

Pécsi Tudományegyetem
Bölcsészettudományi Kar
„Oktatás és társadalom” Doktori Iskola
Nevelésszociológia Program



Sipos Judit

**A KULTURÁLIS SOKSZÍNŰSÉG MEGÉLÉSÉNEK ÉS KEZELÉSÉNEK
KÖRÜLMÉNYEI A HAZAI ÉS KÜLFÖLDI TANÍTÓKÉPZÉSBEN**

Doktori (PhD) értekezés tézisei

Témavezető

Prof. Dr. Andreas Héjj

Pécs

2016

1. A kutatás tárgya és az értekezés célja

Az UNESCO 2001-ben fogadta el az Egyetemes nyilatkozatot a kulturális sokszínűségről. A Nyilatkozat leszögezi, hogy a „kultúrák sokszínűségének tisztelete, a tolerancia, a párbeszéd és az együttműködés a kölcsönös bizalom és megértés légkörében, a nemzetközi béke és biztonság egyik legjobb biztosítója (...)”. (31. Közgyűlés. Párizs, 2001. október 15.–november 5.)

Hazánk alapvető és egyre növekvő nemzeti és etnikai heterogenitása indokolja a pedagógusképzésben is az interkulturális kompetencia fejlesztését. Az Európai Parlament és a Tanács Az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciák elnevezésű dokumentumában az ajánlott nyolc kulcskompetenciában többszörösen tetten érhető ez a kompetencia. (2006/962/EK. In: Az európai polgár kompetenciái. 2011:32. 33.)

A hazai pedagógusképzésben irányadó követelmények alapján, az alapfokozat birtokában, a tanítók ismereteik alkalmazását illetően „alkalmasak előítéletmentesen a multikulturális és interkulturális nevelésre”, a gyógypedagógusok „a közoktatási munkaterületen alkalmasak: a sajátos nevelési igényű gyermekek, tanulók... körében a szakirányuknak megfelelő területen egyéni fejlesztési, rehabilitációs-rehabilitációs feladatok ellátására”. (Felsőoktatási alapképzési és mesterképzési szakok, valamint hitéleti szakok képzési és kimeneti követelményei 2013:on-line)

Témaválasztásomban – a fent említett tények ismeretében – az motivált, hogy felmérjem a tanító- és gyógypedagógusképzésben részt vevő hallgatók és oktatók interkulturális helyzetkezelési képességeit. A gyógypedagógus hallgatók részben azonos tartalmakat tanulnak az egyetemen, mint tanító társaik.

Kutatásom célja az volt, hogy a kapott eredmények, információk fényében változtatni tudjak munkahelyemen, és általában a magyarországi tanítóképzésben a hallgatók interkulturális attitűdjein, hogy felkészültebben végezhessek pedagógiai hivatásukat leendő, nagy valószínűséggel multikulturális munkahelyükön.

2. Az értekezés felépítése

A dolgozat öt fő fejezetből áll. A bevezetés és a záró gondolatok által alkotott keretben található a multi- és interkulturális témakör bemutatása, valamint az empirikus kutatások leírása.

A bevezetés a problémafelvetés és a témaválasztás indoklásán kívül felvázolja a kutatás célját, valamint a dolgozat felépítését.

Az első fő fejezet a dolgozat elméleti háttérét adja. A hazai és nemzetközi szakirodalom feldolgozásával a multi- és interkulturális témakört járja körbe interdiszciplináris módon, tisztázza a fogalmi rendszereket a filozófia, a történelem, a szociológia, az antropológia és természetesen a pedagógia területeit is érintve.

A második fő fejezetben kerül sor az empirikus kutatás bemutatására. Először a kutatás háttérét, majd a pedagógusképzés intézményét és személyét mutatom be. Ezt követi a multi- és interkulturális témakör jelenlétének feltérképezése az oktatást szabályozó és egyéb fontos dokumentumokban, valamint a bécsi Europäische Volksschule – egy ideális interkulturális iskola – bemutatása. A kutatás tudományos kérdései és hipotézisei következnek, melyek egyrészt a tanítóképző felsőoktatási intézmények honlapjainak tartalmi vizsgálatát,

másrészről a tanító- és gyógypedagógusképzés hallgatóit és oktatóit érintő kérdőíves kutatás körülményeit taglalják.

A harmadik fő fejezetben ellenőrzésre kerülnek a kutatási kérdések és hipotézisek, valamint itt elemeztem a hallgatói és oktatói kérdőívek releváns, általam kidolgozott részeit, a kiegészítő kérdéseket, majd ezek alapján reflektáltam a szakmai gyakorlatra. Ezt a fejezetet a kutatás mérőeszközei által nyert eredmények összesítése zárja.

A negyedik fő fejezet, a konklúzió még egyszer összefoglalja a szakirodalmi áttekintés legfontosabb gondolatait és előremutató megállapításait, az empirikus kutatás hozadékaként felmutatható új eredményeket, valamint összehozza azokat a személyes szakmai tapasztalatokkal.

A dolgozat befejező része a kutatás eredményeinek alapján megfogalmazódott záró gondolatokat tartalmazza, valamint felvázolja a további kutatási irányokat és lehetőségeket.

A disszertációt a felhasznált szakirodalom felsorolása és a mellékletek (hallgatói és oktatói eredmények táblázatai, hallgatói és oktatói kérdőívek) egészítik ki.

3. A kutatás módszertana

Kutatásom empirikus részének első fázisában tanítóképző felsőoktatási intézmények honlapjait, tanulmányi tájékoztatóit, tantervi hálóját és tantárgyleírásait vizsgáltam. Ehhez a deduktív kutatás egyik formája, a tartalomelemzés adott támpontot, amelyet a társadalomtudományokban, mint interdiszciplináris eszközt alkalmaznak.

Amikor az empirikus kutatás azon fázisához érkeztem, amely a tanító- és gyógypedagógus-hallgatók és oktatók mérését foglalta magába, a kérdőíves (írásbeli) információgyűjtő módszert alkalmaztam. Kutatásomnak fontos momentuma volt a mintavétel megválasztása, amelynél figyelembe kell venni, hogy vizsgálatunk céljához melyik elemzési egység a legmegfelelőbb. A vizsgálatban több helyről, több kategóriában vettem fel mintát – különböző intézmények hallgatóit és oktatóit kérdeztem meg–, a szisztematikus mintavételt kivéve, több lehetőséget vettem igénybe (véletlen, csoportos). Mivel az adatokat többféle forrásból merítettem, a háromszögelés („triangulation of measurement”) módszeréről is beszélhetünk. (Babbie 2008) A háromszögelés lényege az, hogy az adott kutatásban egynél több kutatási módszer, ebből fakadóan egynél több adattípus felhasználása szükséges, példának a CCAI (Colleen Kelley és Judith Meyers által kifejlesztett Cross-cultural Adaptability Inventory) kérdőívhez kapcsolt, kiegészítő kérdéssort hoznám fel.

A kérdőívek első része tehát a Cross-cultural Adaptability Inventory (CCAI) mérőeszköz volt, amely azt hivatott megállapítani, hogyan képesek az egyének kezelni az interkulturális helyzeteket.

A kérdőívek másik részére, az adatközlők csoportjaira igazított, általam megfogalmazott kiegészítő kérdésekre egyrészt azért volt szükség, hogy információt nyerjek hipotéziseim elemzéséhez, valamint plusz információkhoz jussak, olyanokhoz, melyek bővítik szakmai ismereteimet ezen a területen.

4. A kutatás eredményei

Kutatói kérdések ellenőrzése. Különböző tanítóképző felsőoktatási intézmények honlapjainak vizsgálata

Feltételeztem, hogy az inter- és multikulturalitás témakör tematizálása az európai trendnek megfelelően megjelenik a különböző hazai felsőoktatási intézmények információs fórumain (intézményi honlapokon, tantervi hálóokban), a számukra kötelező, a kormány által kiadott képzési és kimeneti követelményekhez, kompetencia-leírásokhoz igazodva.

A felsőoktatási intézmények hivatalos fórumaikon, illetve nemzetközi projektrésztételük kapcsán ugyan tematizálják az interkulturális témakört, az alapképzésbe, bázis tananyagba kevésbé szivárog ez át, ha mégis, inkább elméleti, mint gyakorlati síkon.

A vizsgált 10, tanítóképzést folytató felsőoktatási (állami és egyházi) intézmény honlapjain elérhető tantervek alapján 4 intézményben nincs interkulturális jellegű tantárgy, 6 intézménynél kötelezően választandó, 3 helyen szabadon választható tantárgyként, és csak 1 helyen van alaptantárgyként jelen az interkulturális témakör.

Hipotézisek ellenőrzése

Hallgatókra vonatkozó hipotézisek

A hallgatók esetében jellemzően különböző csoportokat hasonlítottam össze, mely összehasonlítások az alábbiakban foglalhatók össze:

- Azoknak a hallgatóknak, akik tanulmányaik során interkulturális témakörben képzésben részesülnek, a képzés után nő az interkulturális helyzetkezelés-képessége, ebből következik, hogy azoknak a

hallgatóknak, akik interkulturális témakörben nem részesülnek képzésben, az ilyen képzésben részesült társaikhoz képest alacsonyabb az interkulturális helyzetkezelés-képessége (kivéve, ha személyes interkulturális élményben volt részük).

- A tanulmányaikat elvégzett hallgatók interkulturális helyzetkezelés-képessége magasabb, mint a tanulmányaikat megkezdő hallgatóké, akár részesültek interkulturális képzésben, akár nem, mert feltételezzük, hogy számos tantárgy keretén belül indirekt foglalkoztak az interkulturális témakörrel, illetve tanulmányaik során fejlődött a személyiségük (pl. nőtt az empátiakészségük).
- Azoknak a hallgatóknak, akik tanulmányaik során Erasmus vagy más program keretén belül külföldön tartózkodtak, tanultak, magasabb az interkulturális helyzetkezelés-képessége, mint azoknak, akik nem vettek részt ilyen nemű programban.
- Társaikhoz viszonyítva azoknak a hallgatóknak magasabb az interkulturális helyzetkezelés-képessége, akik maguk is interkulturális közegeből jönnek (pl. külhoni magyarok, Magyarországon élő nemzetiségek stb.).
- Társaikhoz viszonyítva azoknak a hallgatóknak magasabb az interkulturális helyzetkezelés-képessége, akik kapcsolatban vannak más nyelvű, kultúrájú emberekkel.
- Társaikhoz viszonyítva azoknak a hallgatóknak magasabb az interkulturális helyzetkezelés-képessége, akik több nyelvet beszélnek.
- A levelező tagozatos hallgatóknak a nappali tagozatos hallgatókhoz képest magasabb az interkulturális helyzetkezelés-képessége, mivel élethelyzetüknél vagy koruknál fogva több tapasztalattal, fejlettebb személyiséggel, illetve (esetenként) szakmájukhoz kötődő gyakorlattal rendelkeznek (ahol ez a kompetencia szükséges).

Megállapítható tehát, hogy a hallgatók esetében a hallgatott tantárgyak hatását vizsgáltam, az előtanulmányaikból fakadó ismeretségi különbségeket, az Erasmus programokban való részvételt, az interkulturális közeg jelenlétét vagy hiányát az életükben, illetve a beszélt nyelveik alapján való különbségeket (valamint kíváncsi voltam a tagozat adta különbségre is, amennyiben ez létezik). A vizsgálatokat egyben végeztem olyan értelemben, hogy minden esetben két, jól szeparálható csoportot hasonlítottam össze.

Hipotézisek egyenkénti vizsgálata

- Képzés során hallgatott külső/belső tantárgyak, kurzusok szerepe

A képzés során akár egyetemen, akár egyetemen kívül, akár középiskolás oktatásuk során – kötelező vagy kötelezően választható, szabadon választott formában találkozhatnak a hallgatók olyan tárgyakkal, amelyek befolyásolhatják interkulturális viszonyulásaikat, helyzetkezelés-képességüket.

A vizsgált változók alapján elmondható, hogy azon hallgatók esetében, akik az egyetemi kereteken kívül is olyan képzésen, workshopon, kurzuson vettek részt, amelyeknek témája az interkulturalitás volt, szignifikánsan magasabb értékeket lehetett kimutatni a Flexibilitás/nyitottság alszállán, mint azon hallgatók esetében, akik nem vettek részt hasonló képzésen.

Ennek a különbségnek az lehet az oka, hogy ebben a témakörben tartott, az egyetemen kívül kínált programoknak, kurzusoknak, elsősorban a workshopoknak az elsődleges célja nem az elméleti tudás átadása, hanem különböző, életszerű helyzetek megélése, feldolgozása, a reflektálás. Tehát az a vélelmezés kínálkozik, hogy a külső, gyakorlatias kurzusokon való,

cselekedtető, interaktív módszerek hatékonyabban tudják fejleszteni a hallgatók interkulturális kompetenciáját, helyzetkezelés-képességét.

- A kimenő hallgatók értékei magasabbak, mint a kezdő hallgatóké

Az egyetemi képzésnek nincsen kimutatható szerepe – azaz, nincsen szignifikáns eltérés a kimenő és bejövő hallgatók átlagos eredményei között. Amíg az előzőekben említett, életszerű, interaktív workshopok hatékonyak bizonyulnak, úgy az elméleti tantárgyak keretén belül, úgy tűnik, hogy nem fejleszthető kellőképpen a hallgatók hozzáállása az interkulturális helyzetekhez.

- Erasmus programok szerepe

Hasonlóan a kimenő-bejövő hallgatók összehasonlításában, itt sem volt kimutatható különbség sem a hagyományos, sem pedig a rangstatisztikai eljárások alkalmazásakor. Ez az eredmény meglepő is lehetne, hiszen mi más fejleszthetné jobban az interkulturális kompetenciát, helyzetkezelés-képességet, mint az, hogy az ember egy ilyen élethelyzetbe kerül. Valószínűsíthető azonban, hogy az eredmény az alacsony résztvevőszám miatt semleges. 163 megkérdezett hallgatóból csupán 12 fő élt azzal a lehetőséggel, hogy külföldön is tanuljon.

- Interkulturális közeg szerepe

Feltételezhető, hogy magasabb esetszám vizsgálatok kimutatható lenne, hogy az interkulturális közegben, kisebbségben élők (itt elsősorban külföldi magyarokról beszélünk), személyes autonómiája fejlettebb azon társaikhoz képest, akik a többségi társadalomhoz tartoznak. Azok, akik egy társadalmon belül a kisebbséghez tartoznak, napi szinten szembesülnek ezzel a körülménnyel, és ezért erős identitásra, személyes autonómiára, az átlagtól, a

main streamtől független gondolkodásra van szükségük ahhoz, hogy ne olvadjanak feltétlenül be a többségi társadalomba.

- Beszélt nyelvek, idegennyelvű kapcsolatok szerepe

Sem a beszélt nyelvek száma, sem az idegen anyanyelvű ismerősök jelenléte nem befolyásolja szignifikáns módon egyik változó alszála értékét sem. Fontos azonban kiemelni, hogy a hallgatók esetében a lehetséges maximumok 60–70%-át érték el pontszámban a különböző alszálaikon.

- Nappalis és levelezős hallgatók összehasonlítása

Feltételeztem, hogy a levelező tagozatos hallgatóknak a nappali tagozatosokhoz képest magasabb az interkulturális helyzetkezelés-képességük, de nem találtam szignifikáns különbségeket.

Hallgatókra vonatkozó kiegészítő kérdések elemzése

Miután kielemeztem, hogy bizonyos csoportok egymáshoz képest milyen értékeket érnek el a CCAI alszálaiban, az alábbiakban a kérdőív kiegészítő kérdéseire térek rá. Azokat emelem ki, amelyeknek az eredményei hasznos információval szolgáltak a számomra. Amelyek eredményei viszont nem szolgáltak különleges újdonsággal, elhagyom (mint például az osztrák hallgatók válaszainak külön elemzését).

Záróvizsgázó hazai, valamint szlovákiai és osztrák hallgatókra vonatkozó kérdések:

Egyetemi tanulmányai során részt vett-e olyan előadáson/szemináriumon, ill. workshopon, mely foglalkozott az interkulturalitással, illetve multikulturalitással?

Ez a kérdés a záróvizsgázó hazai hallgatókra, valamint a szlovákiai és az osztrák hallgatókra vonatkozott. A megkérdezett 163 főből csupán 70 válaszolt igennel. Tehát több mint a fele nem találkozott egyetemi tanulmányai kapcsán ezzel a témával.

Részt vett-e egyéb, inter-, ill. multikulturalitás témájú előadáson/szemináriumon/workshopen, illetve bármilyen továbbképzésen az egyetem intézeti keretein kívül?

163 megkérdezett hallgató közül 9 fő vett részt ilyen jellegű képzésen az egyetem keretein kívül, értékeik mind a négy dimenzióban magasabbak a társaikénál, valószínűsíthető tehát, hogy az egyetemen kívüli képzések hatékonyak voltak.

Tanulmányai során tanult-e az Erasmus vagy más program keretén belül külföldön?

163 megkérdezett hallgató közül összesen 12 fő vette igénybe az Erasmus program valamelyik fajtáját. Ez az információ a csekély vállalkozói készséget mutatja a vizsgált csoportok esetében.

Tanulmányaikat megkezdő hallgatókra vonatkozó kérdések:

Középiskolai tanulmányai során részt vett-e olyan előadáson, szemináriumon, illetve workshopen, amely foglalkozott az interkulturalitással, illetve multikulturalitással?

A hazai bejövő hallgatóknak – 111 fő – több mint a fele, 64 fő válaszolt igennel. Ez az adat azt tükrözi, hogy a közoktatásnak ebben a szakaszában több tantárgy keretén belül foglalkoznak az interkulturális témakörrel, illetve nyitottabbak az egyéb kultúrák iránt. A hallgatók válaszai alapján, a teljesség igénye nélkül:

angol, német, francia, olasz, célnyelvi civilizáció, társadalomismeret, történelem, etika, osztályfőnöki óra.

Részt vett-e egyéb, inter-, ill. multikulturalitás témájú tanórán/ workshopon, illetve bármilyen továbbképzésen az iskola keretein kívül? (Például nyári tábor vagy cserediák program keretén belül.)

111 bejövő hallgatóból 22 fő válaszolt igennel. Ez az arány jóval magasabb, mint a felsőoktatásban, az Erasmus programban a hallgatóknak a részvételi aránya.

Arra a kérdésre, ami a részvételhez kapcsolódott – „*Ha igen, akkor hol és mi volt az?*” –, a diákok által adott válaszokból kitűnt, hogy a magyarországi középiskolákban szervezeten, irányítottan zajlanak a cserediák programok, a különféle projektek, amelyek támogatják, hogy a diákok külföldön, illetve külföldiekkel gyakorolhassák az idegen nyelveket, megismerkedhessenek más kultúrákkal.

Szlovákiai magyar hallgatókra vonatkozó kérdések:

Tanulmányai elvégzéséhez Ön miért pont a Selye János Egyetemet választotta? Egyszerre több választ is megadhat.

26 megkérdezett hallgatóból 25-en azt válaszolták, hogy „Azért, hogy az anyanyelvemen tanulhassak”. A Selye János Egyetem az egyetlen szlovákiai magyar nyelvű felsőoktatási intézmény.

Oktatókra vonatkozó hipotézisek

Az oktatók esetében hasonló kérdések, csoportok alakultak ki, mint a hallgatók esetében – azzal az eltéréssel, hogy esetükben nincsen kötelező, vagy kötelezően választható tantárgy, illetve annak hallgatása.

- Azoknak az oktatóknak, akik maguk is foglalkoznak ezzel a témakörrel, illetve oktatják azt, interkulturális helyzetkezelés-képessége magasabb, mint azoknak, akik nem foglalkoznak vele, illetve nem oktatják.
- Azoknak az oktatóknak, akik pályájuk során részesültek interkulturális képzésben, magasabb az interkulturális helyzetkezelés-képessége, azokhoz a társaikhoz képest, akik nem részesültek ilyen képzésben.
- Azoknak az oktatóknak, akik tanulmányaik, illetve munkájuk során Erasmus vagy más program keretén belül külföldön tartózkodtak, tanultak, dolgoztak, magasabb az interkulturális helyzetkezelés-képessége, mint azoknak, akik nem vettek részt ilyen nemű programban.
- Társaikhoz viszonyítva azoknak az oktatóknak magasabb az interkulturális helyzetkezelés-képességük, akik maguk is interkulturális közegből jönnek (pl. külföldi magyarok).
- Társaikhoz viszonyítva azoknak az oktatóknak magasabb az interkulturális helyzetkezelés-képessége, akik kapcsolatban vannak más nyelvű, kultúrájú emberekkel.
- Társaikhoz viszonyítva azoknak az oktatóknak magasabb az interkulturális helyzetkezelés-képessége, akik több nyelvet beszélnek.

Az eljárás azonos volt a hallgatói vizsgálatokkal. Az eredmények bemutatása során itt is hipotézisenként haladok.

- Oktatás szerepe

Kimutatható, hogy azoknak az oktatóknak, akik oktatják is az adott témájú tárgyakat, mind a négy alskálában magasabb az átlaga, mint azoknak az oktatóknak, akik nem, illetve csak foglalkoznak a témával. A kapott eredmény e arra utal, hogyha valaki oktatja az érintett tárgyat, akkor valószínűsíthető, hogy elkötelezett a témában.

- Képzésen részt vett oktatók

Egyes oktatók képzésük, illetve munkájuk során továbbképzéseken, kurzusokon, workshopokon vettek részt interkulturális témában. Ők magasabb átlagos értékekkel bírnak, mint azok, akik nem vettek részt hasonló képzésen.

- Erasmus programok szerepe

Az Erasmus oktatói mobilitás program keretében való külföldi részvétel nem befolyásolja az oktatók értékeit – egyik alskálán sincs kimutatható, szignifikáns eltérés az Erasmuson részt vevő, illetve nem résztvevők átlagai között. Az eredmény azzal magyarázható, hogy az oktatók átlageredményei, a hallgatókéhoz hasonlóan, a felső zónában mozognak.

- Interkulturális közeg szerepe

A hallgatókhoz hasonlóan, a szlovákiai magyar oktatók esetében is úgy gondolom, hogy magasabb esetszám vizsgálatok kimutatható lenne, hogy egy interkulturális közegben, vagy kisebbségben élők személyes autonómiája élethelyzetükből adódóan fejlettebb, mint azon társaiké, akik a többségi társadalomhoz tartoznak..

- Beszélt nyelvek, idegennyelvű kapcsolatok szerepe

Az idegen nyelv ismerete elengedhetetlen az oktatók között. Esetükben lényegében nem voltak olyanok, akiknek nincs más anyanyelvű ismerőse, barátja, rokona.

Oktatókra vonatkozó kiegészítő kérdések elemzése

Az alábbiakban a kérdőív olyan kiegészítő kérdéseinek kiértékelésére térek ki, amelyek eredményei hasznos információval szolgáltak a számomra.

Munkahelyét multikulturálisnak érzi-e (ez alatt azt értjük, hogy többféle kultúra, nyelv, ill. vallás van jelen egyszerre)?

33 egyetemi oktatóból 21 igennel válaszolt.

Fontosnak tartja-e, hogy munkahelyén az oktatók és a hallgatók interkulturálisan szenzitívek legyenek (ez alatt azt értjük, hogy képesek legyenek együtt élni, dolgozni más kultúrákkal, nyelvekkel, ill. vallásokkal)?

33 oktatóból 31-en fontosnak tartják kollégáik és tanítványaik interkulturális szenzitivitását.

Munkája során foglalkozik-e a multi-, interkulturális témakörrel, illetve oktatja is azt?

14 fő oktatja is ezt a témakört, és 13 foglalkozik vele. Csupán 6 fő az, akik se nem oktatják, se nem foglalkoznak a témakörrel.

Munkája során részt vett-e olyan továbbképzésen, workshopon stb., amely foglalkozott az interkulturalitással, illetve multikulturalitással?

Az oktatók fele, 16 fő vett részt a munkahelyén ilyen képzésen.

Részt vett-e egyéb, inter-, ill. multikulturalitás témájú tanórán/workshopon, illetve bármilyen továbbképzésen munkahelye keretein kívül?

13 oktató vett részt ilyen jellegű képzésen a munkahelyi keretein kívül, a helyszínek Drezdától (Németország) kezdve, Grazon (Ausztria), Csíkszeredán (Románia) keresztül Tanzániáig (Afrika) nagyon sokfélék.

Tanulmányai, illetve munkája során tanult, illetve dolgozott-e (pl. vendégelőadóként) az Erasmus vagy más program keretén belül külföldön?

33-ból 20-an vettek részt az Erasmus oktatói mobilitás programban, amely a hallgatói alacsony részvételhez képest magas arány.

Hallgatókra és oktatókra egyaránt vonatkozó kiegészítő kérdések

A 307 vizsgált személyből arra kérdésre, hogy Van-e az ön anyanyelvétől eltérő anyanyelvű rokona, barátja, ismerőse?

86 fő úgy nyilatkozott, hogy *Nem, egy sincs*. Ez a szám azért meglepő, mert csupán 25 fő nem beszél semmilyen idegen nyelvet, és 282 fő pedig igen. Tekintettel arra, hogy a megkérdezettek nagy része Nyugat-Magyarország területén él, ez a magas szám még inkább meglepő, mivel a térség több ország, kultúra határán van, és nagy a mobilitás lehetősége. Ami szintén meglepő adat, hogy a válaszadók között olyanok is voltak, akik fél évig külföldön tanultak az Erasmus vagy más program keretén belül, és ennek ellenére nincs, legalább egy fő, az anyanyelvétől eltérő anyanyelvű rokona, barátja vagy ismerőse.

A 282 főből, akik válaszoltak arra a kérdésre, hogy Milyen gyakran találkozik velük?

14 fő naponta, 21 fő hetente, 28 fő havonta, 68 fő évente, tehát fogalmazhatjuk úgy, hogy 131 fő rendszeresen találkozik idegen nyelvű ismerősével. Mint ahogy fentebb említettem, a vizsgált régióban nagy a mobilitási lehetőség, ezért

sajnálatos, hogy 307 adatközlőből 131, csupán 42 százalékuk tart fenn interkulturális kapcsolatot, 58 százalékuk csak a saját anyanyelvét beszélő rokonaival, barátaival, ismerőseivel van kapcsolatban. Azt is figyelembe kell itt venni, hogy ebből a 131 adatközlőből 29 fő magyar nemzetiségű, szlovák állampolgár, akik élethelyzetükből adódóan mindenképp kapcsolatban vannak a többségi társadalommal (szlovákokkal). Tehát csupán 102 fő, az egyharmada a magyar vagy osztrák állampolgárságú adatközlőknek az, aki valamilyen formában, kapcsolatban van más anyanyelvűekkel.

Az előző kérdésekhez kapcsolódó kérdés a következő volt: *Milyen nyelven beszélnek egymással?*

77 százaléka azoknak, akik kapcsolatban vannak más ajkúakkal, a másik anyanyelvén, vagy egy harmadik nyelven kommunikálnak. 23 százalékuk magyarul kommunikál anyanyelvétől eltérő rokonával, barátjával, ismerősével. Feltételezhetően a szlovákiai magyarokról van szó, akik szlovák anyanyelvűekkel beszélnek magyarul. Ez örvendetes, és természetes helyzet, ez lenne a cél, hogy egy eredendően többnyelvű városban több nyelven tudjanak, és egymással több nyelven kommunikáljanak, kapcsolatban legyenek az emberek.

5. A kutatás mérőeszközei által nyert eredmények összesítése

- Az inter- és multikulturalitás témakör alulreprezentált a hazai tanítóképző intézmények honlapjain.
- A hagyományos oktatási módszerekhez képest a workshop-szerű kurzusok szignifikánsan hatékonyabban fejlesztik az interkulturális helyzetkezelési képességet.
- A vizsgált magyarországi, szlovákiai, ausztriai egyetemi hallgatók és oktatók a kérdőíves felmérésben elérhető pontszámok magasabb régiójában tartózkodnak.

A három ország eredményei között nem mutatható ki releváns különbség, tehát a magyarországi, viszonylag monokulturális közegben tanulók és oktatók nem maradnak le szignifikánsan az interkulturális közegben élő szlovákiai, illetve az egyetemükön inter- és multikulturális témakörben nagyobb kínálattal rendelkező osztrák társaiktól.

- A közoktatásban több tantárgy és esemény keretén belül foglalkoznak az interkulturális témakörrel.

6. A kutatás további lehetőségei

A kutatás folytatása, iránya: fontos volt felmérni a felsőoktatásban tanuló, illetve a köz- és felsőoktatásban dolgozó pedagógusok interkulturális kompetenciáját, hogy lássam, hogyan viszonyul a köz- és felsőoktatás „befogadó” szereplője az interkulturális helyzetekhez. Az oktatókat illetően (tanítók, tanárok, gyógypedagógusok) nagyobb belföldi és külföldi populáción is érdemes lenne elvégezni a kutatást, hogy árnyaltabb kép alakuljon ki. Még ennél is izgalmasabbnak ígérkezik azonban egy olyan kutatás, amely a „befogadottak”, azaz a magukat nem a többségi társadalomhoz sorolók (kisebbségek, bevándorlók) interkulturális helyzetkezelési képességét mérné fel. A kultúrák közötti együttélés – mint minden interakció – bilaterális, hisz csak együtt tudjuk magunk számára egyfajta élhető közeggé, otthonná tenni környezetünket, társadalmunkat.

A tézisekhez felhasznált irodalom

A. Gergely András 1997. *Kisebbség, etnikum, regionalizmus*. Budapest: MTA Politikai Tudományok Intézete.

Antal László 1976. *A tartalomelemzés alapjai*. Budapest: Magvető Kiadó.

Alapképzési és hitéleti szakok jegyzéke az alapképzési szakok képzési és kimeneti követelményei. EMMMI 2011. <http://www.nefmi.gov.hu/kkk> A letöltés ideje: 2015. 03. 24.

Az európai parlament és a tanács ajánlása (2006. december 18.) az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról (2006/962/EK) http://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/?uri=CELEX:32006H0962#ntr1-L_2006394HU.01001301-E0001 A letöltés ideje: 2015. 03. 24.

Babbie, Earl 2008: *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata*. Budapest: Balassi Kiadó.

Balázs Géza 2013. *Nyelvi szuverenitás. A nemzeti nyelvek és kultúrák változó helyzete az önrendelkezés és az identitás összefüggésében*. In: Magyar Tudomány. Április. 453–459.

Berry, John W–Portinga, Ype H.–Segall, Marshall H.–Dasen, Pierre R. 1998. *Etnikai csoportok és kisebbségek*. In: Cs. Czachesz Erzsébet: *Multikulturális nevelés. Szöveggyűjtemény tanító- és tanárszakos hallgatók számára*. Szeged: Mozaik Oktatási Stúdió. 43–60.

Biczó Gábor 2008. *A „hagyomány” rehabilitációja mint a lokális identitás megértésének kulcsa a Kárpát-medence vegyes lakosságú közösségeiben.* In: *Bennünk élő múltjaink – Történelmi tudat – kulturális emlékezet.* Papp Richárd, Szarka László szerk. Zenta: Vajdasági Magyar Művelődési Intézet. 281.

Boreczky Ágnes–Bogáromi Eszter 2014. *A tanárok multikulturális nézetei.* In: *Tanárok interkulturális nézetei és azok hatása az osztálytermi munkára. Kutatási eredmények.* Gordon Győri János szerk. Budapest: Eötvös Kiadó.

Csath Magdolna 2008. *Interkulturális menedzsment.* Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Falkné Bánó Klára 2001. *Kultúraközi kommunikáció; nemzeti kultúrák, szervezeti kultúrák, interkulturális menedzsment aspektusok.* Budapest: Püski Kiadó. 79.

Forray R. Katalin: 2003. *A multikulturális/interkulturális nevelésről.* In: *Iskolakultúra 2003. 6–7.* 19.

Galántai László–Kis-Tar Edit–Pékné Sinkó Csenge 2013. *Másság, azonosság, identitás, közösség – fejezetek a multikulturalizmus témaköréből.* In: *Nevelés – Multikulturalizmus – Esélyek.* Forray R. Katalin szerk. Pécs: PTE BTK „Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola. 33.

Németh Szilvia–Cs. Czachesz Erzsébet–Gordon Győri János 2014. *Tanárok interkulturális nézetei és azok hatása az osztálytermi munkára.* In: *Tanárok interkulturális nézetei és azok hatása az osztálytermi munkára. Kutatási eredmények.* Gordon Győri János szerk. Budapest: Eötvös Kiadó. 11. 32.

Szarka László 2004. A kisebbségi magyar közösségek helyzete és fejlődési tendenciái a kutatások tükrében. In: Az Európai Unió és az etnikai kisebbségek. Diagnózis és prognózis. Wien/Bécs: Ausztriai Magyar Egyesületek és Szervezetek Központi Szövetsége. 31–44.

A témakörben megjelent saját publikációk

Tanulmánykötetekben, folyóiratokban megjelent tanulmányok:

Sipos Judit 2014. *Az interkulturális kompetencia elsajátítása mint esély: Multi- és interkulturális oktatási tartalmak a tanítóképző felsőoktatási intézményekben.* In: Koncz István, Szova Ilona szerk. A Tudomány szolgálatában. PEME IX. PhD-konferencia előadásai. I. kötet. Budapest: Professzorok az Európai Magyarországiért Egyesület. 104–113.

Sipos Judit 2012. *Az Erasmus program és hozadéka.* In: Perspektívák a neveléstudományban. Pécs: PTE-BTK „Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola és Virágmandula Kft. 86.

Sipos Judit 2011. *A többnyelvűség és a kultúrák közötti kommunikáció esélyei Magyarországon és Ausztriában. Közös projektek.* In: Képzés és Gyakorlat – Training and Practice. Sopron: Kaposvári Egyetem. Pedagógiai Kar. NYME. Benedek Elek Pedagógiai Kar. 122.

Sipos Judit 2011. *Mehrsprachigkeit und Interkulturalität in den Grundschulen der ungarisch-österreichischen Grenzregion.* In: NymE-AK, EdTWIN Projekt CentroLING tanulmánykötet. Kultúrák és nyelvek között - kompetensen/ wischen Kulturen und Sprachen - kompetent. Győr: Palatia Nyomda és Kiadó Kft.148.

Sipos Judit 2009. *Interkulturelles Picknick*. In: Jahrbuch der ungarischen Germanistik. Budapest: ELTE BTK Germanisztikai Intézet 277.

Előadások

Sipos Judit 2015. *Interkulturális helyzetekhez való viszonyulás a hazai és a külföldi pedagógusképzésben*. XIX. Apáczai-napok Nemzetközi Tudományos Konferencia Gondolkodási struktúrák és kreativitás. Győr. (2015. október 21.-22.)

Sipos Judit 2015. *Az interkulturális kompetencia jogosultsága és fejlesztése a pedagógusképzésben*. Horizontok és dialógusok. Neveléstudományi és romológiai konferencianapok a Pécsi Tudományegyetemen a Neveléstudományi Intézet és az „Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola szervezésében. Pécs. (2015. Május 7.)

Sipos Judit 2014. *Az interkulturális kompetencia elsajátítása mint esély*. Professzorok az Európai Magyarországért Egyesület (PEME) IX. PhD konferenciája „A tudomány szolgálatában” címmel. Budapest. (2014. október 29.)

Görcsné Dr. Muzsai Viktória – Sipos Judit 2013. *Közép - európai nyelvi portfólió, magyar mint idegen nyelv*. Tempus Közalapítvány. Szakmai műhely a korszerű nyelvtanárképzésről. Önálló nyelvtanulóvá nevelés az egyetemen és az iskolában - új kihívás vagy mindennapi gyakorlat? Budapest. (2013. november 18.)

Sipos Judit 2012. *A multikulturális jelenségek narratívái*. XVI. Apáczai-napok Tudományos Konferencia. Szolidaritás és párbeszéd a nemzedékek között. Győr. (2012. október 26.)

Sipos Judit 2012. *Európai Nyelvi Portfólió a Közép-Európai Régió számára.* Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet: Az Európai Nyelvtanulási Napló szélesebb körű használatának lehetőségei.

Sipos Judit 2011. *Plurális kompetenciák fejlesztése az EdTWIN Projekttel.* XV. Apáczai-napok Tudományos Konferencia. A gazdasági és társadalmi átalakulás perspektívái Magyarországon. Randevú a szomszédal: osztrák–magyar iskolai kapcsolatok tapasztalatai és eredményei. Győr. (2011. október 28.)

Sipos Judit 2010. *Die Chancen von Mehrsprachigkeit und Interkulturalität in der Grenzregion von Ungarn und Österreich.* XIV. Apáczai-napok Tudományos Konferencia. Európaiság, magyarság Közép-Európában. Győr. (2010. október 14.–15.)

Sipos Judit 2014. *Te is más vagy, te sem vagy más.* Nyugat-magyarországi Egyetem, Közgazdaságtudományi Kar. International Day. Sopron. (2014. október 15.)

Sipos Judit 2013. 2014. *Európa minden nyelve kincs – motiváló interaktív előadás alsó tagozatos német nyelvet tanuló diákok számára* (Nagyszentjánosi Hunyadi Mátyás Általános Iskola; Prohászka Ottokár Óvoda, Általános Iskola és Gimnázium) Nagyszentjános (2013. 11. 20.) Győr (2014. 05. 30.)