

UNIVERZITA KONŠTANTÍNA FILOZOFA V NITRE
NYITRAI KONSTANTIN FILOZÓFUS EGYETEM

Fakulta stredoeurópskych štúdií
Közép-európai Tanulmányok Kara

Ústav maďarskej jazykovedy a literárnej vedy
Magyar Nyelv- és Irodalomtudományi Intézet

OTDK-dolgozat

Multikulturális nevelés roma népmesék segítségével
Multikultúrne vzdelávanie pomocou rómskych ľudových rozprávok

2024/2025

doc. Mgr. Petres Gabriella, PhD.

konzultant – témavezető

Mgr. Kovács Patrícia

autor – szerző

TARTALOMJEGYZÉK

1. MULTIKULTURALIZMUS	3
1.1 Attitűd és tolerancia	4
2. MULTIKULTURÁLIS NEVELÉS AZ ALSÓ TAGOZATON	7
2.1 A multikulturális nevelés céljai	7
3. A CÉLCSOPORT KIVÁLASZTÁSA	10
4. BEVEZETŐ ÓRA	12
4.1 Ráhangelődés.....	12
4.2 Jelentésteremtés.....	13
4.2.1 Plakát készítése	13
4.2.2 Instrukciós játék	14
4.2.3 „Identitás-virág”	15
4.3 Reflektálás	16
5. A CSUDATARISZNYA CÍMŰ NÉPMESE BEMUTATÁSA	18
5.1 A <i>Csudatarisznya</i> című népmese feldolgozása – 1. óra	20
5.1.1 Ráhangelődés.....	20
5.1.2 Jelentésteremtés.....	22
5.1.2.1 A népmese ismertetése	22
5.1.2.2 A tanári bemutató olvasás módszere	22
5.1.2.3 Az olvasmány elemzése fürtábra segítségével	23
5.1.2.4 Milyen igazságtalanságot hallasz?	24
5.1.3 Reflektálás.....	25
5.2 A <i>Csudatarisznya</i> című népmese feldolgozása – 2. óra	26
5.2.1 Ráhangelődés.....	26
5.2.2 Jelentésteremtés.....	27
5.2.2.1 A népmese újraolvasása	27
5.2.2.2 Állókép.....	27
5.2.2.3 Forró szék.....	28
5.2.2.4 Adj hangot!	29
5.2.3 Reflektálás	30
BEFEJEZÉS	32
RESUMÉ	33
FELHASZNÁLT SZAKIRODALOM	34
MELLÉKLET	36

BEVEZETÉS

A dolgozat a multikulturális nevelés elméletét és annak gyakorlati hasznosíthatóságát mutatja be az olvasására keretein belül. A témaválasztást elsősorban az a cél motiválta, hogy a multikulturális nevelés egyre növekvő fontossággal bír globalizált világunkban, ahol elkerülhetetlen a különböző kultúrák találkozása, ezért fontos hogy a tanulók részesüljenek multikulturális nevelésben, mely többek közt elősegíti a tolerancia és az empátia fejlesztését más kultúrákkal szemben. A kutatás a mesepedagógiát az oktatási-nevelési standardokban kereshetjük mint szereplő multikulturális neveléssel ötvözi, melynek feladata, hogy fejlessze a tanulók társadalmi beilleszkedést és elfogadást támogató értékeit. A dolgozat fő célja a tanulók interperszonális képességeinek fejlesztése különböző népek meséivel, melyek az adott nemzet pozitív imázsát erősítik egy többnyelvű, többkultúrájú közösség számára. A dolgozat egy nagyobb kutatás részét képezi, amely roma, magyar és szlovák népmeséket dolgoz fel a témában, azonban az OTDK-ra benyújtott változatban ebből csupán a roma mesefeldolgozás található.

A dolgozat öt fő részből tevődik össze, melyek közül kettő a multikulturalizmus és a multikulturális nevelés elméletét, a másik három a gyakorlati megvalósítási lehetőségeit mutatja be. Az első fejezet betekintést nyújt a kultúra, a multikulturalizmus, az attitűd és a tolerancia elméletébe. A második fejezet kitér a multikulturális nevelés tárgyára és céljaira az alsó tagozatos oktatás keretein belül.

A dolgozat harmadik fejezete ismerteti a célcsoport kiválasztásának indoklását, míg a negyedik fejezet egy a multikulturális nevelést megelőző bevezető óratervezetet mutat be, mely elősegíti a témakör felvezetését és megértését. Az ötödik fejezet bemutatja Sáfár Sándor és Jékely Zoltán *Szöggirály* (1973) című roma népmesegyűjtemény *Csudatarisznja* című olvasmányát. A fejezet olvasásórai feldolgozásra kínál egy-egy óratervezetet, mely az RJR (ráhangolódás, jelentésteremtés, reflektálás) modellt követi. A *Csudatarisznja* című olvasmány lehetőséget kínál a multikulturális nevelés megvalósítására, hiszen jól bemutatja a roma nép jellegzetességeit, miközben kiemeli a pozitív jellemet, egyben a sztereotipikus hozzáállást is a roma kultúrával szemben.

A foglalkozástervek remélhetőleg elősegítik a kulturális sokszínűség elfogadását, a tolerancia és empátia fejlesztését, valamint erősíti a tanulók kulturális identitását.

1. MULTIKULTURALIZMUS

„Csak amikor a miénktől eltérő kultúrájú emberekkel találkozunk, akkor ébredünk rá, hogy milyenek is tulajdon szokásaink, vélekedésünk.”

(George Orwell)

A modern társadalom kihívásai között egyre nagyobb hangsúlyt kap a kulturális sokszínűség. A multikulturalizmus napjaink egyik legfontosabb társadalmi, oktatási kérdésévé vált világszerte, a globalizáció korában, ahol az emberek és az információk könnyen áramlanak határokon át, a különböző kultúrák és identitások egyre inkább összefonódnak és kölcsönhatásba lépnek egymással. Ez a folyamat hatalmas kihívásokat és lehetőségeket is rejt magában, különösen az oktatás terén. A multikulturalizmus kihívásai közé tartozik például az identitás kérdésének körüljárása, a diszkrimináció és az előítéletek leküzdése, valamint az integráció és az együttműködés elősegítése különböző kultúrák között. Ebben az új környezetben a kultúra és a multikulturalizmus megértése és tisztelete kulcsfontosságú tényezővé vált a társadalmi összetartozás és a béke megőrzésének szempontjából. Az iskolában – csak egy a témát érintő a sokféle színtér közül – több tantárgy keretein belül találkozunk a kulturális különbségek létezésével, de a viták és a problémamegoldások során is, amelyek az iskolában a tanulók között alakultak ki. Ezek közül a problémák közül több is „teszteli” a mi hozzáállásunkat más népekhez, a kisebbségekhez, a migránsokhoz vagy a turistákhoz. Ez a fejezet bevezeti a kultúra és a multikulturalizmus fogalmait és vizsgálja kapcsolatukat, célja értelmezni ennek jelentőségét és kihívásait. Emellett kitér az attitűd és a tolerancia multikulturális nevelésre gyakorolt hatásaira.

A **kultúra** az anyagi és szellemi értékek együttese, melyeket az egyén az enkulturáció révén szerez meg. Az enkulturáció kollektív tanulási és fejlődési folyamat, amelynek során az ember elsajátítja a kulturális alapokat, amely minden társadalomban elengedhetetlenül szükséges alapképessegek elsajátítását jelenti. Ez a folyamat annak a szociális környezetnek a hatása alatt történik, amelyben az egyén felnő, és amelyben fokozatosan átveszi az adott környezet kultúráját és annak értékeit, anélkül, hogy ezt tudatosítaná. Ez tulajdonképpen az egyén saját kultúrájába történő integrálódását jelenti. A kulturális örökséget az elődjainktől vesszük át. A kultúrának kiemelkedő szerepe van az ember életében. A kultúra egyedi szellemi értéket jelöl, amelyet

specifikus jegyek által jelenít meg. Ilyenek például az emberek által alkotott anyagi értékek, az emberi viselkedést irányító szociokulturális tényezők, a beszéd, bizonyos eszmék, viselkedési formák és tevékenységek, amelyek az emberi viselkedés révén a társadalom életét is szervezik. Ha tehát kultúráról beszélünk, legfőképp emberekről beszélünk, vagyis egyénekről, akik bizonyos kulturális környezetben élnek. Fellelhetők saját szokásaik, hagyományaik, nyelvük, amelyen beszélnek, valamint a saját nonverbális kommunikációs eszközeik (Cabanová, 2006).

A multikulturalitás fogalma a multikulturalizmus szinonimájaként használatos. Eredete a globalizált világ kultúráinak viszonyából és a kultúrák közötti dinamikából következik, a többségi nemzet, a kisebbségek, a faj, az etnikum és a szociokulturális csoportok viszonyát érinti. Napjainkban a fogalom további témákkal bővült: nemi hovatartozás, szexuális preferencia, a fogyatékkal élő egyének társadalmi helyzete (Rattansi, 2011, 15–20).

Ali Rattansi elméletét kiegészítve a multikulturalitás nemcsak a különböző kultúrák sokszínűségét, valamint más viselkedési formákat, hagyományokat, értékeket, szabályokat, normákat jelent, hanem az együttélésük módjait is – az egymás mellett éléstől kezdve az elfogadáson, tolerancián át a párbeszédig és az együttműködésig. A multikulturalizmus ideológiája (politikai programként) és a belőle kiinduló politikai tevékenységek a 20. század 2. felében keletkeztek. A multikulturális nevelés is fontos eszköze a pluralista társadalom kialakításának, amely több szociokulturális csoport számára teszi lehetővé a békés egymás mellett élést. A multikulturalizmus különböző irányzatából – amelyek a pedagógusok hozzáállásában is megnyilvánulnak – következik, hogyan észlelik, értékelik a többség és a kisebbségek együttélését. Feischmidt Margit megállapítása szerint *„a pedagógiai multikulturalizmus az interkulturális nevelés eszméjéből kiindulva, alapvetően morális érvekre támaszkodva kívánja kialakítani a különböző kultúrák kölcsönös tiszteletét”* (Feischmidt, 1997, 9).

1.1 Attitűd és tolerancia

A multikulturális elmélet – a kritikai és a liberális multikulturalizmus – felismeri és értékeli a kultúrák sokszínűségét egy adott társadalom vagy közösség kontextusában. Még mielőtt a multikulturális nevelés teóriáját és elméleti felvetéseit ismertetnék a további fejezetek, fontos kitérni az attitűd, az attitűdformálás és a tolerancia, esetünkben a kulturális tolerancia szerepére, mely előfeltétele és fejlesztési területe a multikulturális nevelés folyamatának.

Az attitűd és a tolerancia szorosan összefüggenek, mindkettő jelentős szerepet játszik az egyén és a társadalom életében. Az attitűdök az egyén belső állapotát, hozzáállását és értékeinek összeségét jellemzik, míg a tolerancia az attitűdök egyik kifejeződési formája, amely a különbözőségek elfogadására és tiszteletben tartására utal (Atkinson, 1999, 699–704). Keményné szerint *„Az attitűd (vagy beállítódás) olyan tartós viszonyulási mód tárgyak, helyzetek, illetve személyek iránt, amely tapasztalatokon keresztül szerveződik, s amely irányító vagy dinamikus hatást gyakorol az egyénnek e tárgyakkal, helyzetekkel, illetve személyekkel kapcsolatos reagálásra.”* (Keményné, 2007, 22).

A modern pedagógiai szemlélet, a kompetenciaalapú oktatás szerint az iskolában folyó pedagógiai tevékenység fő célja a gyermeki személyiség tudatos fejlesztése. Az attitűdök alakítása és megváltoztatása lehetővé teszi a tolerancia és az elfogadás előmozdítását, valamint a befogadóbb társadalmi környezet kialakítását. Az attitűdváltozás akkor következik be, ha az attitűd egyik oldala megváltozik, s ez magával vonzza a többi oldal megváltozását is. Az attitűdváltozás különösen jelentős, ha ez a változás a személyiséget érzelmi oldalról éri. Festinger az attitűdváltozást kiegészítve kísérleteiben alátámasztotta, hogy az attitűd külső megváltoztatása akkor sikeres, ha az egyén saját választásként éli meg. Abban az esetben, ha mindez kényszer hatására (büntetéstől való félelem, erkölcsi nyomás...) történik, az attitűd nem módosul (Keményné, 2007, 24).

Multikulturális szempontból a beállítódások nagy jelentőséggel bírnak, mivel befolyásolják a különböző kultúrákhoz és kisebbségekhez való viszonyulásunkat, többek között hogyan értelmezzük más kultúrák értékeit, normáit és hagyományait. Fontos megérteni és tanulmányozni ezeket az attitűdöket, hogy elősegítsük a toleranciát és az elfogadást a különböző kulturális csoportok között.

Seiler és Seilerová elmélete szerint a tolerancia tulajdonképpen a kultúrák gazdag sokszínűségének, az emberek megnyilvánulási formáinak és életmódjának tisztelete, elfogadása és elismerése. Ez voltaképpen harmónia a sokszínűségben, a különbözőségben. Tudással, nyitottsággal, kommunikációval fejleszthető (Seiler–Seilerová, 1997).

A multikulturális nevelés nagyon közel áll a toleranciára való neveléshez, amellyel azonos a kiindulópontja (az emberek egyenlősége, az egyén értéke), és azonosak a fő céljai – a toleranciára való nevelés, a békés együttműködés. A multikulturális nevelés különlegessége abban rejlik, hogy kulturális alapon törekszik főképp a békés együttműködésre, más kultúrákkal szembeni

toleranciára nevel. A toleranciára való neveléshez közel áll az emberi jogokra való nevelés is, amely felkészíti a tanulókat arra, hogy tudatosítsák és alkalmazzák emberi jogaikat és kötelességeiket, mindeközben tiszteletben tartsák más emberek jogait és kötelességeit. Mind a multikulturális nevelés, mind a toleranciára való nevelés az emberi jogok mély tiszteletéből indul ki, és a más kultúra iránti tiszteleten keresztül más személyiségek respektálására nevel, egyszóval egyenlőségre. A tolerancia és a multikulturális nevelés társítása elősegíti a pozitív kulturális identitás kialakulását, a diszkrimináció és az intolerancia csökkentését, valamint a társadalmi összetartozás és a béke előmozdítását. Ennek fényében a tolerancia adaptálása a multikulturális nevelésbe elengedhetetlen a hatékony oktatási programok, gyakorlatok kialakításához és megvalósításához.

2. MULTIKULTURÁLIS NEVELÉS AZ ALSÓ TAGOZATON

Průcha Ján elgondolása alapján a multikulturális nevelést két alapvető koncepció jellemezi: nevelési folyamat, illetve program. A multikulturális nevelést folyamatként értelmezi, amelyben az egyén megtanulja a saját kultúrájától eltérő kulturális rendszerek befogadásának és értékelésének módját, mindezt pozitív attitűddel, ami lehetővé teszi saját viselkedésük irányításának módozatait más népek képviselőivel szemben. Emellett a multikulturális nevelést művelődési programként is értelmezi, amely biztosítja az etnikai, faji, vallási és más kisebbségek tagjai számára az olyan tanulmányi környezetet és tanmenetet, amelyeket a tanulók egyedi nyelvi, lélektani és kulturális igényeihez igazítottak (Průcha, 2001, 43).

Erich Mistrík és társai kiemelik, hogy a multikulturális nevelés tárgyát a kulturális diverzitás – az eltérések és a különbségek képezik. A középpontban azok a szociális csoportok állnak, amelyek kulturális szempontból különböznek egymástól, tehát különböző szimbólumokat és jeleket használnak, valamint eltérő szokásokat és rituálékat gyakorolnak. Elismerik a másfajta hagyományokat, a saját életükhöz különböző intézményeket hoznak létre (Mistrík és koll., 2008).

2.1 A multikulturális nevelés céljai

A multikulturális nevelés célja bizonyos elfogadható attitűdök kialakítása más kultúrákkal szemben. Ezt Mistrík (2006) a következőképpen fogalmazta meg:

- **Tolerancia** – amely más kultúrák elfogadását jelenti azzal a megfontolással, hogy a többi kultúrának is van létjogosultsága. Azok a személyek, akik tisztelnek más kultúrákat, tudatában vannak saját kulturális identitásuknak, és hajlandók védelmezni a hozzá kapcsolódó életstílust.
- **Empátia** – vagyis a beleélő képességnek, annak a képességnek a fejlesztése, amely által az ember képes más emberek szemszögéből látni és érzékelni a világot. Az empátia elsajátítása során fontos, hogy az ember tudatában legyen annak, milyen előítéletekkel rendelkezik, és igyekezzen megszüntetni azokat.
- **Részvétel és gondoskodás** – a toleranciától és empátiától eltérően az a folyamat, amelynek során az ember elkötelezi magát az emberek közti kapcsolatok iránt. Ebben az esetben

fontos úgy reagálni az új helyzetekre, hogy megértsük a más kultúrából származó emberek viselkedését.

- **Együttműködés** – a másság elfogadása, a közös célok elérése érdekében kompromisszumok kötése eltérő kultúrák képviselőivel, fejleszti az együttműködéshez feltétlenül szükséges készségeket.

Az empátia, az elfogadás és az együttműködés mellett a multikulturális nevelés fejleszti a megismerést, – más kultúrákról és a kultúrák közti kapcsolatokról nyújt válogatott információkat – és az önreflexiót, segít tudatosítani a gyökereinket, a saját kultúránk körülhatárolásának lehetőségeit (Mistrík, 2008, 27–28).

A multikulturális nevelés céljait Füllöpová és társai úgy fogalmazzák meg, mint multikulturális kompetenciák elsajátítását, amelyek által az ember képes más kultúrából származó személlyel kommunikálni. Ezek a kompetenciák, készségek, attitűdök és információk, amelyek lehetővé teszik az ilyen jellegű kommunikációt. Ebben a szemléletben a multikulturális nevelés céljai:

- más kultúrák megismerése,
- az önreflexió és a saját kultúra reflexiójának fejlesztése,
- empátia fejlesztése a világ más szemszögéből történő érzékelésére és eltérő programok érzékelésére,
- türelem másokkal szemben,
- képesség az együttműködésre és kooperációra (Füllöpová és koll., 2009).

Az állami oktatási program az ISCED 1 hét oktatási területre és nyolc kereshetményre osztódik, mely utóbbiak közül az egyik a multikulturális nevelés. A kereshetmények minél több oktatási témába próbálnak beépülni. A multikulturális nevelés a Nyelv és kommunikáció, Természet és a társadalom, Ember és az értékek, Művészet és a kultúra oktatási területén keresztül valósulhat meg a leghatékonyabban, mivel főleg a kulturális, személyi, szociális és kommunikációs kompetenciákat fejleszti. A kereshetménytervek témái – így a multikulturális nevelésé is – az emberi élet individuális értékeiből, a közösség értékeiből indulnak ki, amely az ember számára a legtermészetesebb közeg. További céljai, hogy respektálják az alapvető törvényt, az emberek egyenjogúságának gyakorlását. A multikulturális nevelés folyamatában a fő célok között szerepel

a saját szocio-kulturális környezet megismerése és megértése, valamint a szűk környezet kulturális sokszínűségének a respektálása. A részcélok támogatják a tanuló műveltségének, önbizalmának és együttműködési készségének fejlesztését, valamint a problémamegoldó és kommunikációs képességek és együttműködésnek fejlesztését más kultúrák képviselőivel szemben. Fontos, hogy a tanuló ösztönözve legyen a nyitottságra a környezetével szemben, megértő legyen a gyenge és hátrányos helyzetű emberekkel. Emellett kiemelkedő cél elfogadni a kulturális sokszínűséget mint társadalmi valóságot, respektálni a társadalom természetes sokszínűségét és megismerni egyes kultúrák, szubkultúrák különféle tradícióit. A részcélok közé tartozik továbbá az önreflexió és a kritikus gondolkodás megalapozása és a békés konfliktuskezelés fejlesztése, illetve a nonverbális kommunikáció fejlesztése és megértése. Fontosnak tartott továbbá a saját jogokkal való élés és mások jogainak respektálása (Mistrík, 2011). E célok elérése érdekében a multikulturális nevelés leghatékonyabb módszerei közé az élményalapú oktatás, tapasztaltgyűjtés tartozik, amely megalapozza a tanulók kritikus gondolkodását is.

A multikulturális nevelés megvalósításában természetesen figyelembe kell venni a helyi adottságokat, együtt kell működni a helyi szervezetekkel az adott régióban. Az iskola oktatási-nevelési tevékenysége a multikulturális területén akkor a leghatékonyabb, amikor az egész környezet és az iskola légköre érzékenyen és egységesen fejlesztik a kulturális specifikumokat (Web 1).

3. A CÉLCSOPORT KIVÁLASZTÁSA

A munkám gyakorlati részének megvalósítását a Naszvadi Magyar Tannyelvű Alapiskola negyedik osztályos tanulói segítségével végeztem el. Az óraterveket osztálytermi tanórai foglalkozásként készítettem el, melyet 2024 márciusában három tanóra keretén belül le is teszteltem. A foglalkozásokon 13 tanuló vett részt.

Az osztály 16 tanulóból áll, amely 8 fiúból és 8 lányból tevődik össze. Az osztályközösséget kellemes és családi hangulat jellemzi. A tanterem jól felszerelt, a falon különféle segédanyagok láthatóak, valamint a gyerekek munkái teszik szebbé a termet. A tágas tanteremben a gyermekek kedvükre pihenhetnek, beszélgethetnek a tanórák közötti szünetekben. A tanulók jó kapcsolatot ápolnak mind az osztálytársaikkal, mind az osztályfőnökükkel. Az osztályban négy integrált tanuló – két tanulási zavarral rendelkező, egy többszörösen sérült: látás- és mentáliszavarral, valamint egy tanuló kommunikációs zavarral rendelkezik – is van, akikkel kiemelt módon foglalkozik az osztályfőnök. Mind a négy tanuló módosított tanterv szerint halad, mely lehetővé teszi a tanulók differenciálását és egyéni képességeiknek figyelembe vételét. A tehetséges tanulókkal az osztályfőnök szintén külön foglalkozik, például különféle iskolai és tanulmányi versenyekre készíti fel a gyerekeket.

A negyedik osztály kiválasztása célcsoportként az alábbi érvekre épül:

- **Fejlett kognitív és szociális képességek:** A negyedik osztályos tanulók már fejlettebb kognitív és szociális készségekkel rendelkeznek, mint az 1–3. évfolyam tanulói, ami lehetővé teszi számukra, hogy jobban megértsék és értékeljék a kulturális sokféleséget és más kultúrák jellemzőit.
- **Az életkori sajátosságokhoz igazodás:** A negyedik osztályos gyerekek már eléggé kiforrottak ahhoz, hogy részt vegyenek a különböző kulturális tevékenységekben és projektekben, miközben még mindig nyitottak és befogadók az új ismeretek és élmények iránt.
- **Az identitás és a személyes identitás kialakulása:** Ebben az életkorban a gyermekek aktívan kezdenek foglalkozni saját identitásukkal és a körülöttük lévő világgal. A multikulturális nevelés lehetőséget nyújt számukra, hogy megértsék és elfogadják a saját és

más kultúrák értékeit és hagyományait, ami hozzájárul saját identitásuk tudatosításához és pozitív kulturális identitásuk kialakításához.

- **Alapvető ismeretek és tapasztalatok:** A negyedik osztályos tanulók esetében már van mire építeniük. Ebben az életkorban már tapasztalatokkal rendelkeznek és találkoztak több nemzet meséivel és történeteivel, melyeket a tankönyv kínált feldolgozásra. Ezek a korábbi élmények és ismeretek alkotják az alapot.
- **Összetétel:** Az osztály összetételét tekintve a 16 tanulóból álló csoportban különféle kulturális háttér fedhető fel. A többség magyar nemzetiségű, de emellett van szlovák (1 tanuló) és roma (3 tanuló) nemzetiségű gyermek is, valamint bilingvális családból származó (cseh–magyar) tanuló, és olyan gyermek, aki élt külföldön (Németországban). Ennek a heterogén összetételnek köszönhetően az osztály rendkívül sokszínű, és különböző kultúrákból származó gyerekek találkoznak és dolgoznak együtt a mindennapjaik során. Ez a sokszínűség lehetővé teszi, hogy a multikulturális nevelés gyakorlati megközelítései valós helyzetekben kerüljenek alkalmazásra és tesztelésre.

A kulturális összetétel mellett az osztályban négy integrált tanuló is van, valamint vannak kiemelkedően jól teljesítő diákok, akik különféle versenyekben is képviselik az iskolát.

Az osztály tanulói gazdag kulturális életet élnek az iskola falain kívül is. Különféle sport- és művészeti szakköröket látogatnak, például táncot, zenét, rajzot... Ezek a tevékenységek nemcsak változatosabbá teszik az osztály összetételét, de hozzájárulnak a gyerekek sokoldalú fejlődéséhez és élményeik gazdagításához is.

4. BEVEZETŐ ÓRA

A multikulturális nevelés fontossága és a kulturális sokszínűség támogatása egyre inkább előtérbe kerül a szlovákiai oktatási rendszerben is. A bevezető óra célja felkelteni a tanulók érdeklődését és tudásvágyát a multikulturális nevelés iránt, valamint előkészíteni a megfelelő alapot a következő olvasásórákra, ahol olyan foglalkozásokra kerül sor, melyek mélyebben érintik majd a toleranciát, empátiát és a kultúrák sokszínűségét. A bevezető óra során indirekt módon ismerkednek meg a tanulók a multikulturális nevelés alapelveivel és céljaival, a pedagógus felhívja a figyelmet a kulturális sokszínűség fontosságára, valamint megkezdi a személyes és kulturális identitásuk erősítését. Az óratervben szereplő feladatok és tevékenységek célja, hogy interaktív módon és kreatív eszközökkel segítsék a tanulókat abban, hogy megismerjék és megértsék a kulturális sokszínűséget, valamint fejlesszék az empátiát és a kulturális érzékenységet. Minden gyakorlatot megbeszélés követi, ahol a pedagógus indirekt módon rávezeti a gyerekeket az adott feladat multikulturális céljára.

4.1 Ráhangolódás

(7 perc)

Az óra egy interaktív tevékenységgel kezdődik, melyben a tanulóknak különböző kulturális csoportokat kell reprezentálniuk. Az *Activity* elnevezésű játék során az indián, a magyar, a roma és a japán népeket/ kultúrákat kell bemutatni, mégpedig mimetizálás segítségével. A csoportos feladat során egy tanuló mimetizálás segítségével ismerteti az adott kultúrát, illetve népet, míg a többiek feladata kitalálni mindezt. Segédeszközként szolgálnak a kártyák, melyek feltüntetik az egyes kultúrákat. Az *Activity* után a pedagógus rávezeti a tanulókat, hogy a tevékenység különféle kultúrákat mutatott be, ezzel előkészítve a következő feladatot.

A tevékenység célja felkelteni a gyerekek érdeklődését, valamint felvezetni a teljes foglalkozássor és az óra témáját. A feladat során az is megfigyelhető, hogyan reagálnak az osztály tanulói az esetlegesen felmerülő sztereotipikus megjelenítésekre, és hogyan lehet ezeket kezelni a kulturális érzékenyítés és az empátia szempontjából.

Tapasztalatok a feladat lebonyolításával kapcsolatban

A tanulók örömmel és kíváncsisággal álltak az első gyakorlathoz. Az *Activity* játékot az indián kultúra/ember – ahogy a tanuló jónak látta a megközelítést – bemutatásával kezdtük meg, amit gyorsan ki is találtak. Ezt követően a gyakorlatok megoldásához segítségképpen hozzátettem, hogy hasonló jellegűek lesznek a további bemutatásra szánt példák is. A japán kultúra/ ember bemutatása következett, amit az egyik kislány nagyon pozitív megközelítésben mutatott be: nem sztereotipikusan ábrázolta, nem utalt például az ázsiai emberek kinézetére, hanem a japán kultúrában ismert meghajlásos köszöntést mutatta be, a ruházatot és az étkezési szokásokat igyekezett szemléltetni, amit sikeresen ki is talált az osztály. A roma és a magyar kultúra esetében kicsit tovább tartott a feladatmegoldás, itt főleg az öltözetet, jellegzetes táncot, a muzsikusságot igyekeztek szemléltetni a gyerekek, a magyar példa esetében még a huszárjárást is bemutatta az egyik kisfiú, ami végül rávezette a csoportot a megoldásra. A gyakorlat során a csoport nagyon jól érezte magát, és kellőképpen ráhangolódtak a témakörre. Megbeszéltük, ha egy kultúráról vagy nemzetről beszélünk, mennyire fontos pozitív szempontok szerint megközelíteni, esetünkben szemléltetni mindazt, amit képviselnek.

4.2 Jelentésteremtés

4.2.1 Plakát készítése

(7 perc)

A kultúra komplex fogalom, mely különböző csoportok életmódját, értékeit, hagyományait és szokásait foglalja magában. Ebben az összefüggésben a pedagógus a tanulókkal közösen készít egy posztert, melyben mindenki leírja, hogy mi jut eszébe a „kultúra” szóról. Segédeszközként szolgálnak a feladathoz az író- és rajzeszközök, a kultúra szóval ellátott plakát, valamint minden gyermek kap egy kisebb méretű színes papírt, melyre rajzolhat, írhat – bármit, amit számára a kultúra kifejezés magában hordoz. A tanulók kiegészítik a plakátot a saját kis részükkel.

A tevékenység elősegíti a tanulók gondolatébresztését és reflektálását a kultúra sokszínűségére és jelentőségére. A poszter készítése közben lehetőség nyílik a tanulóknak arra, hogy megosszák egymással gondolataikat és tapasztalataikat a kultúrával kapcsolatban, és összehasonlítsák egymás véleményét és nézőpontját. Emellett ez a tevékenység hozzájárul a

gyerekek kreativitásának és együttműködési készségének fejlesztéséhez, miközben elősegíti a nyitottságot és toleranciát más kultúrákkal és emberekkel szemben.

Tapasztalatok a feladat lebonyolításával kapcsolatban

A plakát készítése során először mindenki feljegyezte a kis segédcetlire, hogy számára mit jelent a kultúra, illetve mi jut eszébe a kultúra kifejezésről, majd egyenként „prezentálták” is az ötleteiket. Ezt követően megbeszéltük, hogy ki mit, miért írt, és mit gondol az elmondottakról. Többfajta megközelítéssel találkozhattunk: a kultúra számukra szokásokat, népet, nyelvet, kommunikációt, békét és harcot, nemzetiséget, országot, sportot, zenét vagy táncot jelentett. A megbeszélés során részletesebben kitértünk a béke és harc jelentőségére a kultúra viszonylatában. Ezt követően a tanulók „poszter formát” adtak a gondolataiknak. (lásd: 1. sz. melléklet)

4.2.2 Instrukciós játék

(8 perc)

Az instrukciós játék során a tanulók egy kört kialakítva helyet foglalnak az osztályteremben lévő szőnyegen, és a tanár instrukcióira figyelnek. Az instrukciók során a pedagógus olyan jellemzőket vagy tulajdonságokat emel ki, melyekre reagálva a tanulók felállnak vagy leülnek, természetesen ezt lehet fokozni különféle további instrukciókkal. Az állítások fokozatosan közelítenek az általánostól az egyre specifikusabb, multikulturális jellegű kijelentésekhez.

Például: *Állj fel, ha barna a hajad! Állj fel, ha Szlovákiában élsz! Állj fel, ha Naszvadon élsz!....
Tedd fel a kezed, ha magyarul tanulsz! Tedd fel a bal kezed, ha otthon magyarul beszélsz a szüleiddel! Maradj ülve, ha több nyelven beszéltek otthon!...* (lásd: 2. sz. melléklet)

Ezek a kérdések lehetővé teszik a tanulók számára, hogy megosszák saját kulturális hátterüket a többiekkel, miközben felismerik és értékelik mások sokszínűségét. Az instrukciós játék rávilágít arra, hogy minden egyes tanuló egyedi és különleges, ugyanakkor vannak közös elemek és találkozási pontok, amelyek összekötik őket másokkal. A pedagógus a multikulturalitás fontosságát és értékét hangsúlyozza, miközben felhívja a figyelmet arra, hogy a különböző identitások és kulturális hátterek összekapcsolódnak és ezáltal gazdagítják a közösséget.

Tapasztalatok a feladat lebonyolításával kapcsolatban

Az instrukciós játék utáni megbeszélés egy nagyon fontos beszélgetést indított el az osztály tanulói között. A tanulók nagyon ügyesen maguktól rávilágítottak a feladat lényegére, miszerint egyes instrukciók a közös, míg mások az eltérő pontokra világítottak rá. A gyerekek aktívan bekapcsolódtak az eszmecserébe, miközben felhívtam a figyelmet arra, hogy minden személy egy szuverén egyéniség, de közben vannak találkozási pontok, ami összekapcsol minket, és hogy ez mennyire figyelemreméltó és milyen szépen megnyilvánul az osztályközösségben.

4.2.3 „Identitás-virág”

(8 perc)

Ezt követően egyéni plakátkészítésre kerül sor, melynek fő eleme egy virág, amely az identitás szimbóluma lesz. A tanulóknak lehetőségük nyílik kifejezni, hogy kik ők és milyen jellemzőkkel rendelkeznek, minden szirmba beírnak olyan tulajdonságokat, kifejezéseket, amelyek személyes identitásukat vagy kulturális hátterüket jellemzik. A pedagógus segítségképpen kivetít pár segédpontot, például: Magyar vagyok, cseh nyelven is beszélek, kedves vagyok, a kedvenc tradícióm a húsvéti tojásfestés... Segédeszközök a munka folyamatában a rajzlapra felvázolt virágok, rajz- és íróeszközök.

A feladat célja, hogy erősítse az egyénben a saját identitását és kulturális hátterét, valamint hogy jobban megismerjék és elfogadják önmagukat és társaikat. Emellett lehetőséget ad arra, hogy a tanulók megbeszéljék egymással élményeiket és tapasztalataikat, ezáltal hozzájárulva a kölcsönös megértéshez és a pozitív csoportdinamika kialakulásához. A plakátkészítés továbbá a kreativitást és az önkifejezést is fejleszti, miközben támogatja a gyerekek személyes fejlődését és önbizalmát.

Tapasztalatok a feladat lebonyolításával kapcsolatban

A tanulók az előző feladatok segítségével könnyen megértették a gyakorlat lényegét, és szép munkák készültek. Mindenkinek sikerült az összes szirmot ellátni valamilyen információval, egyes tanulók még kevesellték is a virágszirmok számát – ők egy szirmba több mindent is megjegyeztek. Összeségében megjelent a lakhely, a nemzetiség, a beszélt nyelv, az érdeklődési körök kulturális háttérrel – néptánc, olvasás, de megjelent a sport, a család szeretete és fontossága, de a vallás is

(lásd: 3. sz. melléklet). A kész „identitás-virágokat” a tanulók bemutatták egymásnak és itt is kitértünk arra, hogy például az osztályban van több nemzetiségű, vagy akár több nyelven beszélő gyermek, de így is vannak közös találkozási pontok a közösségben.

4.3 Reflektálás

(15 perc)

Az óra befejező részében egy érzékenyítő feladat kerül megvalósításra, melynek célja felhívni a figyelmet arra, hogy fontos a másik ember iránti tisztelet és figyelem, valamint fontos kiállni a saját és mások jogaiért.

A feladat során minden tanuló kap egy papírgalacsint, ezt követően a pedagógus utasítására mindenki tetszőlegesen sétál az osztályteremben, míg azt az instrukciót nem hallja, hogy „Állj!”. A pedagógus elhelyez egy dobozt a teremben, ami különböző távolságra van az egyes tanulóktól. A feladat: mindenki próbálja beledobni a papírgalacsint a dobozba anélkül, hogy elmozdulna a jelenlegi helyéről. Néhányan talán kimutatják nemtetszésüket, hogy ők nem is látják a dobozt, vagy másokhoz közelebb van. Megvárjuk, míg mindenki megpróbálta beledobni a papírgolyókat, majd otthagyjuk, ami nem talált be. Ezután körbe leülünk és levonjuk a következtetést:

Kinek volt könnyebb, kinek nehezebb a feladata? Akiknek könnyebb volt, felszólaltak-e, hogy nekik egyszerűbb teljesíteni a feladatot? Vagy, hogy másoknak nehezebb? Akiknek nehezebb volt, felszólaltak-e és mit mondtak?

A gyakorlat interaktív és indirekt módon mutat be a tanulóknak egy olyan helyzetet, amelyben valaki igazságtalanul vagy hátrányos helyzetbe kerül másokkal szembe. A gyakorlat ezáltal arra ösztönözi a tanulókat, hogy ne csak megfigyeljék, hanem felismerjék azokat a helyzeteket, amelyekben szükség van cselekvésre és változásra a környezetünkben, illetve a társadalomban. A tevékenység a kulturális sokszínűségre, a sztereotípiákra és diszkriminációra utal. A feladat végén rövid beszélgetés keretében a tanulóknak lehetőségük nyílik megosztani tapasztalataikat és véleményüket az aktivitás során felvetett témákról.

Tapasztalatok a feladat lebonyolításával kapcsolatban

Az óra utolsó gyakorlatát játékosan fogták fel a tanulók, élvezték a versenyszerű jellegét. Miközben próbáltak betalálni a dobozba, elhangzottak a következő mondatok: „*Jaj, de jó, nekem így könnyű dolgom lesz!*, *Azta, Tomi, neked jó nehéz így bedobni!*, *Én nem látom, hogy hova kell betalálnom.*” Miután mindenki megpróbált célba találni, a csoport megosztotta észrevételeit. Itt egy kis segítség, rávezetés szükségeltetett, mert a tanulók észrevették, hogy valakinek nagyobb akadályt jelentett elvégezni a feladatot, mint másnak, de nem következtek ki ebből semmit, nem voltak le tanulságot. A nyitott beszélgetést a következő kérdéssel vezettem fel: „*Miért nem szólalt fel senki a saját vagy más javára a könnyebb feladatelvégzés érdekében?*”. A nyitott beszélgetés során kitértünk arra, hogy miért fontos figyelni a környezetünkre és felismerni az ehhez hasonló helyzeteket, valamint megbeszéltük azt is, hogy saját magunkért is bátran ki kell állni. A tanulók megosztották saját tapasztalataikat, hogy már voltak szemtanúi, illetve átéltek a gyakorlatban feltüntetett példákhoz hasonló helyzeteket. Az egyik ilyen saját tapasztalat egy kislány élménybeszámolója volt arról, hogy egyetlen lányként játszik a helyi futballcsapatban. Elmesélte, hogy milyen nehéz volt beilleszkednie és hányszor kellett kiállnia saját magáért, valamint hogy ebben kik segítettek neki. A tanulók nagyon őszintén és nyitottan álltak mind hozzám, mind a feladatok megoldásához, amit sok saját tapasztalattal is gazdagítottak. Ki kell emelni, hogy látható az osztályfőnöki munka, hogy nem először foglalkoznak ilyen jellegű témákkal.

5. A CSUDATARISZNYA CÍMŰ NÉPMESE BEMUTATÁSA

A roma népmesék gazdag hagyományokkal rendelkeznek, melyek sokszínűségükkel és mélységükkel jelentős kulturális örökséget képviselnek. Ezek a mesék nem csupán egyszerű történetek, hanem olyan narratívák, melyek mélyen gyökereznek a roma közösségek identitásában és világnézetében, egyben fontos eszközök a hagyományok átadásában.

A *Szögbkirály* (1973) című könyv (lásd: 4. sz. melléklet) cigány népmeséket tartalmazó gyűjtemény, melyben a képzelet, a bölcsesség és a hagyományos értékek találkoznak. A mesék az emberi élet alapvető kérdéseivel foglalkoznak, beleértve az erkölcsi tanulságokat, az emberi kapcsolatokat, a szeretetet és a természet világát. Sáfár Sándor gyűjtését Jékely Zoltán dolgozta fel, 11 mese bemutatásával. A könyv borítója színes akvarell illusztrációt ábrázol, amit fekete tusrajzok és színes akvarell (esetenként temperával keverve) egészít ki. Az illusztrációk karakteresen mutatják be a roma ember, hősök alakját, több esetben pedig lovat és sárkányt is ábrázolnak. A színes képek erős és élénk tónusokat használnak.

A kötetből a *Csudatarisznya* (Sáfár–Jékely, 1973, 28–33) (lásd: 5. sz. melléklet) című olvasmányt választottam feldolgozásra, mivel ez a mese multikulturális szempontból jól bemutatja a roma nép jellegzetességeit, miközben kiemeli a pozitív jellemet, egyben a sztereotipikus hozzáállást is a roma kultúrával szemben. A *Csudatarisznya* egy hősmese, amely – a mitikus vagy tündérmese egyik típusaként – cigány környezetben mind a mai napig a legkedveltebb meseműfaj. Ennek a mesetípusnak a főszereplője egy alacsony sorból származó cigány, akit a varázseszközök segítenek céljai elérésében (Görög, 2023, 9). A választott mesében fellelhető varázseszköz a csudatarisznya, mely segíti a főhősünk boldogulását.

A történet bemutatja a cigány ember alakját és családját. Az apát a családfő szerepében láthatjuk, aki kiosztja az utasításokat és irányítja a családi életet. Az asszony a szegény ember irányítása alatt áll, aki szó nélkül végrehajtja a kiadott feladatokat, ami jól tükrözi a családon belüli hierarchiát. A mesében a cigány ember az asszonnyal szemben nem mutat annyi tiszteletet, mint a király esetében: „*Hej, a mindenségedet, te ügyetlen asszony! – támadt neki az ura. – Menj vissza a királyhoz, csak annyit mondj neki, hogy én hívatom!*” (Sáfár–Jékely, 1973, 30). Az apa tettei mögött érzékelhető a szülői felelősségérzet, ami az összetartozást és a családi egységet szimbolizálja. A gyerekek periférikus és alárendelt szerepet töltenek be a történetben: „*A*

gyerekeket időben felrakták a padlásra, hogy ne lábatlankodjanak. (...) A rajkókat is alaposan elverték a pálcák, hiába szaladtak fel a padlásra.” (Sáfár–Jékely, 1973, 31–33). A mesében megjelenik a roma közösségre jellemző szegénység, illetve a sok gyermek ábrázolása.

A történetben kiemelt szerephez jut továbbá a cigány értékrend egyik fontos eleme: a bőkezűség, melynek a mulatságok, a vendégségek a legfontosabb megnyilvánulásai. Nem áll távol tőlük az egymás megajándékozása, ami az összetartozás érzését is erősíti (web 1). Jó példa erre a király és a cigány közti komaság, valamint a cigány bőkezűsége a királlyal szemben. A közös étkezés is az összetartozás és az egyenlőség jelképe a roma kultúrában (web 1), amit a mesében a tarisznya általi megvendéglés közvetít. Az egyenlőség hangoztatása miatt fontos a vagyon, a javak megosztása, ami sokszor közös étkezés, lakoma és éneklés formájában nyilvánul meg.

A mese felhívja a figyelmet a roma kultúrában megjelenő további pozitív attitűdökre is, például az udvariasság, köszöntés fontosságára: „*Ráköszön illendőképpen: - Szerencsés jó napot, kedves öregapám!*” –, a tisztelet megadása és kimutatása következőképpen jelenik meg a történetben – „*Köszönöm komám! Ül le, foglalj helyet* –, a vendéglátás is meghatározó jelenség a népmesében – *Menj el a királyhoz, hívd el ebédre, ha már elértük, hogy mindenünk van, hisz ő is a komám az egyik gyerek után*” (Sáfár–Jékely, 1973, 28–31). Ugyanakkor rámutat a társadalomban is megnyilvánuló negatív attitűdökre, sztereotípiákra a roma kultúrával szemben. A király és a kapuőrök lekezelően nyilvánulnak meg a cigányasszonnyal szemben: „*Elzavarta az asszonyt, még a kutyáit is ráuszította*” (Sáfár–Jékely, 1973, 30).

A továbbiakban ezeket a multikulturalitással összefüggő jelenségeket dolgozom fel két tanórára bontott óravázlat segítségével.

5.1 A *Csudatarisznya* című népmese feldolgozása – 1. óra

Az óraterv kialakításánál az áttanulmányozott szakirodalom felhasználásával a multikulturális nevelés kereshetanterv és az irodalompedagógia ötvözetét tartottam szem előtt, mely lehetővé teszi az élménypedagógiai elemek érvényesülését is. A „*Csudatarisznya*” című népmese feldolgozása két tanórán valósul meg a Naszvadi Alapiskola 4. osztályos tanulóinak segítségével.

Az óra fő célja a multikulturális nevelés gyakorlása: a társadalmi távolságok, különbségek felmérése, a perspektívaváltás előmozdítása – a tanult attitűd és értékrend átalakulása – és az empátia fejlesztése. Mindez a cigány kultúra bemutatásával és megismerésével történik.

A foglalkozástervben a drámapedagógia és az élménypedagógia technikáin keresztül teszek kísérletet a tanulók érzelmi intelligenciájának fejlesztésére. Ezek a gyakorlatok finoman, indirekt módon járulnak hozzá az attitűdformáláshoz és a tolerancia kialakításához, mivel a tanulók játékos formában, a drámapedagógiai elemek segítségével kerülnek közelebb a roma kultúrához. Az a célom, hogy a számukra már ismert kultúrát a sztereotípiák ellenére közösen megpróbáljuk a megszokottól eltérő nézőpontból vizsgálni.

5.1.1 Ráhangolódás

(8 perc)

A ráhangolódás első szakaszában zenehallgatás segítségével vezeti fel a pedagógus az adott kultúra népmeséjét, amellyel az óra folyamán az osztály foglalkozni fog. A gyakorlat a kreativitáson és a képzelőerőn alapul, mely előhívja a témával kapcsolatos már meglévő ismereteket, érzéseket. Segédeszközként egy roma népdalt hallgatnak meg a tanulók (lásd: 6. sz. melléklet), ez mellett szükség lesz A5-ös rajzlapra és rajzeszközökre. A ráhangolódási feladat egyéni formában kerül kivitelezésre.

A feladat neve: ***Rajzold le a hallottakat!***

A feladat során a tanulók lerajzolják az elképzelt fantáziaképet, ami tükrözi az adott kultúrát, vagy az adott kultúra képviselőjét, amit a dal vált ki belőlük. Fontos megjegyezni, hogy az állami pedagógiai program értelmében már korábban megismerkedtek a kultúra, illetve kulturális sokszínűség fogalmával, így értelmezni tudják a kultúrához kapcsolódó feladatot, vagyis az

előzetes ismeretek előhívásából közelítünk. A zenehallgatás előtt a pedagógus felhívja a tanulók figyelmét arra, hogy figyelmesen hallgassák az adott népdalt, a benne feltűnő hangszereket, a dallamot és éneket. A népdal első meghallgatásakor a tanulók csak a belső, kreatív képekre és az érzéseikre összpontosítanak, melyet a zene előhív. A tanulók ezt követően már igyekeznek formát adni az elképzelésüknek. Miután teljesítették a feladatot, elkészítették a rajzokat, mindannyian leülnek egy körbe, ahol egyenként bemutatják a műveiket, elmondják azt, hogy mit váltott ki belőlük a dal. Remélhetőleg a gyerekek által készített rajzok közvetítik a roma kultúrát. A pedagógus segítségével felfedik a közös vonásokat, jellemző színhasználatot, pl. a bőrszín, ruházatot.

A gyakorlat végén a pedagógus kiemeli, hogy minden kultúrának megvan a saját jellemzője és szépsége, amit a tanulók által készített rajzok is közvetítenek. Majd elemzésre kerül, hogy ezek a jellegzetességek, szokások milyen formában nyilvánulhatnak meg. A gyakorlat célja, hogy felkeltse a gyerekek érdeklődését, felvezesse és előkészítse a roma népmese feldolgozását. A ráhangolódás a konkrét témakör felvezetésével zárul.

Tapasztalatok a feladat lebonyolításával kapcsolatban

A tanulók megörültek a bevezető feladatnak, élvezték a zenét, amit többször is leengedtem a kérésükre – míg tartott a rajzolási folyamat. A legtöbben felismerték a zene eredetét, de akadt olyan tanuló is, aki például egy ananászt rajzolt, mert számára a zene valamilyen meleg éghajlatú vidéket idézett fel. Azokban az esetekben, ahol a gyerekek roma emberalakokat rajzoltak, feltűntek a sztereotipizált jegyek – bőrszín, szoknya, hangszer (lásd: 7. sz. melléklet) –, előfordult híres roma képviselőnek az ábrázolása is. Viszont kiemelném az egyik roma kislány rajzát, amely – egyetlenként – nadrágban ábrázolt egy roma női alakot. A rajzolási folyamatot követően összehasonlítottuk a kész műveket, megfigyeltük a tipikus ábrázolási módot, a jellegzetességeket, de kitértünk arra, hogy bizony nem csak szoknyában – tipikus sztereotipikus jegyek megjelenítésével – lehet ábrázolni a roma nőket. A zene jellegzetességeinek átbeszélése során kitértünk arra, hogy egy adott kultúra által használt nyelvnek létezik többféle változata – a roma tanulók nem értették, hogy miről énekelnek a dalban.

5.1.2 Jelentésteremtés

Az óra fő részében az általános pedagógiai célok mellett – mint az értő olvasás, az olvasási technika fejlesztése, a szövegelemzés – érvényesülnek a multikulturális nevelés főbb elvei. Kiemelkedő feladat a roma kultúra iránti tolerancia elmélyítése, valamint a roma gyerekek esetében a kulturális identitás erősítése.

5.1.2.1 A népmese ismertetése

(9 perc)

Első lépésben a *Szögbkirály* című mesekönyv bemutatására kerül sor. A tanulók belelapozhatnak a könyvbe, megtekinthetik az illusztrációkat, véleményt alkotnak róla. Ezt követően a pedagógus ismerteti az óra témáját: az olvasásóra során egy roma népmese feldolgozása történik, melynek címe a *Csudatarisnya*.

5.1.2.2 A tanári bemutató olvasás módszere

(9 perc)

Miközben a pedagógus hangosan felolvassa az adott népmesét, a tanulók némaolvasással követik a szöveget. Közben aláhúzással megjelölik a számukra ismeretlen szavakat. A tanári bemutatás módszere lehetővé teszi a mese élményszerű átadását, kiemelve a párbeszédet, a tájszólást. A bemutató olvasást követően szómagyarázat következik, kitérve a gyerekek által megjelölt szavakra. Frontális módon kerül sor erre a feladatra. A szómagyarázat folyamán elsősorban a tanulók kapnak lehetőséget az egyes szavak értelmezésére. Amennyiben segítségre szorulnak, a pedagógus szövegkörnyezetbe helyezi az egyes kifejezéseket. Az új szavak megismerése lehetővé teszi a tanulók szókincsének a bővítését, a kifejezőkészségük fejlesztését.

Tapasztalatok a feladat lebonyolításával kapcsolatban

A tanulók kíváncsian lapozták a mesekönyvet, tanulmányozták az illusztrációkat. Figyelemmel követték a bemutató olvasást, hiszen elmondásuk szerint még nem hallottak cigány népmesét. Az olvasást követően megbeszéltük az ismeretlen szavakat és az első benyomást a történetről. A tanulóknak nagyon elnyerte a tetszésüket a mese, az események és a szereplők megjelenítése.

5.1.2.3 Az olvasmány elemzése fürtábra segítségével

(7 perc)

A szövegértelmezés magában foglalja a szöveg megértését és elemzését. Ide tartozik a szövegben szereplő információk, azok összefüggéseinek felismerése, az implicit és explicit tartalmak kinyerése, valamint a szöveg mögötti üzenetek és szándékok felfedése. Az olvasás után a mese részletesebb feldolgozása következik, melyhez a fürtábra szolgál segítségül. A fürtábra egy olyan grafikai szervező, amely információk, gondolatok, fogalmak és a közöttük teremthető kapcsolatok feltárulását mutatja be egy adott téma vonatkoztatásában (Pethőné, 2005, 220–224). A csoportos munka a tanulókat szabad gondolkodásra bátorítja, mindezt a táblára felvázolva kerül kivitelezésre. A pedagógus felírja az olvasmány címét a táblára, a tanulók pedig hívószavakkal egészítik ki az olvasmányból szerzett ismereteikkel. A fürtábra lehetővé teszi a népmese átfogóbb és könnyebb megértését, a vizuális felvázolás lehetőséget ad a tanulónak a lényeg kiemelésére, mely fejleszti a kognitív funkciókat (megértés, rálátás, kiemelés, események közötti összefüggések megértését). Összességében a feladat célja fejleszteni a szövegértési készségeket, bővebben megérteni a mese lényegét, kiemelni a kulcsfontosságú eseményeket, szereplőket és helyszíneket.

Részfeladatként megvizsgálásra kerül az eseménysor kulturális háttere, a történések kapcsolatba állítása az adott kultúra jellegzetes viselkedési formáival. A feladat kitér a megvendégelés, tiszteletadás, komaság jelentőségére, ami segít megértetni más kultúrákból, konkrétan a roma kultúrából származó emberek értékrendjét.

Tapasztalatok a feladat lebonyolításával kapcsolatban

A csoport nem először dolgozott fürtábrával, így zökkenőmentesen tudták azt alkalmazni. A tanulók jól megértették a mese lényegét, a szereplőkhöz tudtak tulajdonságokat rendelni, az események között észrevették az ok-okozati összefüggéseket. Mindenki kivette a részét a munkában, nagyon aktívan dolgoztak (lásd: 8. sz. melléklet).

5.1.2.4 Milyen igazságtalanságot hallasz?

(9 perc)

A népmese újraolvasása során a tanulók feladata, hogy minden esetben, amikor valamilyen igazságtalanságot hallanak, színes ceruza segítségével aláhúzzák az igazságtalanság helyét a szövegben. Fontos tisztázni a gyakorlat előtt, hogy mit értünk az igazságtalanság kifejezés alatt. Ezt követően az észrevételek részletes megbeszélésére kerül sor. A feladat az igazságtalanság mellett az érzelmekkel való munkára fókuszál. A következő tanári kérdések hangzanak el: *Melyik szereplő mit érez igazságtalannak, az olvasó mit érez igazságtalannak?, Hogyan reagáltak a szereplők ezekre az eseményekre, mit lehetett volna tenni?*

Tapasztalatok a feladat lebonyolításával kapcsolatban

A feladatot az igazságtalanság értelmezésével kezdtük, ami nagyon érdekesnek bizonyult, mert a gyerekek már itt reflektáltak a saját tapasztalataikra, amikkel az óra befejező feladatában bővebben is foglalkoztunk.

A tanulók elsősorban a gyerekekkel szemben elkövetett igazságtalanságokat emelték ki, például hogy a király megvendégelése során nekik a padláson kellett várakozni, valamint az apa elverette a gyerekeket. A tanulók nagyon pontosan megfogalmazták az érzelmeket: a kis romák szomorúságot, fájdalmat, elhanyagoltságot érezhettek. Kiemelték a szegénységet is – a ruhák és az étel hiányát –, amiből boldogtalanságra következtek. Ezt követően a cigányasszonnyal szembeni igazságtalanságokkal foglalkoztunk. A tanulók leginkább az örök és a király megnyilvánulását tartották igazságtalannak, megállapították, hogy előítéletekkel álltak az asszonyhoz. A csoport megfogalmazta, hogy az asszony a szomorúság, a fájdalom és a düh mellett azt érezte, hogy kevesebb a király vagy az örök személyénél, tehát az önbizalmát is megingatták tetteikkel. Az asszonnyal szemben a cigány ember igazságtalanságára – kegyetlen bánásmódra, valamint az asszony ugráltatására – a lányok hívták fel a figyelmet, amit az egyik kislány észre is vett és számon kérte a fiúk szótlanságát. Ez ismét tanulságos eszmecserét eredményezett. A gyerekek megfogalmazása szerint az asszony nemcsak szomorúságot, félelmet, alábecsültséget, de fáradtságot és haragot is érzett. A megfigyeltek alapján a tanulóknak nagyon erős az empátia és tolerancia érzése.

5.1.3 Reflektálás

(9 perc)

Az óra befejező részében az igazságtalanságok feloldása áll a középpontban, a feladat a tanulók által preferált igazságtalanságokra fókuszál és megpróbál megoldást találni, érzelmileg feloldani a történeteket.

Fontos részfeladat a nyitott beszélgetés. Miután megbeszélésre kerültek a történetben előforduló igazságtalanságok, a feladat kitért a saját élményekre, megélésekre és tapasztalatokra. „*Voltál –e már hasonló helyzetben? Mi történt? Mit éreztél?*” Fontos, hogy a pedagógus hogyan reagál a gyerekek élménybeszámolóira, és hogy ebből milyen lehetséges következtetések, tanulságok szűrhetők le.

A gyakorlat célja felhívni a figyelmet a kritikus gondolkodás fontosságára, hogy a gyermekek felismerjék az előző gyakorlatban kiemelt történetekhez hasonló helyzeteket, és szembesüljenek azzal, hogy mindez nemcsak a mesékben fordulhat elő, hanem a mindennapokban is. Az átélt élménybeszámolók nagyon erősen tudják növelni a tanulók empátiáját és meghatározhatják, lefektethetik a multikulturális nevelés alapjait, hiszen érzelmi és tapasztalati szálon közelítik meg a témát.

Tapasztalatok a feladat lebonyolításával kapcsolatban

A tanulók nagyon jól közelítették meg a feladatot – figyelembe vették az összefüggéseket, az érzelmi szálakat –, és sikerült az igazságtalanságokat feloldani, megoldást találni rájuk. Ilyen megoldási lehetőség az asszony ellentmondása férjének és az öreg cigány attitűdváltása, amit egymás felé nyitott kommunikáció révén tudtak megvalósítani. A királlyal szembeszálltak az örök és nem teljesítették a parancsot, de ehhez az kellett, hogy az örök is pozitív beállítottsággal álljanak a cigányasszonyhoz.

A nyitott beszélgetés során a saját tapasztalataikat osztották meg a tanulók. Nagyon érdekes felvetésnek bizonyult, hogy az iskolai közeg került a középpontban, mégpedig a romákkal szembeni bánásmód. Az egyik diáklány megfogalmazta, hogy az iskolában sokszor igazságtalannak bántak a roma tanulókkal, de az ő osztályuk ebben nem vesz részt – ők nem közösisítik ki az osztálytársaikat. Ezzel az állítással egyetértett az egyik roma kislány, hiszen épp úgy része az osztályközösségnek, mint más tanuló. Ez követően pozitív megerősítést is kapott társaitól a kislány,

hogy nagyon is okos és szorgalmas tanuló. Majd a lányok felidéztek néhány régi sérelmet, miszerint történt olyan eset, amikor kiközösítettek két diáklányt, de ez a viselkedés már nem jellemezi az osztályközösséget. Természetesen itt is átbeszéltük a történeteket és megpróbáltunk tanulságot levonni az esetből – hozzátették, hogy az osztályfőnökkel sokat beszélgettek az esetről.

Fontos kiemelni, hogy mennyire látni az osztályfőnök szorgalmas munkáját, aki figyel az osztálydinamikára, a tanulók közti kapcsolatokra és a kulturális különbségekre.

5.2 A *Csudatarisznya* című népmese feldolgozása – 2. óra

A következő órán folytatjuk a *Csudatarisznya* (Sáfár-Jékely, 1973, 28–33) című mese feldolgozását. Az óra középpontjába a szereplők, valamint a szereplők érzései állnak. A szereplőkkel való azonosulása elősegíti, lehetővé teszi, hogy a tanulók közelebb kerüljenek és megértsék a roma kultúrát.

5.2.1 Ráhangelődés

(3 perc)

Az óra egy kreatív feladattal kezdődik, mely csoportban kerül kivitelezésre – négy csoport létrehozásával. Segédeszközként a pedagógus által kiválasztott művészi képek fognak segítségül szolgálni, melyek a roma kultúrát ábrázolják. A műalkotások tükrözik a roma kultúra jellegzetességeit, a festményeken megjelenik a ruházat, az otthon, valamint a már ismert meséhez is jól illeszthető (lásd: 9. sz. melléklet).

A tanulók feladata, hogy címet adjanak a műalkotásnak, mindezt a már elsajátított ismeretek segítségével. A feladat célja a gyerekek érdeklődésének a felkeltése, továbbá a fantázia és a kreativitás fejlesztése. A gyerekek egyúttal betekintést nyernek a roma kultúra ábrázolásába. A címadást követően az előző órán szerzett tapasztalatokat felhasználva a tanulók megpróbálják a mese cselekményébe elhelyezni az adott képet: *Milyen történetet ábrázol a műalkotás? Kik szereplenek rajta? Mit éreztek a szereplők a történetek során?*

Tapasztalatok a feladat lebonyolításával kapcsolatban

A tanulók a csapatmunka során szépen összedolgoztak, nem okozott nehézséget a feladat megoldása. A műalkotást be tudták helyezni a mese történéseibe, a szereplőket és a látható jelenetet szépen körülírta minden csapat. A következő címek születtek: *A szegénység*, *A házi mulatozás*, *A boszorkány*, *A lakodalom*. A gyakorlat adta magától, hogy az egyes képeket a mesének megfelelően sorba rendezték a tanulók.

5.2.2 Jelentésteremtés

5.2.2.1 A népmese újraolvasása

(7 perc)

Annak érdekében, hogy felelevenítésre kerüljön az előző óra anyaga, a tanulók újraolvassák a népmesét. A feladatot egy olvasási technika, a *ragályos olvasás* segítségével oldja meg az osztály. Ez az olvasási technika a duzzasztó olvasási technika speciális formája. A tanulók nem ülésrend szerint kapcsolódnak be az olvasás folyamatába, hanem a padosorok között járó pedagógus érintésére. Újabb érintésre abbahagyják az olvasást. A technika fokozza a figyelmet és élvezetessé teszi az egész folyamatot.

Tapasztalatok a feladat lebonyolításával kapcsolatban

A csoport számára már ismert és begyakorolt – a szakmai gyakorlat során már használt – olvasási technikát alkalmaztam, figyelembe véve a tanulók egyéni képességeit. Voltak tanulók, akik igyekeztek beleélni magukat a szerepekbe és hangsúlyosan, ízesen kifejezni az egyes párbeszédok részleteit.

5.2.2.2 Állókép

(7 perc)

Az állókép egy drámapedagógiai játék, mely egy történet jeleneteit fényképszerűen ábrázolja (Pethőné, 2005, 207-208). Segédeszközként a pedagógus előre elkészít öt darab segédcetlit, melyen a meséből kiemelt fő események szerepelnek, valamint jelmezek is segítik a tanulókat az egyes

jelenetek megformálásában. A tanulók 5 csoportban dolgozzák fel a történetet. Minden csoport más-más jelenetet húz. A csoport tagjainak úgy kell beállniuk, hogy érzékeltessék az eseményt, amit tesznek, gondolnak, éreznek. Fontos, hogy az adott karakterre jellemző legyen a mimika, tükrözze az érzelmeket. A feladat, hogy kitalálják, mely eseményt mutatja be a csoport állóképe. Fontos célja a gyakorlatnak, hogy a tanulók azonosuljanak, átéljék az adott eseményt, beleképzeljék magukat a mesébe és a szereplők helyzetébe. Ez a feladat felvezeti a további feladatsort.

Tapasztalatok a feladat lebonyolításával kapcsolatban

A tanulók izgatottan készültek a jelenetek megformálására, kimondott örömet okozott a segédeszközök használata, ami segítette őket az egyes szereplők bőrébe bújni. Két csapat kérte a segítségem, hogy pontosan melyik jelenetrészletet alkossák meg, de egy kis segítséggel nekik is sikerült szépen kivitelezni a feladatot. A nehézséget az adott fő eseménynek egy részlet kiválasztása okozta, hogy pontosan mit jelenítsenek meg. Nagyon jó „fényképek” születtek (lásd: 10. sz. melléklet), a csapatok felismerték egymás jeleneteit. Külön öröm volt nézni, hogy a tanulók mennyire lelkesen és vidáman prezentálják a képeiket, illetve próbálják kitalálni a többi csapat jelenetét.

5.2.2.3 Forró szék

(10 perc)

A drámapedagógiai eljárás során a tanulóknak alkalmuk van azonosulni a szereplőkkel, kifejezni a szereplők érzéseit és feltárni a cselekedeteik okait (Pethőné, 2005, 127-136). A gyakorlat során kijelöljük a szereplőket – cigány, cigányasszony, király –, ők lesznek az interjúalanyok. A többiek a riporterek szerepébe képzele magát és kérdéseket tesznek fel az interjúalanyoknak, bármit lehet kérdezni. A válaszadó az adott szereplő nevében adja meg a válaszait. A szereplők helyet foglalnak a „forró széken”, míg a riporterek körülötte helyezkednek el. A gyakorlat végén megbeszéljük, ki hogyan érezte magát a feladat során, milyen volt behelyezkedni a különböző szerepekbe.

Az azonosulás és a beleképzelés képessége hozzájárul az érzelmi intelligencia fejlesztéséhez. Ezáltal a tanulók jobban megérthetik saját érzelmeinket és azokat a körülményeket, amelyek befolyásolják. A tevékenység célja a multikulturális érzékenyítés, ami által képesek leszünk mások

érzelmi állapotának felismerésére és megértésére is, mindez elősegítheti az egyéni és közösségi kapcsolatok építését, a konfliktusok kezelését és a kreatív problémamegoldást.

Tapasztalatok a feladat lebonyolításával kapcsolatban

Az óra fénypontja a „forró szék” alkalmazása volt, a csoport nagyon megörült a drámapedagógiai feladatnak – már a szakmai gyakorlaton is többször találkoztak vele. A tanulók felszabadultan és teljesen beleélve magukat az egyes szerepekbe töltötték meg élettel a gyakorlatot (lásd: 11. sz. melléklet). Szinte minden tanuló kipróbálta magát valamelyik meseszereplő helyében. Azon túl, hogy a gyerekek örömmel vettek részt és teljesen beleélték magukat a szerepekbe – mimika, gesztikuláció, ízes beszéd –, nagyon találó kérdéseket és válaszokat hallhattunk. Például a király felé elhangzott a következő kérdés: *„Miért kérted el a csudtarisznyát a szegény családtól, nem gondolod, hogy nekik nagyobb szükségük volt rá?”*. Az asszonytól a következőt kérdezték: *„Mit éreztél, amikor elhajtottak az örök?”*, a cigány ember felé a következő hangzott el: *„Miért nem mentél te magad a király után?, Megbántad, hogy a király kérésére megváltál a csodatarisznyától?”*. Sok esetben az érzelmi megközelítést választották a gyerekek, valamint az előző feladatok tapasztalataira is támaszkodtak: kitértek az igazságtalanságokra, a megkérdőjelezhető tettekre.

5.2.2.4 Adj hangot!

(8 perc)

A feladat azokat a szereplőket emeli ki, akiknek „nincs hangjuk” a történetben. (web 2). *Kik ezek a szereplők, miért fontos kiállni értük? Ha az adott szereplőknek lenne hangjuk, mit mondanának?”*. A tanulóknak olyan helyeket, jeleneteket kell keresni a szövegben, ahol a szereplők megszólalhatnak, majd közös ötleteléssel kitalálják, hogy mit mondanának. A hangsúly ezúttal a mesében szereplő roma gyerekekre és az asszony szerepére kerül, a tanulók megpróbálják a mesét az ő szempontjukból megvizsgálni.

A feladat felhívja a figyelmet, arra hogy miért fontos kiállni másért, valamint erősíti a tanulóknak az empátiát, ami fontos szociális készség, és segíthet abban, hogy másokkal jobban tudjanak együttműködni és segítséget nyújtani szükség esetén.

Tapasztalatok a feladat lebonyolításával kapcsolatban

A tanulók elsősorban a gyerekek szempontjából közelítették meg a feladatot, kiemelték, hogy az ő esetükben megfigyelhető a teljes „némaság”. A csoport elmondása szerint máris a mese elején felszólalnának, hogy bizony éhesek, szomorúak és ők is szeretnének iskolába járni, tanulni, a többi gyerekekkel játszani és programokon részt venni – „normális” életet élni. Láthatóan rávilágítottak a jelen társadalom problémáira is, valamint az egyenjogúság fontosságára. Ezt követően még kitértek a megvendégelésre: a gyerekek nem szeretnének kimaradni a megvendégelésből. Majd a verés jelenetét is átbeszéltük: nem hagynák, hogy az apa így bánjon velük, ebben az esetben az asszony is felszólalna. A cigányasszonynak leginkább az urával szembeni megnyilvánulások során adnának „hangot” a tanulók: nem tűrné a tiszteletlenséget és az fölényeskedést, kiállna magáért és a gyerekeiért.

A tanulók a feladat kapcsán megosztották saját tapasztalataikat is: az egyik kislány elmesélte, miképp állt ki nemrégiben az egyik barátjáért, mindezt pozitív megnyilvánulással felnőtt segítségét kérve. Zárásul megbeszéltük, hogy milyen fontos az együttműködés, a megfelelő kommunikáció és a figyelmesség.

5.2.3 Reflektálás

(8 perc)

Az óra befejező része a multikulturális érzékenyítésre összpontosít, arra irányítja a figyelmet, hogy a tanulók roma kultúráról szóló általános tudása hogyan találkozott a mesebeli történettel. Megosztják, hogy tapasztalataik alapján a roma kultúra, illetve roma emberek megnyilvánulásai mennyire eltérőek vagy hasonlóak a mesében elhangzottakkal.

A feladat során fontos szerepet kap a saját vélemény kifejezése, felvállalása, mások véleményének elfogadása. Az olvasottakra való reflektálás mellett a gyakorlat célja a kritikus gondolkodás és a tolerancia fejlesztése, különös figyelmet fordítva a pozitív megerősítésre a roma tanulóknál, ezzel is erősítve a személyes identitásukat.

Tapasztalatok a feladat lebonyolításával kapcsolatban

A csoport számára meglepő volt, hogy egy cigány ember került a mese hőséne a szerepkörébe – elhagyta a sztereotipizált roma-ábrázolásmódot –, amit a tulajdonságai is tükröztek: okos és leleményes volt, ezzel szemben a király „rossz” tulajdonságokkal rendelkezett, amit a gyerekek furcsának találtak. Az egyik tanuló úgy gondolta, hogy a cigány ember jobb király lenne. Egy másik gyermek érdekes észrevételt osztott meg: szerinte a cigány helytelenül és tiszteletlenül viselkedett az Istennel szemben.

Ezt követően a saját tapasztalatokat hasonlítottuk össze a mesében leírtakkal. Az egyik kislány szerint a mesében pozitívabban ábrázolják a romákat, mint ahogy a köztudatban él. Elmondása szerint sajnos ő is tapasztalt már negatív dolgokat a romákkal kapcsolatban – lustaságot, az otthon elhanyagoltságát, tiszteletlenséget –, amivel a többi tanuló is egyetértett. Ekkor egyik tanuló nagyon intelligensen felhívta a figyelmet arra, hogy nem szabad egy kupac alá venni az egész roma közösséget, mert például az ő osztálytársuk, Manuela pozitív fényben tünteti fel a kultúráját, míg az utcájukban élő család már kevésbé. Itt igyekeztem a pozitív megerősítésre koncentrálni.

Az órát egy nyitott beszélgetés zárta, ahol mindenki megosztotta, hogy mi tetszett a legjobban és mit sikerült megtanulnia a mese feldolgozása során. Összeségében a mese elnyerte a csoport tetszését, pozitív visszajelzés volt, hogy egyes tanulók kiemelték azokat a gyakorlatokat, ahol az empátiát és a toleranciát fejlesztettük, elmondásuk szerint a jövőben jobban odafigyelnek az átbeszélte megnyilvánulásokra. Az óra legkedveltebb tevékenységei a drámapedagógiai feladatok voltak.

Fontosnak tartom kiemelni, hogy egy nagyon intelligens és empatikus csoporttal dolgozhattam együtt, akik aktívan és pozitívan álltak a különféle tevékenységekhez és az utasításaimhoz, ami lehetővé tette az óratervezetek kivitelezésének sikerességét.

BEFEJEZÉS

A dolgozat egy módszertani javaslatot mutatott be arra vonatkozóan, hogyan építhető be a multikulturális nevelés kerestéma az olvasásra folyamatába. A kutatás elkészítéséhez elsősorban Mistrík Erich, Fülöpová Marta, Průcha Ján és Pethőné Nagy Csilla írásai szolgáltak segítségül.

Az első fejezet áttekintette a multikulturális elmélet fő kérdéseit. A szakértők véleménye alapján megfogalmazható, hogy a multikulturalitását nem csak a kultúrák sokszínűsége, de azok egymás mellett élésének módjait is magába foglalja. A multikulturalizmus szempontjából fontos szerepe van a tolerancia fejlesztésének, mely kapcsolódik a pozitív attitűdformáláshoz.

A második elméleti fejezet a multikulturális nevelés iskolai szerepét foglalta össze. Bemutatja a fő iránycélokat, mindezt az állami oktatási program tükrében. Ebben a megközelítésben a multikulturális nevelés célja az elfogadó attitűdök kialakítása más kultúrákkal szemben, valamint a multikulturális kompetenciák fejlesztését. A multikulturalizmus elméletét áttanulmányozva elmondható, hogy az ISCED 1 által kínált kerestéma adekvát.

A gyakorlati rész először ismertette a negyedik osztályt mint célcsoportot, valamint kitért a választásuk mellett szóló érvekre, többek között a csoport kulturális összetételre, valamint az életkori, kognitív és szociális képességek sajátosságaira. Ezt követte a bevezető óra, ami lehetővé tette a kultúra, a multikulturalizmus és a multikulturális nevelés tárgyának és céljának felvezetését játékos csapatépítő feladatok formájában, melyet a tanulók nagy nyitottsággal fogadtak. Ezután következett Sáfár Sándor és Jékely Zoltán *Szögbkirály* (1973) című roma népmesegyűjteményéből a *Csudatarisznya* című olvasmány feldolgozása. Az első óraterv a mesében lévő igazságtalanságokra, a második feladatsor a szereplőkre és az érzelmekre helyezte a hangsúlyt.

A tanulók megnyilvánulása alapján elmondható, hogy a feladatok jól alkalmazhatóak az empátia és a tolerancia fejlesztéséhez, illetve a kulturális identitás erősítéséhez. A mese és gyakorlatok lehetővé tették, hogy a gyerekek saját tapasztalataikra és környezetükre vetítsék ki az olvasmány mondandóját és tanulságait. Megfigyeléseim alapján a multikulturális nevelés kiválóképpen alkalmazható az olvasásra keretein belül, megsegítve különféle drámapedagógiai és érzékenyítő gyakorlatokkal.

RESUMÉ

Cieľom práce je navrhnúť metodický plán, ako začleniť tému medzikultúrnej výchovy do výchovno-vzdelávacieho procesu. K tomu slúžili spisy Ericha Mistríka, Marty Fülöpovej, Jána Průchu a Csilly Pethőné Nagyovej. V teoretických kapitolách práce je predstavená prierezová téma multikultúrnej výchovy, koncepty kultúrnej tolerance a formovania postojov a následne sú popísané ľudové rozprávky, ktoré boli vybrané na spracovanie. Praktické kapitoly ponúkajú metodický súbor nástrojov pre multikultúrnú výchovu na hodinách čítania.

Prvá kapitola sa zaoberá multikulturálnou teóriou. Na základe názoru odborníkov môžeme konštatovať, že multikulturalizmus zahŕňa nielen rozmanitosť kultúr, ale aj akým spôsobom vedľa seba žijú.

Druhá teoretická kapitola zdôrazňuje význam multikultúrnej výchovy. Predstavuje hlavné smerovacie ciele, a to všetko vo svetle štátneho vzdelávacieho programu. V tomto prístupe je cieľom multikultúrnej výchovy rozvíjať akceptujúce postoje k iným kultúram, vrátane tolerancie, empatie, participácie a spolupráce, ako aj rozvoj multikultúrnych kompetencií.

Tretia praktická kapitola predstavuje štvrtý ročník, ako cieľovú skupinu, ako aj rozoberá argumenty v prospech ich výberu. V prospech štvrtého ročníka hovorila okrem iného kultúrne zložene danej skupiny, ako aj charakteristika veku, kognitívnych a sociálnych schopností.

V štvrtej kapitole boli predstavené konkrétne učebné plány hodín. Piatá kapitola predstavuje čítanie *Csudatarisznya* zo zbierky rómskych ľudových rozprávok *Szöggirály* (1973) Sándora Sáfára a Zoltána Jékelya so zameraním na kultúrnu charakteristiku rozprávky. Praktická časť predstavuje metodické pracovanie danej rozprávky v rámci dvoch vyučovacích hodín. Prvý plán vyučovacej hodiny je zameraný na výklad rozprávky a nespravodlivosti, zatiaľ čo druhý súbor úloh sa zameriava na postavy a emócie.

Na základe mojich pozorovaní multikultúrnú výchovu podporovanú rôznymi dramaticko-pedagogickými sensibilizačnými cvičeniami je možné výborne uplatniť v rámci hodiny čítania. Rozprávky môžu podľa môjho názoru slúžiť ako vynikajúca pomôcka na prezentovanie pozitívnych a negatívnych kultúrnych prejavov vo vzťahu k iným kultúram, čo má účinný výchovný efekt.

FELHASZNÁLT SZAKIRODALOM

ATKINSON, R. L. 1999. *Pszichológia*. Budapest: Osiris Kiadó, 1999. 720 o. ISBN 963- 379-54-00.

CABANOVÁ, V. 2006. *Kultúra a vyrovňovanie kultúrnych rozdielov v školskej edukácii*. Prešov: Rokus, s. r. o., 2006. 74 o. ISBN 80-8045-414-0.

FEISCHMIDT, M. 1997. *Multikulturalizmus*. Győr: Osiris Kiadó, Láthatatlan Kiadó, 1997. 202 o. ISBN 963 379 265 7.

FÜLLÖPOVÁ, S. a kol. 2009 *Multikultur ART – spoznaj kultúru menšín*. Bratislava: Vydavateľstvo Lúč pre OZ Človek v ohrození, 2009. 46 s. ISBN 978- 80-7114-777-0.

GÖRÖG, V. 2003. *Cigánymese, cigánymesegyűjtés, cigánymese-kutatás*. In: Bálint Péter (szerk.): *A meseszöveg változatai. Mesemondók, mesegyűjtők és meseírók*. Debrecen: Didakt Kft.

KEMÉNYNÉ, P., K. 2007. *Bevezetés a pszichológiába*. Nemzedékek Tudása Tankönyvkiadó, 2007. 152 o. ISBN 9789631944518.

MISTRÍK, E. 2006. *Slovenská kultúra v multikulturalizme*. Nitra: UKF, 2006. ISBN 80-8050-909-3.

MISTRÍK, E. 2011. *Ciele a obsah multikultúrnej výchovy a vzdelávania pre Štátny vzdelávací program ISCED 0 a ISCED 1*. Bratislava, 2011. ISBN 978-80-969271-4-2.

MISTRÍK, E. a kol. 2008. *Multikultúrna výchova v škole (Ako reagovať na kultúrnu rôznorodosť)*. Bratislava: Nadácia otvorenej spoločnosti, 2008. 87 s. ISBN 978-80- 969271-4-2.

PETHŐNÉ, N., CS. 2005. *Módszertani Kézikönyv. Az irodalomkönyv 9– 12. és az irodalomkönyv a szakközépiskolák számára 9– 12. című tankönyvcsaládhoz*. Budapest: Korona kiadó, 2005. ISBN 963 9589 05 5.

PRŮCHA, J. 2011. *Multikulturní výchova*. 2. vydání. Praha: Triton Vydavatelství, 2011. 168 s. ISBN 9788073875022.

RATTANSI, A. 2011. *Multiculturalism. A Very Short Introduction*. New York: Oxford University Press, 2011. 184 p. ISBN 978-0-19-954603-9.

SÁFÁR, S. – JÉKELY, Z. 1973. *Szögkirály. Cigány mesék*. Budapest: Móra Könyvkiadó, 1973. 177 o. ISBN 5601-5972.9627.66-15-1.

SEILER, V., SEILEROVÁ, B. 1997. *Tolerancia versus intolerancia. Filozofická analýza*. 1. vyd. Bratislava: Vladimír Seiler, 1997. 188 s. ISBN 80-967789-4-3.

Web 1 https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/mkv_isced_0_1.pdf (Letöltés ideje: 2024. 02. 19.)

Web 2

[file:///C:/Users/Panna/Downloads/A%20Mesek%20K%C3%B6zelebb%20Hoznak%20Minket%20Egymashoz%20-%20online%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Panna/Downloads/A%20Mesek%20K%C3%B6zelebb%20Hoznak%20Minket%20Egymashoz%20-%20online%20(1).pdf) (Letöltés ideje: 2024. 03. 09.)

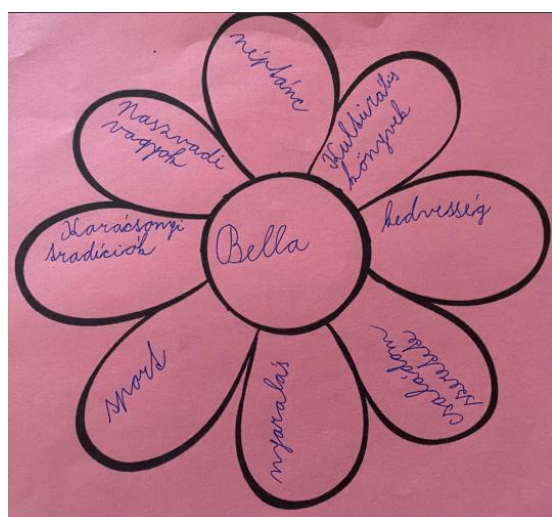
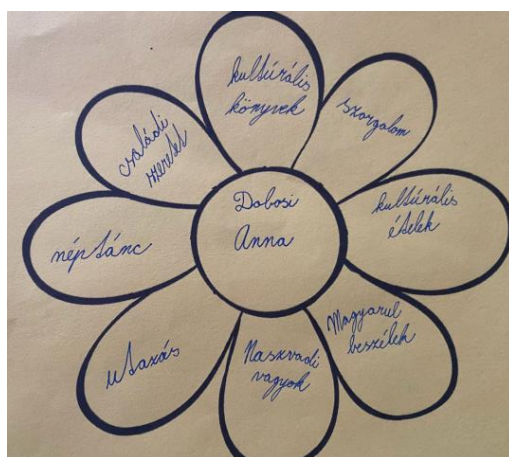
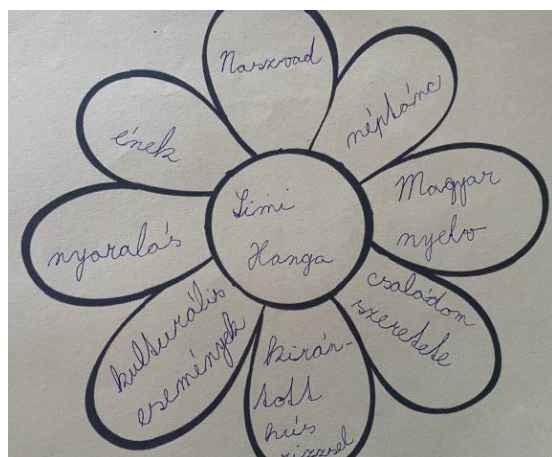
MELLÉKLET



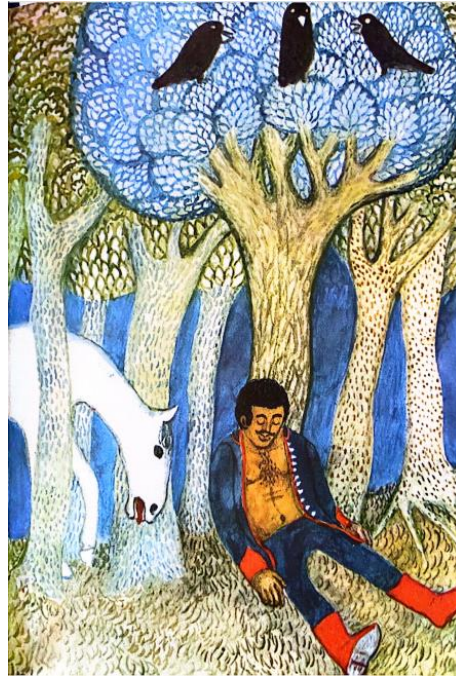
1. sz. melléklet: Plakát



2. sz. melléklet: Instrukciós játék



3. sz. melléklet: „Identitás-virág”



4. sz. melléklet: *Szögkirály*, a könyv illusztrációi

CSUDATARISZNYA

Hol volt, hol nem volt, volt egyszer egy nagyon szegény cigány. Annyi gyereke volt, mint szitán a lyuk. Bizony sokszor elfordult, hogy nem tudott nekik enni adni. Egyszer bánatában a fejszét a vállára tette, s elindult, hogy agyonüssze az Istent, amért annyi gyereket adott neki, ennivalót pedig nem ad az ártatlanoknak. Ahogy megy, mendégél, találkozik egy nagyon öreg koldussal. Ráköszön illendőképpen:

– Szerencsés jó napot, kedves öregapám!

– Adjon isten neked is. Hová még, te szegény ember?

– Hová megyek, hm, hm, hm? Megyek az Istent agyonütni! Mert annyi gyereket adott, hogy nem tudok velük mit kezdeni. Nemcsak hogy pőrén vannak, de még enni sem tudok nekik adni!

– Ne menj sehová, te szegény ember! Itt van ez a tarisnya, neked adom. Eredj szépen haza, és mondjad neki: *Uccu, édes tarisznám, add ki a magadét!*

Fogta a szegény ember a tarisznát, megköszönte az öreg koldus jószágát, és elindult hazafelé. Útközben egy kúthoz ért. Letelepedett megpihenni. Gondolta magában: „Megpróbálom, milyen tarisznát adott az öreg” – s így szólt a tarisznához:



– Uccu, édes tarisznám, add ki a magadét!
Hát, csodák csodája, annyi enni- és innivaló termett a kútnál, hogy azt sem tudta, melyikhez fogjon előbb.

Mikor jóllakott, a maradékot szépen berakta a tarisznába, és elindult hazafelé.

Mikor hazaért, azt mondja a feleségének:

– Hallod, asszony! Annyi a gyermekünk, hogy nem férnek a szobába. Új le vélük az udvaron karéjban, a többit bízd rám!

Mikor már ott ült az egész család, így szólt a tarisznához:

– Uccu, édes tarisznyám, add ki a magadét!

A tarisznya jól kitálat nekik: ettek-ittak torkig.

A szegényemberék nagyon boldogok voltak. Egy napon az ember azt mondja a feleségének:

– Menj el a királyhoz, hívd el ebédre, ha már elértük, hogy mindenünk van, hisz ő is komám az egyik gyerek után.

Ment is az asszony, de a kapunál nem akarták beengedni; hiába mondta szegény feje, hogy fölséges király komájával akar beszélni.

Jelentették a kapuőrök a királynak, hogy egy rongyos cigányasszony áll a kapuban, és mindenáron vele akar beszélni. Elmegy a király a kapuba, az asszony mindjárt mondja neki, hogy felséges királyom, így meg úgy, azért jött, hogy meghívja ebédre. Szörnyűséges haragra gerjedt a király, elzavarta az asszonyt, még a kutyáját is ráuszította.

Hazamegy nagy búsan a szegény asszony, elpanaszolja az urának, hogyan bántak vele, a király jóformán meg sem hallgatta, s még a kutyáját is ráuszította.

– Hej, a mindenségedet, te ügyetlen asszony! – támadt neki az ura. – Menj vissza a királyhoz, csak annyit mondj neki, hogy én hívatom! Ha nem jön el, a házamnál nincs többé helye.

Visszament szegény asszony a királyhoz, rimázkodott neki:

– Kedves komám! Király atyám! Felséges uram! – mondta, ahogy eszébe jutott. – Gyere el hozzánk

30

ebédre, ne szégyelld magad, hogy szegények vagyunk! Ha nem jössz el, megbánod: az uram elcsap a háztól.

– No, hát nem vágom vissza a komámnak a szavát! Ússe kő, holnap elmegek ebédre.

A szegény asszony hazament, jelentette az urának, hogy holnap délben jön a király. A gyerekeket idejében felrakták a padlásra, hogy ne lábatlankodjanak.

Jött is másnap a király!

– Jó napot, komám! Kérésedre megjöttem – köszönt be illendőképpen.

– Köszönöm, komám! Új le, foglalj helyet – tessékelt beljebb a szegény ember. – Hozd be, asszony, a tarisznyát!

Az asszony behozta, letette az asztalra.

– Uccu, édes tarisznyám – mondja neki a gazda –, add ki a magadét, de olyat és úgy, hogy a királynak terítsz!

Hát lett is ott olyan teríték, hogy a király sem látott hasonlót. Mindenféle finom pecsenye, még gyémánttal töltött malac, hurka is nyomtatásul! Álmélkodott a király, csóválta a fejét, majd leesett a fejéről a korona.

– Édes komám, hogyan tudtal nekem ilyen asztalt teríteni? Nem félsz, hogy jön valaki, és ellopja tőled a csudatarisznyát? Tudod mit? Add nekem ezt a tarisznyát, én cserébe küldök neked tíz szekér füstölt disznóhúst, mindennap egy ökröt, sőt, lisztet: szóval mindent, ami a konyhára kell; be is hordatom neked, csak győzzön a feleséged sütni-főzni! Sőt, ezenkívül felruhádom sok

31

csóré gyermeked; mert igaz-e, nem ér semmit, ha enni-valód van, a gyermekeid pedig meztelenek?

A szegény ember nem sokat kérte magát: odaadta a királynak a tarisznyát. A király megtartotta a szavát, a szegény ember boldog volt, mert gyermekei többé nem csórén szaladgáltak. A király pedig nagyon büszke volt a tarisznyára. Egy napon kihirdette az országban, hogy mindenki menjen hozzá ebédre. Űzent a szegény cigánynak is: jöjjön hozzá kályhát fűtögetni, legalább így neki is le-leszottyán egy s más.

Elfelejtettem mondani, hogy a király hamarost megtagadta ígéretét, s nem küldött se élelmet, se ruhát a szegény embernek. Mikor az panaszkodni akart, be se engedték a kapun. Fogta magát, fejszéjét vállára tette, s elindult vissza az Istenhez. Meg is találta. Elpanaszolta baját: majd meghalnak a gyermekei éhen, mert nem küld most már se ruhát, se élelmet a király!

– Sose búsulj – mondta az Isten. – Itt van egy másik tarisznya, ez ugyanúgy megteszi, mint az első.

Megköszönte a szegény ember, és elindult hazafelé. Mikor a kúthoz ért, gondolta, kipróbálja a tarisznyát, és így szólt:

– Uccu, édes tarisznyám, add ki a magadét!

Ahogy ezt kimondta, annyi pálca ugrott ki a tarisznyából, mint égen a csillag, és mind a szegény cigányt üttötte-verte egész addig, míg kinyájában eszébe nem jutott:

– Uzsgyi, vissza a tarisznyába!

32

Erre visszamentek a tarisznyába. Így menekült meg szegény feje. De alig tudott hazamenni.

„No, most kipróbálom a családon – gondolta –, vajon igaz-e ennek a tarisznyának a tudománya.

Hát igaz volt! A rajkókat is alaposan elverték a pálcák, hiába szaladtak fel a padlásra.

A szegény ember akkor fogta a tarisznyát, s elindult vele a királyhoz. Éppen nagy multság, eszem-iszom volt ott. A szegény ember beóvakodott, és titokban kicserélte a két tarisznyát (a régi tarisznyát odaadta a feleségének, vigye haza). Javában szólt a muzsika. Királyok, hercegek, grófok, bárók asztalhoz ültek, és várták a terítést.

Akkor a király nagy büszkén kiállt a trónra, megbiztatta tarisznyáját:

– Uccu, édes tarisznyám, add ki a magadét!

Lett aztán ott haddelhadd! A pálcák kékre-zöldre püfölték a vendégeket: ki ajtón, ki ablakon át menekült előlük. Már-már a királyra is sor került, amikor a szegény ember, vagyis a király komája visszaparancsolta a botokat. De azért csak szégyenben maradt a király. A szegény cigányék még most is élnek, ha meg nem haltak.

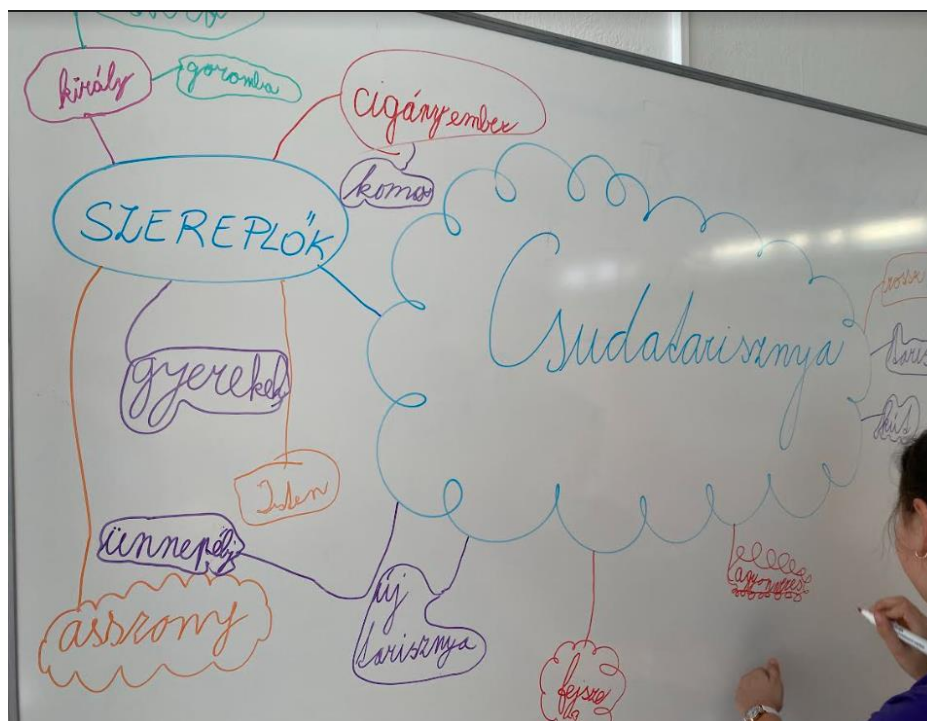
33

https://www.youtube.com/watch?v=sJUKqPid5-A&ab_channel=F%C3%B6lsz%C3%A1llottap%C3%A1va

6. sz. melléklet: Roma dal – *Komári Puják: Somogyi beás dalok*



7. sz. melléklet: Rajzok



8. sz. melléklet: Fürtábra





9. sz. melléklet: Roma kultúrát ábrázoló műalkotások



10. sz. melléklet: Állóképek



11. sz. melléklet: „Forró szék”