

MÁRKI HERTA

*Eötvös Loránd Tudományegyetem, Nyelvtudományi Doktori Iskola
marki.herta@gmail.com*

A TÖBBNYELVŰSÉG TÁMOGATÁSA AZ IDEGENNYELV-ÓRÁKON AZ EGYNYELVŰ MAGYAR OKTATÁSI RENDSZERBEN

1. Bevezetés

Jelen dolgozatomban migráns¹ tanulók nyelvi fejlődésével, valamint nyelvfejlesztésükkel mint új tanári feladattal foglalkozom. A téma iránti érdeklődésem abból fakad, hogy egy mentorprogram keretében migráns tanulók magyar mint idegen nyelv oktatásával, szaktárgyi felzárkóztatásukkal és a német nyelv megtanításával foglalkoztam.

A projektet az Agora Alapítvány valósította meg, az Európai Integrációs Alap támogatásával. Az EIA/2012/ Mentorprogrammal az Integrációért Dél-Alföldön és Budapesten (Midab) és ennek folytatása a Mentorprogrammal az Integrációért Alkalmazásának kiterjesztése (Minta) EIA/2013/1.4.4 mentorprogram keretében. Ezzel a témával először a 2015-ös OTDK-ra készített dolgozatomban foglalkoztam, az eltelt időszakban módomban volt ismereteimet bővíteni, ennek eredményeként készült el jelen munkám.

A projekt során a harmadik világból érkező tanulók iskolai és társadalmi integrációját segítettük. A program célcsoportjába tartozó tanulók többségükben állami közoktatási intézményekbe kerülve kezdik meg vagy folytatják tanulmányaikat, ahol az egy nyelvű magyar iskolarendszerben kell megtanulniuk érvényesülni. Nyelvi akadályoztatásuk és a hiányzó nyelvfejlesztés vagy egyéb tanulási támogatás miatt azonban a kezdetektől hátrányt szenvednek magyar anyanyelvű társaikhoz képest. A program célja – az egyéni és közösségi mentoráláson túl – a migráns gyermekeket tanító pedagógusok szakmai munkájának segítése, amihez egyelőre nem áll rendelkezésre sem a gyermekek, sem az őket tanító pedagógusok számára elegendő segédanyag.

Német és magyar mint idegen nyelv tanári szakos hallgatóként vettem részt a programban, amely egyaránt fejlesztette szociális és tanári kompetenciáimat, valamint rengeteg gyakorlati tapasztalatot szereztem az iskolai fejlesztések, korrepetálások és az iskolán kívüli programok által. A projekten keresztül lehetőség nyílt a diákok nyelvi képességeinek fejlesztésére, ahol a magyar mint idegen nyelvre került főként a hangsúly. Mivel az oktatás nyelve magyar, így a mentorok legfontosabb feladata a nyelvfejlesztés volt, hogy ezáltal segítsék ezen tanulók beilleszkedését az iskolarendszerbe. Ez nemcsak azt

¹ A *migráns* megnevezés a mobilitást szimbolizálja. A megnevezés etnikai és kulturális különbségekre utal, ahol az egyén nem magyar állampolgár. A szerző ebben az értelemben használja a megnevezést.

követelte meg a mentoroktól, hogy a magyart mint idegen nyelvet tanítsák ezeknek a tanulóknak, hanem azt is, hogy felkészítsék őket az egyes szaktárgyak speciális nyelvvezetésére. Az iskolarendszerből kifolyólag kötelező legalább egy idegen nyelvet elsajátítani a tanulóknak a középiskola befejezéséig. Ezeken az órákon az anyanyelvi és az idegen ajkú diákok együtt vesznek részt, ahol általában a magyar nyelv szolgál közvetítőnyelvként. Tehát a rendszer megköveteli, hogy a magyar nyelvet második nyelvként beszéljék ezek a tanulók, ami nagy kihívást jelent a diákok és az őket tanító pedagógusok számára is, megfelelő támogatás nélkül.

Leendő tanárként igényem volt arra, hogy az elméleti tudásomat gyakorlati tapasztalatokkal egészítsem ki. A programban két éven keresztül – a projekt kezdetétől a végéig – dolgoztam együtt további 13 egyetemista – többek között pedagógia, kínai, magyar mint idegen nyelv szakos, szociológus, szociális munkás, valamint leendő fejlesztőpedagógus – hallgatóval. A mentorok 2 projektvezető irányításával, valamint a párhuzamosan futó szegedi projekttel és annak munkatársaival folytatták sikeresen a programot, végig együttműködve, hetente szupervíziókkal, negyedévente találkozókka, felkészítő tréningekkel. Mivel az interkulturalitás, a multikulturalitás, valamint az ezekkel foglalkozó pedagógia még nem vagy csak kismértékben jelenik meg a tanárképzésben, fontosnak tartottam, hogy saját tapasztalatokat gyűjtsék ezekben a témákban. A program indított el saját kutatásomban, amelyben migráns tanulók idegennyelv-oktatásával foglalkoztam. A következőkben ezeknek a tapasztalatoknak az összefoglalása olvasható.

Munkám két fő részre tagolódik: az első részben a magyar oktatási rendszer felépítésével, az iskolakötelezettséggel, valamint az idegennyelv-oktatással foglalkozom. Tisztázom a migráció fogalmát, majd bemutatom a mentorprogramot, ahol reflektálok mentori tevékenységeimre, és empirikus kutatást végzek. Konkrét esetekkel foglalkozom, öt diák nyelvi előrehaladásának folyamatát vizsgálom meg. Kutatásomhoz kérdőívet használok, amelynek kérdései három fő szempont köré csoportosulnak: milyen nyelvi képességekkel rendelkeznek a tanulók, mely nyelveken milyen mértékben jelenik meg az írásbeliség, mennyire motiváltak saját többnyelvűségük kialakításában. Az esettanulmányok vizsgálják tehát a tanulók fejlődési útját, a szociális háttérüket, hogy rávilágítsanak, milyen tényezők befolyásolják a tanulási folyamatukat. A dolgozat továbbá azzal foglalkozik, hogyan fejlődik ezeknek a tanulóknak a nyelvi képessége, kialakult-e náluk a többnyelvűség igénye, valamint képesek-e a magyar iskolarendszerben az elsajátított nyelveket a tanulási folyamatukhoz használni.

2. Migráns tanulók tanulási útjai

Jelen tanulmány korábban készített OTDK-dolgozatomra támaszkodik (Márki 2015), amely a migrációs háttérrel rendelkező diákok tanulási útját két perspektívából vizsgálja meg. Egyrészt a tanulók szemszögéből: milyen fejlődési lehetőségeik vannak a magyar iskolarendszerben, képesek-e az előrejutásra, másrészt rávilágít, milyen új tanári

feladatkört jelent ennek az új tanulócsoporthoz a megjelenése az osztálytermekben. A mentorprogramot mint jó gyakorlatot mutatom be ebben a részben.

A probléma általánosan úgy fogalmazható meg, hogy a meglévő iskolarendszerek a monolingvális társadalmat (Gogolin 1994) szolgálják ki, azt feltételezve, hogy mindenki közös nyelvvvel rendelkezik. Tehát a többségi társadalom nyelvén zajlik az oktatás, ami többek között a migráns tanulók számára is hátrány jelent (Bukus 2010). A multikulturális társadalmak által létrejött problémákra jellemzően a fejlett nyugati társadalmak, például német és angolszász területek gyorsan reagáltak, kutatásokat kezdtek a problémák megértésére céljából, továbbá programokat hoztak létre a problémák megoldására.

Német és magyar mint idegen nyelv szakos hallgatóként adott volt a lehetőség, hogy a német nyelvterületeken használt módszereket vizsgáljam. Így a német nyelvterület tapasztalatait hasznosítom munkámban, ugyanis ezek a problémákat egy nemzetközi mérés hozta napvilágra. Németországban akkor kezdtek figyelmet fordítani arra, miként kezeli a német oktatási rendszer a migráns tanulókat, amikor nem várt eredményeket értek el a PISA-felméréseken, azaz alulteljesítettek. Tanulmányok bizonyították, hogy a gyermekek származása és az iskolai sikereik, előmenetelük összefüggésben állnak egymással. Németországban ezek a tanulók az oktatási rendszer vesztesei (Gogolin 2005). A felmérések azonban arra motiválták az oktatást, hogy segítséget nyújtsanak a migrációs háttérrel rendelkezőknek.

Németország bevándorlóországgént nagy hangsúlyt fektet a migráció és az oktatás kutatására. Német szakomból kifolyólag a dolgozatomban elméleti háttérhez német nyelvterületről származó szakirodalmat használtam fel. A következőkben összefoglalom az a kutatás alapját képező elméleti rész legfontosabb pontjait, eredményeit. Mivel Magyarországon mind ez ideig kevés foglalkoztak ezzel a témával, a szakirodalom is meglehetősen szűkös. Ennek következtében a megfelelő szakszókincs sem alakult még ki teljes mértékben.

2.1. A migráció jelensége az iskolákban

Elsőként a magyar iskolarendszer felépítésével, az iskolakötelezettséggel, valamint az idegennyelv-oktatással foglalkozom a magyar iskolarendszerben. Ez azért fontos, mert a Magyarországon letelepedő családok gyerekeire egyaránt érvényes az iskolakötelezettség. A legtöbb esetben azonban a nyelvi hiányosságok ellenére és a korábbi iskolai tapasztalatoktól függetlenül el kell kezdeniük az általános vagy középiskolát. Itt azonban nemcsak a magyar nyelv ismeretére van szükségük, hanem például a matematika, a fizika, a biológia szakszókincsét is el kell sajátítaniuk. Az iskolarendszerekből adódóan ezen felül legalább egy idegen nyelv tanulása kötelező. Általában kevés lehetőség nyílik a saját első nyelvük, azaz az anyanyelvük fejlesztésére: nem tudják magukat képezni sem írásban, sem szóban, mert jelenleg kevés olyan tanár van Magyarországon, aki valamely harmadik világbeli ország hivatalos nyelvét beszéli és oktatja is. Így ennek a nyelvnek a fejlesztése a legtöbb esetben háttérbe szorul.

A migráció szociológiai fogalom, jelentése 'elhagyni egy országot, várost, lakhelyet'. Európában e fogalmat gyakorta a bűnözéssel és a szegénységgel azonosítják. A migráció következtében azonban változik a társadalom, így az a társadalmi változások motorja és a modernizáció előidézője is lehet. A pedagógia feladata pedig az, hogy ezekkel a társadalmi változásokkal foglalkozzon, így alakult ki az úgynevezett migrációs pedagógia, amely ezekre a társadalmi jelenségekre reagál. Ez új kihívásokat jelent a tanároknak, mivel a migráns tanulók oktatása megfelelő didaktikai kompetenciákat követel tőlük (Döll 2013). Így például Németországban a német nyelvet már ún. második vagy harmadik nyelvként oktatják, megadva így a többnyelvűség lehetőségét ezeknek a tanulóknak.

A mentorprogram résztvevői harmadik világbeli, nem az Európai Unió tagállamából származó tanulók, akik nem rendelkeznek magyar állampolgársággal. Magyarország még nem bevándorlóország, a népvándorlás miatt azonban tranzitországgá vált. Emiatt a családok sok esetben csupán ideiglenesen maradnak az országban, így kevésbé motiváltak a nyelv elsajátítására és gyermeik tanulásának biztosítására.

2.2. Nemzetközi példák az integrálás segítésére

Németországban több projekt is elindult az integrálás segítésére. Ezek közül mintaként szolgál a För-Mig (*Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund*, Döll 2013) projekt (W1), amely a migráns háttérrel rendelkező tanulók nyelvi fejlesztésére koncentrál. Legfontosabb összetevője a kooperativitás. Egyrészt az iskola részéről: minden órán történjen nyelvi fejlesztés, másrészt a szülők részéről. A szülők és az iskola együttműködése elengedhetetlen, valamint a helyi szervezeteket is bevonják ezekbe a partnerségekbe. Így olyan partnerek találkozhatnak egymással, akik kölcsönösen segíthetik, fejleszthetik egymást. Összefoglalva a kitűzött célok: a nyelvi fejlesztésre való koncentráció, a migráns tanulók számára rendelkezésre álló feltételek megvizsgálása, az eredmények elemzése, majd ezek alapján egy olyan fejlődési terv kialakítása, amely a tanulók által hozott képességekre támaszkodik, valamint törekszik a többnyelvűség kialakítására (Gogolin 2005).

A nyelv fontos szerepet játszik abban, hogy a világban előrejuthassunk, valamint fontos feltétele a szociális, gazdasági és politikai létünknek is. Németországban azonban nyelvi fejlesztésen korábban mindig a német nyelv fejlesztését értették, a német nyelv ismerete az integráció feltétele volt. Napjainkban a törekvések inkább arra irányulnak, hogy a német nyelvet második vagy harmadik idegen nyelvként közvetítsék számukra, nem válhat csak a német nyelv a társadalmi elismerés eszközévé. Meg kell adni a többnyelvűség lehetőségét (Mecheril et al. 2010).

Ezek a tanulók nyelvi akadályoztatásuk miatt nehezebben érnek el sikereket az oktatásban, Kevesen jutnak el közülük az érettségig, tanulmányi eredményeiket tekintve általában a sor végén helyezkednek el. A kérdés azonban oktatáspolitikai és pedagógiai szempontból is fontossá vált Németországban. A legnagyobb kihívást a német oktatási rendszer jelenti, amely a társadalmi szelekciót erősíti, ugyanis már a negyedik évfolyamtól

különböző iskolatípusokat választhatnak a diákok, ami tovább nehezíti a migráns gyermekek helyzetét. Ez az idő gyakran nem elegendő arra, hogy behozzák nyelvi hátrányukat és szakmai tudásukat, így kisebb eséllyel kerülnek be az erősebb iskolákba. Nehezíti az integrációjukat az a tényező, hogy gyakran nem kívánnak hosszabb ideig tartózkodni az adott országban, visszatérnek saját származási országukba, így kisebb a motiváltságuk a továbbtanulásra. Viszont ha hosszabb ideig tartózkodnak a célországban, akkor nagyobb eséllyel kerülnek be az erősebb iskolákba.

Nemcsak német, hanem nemzetközi kontextusban is felmerült már a kérdés, hogy a tanulók képzés nyelvi feltételeit és a képzési folyamat nyelvi felépítését összehangolják. Így lenne lehetőségük a kétnyelvűség kialakítására intézményes keretek között. A problémát azonban az okozza, hogy a német nyelvet ezek a családok inkább eszköznek tekintik, amely segít nekik a megértésben és saját maguk megértetésében, számukra azonban nem ez a kulcs a tanulási sikerekhez. Így az anyanyelv a célországban is sokkal dominánsabb marad, a német nyelv háttérbe szorul.

Otthoni környezetben legtöbbször anyanyelvüket használják, ritkábban a német nyelv köznyelvi formáját, ami nem keverendő össze a német nyelv iskolai változatával (*Bildungssprache*). Az iskolában elsajátított német nyelv ugyanis más jellemzőkkel rendelkezik, mint az otthon használatos köznyelvi forma. Formai sajátosságokat hordoz, továbbá a különböző területeknek megfelelően szakszavakat is tartalmaz. A kommunikáció szöveggént teljesedik ki, ami összefüggő, jelentéshordozó, konkrét, illusztratív elemeket tartalmaz. A köznyelvi forma és az iskolai német között mind struktúrájában, mind a szövegek felépítésében különbség van. A legfőbb nehézség az egyre komplikáltabb struktúrájú szövegek, az elvont formai jegyek, valamint a szakszavak.

A szocializálódás folyamata pedig másként megy végbe anyanyelvű társaikhoz képest: nem olvasnak német anyanyelvű társaikhoz hasonlóan német könyveket, a saját kultúrajuknak megfelelő könyveket, játékokat választanak, továbbá nem tudnak otthoni környezetben gyakorolni, így ez teljes mértékben az iskola feladatává vált. Mivel a legtöbb időt azonban az iskolában töltik, a társadalom és az iskola reagált erre a jelenségre, és ezáltal már nemcsak a német nyelvi órák feladata ennek a nyelvnek a megtanítása, fejlesztése, hanem minden egyes óra alapvető feladatává vált.

2.3. Hazai példák

Ezt a problémát személyesen is volt alkalmam megismerni és megtapasztalni Magyarországon a korábban említett projektben, amely „Mentorprogrammal az integrációért a Dél-Alföldön és Budapesten” címmel indult 2013 februárjában. A projekt harmadik világbeli fiatal állampolgárok oktatására és képzésére irányult. A programban 42 harmadik világbeli tanuló vett részt, akik alap- és középfokon tanulnak általános iskolákban, gimnáziumokban, illetve szakközépiskolákban. A tevékenység folyamatosan igazodott a célcsoport sajátosságaihoz, a mentorok feladatai a következő területek köré szerveződtek: nyelvi és tanulási nehézségek leküzdése, tantárgyi felkészítése, szülőkkel és pedagógusokkal

való kapcsolattartás, interkulturális és szabadidős programok szervezése. A mentorok heti rendszerességgel segítették a migráns diákok tanulását, délelőtti fejlesztő órák vagy délutáni korrepetálások formájában. A kapcsolatok megerősítéséhez, egymás szokásainak megismeréséhez hétvégi közösségi programokat, nyári tábort, nemzeti és nemzetközi ünnepségeket szervezett a program, amely nyitott volt a migráns tanulók magyar anyanyelvű osztálytársainak bevonására.

A projektben részt vevő harmadik világbeli országokból érkező tanulók közül legtöbben a közoktatást választják, ahol az egy nyelvű magyar iskola rendszerben kell meg tanulniuk érvényesülni. A program rövid távú célja csökkenteni az iskolai alulteljesítést és a lemorzsolódás esélyét, hosszú távon elősegíteni a középfokú oktatásba való bejutás lehetőségét. A program célja továbbá a migráns gyermekeket tanító pedagógusok szakmai munkájának segítése, amely a tanulók igényeihez megfelelően alakult, nagy hangsúlyt fektetve az iskolával való együttműködésre, valamint az iskola és a szülők közötti kommunikációra. Ezt az tette lehetővé, hogy a programban olyan mentorok is dolgoztak, akik valamely harmadik világbeli ország hivatalos nyelvét beszélik.

A tanulók között vannak, akik Magyarországon születtek, illetve vannak, akik Magyarországon folytatják valamely más országban megkezdett tanulmányaikat. A legtöbben otthoni környezetben csak az első nyelvüket használják, amely a mentoráltak esetében általában a kínai vagy a vietnámi nyelv, így jellemzően csak az iskolában használják a magyar nyelvet. A szülők általában nem vagy csak egy alapvető társalgási szinten beszélnek a nyelvet, amivel a munkájukat el tudják látni. Ennek következtében az iskolán kívül ritkán fordítanak figyelmet az olvasásra vagy a helyesírás fejlesztésére. Az írásbeliség abszolút háttérbe szorul az itteni életükben. A Magyarországra később érkező tanulók többsége már középiskolai tanulmányokat folytat, és sokkal nagyobb nyelvi hátránnyal rendelkezik. Sok esetben így nem tudják saját kortársaikkal folytatni iskolai előmenetelüket, illetve gyakran kell a nyelvi képességek hiánya miatt évet ismételniük.

A mentorprogram figyelembe vette ezeket a sajátosságokat, és a közös munka elején mentor és mentorált együtt fogalmazta meg a kitűzött célokat. Tisztázni kell, hogy miért tanulják a magyar nyelvet: intrinzik vagy extrinzik motivációról beszélünk, azaz alapjában véve érdekli őt a nyelv, vagy azért tanulja, mert muszáj, el akar vele érni valamit. Fontos kérdés, hogyan és hol képzelik el jövőjüket, szeretnének-e továbbtanulni felsőoktatásban, vagy inkább szakmát szeretnének elsajátítani, esetleg el akarják-e hagyni az országot. Felmérésre kerültek a nyelvi képességek, hány nyelven beszél az adott tanuló, és ezeket tudatosan tanulta, szeretne-e velük foglalkozni, vagy csak az iskolában sajátította el őket. A felsoroltak tisztázása után a mentor így ezeknek megfelelően állíthatott fel követelményeket a mentorált felé. Ebből következik, hogy mentor és mentorált között bizalmas kapcsolat alakulhatott ki, amely szoros együttműködést igényelt.

A projektet minden év végén egy beszámoló, egy konferencia zárta, ahol a projektvezetők és a mentorok beszámoltak a projekt eredményeiről, reflektáltak mentori

tevékenységükre, lehetőséget kaptak egy előadás megtartására egy általuk megtagasztalt problémáról. Végül a téma körbenjárása először az OTDK-dolgozat, majd a szakdolgozat alapjául szolgált számomra, jelenleg pedig gyakornok vagyok a németországi oldenburgi egyetem neveléstudományi karán, ahol migrációs pedagógiával foglalkozom.

3. A vizsgálat célja

Az általam folytatott empirikus kutatás célja, hogy összefoglalja mentorként gyűjtött tapasztalataimat, amelyek jó gyakorlatként segítségül szolgálhatnak migráns tanulók oktatására. Az empirikus kutatás **esettanulmányokon** alapul, amelyek konkrét eseteken keresztül mutatják be migráns tanulók tanulmányi útját. Az iskolai és a szociális körülmények bemutatásához a **dokumentumelemzés**, az **interjúztatás**, és az **iskolai megfigyelés** módszereit választottam.

A dokumentumelemzés célja, hogy megvizsgálja, milyen mértékben reagál az iskola a társadalmi változásaira, kinek a feladata a külföldi tanulók támogatása, milyen stratégiák vannak például a többnyelvűség kialakítására. Egyelőre nem áll rendelkezésre kidolgozott módszer ezeknek a tanulóknak a bevonására, de 2004 óta az iskolák támogatást kaphatnak az Interkulturális Pedagógiai Programtól (W2). A program irányelveket tartalmaz, amelyek alapján az iskola kidolgozhatja saját interkulturális pedagógiai programját. Ennek megfelelően például lehetőséget kaphatnak az adott tanulók, hogy rendszeresen magyar mint idegen nyelv órákon vehessenek részt, ezzel megadva az esélyt arra, hogy a magyar nyelvet második nyelvként sajátíthassák el. A program hangsúlyozza a kommunikatív kompetencia és a nyelvi képességek fejlesztését. Valamint ajánlatos, hogy a tanulók egyénre szabott körülmények között tanulhassanak, és ennek megfelelően értékeljék őket. Az interkulturális program elvei szerint fontos a saját kultúra megtartása és lehetőség szerint az első nyelv fejlesztése (például együttműködve a származási ország magyarországi képviselőjével), mellette pedig a célország kultúrájának megismerése és a célnyelv elsajátítása. Ezek az elvek iránymutatóak, de mivel a program kidolgozása opcionális, nem minden iskola rendelkezik saját interkulturális programmal. Ennek következtében nem garantált például a magyar mint idegen nyelv oktatásának jelenléte az iskolákban, amit a hospitálások is megerősítettek.

Az **iskolai megfigyelések**, óralátogatások, a tanulók megfigyelése iskolai környezetben a valódi körülmények feltérképezését, esetleg bevált gyakorlatok, módszerek bemutatását szolgálták. A kiválasztott tanulók iskoláiban általában a migráns tanulók száma kiemelkedően magas volt, ennek ellenére egyik iskola sem készítette el saját interkulturális programját. A megfigyelések tapasztalata, hogy a pedagógusok általában a többségi társadalom diákjaihoz igazodnak, kevés lehetőség adódik arra, hogy külön figyelemben részesüljenek a migráns tanulók. A középiskolák általában biztosítják a magyar mint idegen nyelv tanulását, az általános iskolákban azonban a migráns és magyar anyanyelvű tanulók együtt tanulnak a magyar nyelv és irodalom órákon.

A pedagógusokkal való **interjúban** azonban kiderült, hogy a nem megfelelő támogatás oka a saját kapacitásuk korlátai, valamint a hiányzó ismeretek például a többnyelvűség, a migráció témaköreiben. Ezért saját maguknak kell az osztályokban végbemenő (társadalmi) változásokra reagálni, és az igényekhez igazodni. A migráns tanulók idegennyelv-oktatását mint új tanári feladatkört jelöltem meg dolgozatomban. Ennek oka, hogy számuk folyamatosan növekszik és a téma Magyarországon is aktuálissá válik. Az iskolarendszerből adódóan ugyanis már általános iskolában kell a közoktatásban tanulóknak legalább egy idegen nyelvet elsajátítani. Ezeken az órákon a magyar tölti be a közvetítő nyelv szerepét.

A szülők és a tanulók szintén nem rendelkeznek kellő ismeretekkel arról, mit jelent a kétnyelvűség fogalma, hogyan tudják ezt a lehetőséget a saját fejlődésük érdekében kihasználni. A nyelvek ismeretét fontosnak tartják, de a szülők általában nem fektetnek hangsúlyt a saját magyar mint idegen nyelvi ismereteik fejlesztésére sem, továbbá a szülők az otthoni anyanyelvi kommunikáción kívül nem végeznek nyelvfejlesztő tevékenységet. Nem alakult ki a célország kultúrájának megismerése sem a szülőknél, és így ezáltal a gyereknél sem. A mentorprogram azonban nagy hangsúlyt fektetett kulturális és interkulturális programok szervezésére, a nemzeti és nemzetközi ünnepek előkészítésére.

4. Összegzés

Jelen írás azzal foglalkozik, hogy a migráns tanulók a saját egyéni többnyelvűségük kialakításában milyen segítséget kaphatnak. A többnyelvűség kiteljesedésében az intézmény kínálja nekik az idegen nyelveket. Kérdéses azonban, hogy milyen szinten sajátították el anyanyelvüket, mennyire ismerik a magyar nyelvet, és képesek-e a meglévő tudásukra építve, a magyar nyelv közvetítésével egy újabb idegen nyelvet megtanulni.

A migráns tanulók idegennyelv-oktatását mint új tanári feladatkört jelöltem meg tanulmányomban. Ennek oka, hogy a migráns tanulók száma folyamatosan növekszik, és a téma Magyarországon is aktuálissá válik. Az iskolarendszerből adódóan ugyanis már általános iskolában kell a közoktatásban tanulóknak legalább egy idegen nyelvet elsajátítani. Ezeken az órákon a magyar tölti be a közvetítő nyelv szerepét. Ezért interjút készítettem olyan nyelvtanárokkal, akik már szembesültek a problémával. A kérdések főként arra irányultak, hogy mennyiben tudják tanárként saját nyelvtanulói tapasztalataikat felhasználni, látnak-e vonzerőt a migráns tanulók nyelvtanulásában, illetve vannak-e bevált módszereik, eszközeik, amelyekkel dolgoznak. Mivel a jelenség nem régóta van jelen Magyarországon, a legtöbb esetben a pedagógusok nem számoltak be bevált, rendszeresen használt módszerről. Ebből kifolyólag a mentorprogram egy jó gyakorlat volt mind a mentorok, mind az együttműködő pedagógusok számára. Az együttműködő partnerek (mentor, iskola, szülő, tanuló) megerősítették, hogy a program segítette az egymás között lévő kommunikációt, közreműködött a tanulók egyéni fejlődéséhez, a pedagógusok munkáját támogatta, kiegészítette. A projekt lezárásaként elkészült egy,

a mentorok tapasztalatait és a projektvezetők szakmai meglátásait tartalmazó kézikönyv migráns gyerekek és fiatalok mentorálásához (Gatti 2014). A kézikönyv összeállításában magam is részt vettem. A projekt folyamatosan biztosította a mentorok felkészültségét szakmai anyagokkal, workshopokkal, érzékenyítő tréningekkel. A felmerülő problémák megbeszélését a heti mentortalálkozók biztosították. A mentorok egymást segítették saját szakterületüknek megfelelő előadásokkal, gyorstalpaló tanfolyamokkal. Számos esetben számolhatunk be pozitív fejlődésről, nyelvi fejlődésről, sikeres középiskolai felvételikről.

A kommunikatív nyelvoktatás a 1980-as évektől egyre hangsúlyosabb szerepet kap az intézményes nyelvoktatás irányelveinek kialakításánál. Az iskola kínálja az idegen nyelveket, azonban alapvetően egy egynyelvű iskolarendszerről beszélünk, ami a többnyelvű migráns tanulók hátráltatásához vezethet. Ezért olyan tanárookra van szükség, akik lehetőséget látnak ebben, és saját didaktikai ismereteik alapján képesek a tanulók nyelvi cselekvőképességét támogatni (Feld-Knapp 2009, 2014).

A folyamatos fejlődés, az élethosszig tartó tanulás a tanári pályán elengedhetetlen. Idegennyelv-tanárként a külföldi tapasztalatok lehetőséget adnak jó gyakorlatok megismeréséhez, a folyamatos reflexivitás képességének elsajátításához. A pedagógiai professzionalizmus alapja pedig a folyamatos reflektálás, nemcsak a saját tanári tevékenységre, de a társadalomban lezajló változásokra is. Jelen munkám ennek jegyében egy külföldi szemeszter keretében született. A migráns tanulók oktatása a tanárok számára egy új célcsoport megjelenését jelenti Magyarországon, az osztálytermekben még nagyobb lesz ezáltal a heterogenitás. Erre a változatosság, sokféleségre kell a tanároknak felkészülni, és azt előnyösen kihasználni.

Irodalom

- Bukus Beatrix 2010. Migráns tanulók a magyar közoktatásban. Esettanulmány. *Eruditio – Educatio* 4: 72–98.
- Döll, Marion 2013. Sprachdiagnostik und durchgängige Sprachbildung – Möglichkeiten der Feststellung sprachlicher Fähigkeiten mehrsprachiger Jugendlicher in der Sekundarstufe. In: Gogolin, Ingrid – Lange, Imke – Michel, Ute – Reich, H. Hans (Hrsg.): *Herausforderung Bildungssprache – und wie man sie meistert*. Münster: Waxmann Verlag. 170–180.
- Feld-Knapp, Ilona 2009. Erfolgreich kommunizieren zwischen den Kulturen. Überlegungen zu kommunikativen und interkulturellen Kompetenzen im DaF-Unterricht. In: Böttger, Lydia – Masát, András – Tichy, Ellen (Hrsg.): *Jahrbuch der ungarischen Germanistik*. Budapest. Bonn: Gesellschaft ungarischer Germanisten – DAAD. 60–73.
- Feld-Knapp, Ilona 2014. Mehrsprachigkeit und Fremdsprachenunterricht. In: Feld-Knapp, Ilona (Hrsg.): *Mehrsprachigkeit. Cathedra Magistrorum. Lehrerforschung. Lehrer-Denken und Lehrer-Wissen*. Budapest: Eötvös József Collegium. 15–31.

- Gatti Beáta 2014. „Egyről a kettőre és onnan háromra...” *Kézikönyv migráns gyerekek és fiatalok mentorálásához*. Szeged: Agora Alapítvány a Társadalomkutatásért.
- Gogolin, Ingrid 1994. *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schulen*. Münster, New York: Waxmann Verlag.
- Gogolin, Ingrid 2006. Mehrsprachigkeit und die Chance auf Bildungserfolg. Über Ansprüche an das Lehren von Sprache, nicht nur im Deutschunterricht. In: Krumm, Hans-Jürgen – Portmann-Tselikas, Paul R. (Hrsg.): *Begegnungssprache Deutsch – Motivation, Herausforderung, Perspektiven. Schwerpunkt: Sprachenpolitik und fachbezogene Grundsatzfragen*. Wien: Studienverlag. 95–107.
- Márki Herta 2015. *Der Unterricht von Fremdsprachen für Lernende mit Migrationshintergrund als neuer Aufgabenbereich für Fremdsprachenlehrende an ungarischen Schulen*. OTDK-dolgozat. Budapest: Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar.
- Mecheril, Paul – Castro Varela, Maria do Mar – Dirim, Inci – Kalpaka, Annita – Melter, Claus 2010. *Migrationspädagogik*. Weinheim, Basel: Beltz Verlag.

Internetes hivatkozások

- W1 = För-Mig (Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund). <https://www.foermig.uni-hamburg.de/bildungssprache/durchgaengige-sprachbildung.html> (2018. 10. 10.)
- W2 = Interkulturális Pedagógiai Program 2005. <http://www.nefmi.gov.hu/nemzetkozi-kapcsolatok/interkulturalis/interkulturalis> (2016. 02. 29.)