom, hogy ez egy külön kategóriát képez. Ha nem csak a kereszténység szintjén vizsgáljuk a jelenséget, akkor is megállapítható, hogy összetettebb, illetve más jellegű különbségek merülhetnek fel kisebbség és „többség” között, mint a nemzeti kisebbségek esetében. Viszont egy nemzetet legtöbbször ugyanúgy jellemez a vallási hovatartozása, mint a nyelve, kulturális szokásai.

2.4. A multikulturális nevelés megvalósulása

Az előző fejezetben leírtak alapján látható a multikulturalizmus sokszínű megnyilvánulása. Ebből fakadóan a multikulturális nevelés is különböző módokon valósulhat meg, illetve kérdés, hogy megvalósul-e. A vizsgálati helyszíneken tett megfigyeléseim alapján két esetben megkérdőjeleztem a megvalósulását. A kérdéses intézmények a héber és a japán óvoda.

2.4.1. Japán óvoda

A japán oviban egyáltalán nincs jelen a magyar nyelv, kultúra, néphagyomány megismertetése a gyermekekkel. Ezáltal a szó szoros értelmében nem beszélhetünk multikulturális nevelésről. Inkább zene általi kultúra, nyelv és érték elsajátításról van szó, melyet ezek a külön alkalmak biztosítanak a gyerekek számára annak érdekében, hogy megismerjék, ápolják kisebbségben lévő szülőjük kultúráját is. Csak az egyik oldal megismerésére irányul a nevelés és a szülőkkel közösen végzett tevékenységen is többnyire csak a japán szülő volt ott gyermekével.

A megfigyelés során egy ellenpéldát láttam erre, melyről érdemes pár szót ejtenem. Ezesetben egy magyar apuka kísérte el fiát a foglalkozásra. Az apuka kifejezetten frusztráltak látszott, kényelmetlenül érezte magát a helyzetben. Feltehetőleg azért, mert nem tudott bekapcsolódni a tevékenységbe a nyelv ismeretének hiányában és felnőtt lévén, még ha értette is mit csinálnak, (a gesztikuláció által) inkább kínosnak érezte volna a csatlakozást. Fia többször próbálta jobban bevonni, nem sok sikerrel.

Annak érdekében, hogy valóban meg tudjon valósulni egy „párbeszéd” a két kultúra között, a látottak alapján úgy gondolom jó alapot adhatna, ha a vegyes házasságból született gyermekek szülei mindketten részt vennének a foglalkozásokon. Tény, hogy a cél a japán kultúra, nyelvtudás elmélyítése és a gyermekek hétköznapi ügyis magyar nevelésben részesülnek, viszont az egyoldalúság élesen elhatárolja egymástól a kétféle kultúrát ahelyett, hogy az egymás melletti megférhetőség lenne közvetítve. Hogyha a szülők mindketten képviselnék a saját „oldalukat” és ez a foglalkozások tartalmában is megjelenne, akkor beszélhetnénk a multikulturális nevelés megvalósulásáról. Így viszont fennáll a már említett párhuzamos társadalom kialakulásának veszélye. Ezt fokozza, hogy otthoni környezetükben is meg van ez a kettősség a szülők részéről, mindketten a saját kultúrájukhoz ragaszkodnak.⁹

Segítségnyújtást a zene a multikulturális nevelés megvalósításában, hiszen minden kultúrában jelen van és szavak nélkül is képes „tanítani” gyermekeket, felnőtteket egyaránt.¹⁰ Mint láthattuk, illetve a szakirodalom is alátámasztja, a kicsik különösen nyitottak rá és szüleiket is képesek azzá tenni (ha eleve nincs meg bennük az érdeklődés). A dallam, zene, ritmus mindenkire szól korosztálytól, kultúrától függetlenül és képes megérinteni, érzelmeket

⁹ Érdekes megemlítenem, hogy az óvodapedagógus interjú alany elmondása szerint, többnyire az anya nyelve a dominánsabb.

¹⁰ Jó lehetőség lenne kihasználni az olyan dallamokat/elemeket melyek mindkét kultúrában megjelennek (pl.: Gu Choki Pa De – Pista bácsi, János bácsi...; Kő, papír, olló), ezáltal kiemelni, hogy vannak hasonló, közös pontok. Ez mind a szülők, mind a gyermekek számára izgalmas és érdekes felfedezés lehet.

közvetíteni. Ezt kihasználva és a szülőket bevonva, kölcsönösen mindkét kultúra értékeit át lehetne adni a gyerekeknek anélkül, hogy az egyik ki lenne zárva.

Az alkalmak során közvetlenül nem valósul meg a multikulturális nevelés, viszont a japán ovi azáltal, hogy közvetíti a nyelvet, az értékeket, közvetett módon hozzájárul a gyermekek multikulturális neveléséhez. Hiszen ezeken az alkalmakon kívül a nap további részében, illetve hétköznaponként az óvodában, a városban, de sok esetben otthonukban is a magyar nyelvvel, kultúrával találkoznak.

2.4.2. Héber-magyar két tannyelvű óvoda

A héber óvoda esetében megvalósul a multikulturális nevelés, viszont ez leginkább a két különböző nyelv kölcsönös jelenlétében nyilvánul meg, hiszen a magyar néphagyomány és kultúra ünnepei teljes mértékben, míg a népdalok, népmesék bizonyos elemei ütköznek az izraelita vallással. Véleményem szerint éppen ezért helyesebb volna azt mondani, hogy részben valósul meg a multikulturális nevelés, mivel itt nem csupán nyelvről, hanem vallásról is beszélünk, mely alapjaiban határozza meg a közösség életét, az élet minden területére, így az óvodások nevelésére is hatással van.

Hogyha átgondoljuk a héber óvoda ismertetésénél leírtakat akkor látható, hogy szegregált módon csak izraelita vallású gyermekek járnak az intézménybe, tehát egy zárt közösségről beszélünk, ahová ugyanolyan háttérrel rendelkező gyerekek járnak. Az intézménybe járók nem találkoznak társaik között olyannal, aki más vallású lenne¹¹, ezáltal könnyen egyoldalúvá válhatna a nevelés. Ilyen módon nem valósul meg a nyitottság és befogadás a másik kultúrával szemben, viszont hangsúlyoznom kell, hogy ez teljes mértékben érthető, mivel tudjuk, hogy ennek a vallásnak komoly hagyományai, szokásai és meggyőződései vannak. Mindezek ellenére nem teljesen egyoldalú a gyermekek nevelése. A másik kultúra befogadása és elfogadása ugyanis más módon nyilvánul meg. Esetenként átírva, átköltve ugyanúgy alkalmazzák a pedagógusok a magyar kultúra részét képező dalokat, mondókákat, meséket, verseket. Átadják, közvetítik a gyerekeknek, akik megismerik őket, kicsit másképpen. Tehát a gyermekek olyan mértékben és módon ismerik meg a magyar kultúra értékeit, amennyire össze lehet őket egyeztetni az identitásukat erősebben befolyásoló vallási hovatartozásukkal.

Hasonlóan a japán óvodához, itt is egyoldalúbb a nevelés, azonban megjelenik az óvodai élet során a magyar nyelv, bizonyos kulturális elemek használata, viszont egyértelműen dominánsabb a vallási hovatartozással együttjáró értékek közvetítése. Hétköznapi szituációkban, a mindennapi élet során azonban mindenhol a magyar nyelv, kultúra dominál, ezáltal multikulturális tapasztalatokat szereznek a gyermekek, (a nyelven kívül) akarva akaratlan olyan jelképekkel, elemekkel is találkoznak melyek az ő hitükkel nem összeegyeztethetőek.¹²

2.4.3. Német óvoda

A német óvodában teljes mértékben multikulturális nevelés zajlik. Ugyanúgy találkozhatunk olyan gyermekkel, akinek nincs német felmenője, mint akinek van az ősei között német anyanyelvű, bár manapság egyre kevesebb az ilyen gyermek.

Az óvoda mindenki számára nyitott, bárki beirathatja gyermekét (származástól függetlenül), aki ezáltal multikulturális nevelésben részesülhet. Ennek során megismeri annak az országnak az értékeit, nyelvét amelyikben él, továbbá egy másik nemzet kultúráját és nyelvét is elsajátíthatja. Azonos arányban, kölcsönösen megjelenik a gyermekek nevelésében a két kultúra, egyik sem hangsúlyosabb a másiknál. A kulturális különbségek értéként való felfogása, elfogadása és közvetítése jelenik meg a gyermekek mindennapjaiban.

¹¹ Esetenként lehet példa arra, hogy a gyermek anyanyelve nem magyar, de vallása ettől még ugyanaz.

¹² Karácsony közeledtével például elkerülhetetlen, hogy lássák a karácsonyfával, égőkkel, télapóval díszített várost, épületeket. Míg az óvodában szigorúan tilos ezeknek a megjelenése.

2.4.4. Református óvoda

A református óvoda esetében is megvalósul a multikulturális nevelés. Nem feltétele a beiratkozásnak a felekezeti hovatartozás, sőt a felekezethez tartozás sem befolyásoló tényező. Mindenki számára nyitott az intézmény. A nevelés során megjelennek a keresztény értékek, de ugyanúgy jelen van a hétköznapokban a magyar néphagyomány, kultúra, hiszen itt nem ütközik a vallási értékrenddel.

Azáltal, hogy bárki beirathatja gyermekét az oviba, a gyermekek között megjelenhet a vallási sokszínűség.¹³ A legnagyobb hangsúly a keresztény értékek átadásán, a hit megélésén van. Így az óvoda azt közvetíti a gyermekek és családjaik felé, hogy felekezettől függetlenül egy egységet képeznek a keresztény hívő emberek, illetve mindenki számára biztosított a lehetőség az értékek megismerésére, a megtérésre.

2.4.5. Konklúzió

A japán és héber óvodák esetében a multikulturális nevelésről alkotott elképzelésekre, megfogalmazásokra alapozva megállapítható, hogy egyoldalú a nevelés és nem valósul meg az értékek kölcsönös, egyenrangú közvetítése a gyermekek felé. Viszont mialatt az információkat elemeztem elgondolkodtam és más szemszögből nyert értelmet számomra a fogalom.

Úgy gondolom beleestem abba a hibába, hogy próbáltam saját elképzeléseim és az olvasottak alapján egy – a magam számára szimpatikus – képet, fogalmat alkotni arról, hogy mi a multikulturális nevelés. A vizsgálódás és a gyűjtött adatok elemzése, értékelése során döbbsentem rá, hogy igazán összetett témáról van szó, melyet talán nem is érdemes konkrét meghatározásokra leszűkíteni. Megkérdezőjeleztem mit takar a multikulturális nevelés fogalma. Attól függetlenül, hogy a legtöbb fogalom magyarázat hogyan definiálja, a tapasztaltakra alapozva megkockáztatom kijelenteni, hogy az előbb említett intézmények közvetett módon ugyan, de multikulturális nevelést folytatnak, hozzájárulnak a gyermekek ilyen fajta ismeretszerzéséhez, tanulásához, neveléséhez, értékeik kialakításához. Elvégre céljuk nem az, hogy elkülönítsék magukat a többségi társadalomtól (ennek veszélye ugyan idővel fennállhat). Érthető módon szeretnék a saját kultúrájukat továbbadni, értékeiket megőrizni, amely ilyen módon valósítható meg. Egyik esetben sem (héber és japán) lenne adott a lehetőség erre hagyományos óvodai nevelés keretein belül. Így összességében lehet beszélni, fogalmakat alkotni arról, mi az a multikulturális nevelés, azonban olyan meghatározás nem fog születni, amely lefedi az egész fogalmat, annak tartalmát, elvégre minden nézőpont és felfogás kérdése. A fogalom szűkebb, szakirodalmi behatárolása alapján multikulturális nevelés a német és református óvodákban zajlik. Viszont megnézve a vizsgált intézmények neveit, mindegyikben felfedezhető egyfajta utalás arra, hogy milyen csoport értékeinek őrzésére, továbbadására jöttek létre. Így annak ellenére, hogy a német és református óvodákban az értékek kölcsönös átadása jelenik meg, felvethető egy olyan probléma, hogy a nevük behatárolhatja, leszűkítheti a beiratkozó gyermekek körét.

2.5. A zene jelentősége a nevelésben

A megvizsgált egységeket áttekintve láthatjuk, hogy a multikulturalizmus milyen sokféleképpen jelenhet meg egy-egy gyermek, közösség életében. A tapasztalatok alapján az állapítható meg, hogy talán nincs is két egyforma megnyilvánulása a jelenségnek. Feltehetőleg éppen ezért a multikulturális nevelés megvalósítására sincs egyetlen bevett koncepció, amit pedagógusként bárki alkalmazhat. Továbbá úgy gondolom minden nevelő olyan módszert

¹³ Azonban fontosnak tartom megemlíteni azt a gondolatot, hogy feltételezem egy katolikus vagy jelentősen más jellegű felekezethez tartozó (nem protestáns) család nem fogja beiratni gyermekét az intézménybe, hiszen a neve valamilyen szinten „szabályozza”, hogy kiknek a számára van fenntartva, miért jött létre, annak ellenére, hogy nyitott a többi felekezettel és felekezet nélküliekkel szemben. Indirekt módon, úgy gondolom, a névnek befolyása lehet a beiratkozók személyére. (Azt is hozzá tenném, hogy a vizsgált intézmények neve minden esetben ilyen hatással lehet az óvodát kereső családokra.)

próbál kiválasztani, ami a legközelebb áll hozzá. Azt is láthattuk, hogy a vizsgált esetekben nem mindig beszélhetünk multikulturális nevelésről illetve, hogy maga a fogalom sem feltétlenül könnyen meghatározható, nem olyan egyértelmű, mint azt elsőre gondoltam. Van, hogy részben (héber óvoda) van, hogy nem úgy valósul meg, ahogyan vártam volna (japán óvoda), hiszen nincs meg a kultúrák közötti egyenrangúság, az értékek kölcsönös átadása, közvetítése a gyermekek felé. Ettől függetlenül a nevelés elősegíti a gyermekek multikulturális tapasztalatszerzését.

A számos különbözőség ellenére az ismertetett példákat összevetve, egyértelműen kirajzolódik az ének-zene kardinális szerepe a gyermekek nevelésében.

A vizsgálat során annak ellenére, hogy különféle példákat láttam multikulturalizmus megnyilvánulására, mind a négy említett intézmény esetében megállapítható, hogy a zene nem csak jelen van, hanem jelentős, központi szerepet játszik az ismeretek, értékek átadásában, érzelmi nevelésben. Szembetűnő és kiemelendő, hogy minden vizsgált egység esetében gesztikulálás, mozdulatok kísérték a zenei tevékenységeket, és minden egyes pedagógus elmondása, tapasztalata azt erősítette, hogy a zene az egyik leghatásosabb eszköz ismeretek átadására, értékek közvetítésére. Így a kutatás szempontjából vizsgálandó multikulturális nevelés megvalósításában – mely a sokféleségből fakadó különbségek megismertetésére és elfogadására, továbbá megőrzésére irányul gyermekek körében – kiválóan alkalmazható.

Mind a négy intézmény esetében jelentős szerepet tulajdonítanak a zenének, viszont azt tapasztaltam, hogy ott, ahol a gyermekek életében hit és értékrend átadása is megvalósul, (zsidó és református óvoda) ez a jelenlét még erőteljesebben nyilvánul meg. Az óvodai nevelés egészét áthatja a zene, végig jelen van a mindennapokban és szerves része a gyermekek életének.¹⁴

A meglátogatott intézményeket nem kronologikus sorrendben ismertettem. Ennek oka, hogy egy a kutatás végére kirajzolódott, logikai sorrend mentén szerettem volna haladni, és fokozatosan elérni a nemzeti értéket őrző intézmények felől, a vallási felé, hiszen a zene jelentőségében hangsúlyeltolódás figyelhető meg.

Mialatt összerendeztem, leírtam szerzett tapasztalataimat, a munka végén egyre erőteljesebben érzékelhető eltérések kerültek elő. Visszaolvasva a leírtakat, interjúkat elemezve, azt a szembetűnő jelenséget fedeztem fel, hogy a héber-magyar két tannyelvű, illetve a református óvoda esetében a zene minden nevelési területet áthat, nem szűkül az ének-zene foglalkozások keretei közé, a gyermekeket, amikor csak lehet, zenei élményekkel gazdagítják. Úgy használják, mint a legtermészetesebb eszközt, ami egy pedagógus munkáját segítheti. Úgy gondolom mindehhez jelentős mértékben hozzájárul az, hogy egy-egy vallást, a hozzá tartozó értékeket többnyire elvont fogalmak alkotnak, mint a hit, szeretet, összetartozás vagy magának Isten személyének a fogalma. A gyermekek számára ezek nem megfoghatóak annak ellenére, hogy a szavak konkrét jelentést hordoznak, a zene, ahogy Menuhin (1979) fogalmaz „érzelmeink mélyebb rétegeire hat” és éppen ezért képes megalapozni a gyermekekben ezeket a fogalmakat, érzéseket vált ki, melyek később tudatossá válnak bennük, megértik a közvetített tartalmat.

¹⁴ Itt érdekesnek tartom megemlíteni az énekes foglalkozást tartó japán anyukával folytatott beszélgetésem egy részletét.

Nem kérdeztem rá, teljesen spontán módon került szóba vallás, hit és zene kapcsolata. A zene általi tanulásra való példaként saját maga hozta fel a témát. Elmondta, hogy szerinte egy istentiszteleten olyan dolgokat hallanak a gyermekek, amit még nem értenek, nem fognak fel. Az énekekre, zenére (dicséretnek szót használta) azonban akkor is odafigyelnek. Leköti őket, mert hat rájuk a dallam, a zenei kíséret, a közös éneklés, ahogyan az egész együttesen megszólal. Ez az alapját képezheti annak, hogy a hitet is megismerjék. Gondoljunk csak Bach műveire, melyeket mind Istennek ajánlott. Szöveg nélküli művein ugyanúgy érezhető a vallásos tartalom, érzelmegazdagság (felekezettől függetlenül). (Pl.: BWV 639, melynek címe is 'Ich ruf zu dir Herr Jesu Christ'; vagy éppen a d-moll hegedű kettősverseny II. Largo ma non tanto tétele.)

A zsidó vallás esetében is az ének, a zene a hit egyik kifejezőeszköze és a zene Isten dicsőítésének a csúcsa. Az éneklés, a szöveghez illő zene pedig felnagyítja a a szöveg jelentését, közelebb visz hozzá és segít megérteni (Menuhin; Davis, 1979).

Akár tudatosan, akár nem, ezen vallási értéket őrző intézmények ennek mentén nevelik a gyermekeket. Zene és vallás, hit kapcsolata ősidők óta elválaszthatatlan, a megannyi egyházi éneke, kórus-, orgonaműre gondolva nyilvánvalóvá válik. Ezek mind a hit értékét, érzésvilágát hivatottak közvetíteni egyrészt szövegükkel másrészt dallamukkal, mely még magasabb szintre emeli mindezt. Ezekben az esetekben egyértelműen zene központú nevelés zajlik, míg a másik két esetben (német, japán) azt a következtetést vontam le, hogy fontos a zene, viszont úgy tapasztaltam a gesztikulációnak, mozgásnak van nagyobb jelentősége. Ez Kokas Klára módszerével vág egybe, aki az improvizatív mozgást kapcsolta össze zenei neveléssel. A német és japán óvodákban minden nevelési területet mozgással, gesztikulációval kapcsolnak össze és az óvodai élet egészét áthatja. Ezek végrehajtása során a gyerekek megfigyelhetik egymást, kapcsolatot teremthetnek egymással és a mozdulatok, gesztusok kifejezőerejét tapasztalhatják meg. Új ismereteket szereznek magukról, másokról, az őket körülvevő világról (Deszpot, 2016). Ennek háttérében feltételezésem szerint az áll, hogy a gyermekek nem szembesülnek olyan nagy mértékben elvont fogalmakkal, mint a vallások esetében. Központi szerepű a kultúra nyelvének elsajátítása, azonban a szavak megfogható, konkrét jelentéssel bírnak éppen ezért gesztikulálás segítségével a gyermekek számára is könnyebb érthetővé válniuk az idegen szavaknak.

Mindezekből azt állapítottam meg, hogy amikor értékek, az ember identitását még erősebben befolyásoló tényezők (vallás) elsajátításáról van szó, a zene érzelmekre gyakorolt hatását igyekeznek jobban kihasználni. A zene szöveg nélkül is képes érzéseket átadni, ezáltal segít megérteni olyan elvont fogalmakat, mint a hit, szeretet, összetartozás. Erre alapozva a nemzetiségek esetében a közös identitás erősítését segíthetné jobban, hiszen a kultúra szerves részét képezi a folklór, ezen belül is a népzene, amely a közösség értékeit őrzi és adja tovább. Mindemellett a közös zenélés, dalos játékok együttes játszása, közös zenehallgatás szintén azt az érzést képes erősíteni, hogy egy közösséghez tartoznak a gyermekek. Tehát amennyiben többet szeretnénk elérni egyszerű nyelvsajátításnál, akkor érdemes figyelembe venni és tudatosítani, hogy minden gyermek anyanyelve a zene, ezáltal könnyen közösséggé kovácsolható egy társaság (Mélykútiné, 2011; Túry, 2016).

Továbbá a zene szépségéhez, gyönyörködtetéséhez, az óvodás gyermekek automatikusan „jó” tartalmat kapcsolnak. Ennek oka, hogy sajátos gondolkodásuk nyomán csupán egy szempontot képesek figyelembe venni, olyan dolgok, melyek ellentétes tartalmúak nem tartozhatnak össze. Tehát, ami szép az csak jó lehet, ami csúnya az pedig szükségszerűen rossz. Ez a gondolkodásbeli sajátosság szintén jó alapot nyújthat esztétikus zenei élményekkel párosítva, az óvodáskorúak multikulturális neveléséhez. (Ranschburg, 2002)

Természetesen zene és nyelv kapcsolata sem jelentéktelen tényező, hiszen a kettő szinte elválaszthatatlan egymástól, beszéd során is együtt vannak jelen és hatnak egymásra, mindemellett az anyanyelvnek és a zenének (mondóka, dal), több közös eleme is van, így a zene elmaradhatatlanul része a nyelvtanulásnak is (Hegedűsné, 2016).

2.5.1. Továbbgondolás

A zenélésben való aktív részvétel mellett nem elhanyagolható a zenehallgatás jelentősége sem. A gyermekek befogadóak és nyitottak bármilyen muzsikával szemben. Egy-egy kultúra zenei világa annak értékeit egyaránt közvetíti a gyermekek felé, így segíti annak megismerését. Pusztán hangszeres zeneművek hallgatása érzelmeket és különböző kultúrák jellegzetes dallamvilágát is képes megtanítani (Mihalovics, Kismartony és Kolosai, 2016). Tehát, ha a muzikális szemlélet minden nevelési területre, az óvodai élet egészére kiterjedne, kifejezetten alkalmas módja lehetne annak, hogy a gyermekeket érzelmileg szociálisan érzékennyé tegyük. Mindezt összekapcsolva különböző kultúrák értékeivel, zenei világával, nyelvével az általam vizsgált (óvodai) multikulturális nevelés alappilléret képezhetné. A zenei fejlesztés sokkal összetettebb, az egész gyermeki személyiség kibontakozását, fejlődését segíti. Kedvező irányba tereli az értelmi, érzelmi és szociális képességek alakulását.

Yehudi Menuhin úgy gondolta, akárcsak Kodály Zoltán, hogy zene nélkül nincs teljes ember, a zene segítségével emberségre, tiszteletre, szeretetre lehet nevelni. Menuhin tovább vitte ezt a gondolatot és a multikulturális nevelés eszközévé tette, hiszen ha a zene ilyen komoly

tartalmakat közvetít, akkor mind saját, mind mások kultúrájának megismeréséhez, elismeréséhez és a különbségek tiszteletben tartásához, értéként való felfogásához segíthet hozzá. A zenének nincsenek határai, mindenkinek közös anyanyelve. Ennek mentén alakult meg a MUS-E program, mely alapvetően általános iskolások multikulturális nevelését segíti a művészetek, kiemelten a zene által. A zenét nem csak önmagában használják. Több művészeti területtel összekapcsolva, komplex módon alkalmazzák. Megjelenik benne tánc-, színház-, és képzőművészet, ezáltal több csatornán keresztül jutnak ingerekhez a gyermekek és sokoldalú élményekkel gazdagodnak. A drámajátékok például segíthetik a gyermekekben feloldani a gátlásokat, a mozgáson alapuló művészetek (pl. harcművészet, táncművészet), pedig a felgyülemlett energia, feszültség, agresszivitás levezetésében nyújthatnak segítséget. A hangszerek felfedezése szintén hangsúlyos, a gyerekek saját maguk által készített hangszerekkel, ritmushangszerekkel, furulyával és vonós hangszerek bevonásával szerezhettek zenei tapasztalatokat. A foglalkozásokat illetően nincs meghatározott tematika. Az előbbieken említett elemekre épül, azonban legfőképpen a művészek, tanítók személyisége, kreativitása, gondolkodásmódja és nem utolsósorban a gyermekek reakciói alakítják a megvalósítás módját, a tevékenység tartalmát.

Vizsgálatok bizonyítják a MUS-E hatékonyságát gyermekek érzelmi, értelmi, közösségi nevelésének terén. A programban résztvevő iskolások könnyebben teremtenek kapcsolatot társaikkal, megtalálják velük a közös hangot, ezen felül tanulmányaikat is jobban teljesítik. Kodály és Menuhin egyaránt úgy gondolta, hogy a zene a legnagyobb érték, mely különleges, és többlet tartalma által segít az egyéni fejlődésben, az emberek közti kapcsolatok kialakításában. Így a kulturális, nemzeti, vallási és bármilyen okból fakadó különbségek harmonikus, békés együttélésében is (Avedikian, 2009; Kismartony, 2011). Számos országban alkalmazzák sikerrel a programot. Egy külföldi tanulmánykötetben is – mely a gyermekek korai zenei nevelésével foglalkozó tanulmányokat összegez, főként multikulturális nevelésre összpontosítva – említést kap Menuhin programja, spanyol kontextusban. A vizsgálat eredménye, szintén a MUS-E hatásosságát támasztotta alá. A pedagógusok, akik osztályaikban a zenét ilyen célokkal alkalmazták, egyöntetűen azt a megállapítást tették, hogy a zene nélkülözhetetlen eleme az interkulturális nevelésnek. Közös értékeket teremt és közvetít, toleranciára neveli a gyermekeket (Larrañaga és Hughes, 2017).

Mindezek, illetve a szerzett tapasztalatok, megfigyelések alapján azt a következtetést tudom levonni, hogy az óvodás korosztály számára is célszerű lenne létrehozni egy olyan módszert, koncepciót, mely nem szigorú szabályokhoz kötött, de szilárd zenei alapokon áll. Elvégre az óvodában is ugyanúgy jelen van a multikulturalizmus (tágabb értelemben az inklúzió, integráció), akárcsak az iskolákban. Továbbá ez a korosztály erősen érzelmvezérelt, sokkal fogékonyabb a zenei hatásokra, hangélményekre.

Az óvodák részére is folyamatosan új elvárások kerülnek megfogalmazásra, hiszen a társadalmi változások erősen érintenek minden nevelési intézményt. Ezt a sokféleséget meg kell tanulni kezelni, megismerni, megtapasztalni a különbözőségeket és a közös vonásokat egyaránt, azáltal, hogy kapcsolatot létesítünk a másik kultúrával (Turi, 2010). A kapcsolat megteremtésében pedig kiváló segítség lehet a zene, mint mindenki közös, univerzális nyelve.

Az elképzelt módszer központjában a zene lenne, mindenre kiterjedő muzikalitás jellemezné, mely egyaránt magába foglalná a zene aktív és passzív módon történő befogadását, átélését. Továbbá úgy gondolom, az eddig leírtak, tapasztaltak és olvasottak alapján a mozgásnak is fontos szerepet kellene tulajdonítani. Ezt Kokas Klára hatékony pedagógiai módszere, illetve Gerald Hüther (2009) neurológus professzor gondolata is erősíti. Hüther interjúja nyomán, a kognitív képességeit csak az tudja kibontakoztatni, akiben már kialakult a megfelelő testérintés, mely a mozgás segítségével érhető el. Ehhez később hozzátette, hogy maga az éneklés az egyik legcsodálatosabb testtanulási gyakorlat, mivel kivitelezése egy komplex folyamat. Mindemellett Csíkszentmihályi (1997) is olyan beszámolókat tett közzé melyek a mozgás, tánc magával ragadó érzése mellett az együttes élmény, „a zene nyelvén”, „a jelen lévő emberek közös nyelvén” beszélést emelik ki. Tehát az együttes élmény, önkifejezés, mozgás nyújtotta lehetőségeit támasztja alá. A zenén és mozgáson felül, személy szerint úgy látom, és a Menuhin féle program hatásosságát vizsgáló kutatások alapján is alátámaszthatom, hogy a lehető legtöbb művészeti ágat, önkifejezési formát kellene összekapcsolni a gyermekek

általános fejlesztésének és nevelésének érdekében, mely dolgozatom témája szempontjából a multikulturális nevelés megvalósítására irányulna.

Ezen a ponton fontosnak tartom megemlíteni a Budapesti Fesztiválzenekar munkáját, mely hazai viszonylatban kiemelkedő jelentőséggel bír toleranciára való példaadás és toleranciára nevelés szempontjából is. A tolerancia kialakítása pedig elmaradhatatlan része, mondhatni kiindulási alapja mind a multikulturális, mind az inkluzív nevelésnek. Számos olyan kezdeményezésük van, melyek különböző korosztályok, kultúrák, hátrányos helyzetűek számára juttatják el a zenét országunkban (Asztalos, 2017). Ez követendő példa, kiindulási alapja lehet egy aktív tevékenységen és élő zenei élményen alapuló koncertpedagógiai program megalkotásának, mely a multikulturális nevelés, inklúzió, tolerancia fókuszba helyezésével, kifejezetten az óvodáskorú gyermekek sajátos gondolkodásához, igényeihez igazodva jöhetne létre.

A kutatás során megtapasztaltak, és a tanulmányozott irodalom alapján indokolt és ajánlott lenne a zene központba helyezésével, egy kifejezetten óvodás korosztály számára megalkotott program létrehozása, mely a multikulturális nevelést segíti. Amennyiben lehetséges óvodai és akár intézményes kereteken kívül is lehetőséget kéne biztosítani az óvodáskorúak ilyen irányú nevelésére. A továbbiakban érdemes lenne kvantitatív módszerekkel vizsgálni pedagógusok vélekedéseit, szülői véleményeket, akár pedagógushallgatói attitűdöket a multikulturalizmus, multikulturális nevelés és a zenéhez való viszonyulásuk aspektusából, a módszer kidolgozásának indokoltsága érdekében.

3. Témalezárás

3.1. Összefoglalás

A kutatás elején megfogalmazott céloom volt tapasztalatokat szerezni arról, hogyan zajlik multikulturális nevelés az óvodás korosztály körében, hogyan, milyen mértékben, milyen módon van jelen ebben az ének-zene. Érdekelt, mit tapasztaltak a pedagógusok eddigi pályájuk során, illetve kíváncsi voltam külső szemlélőként milyen érzésekkel fogok gazdagodni egy-egy alkalom után. Az intézmények meglátogatása, foglalkozások megfigyelése során megtapasztalhattam, milyen a légkör, mennyire hatja át az adott délelőttöt a zeneiség, hogyan reagálnak mindegyre a gyerekek. Továbbá láttam, milyen egyéb módszereket alkalmaznak annak érdekében, hogy a gyermekeket multikulturálisan neveljék, segítsék őket értékeket, nyelvet elsajátítani, megtanítani nekik, mit jelent egy közösséghez tartozni. A beszélgetések során is számos információval gazdagodtam, melyek mind alátámasztották a zene általános hatékonyságát a gyermekek nevelésében. Személyesen megtapasztalhattam, láthattam, hányféleképpen nyilvánul meg a multikulturalizmus ilyen kisméretű minta esetén is. Ezáltal nem csupán a szakirodalomra, elméletre alapozva jelenthetem ki, hogy sokféle módja van, hanem személyes ismeretekkel tudom alátámasztani a fogalom sokrétűségét. Azt is láthattam, hogy a multikulturális nevelés van, hogy nem valósul meg, vagy éppen másképp történik, mint azt elképzeltem. A kutatás hozzásegített ahhoz, hogy szélesedjen a látóköröm, többféle nézőpontból vizsgáljam meg a dolgokat, így a multikulturális nevelésről alkotott fogalmam is változott, új értelmet nyert a folyamat végére.

Mindent összegezve megerősítést nyert számomra a zene létfontosságú szerepe a gyermekek multikulturális nevelésében. Mindez tágabb értelmezésben is kiterjeszthető, hiszen az éneklés, a zenélés és a zene befogadása érzelmi, értelmi, szociális kompetenciákat is fejlesztő, komplex hatású folyamat, tehát általa minden lehetőség adott ahhoz, hogy az életre neveljük a gyermekeket. Kodályt idézve: „A gyermek emberi fejlődésének nincs ennél hatásosabb eszköze.” (Kodály, 1974. 305.o.)

4. Irodalomjegyzék

1. 2011. évi CXC. törvény 4. számú melléklete
<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1100190.TV>
(utolsó letöltés dátuma: 2018.06.25.)
2. 363/2012. (XII. 17.) Kormányrendelet az Óvodai nevelés országos alap-programjáról
https://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=a1200363.kor
(utolsó letöltés dátuma: 2018.01.15)
3. ANDORKA RUDOLF (2006): *Bevezetés a szociológiába*. Osiris Kiadó, Budapest.
4. ASZTALOS, B. (2017): Audience Education, Concert Pedagogy – Hans Krása's Children's Opera: Brundibár. *Training and Practice*. vol.15. is. 3. 85-92.
5. AVEDIKIAN VIKTÓRIA (2009): A zene, mint az egyensúly és tolerancia forrása. *Új Pedagógiai Szemle*. 59.évf. 7.sz. 3-7.
http://epa.oszk.hu/00000/00035/00134/pdf/EPA00035_upsz_200907_001-017.pdf
(utolsó letöltés dátuma: 2018.01.15.)
6. BANKS, J. A. (ed.) – BANKS, C. A. M. (ass. ed.) (2001): *Handbook of research on multicultural education*. Jossey-Bass Publisher, San Francisco.
7. BERNSTEIN, L. (1974): *Hangversenyek fiataloknak*. Zeneműkiadó, Budapest.
8. BÖDDI ZSÓFIA (2017): *Az óvodai integrált nevelés vizsgálata (az eredményességet növelő tényezők és az óvóképzés fejlesztésének fókuszával)*. Doktori értekezés, ELTE PPK, Budapest.
9. COUNCIL OF EUROPE (2008): *White paper on intercultural dialogue "Living together as equals indignity"*. Strassbourg.
https://www.coe.int/t/dg4/intercultural/source/white%20paper_final_revised_en.pdf
(utolsó letöltés dátuma: 2018.06.29.)
10. CSEREKLYE ERZSÉBET (2012) *A tanulói sokféleség és a tanárok multikulturális nézetei*. Doktori disszertáció.
11. CSÍKSZENTMIHÁLYI MIHÁLY (1997): *Flow, az áramlat – a tökéletes élmény pszichológiája*, Akadémia Kiadó, Budapest.
12. CZACHESZ ERZSÉBET (2007) A multikulturális neveléstől az interkulturális pedagógiáig. *Iskolakultúra*, 8- 10. 3-11.
<http://epa.oszk.hu/00000/00011/00117/pdf/2007-8-10.pdf> (utolsó letöltés dátuma: 2018.06.29.)
13. DESZPOT GABRIELLA (2016): Zene és kreativitás. In: Falus András (szerk.) *Zene és egészség*. Kossuth Kiadó, Budapest. 54-70.
14. DURKHEIM, E. (1967): *The elementary forms of religious life*. Free Press, New York.

15. EURÓPA TANÁCS (2008) *Fehér Könyv a kultúrák közötti párbeszédéről*. Strasbourg.
http://www.europatanacs.hu/pdf/FeherKonyv-WhitePaper_onInterculturalDialogue_magyarul.pdf
(utolsó letöltés dátuma: 2018.06.29.)
16. FEISCHMIDT MARGIT (1997): *Multikulturalizmus*. Osiris Kiadó, Budapest.
17. FORRAI KATALIN (1974): *Ének az óvodában*. Editio Musica, Budapest.
18. FORRAY R. KATALIN (2003): A multikulturális/interkulturális nevelésről. *Iskolakultúra*, 2003. évf. 6-7 sz. 18-26.
http://epa.oszk.hu/00000/00011/00072/pdf/iskolakultura_EPA00011_2003_06_07_018-026.pdf
(utolsó letöltés dátuma: 2018.01.15.)
19. HARMAT LÁSZLÓ (2013): A kóruséneklés terápiás hatásairól. *Embertárs*, 2013, 4. évf. 379-383.
20. HARMAT LÁSZLÓ (2016): A zenei aktivitások transzfer hatásai a kognitív és az érzelmi kompetenciák fejlődésére, valamint a szubjektív jóllétre. In: Falus András (szerk.): *Zene és Egészség*. Kossuth Kiadó, Budapest. 76-83.
21. HEGEDŰSNÉ TÓTH ZSUZSANNA (2016): Kisgyermekekre hangolódva: Zene – játék – Egészség fejlődés. In: Falus András (szerk.): *Zene és egészség*. Kossuth Kiadó, Budapest. 187-210.
22. HUTTENLOCHER, E. R. (2002): *Neural plasticity: The effect of environment on the development of the cerebral cortex*. Harvard University Press, Cambridge.
23. HÜTHER, G. (2009): „Virtuális világok bővületében”, *Élet és tudomány*, 2009 évf. 13.sz. 405-408.
24. K. NAGY EMESE (2004): Társadalmi együttélés – interkulturális nevelés. *Zempléni Múzsza*, 4.évf. 5.sz. 29-37.
http://epa.oszk.hu/02900/02940/00014/pdf/EPA02940_zmimuzsa_2004_2_029-037.pdf
(utolsó letöltés dátuma: 2017.12.17.)
25. KIRSCHNER, S., TOMASELLO, M. (2010): Joint music making promotes prosocial behavior in 4-year-old children. In: *Evolution and Human Behavior*, 31. 354-361.
http://www.eva.mpg.de/documents/Elsevier/Kirschner_Joint_EvolHumBeh_2010_1552719.pdf (utolsó letöltés dátuma: 2018.01.15.)
26. KISMARTONY KATALIN (2011): Menuhintől Dave Brubeckig In.: Döbrössy János (szerk.) „*Mi ez a gyönyörű*” (Kodály) – *zenehallgatóvá nevelés – konferenciakötet*, Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- És Óvóképző Kar Tudományos Bizottsága, Budapest. 37-49.
http://old.tok.elte.hu/kutatokozpont/upload/publikacio/Mi_ez_a_gyonyoru_2011.pdf
(utolsó letöltés dátuma: 2018.01.16.)
27. KODÁLY ZOLTÁN (1974): „Tanügyi bácsik! Engedjétek énekelni a gyermekeket!”. In: Kodály Zoltán (1974): *Visszatekintés 1*. (Sajtó alá rend. Bónis F.) Zeneműkiadó, Budapest.

28. KÖZPONTI STATISZTIKAI HIVATAL (2014): 2011. Évi Népszámlálás; 10. Vallás, felekezet, Központi Statisztikai Hivatal, Budapest.
http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/nepsz2011/nepsz_10_2011.pdf
 (utolsó letöltés dátuma: 2018.01.15.)
29. KÖZPONTI STATISZTIKAI HIVATAL (2014): 2011. Évi Népszámlálás; 9. Nemzetiségi adatok, Központi Statisztikai Hivatal, Budapest.
http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/nepsz2011/nepsz_09_2011.pdf
 (utolsó letöltés dátuma: 2018.01.15.)
30. LARRAÑAGA, A. E.; HUGHES S. P. (2017): Intercultural Learning in Infant Education in Spain. In: *Early Childhood Music Education in the Mediterranean Raising Children's Musicality, Evaluating Music Learning and Enabling Teacher's Preparation*. C.C.R.S.M. Cyprus Centre for the Research and Study of Music, Cyprus. 105-115.
https://www.researchgate.net/profile/Claudia_Gluschankof/publication/317156060_Musical_Expressions_of_Eastern_Mediterranean_Young_Children_Multiculturalism_in_the_making/links/592828a6a6fdcc4443550be6/Musical-Expressions-of-Eastern-Mediterranean-Young-Children-Multiculturalism-in-the-making.pdf
 (utolsó letöltés dátuma: 2018.01.15.)
31. MENUHIN, Y.; DAVIS, C. W. (1979): *Az ember zenéje*. Zeneműkiadó, Budapest.
32. MÉLYKÚTINÉ DIETRICH HELGA (2011): „A zene nem tud nem hatni...” (Kierkegard). A hangzó élmény befogadására nevelés kihívásai napjainkban In.: Döbrössy János (szerk.) *„Mi ez a gyönyörű” (Kodály) – zenehallgatóvá nevelés – konferenciakötet*, Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- És Óvóképző Kar Tudományos Bizottsága, Budapest. 83-91.
http://old.tok.elte.hu/kutatokozpont/upload/publikacio/Mi_ez_a_gyonyoru_2011.pdf
 (utolsó letöltés dátuma: 2018.01.15.)
33. MÉREI FERENC, V. BINET ÁGNES (1978): *Gyermeklélektan*, Gondolat, Budapest.
34. MIHALOVICS CSILLA, KISMARTONY KATALIN, KOLOSAI Nedda (2016): „Segítség komolyzene! – Együttgondolkodás az iskolai zenehallgatásról”. In: Falus András (szerk.): *Zene és egészség*. Kossuth Kiadó, Budapest. 238-252.
35. MIHÁLY ILDIKÓ (2001): A multikulturális nevelésről – a világban. *Új Pedagógiai Szemle*, 51. évf. 4.sz. 58-65.
<http://epa.oszk.hu/00000/00035/00048/2001-04-vt-Mihaly-Multikulturalis.html>
 (utolsó letöltés dátuma: 2017.12.17.)
36. NEMES LÁSZLÓ NORBERT (2016): „Énekelni, énekelni, énekelni”. In: Falus András (szerk.) *Zene és egészség*. Kossuth Kiadó, Budapest. 177-182
37. ROSADO, C. (1996): *Toward a Definition of Multiculturalism*, Rosado Consulting, California.
http://rosado.net/pdf/Def_of_Multiculturalism.pdf
 (utolsó letöltés dátuma: 2018.01.03.)
38. SACKS, O. (2010): *Zenebolondok – mesék a zenéről és az agyról*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
39. TORGYIK JUDIT, KARLOVITZ JÁNOS TIBOR (2006): *Multikulturális nevelés*. Bölcsész Konzorcium, Budapest.

40. TURI ISTVÁNNÉ (2010): Az érzelmi nevelés és szociális integráció, inklúzió, multikulturális nevelés az óvodában. *Új Pedagógiai Szemle*, 60.évf. 3-4.sz. 160-163. http://epa.oszk.hu/00000/00035/00140/pdf/EPA00035_upsz_2010_3-4_160-163.pdf (utolsó letöltés dátuma: 2018.01.15.)