

Kovács Ivett Judit¹ – Czachesz Erzsébet²¹ ELTE PPK Neveléstudományi Intézet² ELTE PPK Interkulturális Pszichológiai és Pedagógiai Intézet

Mit szeretnének a szülők? Korai nyelvtanulás az óvodában

A szülők fontos szerepe gyermekeik oktatási eredményességében sokszorosan kutatott téma, az összefüggésük bizonyított tény (Cooper, 2010; Fantuzzo és mtsai, 2013; Liu és mtsai, 2020; Ma és mtsai, 2015). A hazai társadalomtudományi és pedagógiai kutatásokban főleg a szülők iskolai végzettségét, szocioökonómiai státuszát (Andor, 2001; Róbert, 2004; Széll, 2015) szokták a gyermekek iskolai eredményességével kapcsolatban összefüggésbe hozni és vizsgálni, az egyéb szülői bevonódási tényezőket, mint például a szülői szerep konstrukcióit, a szülői nézetek, szokások és motivációk szerepét kevésbé, de ilyen kutatásokra is találhatunk itthoni példákat (Imre, 2002; Podráczky, 2012; Nyitrai és mtsai, 2019).

Bevezetés

A jogszabályi előírások szerint Magyarországon 2015-től kötelező az óvodai nevelésben való részvétel a gyermekek három- és hatéves kora között (Köznev. t. 8. § [2]). Az óvodai nevelést végző intézményeknek fenntartótól függetlenül (lehet önkormányzati, egyházi, alapítványi vagy egyéb) a központi szabályozó keretrendszer alapján kell elkészíteniük saját nevelési programjukat, melynek egyik leghangsúlyosabb eleme a magyar anyanyelvi nevelés, illetve a magyar hagyományok és kultúra megismertetése. Mindazonáltal egyre több, különösen előnyösebb helyzetben lévő, városi óvodában bevezették vagy tervezik bevezetni a második nyelv játékos tanulását is. A szabad óvodaválasztás és az óvodák marketizációjának eredményeképpen egyre több intézmény igyekszik a kliensi kör igényeihez illeszkedően minél szélesebb szolgáltatási palettát nyújtani, melynek egyik népszerű alkotóeleme a játékos idegen nyelvi fejlesztés. Az anyanyelvi és az idegen nyelvi fejlesztést egyaránt biztosító kétnyelvű óvodai nevelés előnyeit az utóbbi évtizedek kutatási eredményei is alátámasztották. Nemzetközi kutatások sora bizonyította a kétnyelvűség, valamint a nyelvtanulás korai életkorban történő megkezdésének előnyeit. Ezekre az eredményekre is támaszkodva az Európai Unió is célul tűzte ki a többnyelvűsége törekvést, valamint az idegen nyelvi kompetenciák hangsúlyos fejlesztését kisgyermekkorban. A kutatások alapján a szülői igények összhangban vannak ezekkel az oktatáspolitikai törekvésekkel. A kérdés komplexitását jelzi, hogy a kétnyelvű oktatást választó szülők motivációjában a kétnyelvűség mellett számos egyéb tényező is megjelenik. Kevés kutatás irányult eddig azonban a szülői bevonódás egyik kiemelten fontos területének, a korai nyelvtanulással-nyelvelsajátítással kapcsolatos

elvárások feltárására, a kétnyelvű óvodai nevelést választó szülők bevonódási mintázataira, motivációjára, és különösen feltáratlan ez a terület Magyarországon. Annak ellenére, hogy a gyermekek számára kétnyelvű óvodai programot választó szülők döntésének hátterében megbúvó okok, vélekedések és elvárások feltárása fontos információkat nyújt mind a nevelés helyszínén dolgozó pedagógusok, mind a szakpolitikák, oktatási irányvonalak kidolgozásán tevékenykedő szakemberek munkájához.

Elméleti háttér

A korai kétnyelvű nevelés jelentősége

Az Európai Unióban a nyelvi sokszínűség kiemelt értéként jelenik meg mint az európai kultúra és az európai identitás egyik lényegi komponense (Mamadouh, 1999). Mint-hogy lényegi alapeleme, az Európai Unió ünnepli a kulturális diverzitást (European Commission, 2008), és a Bizottság hangsúlyozza, hogy éppen a nyelvek alkothatnak hidat a különböző kultúrák között (European Commission, 2005). A világ állam- és kormányfőinek 2015. szeptemberi csúcstalálkozóján elfogadott 17 fenntartható fejlődési cél (Sustainable Development Goals, SDGs) negyedik pontja az oktatást helyezte fókuszba, azon belül is kiemelt hangsúlyt kapott a minőségi óvodai nevelés, amely biztosítja a megfelelő felkészítést az iskola megkezdéséhez (United Nations, 2015). A kora gyermekkori intézményes nevelésre irányuló figyelemmel párhuzamosan az idegennyelv-oktatás is egyre hangsúlyosabb kérdésként jelenik meg szerte a világban. Az Európai Bizottság 2005 novemberében adta ki első közleményét a többnyelvűség ösztönzésére (Európai Bizottság, 2005), majd az Európai Parlament és Tanács 2006-ban az idegen nyelven zajló kommunikációt az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges nyolc kulcskompetencia egyikeként határozta meg (European Parliament and Council of the European Union, 2006). Minthogy az idegennyelv-tanulás nagyon korai megkezdésének pozitív hatásait feltáró kutatásokat (a legfrissebb tanulmányok többek között: Brumen, 2010; Macnamara és Conway, 2014; Nicolay és Poncelet, 2015; Woumans és mtsai, 2016) a szakpolitikák megalkotói is érvként sorolják a többnyelvűség elősegítésének ösztönzésére (European Parliament, 2006. október), az iskola előtti nyelvfejlesztés opciója egyre megkerülhetetlenebb kérdéssé válik a tudományos kutatások terén is. Míg 2011-ben az OECD-országokban az iskola előtti nevelést biztosító intézmények kevesebb mint 5%-a jelölte az idegen nyelvi fejlesztés jelenlétét a kurrikulumban, 2015-re ez elérte a 40%-ot (OECD, 2017. 133.).

A kétnyelvű intézményes nevelés típusait (Baker, 2006) tekintve az additív kétnyelvűség megvalósulásáról beszélhetünk abban az esetben, amikor a többségi nyelv mellett egy magas presztízsű nyelv elsajátítására kerül sor, mint Magyarországon az angol nyelvtanulás esetében. A kétnyelvű oktatás additív típusai főként a nyelvi többséget célozzák meg, és céljuk a kétnyelvűség vagy a két nyelven történő beszéd-írás-olvasás képessége. Az additív, magas hatékonyságú kéttannyelvű oktatás egyik legsikeresebb formája az úgynevezett „bemerítés” (*immersion*), amely a többséghez tartozó gyerekek számára teszi lehetővé egy második nyelv elsajátítását. Ennek a típusnak az esetében valószínűtlen, hogy a második nyelv vagy kultúra átveszi az első nyelv vagy kultúra helyét, így a hozzáadott érték a nyelvi és kulturális aspektusok mellett társadalmi és gazdasági téren is jelentkezik (Baker, 2006).

A kétnyelvűség fogalmának komplexitása és eltérő definíciói következtében a kétnyelvűségre irányuló kutatások is jelentősen eltérnek értelmezési keretük tekintetében, így összehasonlításuk nehézkes ugyan, de egyértelműen a kétnyelvűség egyes aspektusait vizsgálják (Bialystok, 2020). A kétnyelvűség területén végzett kutatások

nem hoztak bizonyítékot a kétnyelvű oktatás káros hatásaira, de számos bizonyítékot mutatnak annak előnyeiére (Bialystok, 2018). A szakirodalom egyéb előnyök mellett azt mutatja, hogy a kétnyelvűek fejlettebb kognitív képességekkel rendelkeznek, mint az egynyelvűek (Dolean, 2015), és az agykutatások eredményei szerint ez annak a következménye, hogy több agyi erőforrást használnak, amikor feldolgozzák az információkat, amelyekkel találkoznak (Kovelman és mtsai, 2008). A kutatások szerint ezek a különbségek még hangsúlyosabbak olyan személyek esetében, akik öt éves koruk előtt kezdték meg az idegen nyelv tanulását, összehasonlítva azokkal, akik 10 és 15 éves koruk között (Dolean, 2015). A kétnyelvűek erősebb metalingvisztikai tudatosságot és fejlettebb metakognitív készségeket mutatnak a több nyelv ismeretének következtében (Adesope, 2010; Duncan, 2005), valamint jobb tanulási stratégiákkal rendelkeznek (Bochner, 1996). Az egynyelvűekhez képest jobban teljesítenek a figyelmi teszteken, és hatékonyabbak a gátló funkcióik az érzékelési információk kizárásában, mely előnyök más kognitív feladatok esetében is jelentkeznek (Bialystok és Martin, 2004). Pontosabban értik partnerük kommunikációs igényeit (Genesse és mtsai, 1975), és azt találták, hogy a bementéses kétnyelvű oktatásban részt vevő gyermekek sokkal differenciáltabban válaszolnak a hallgató igényeire, mint a kontrollcsoport gyermekei, feltehetően azért, mert szélesebb körű tapasztalatokkal rendelkeznek a kommunikációs nehézségekkel való szembenézésről (Kovács és Trentinné, 2014). A kétnyelvűség segíti további idegen nyelvek elsajátítását is (Kaushanskaya és Marian, 2009). A kognitív előnyök mellett a szociális készségek terén is azonosítottak előnyöket a vizsgálatok, Lambert (1992) empirikus adatai szerint az idegen nyelv ismerete pozitívabb attitűdöt eredményez az adott nyelv beszélői iránt is.

A kétnyelvű gyerekeknel azonosított fejlettebb készségek felnőttkorban is megmaradnak. Bialystok és kollégái (2004) azt tapasztalták, hogy a kétnyelvű felnőttek jobban teljesítettek a figyelmi teszteken a kognitív kontrollt igénylő feladatokban, illetve a munkamemóriájuk teljesítményét is megőrizték idős korukig. A kutatások szerint a kétnyelvűség előnyei még idős korban is megmutatkoznak. Bialystok és munkatársai (2007) vizsgálati eredményei szerint az egynél több nyelven beszélés képessége lassíthatja az agy öregedési folyamatait, illetve a demencia tüneteinek megjelenése is évekkel későbbre tolódik az egynyelvűekhez viszonyítva (Dolean, 2015).

A háttérben húzódo okokat illetően ugyan a kétnyelvűség előnyeit vizsgáló empirikus kutatások még nem jutottak konszenzusra, azt azonban egyértelműen bizonyítják, hogy a több nyelvi rendszer alkalmazása fokozottabb mentális rugalmasságot és fejlettebb kognitív képességeket eredményez (Bialystok, 2020).

A nyelvelsajátítás intézményes formái óvodás korban Magyarországon

Bár mind a korai, mind a későbbi életkorban megkezdett nyelvtanulás mellett találunk érveket a szakirodalomban (Dolean, 2015), egyetlen kutatásban sem jelenik meg káros hatása a nyelvvel való ismerkedés játékos formái beillesztésének az óvodai nevelésbe. E módszer játék és játékalapú tevékenységek révén mozdítja elő a nyelv elsajátítását, mely forma megfelel egyrészt a szülők elvárásainak, másrészt a magyar nemzeti alaptantervben (ÓNOAP) (Kovács, 2020) leírt keretrendszer követelményeinek. A játékalapú tanulás szintén kulcsfontosságú tényező az idegen nyelvvel való korai ismerkedésben, hiszen ez az anyanyelv elsajátításához hasonló folyamat, mely a kisgyermekek mindennapi rutinjai és tevékenységei során megy végbe – ez utóbbinak pedig elengedhetetlen része a játék. A nyelvelsajátítás a képességek fejlesztésének olyan folyamata, amely másokkal megélt kommunikációs helyzetek során nyilvánul meg (Krashen, 1982a), szemben a nyelvtanulással, amely tudatosabb tevékenység, és célja egy másik nyelv elemeinek (például nyelvtan, szókincs stb.) felhalmozása. A bementéses kétnyelvű óvodai

közegben a gyerekek könnyedén „felszedik” vagy felszívják az idegen nyelvet (Hickey, 2014), az idegen nyelvet beszélő felnőttel folytatott interakciók kontextusából értelmezve az idegen szavak, kifejezések jelentését. A bemelegítő kétnyelvű projektek a legalkalmasabbak a sikeres nyelvtanuláshoz szükséges „komprehenzív input” (Krashen, 1982b, 97.) biztosításához.

Magyarországon a törvényileg elismert nemzetiségeknek (korábban nemzeti kisebbségi csoportok) van törvény által garantált joga az anyanyelvüket az óvodákban és az oktatási intézményekben tanulni, fejleszteni (Nek tv., 2011). Ez többféle formában valósulhat meg: nyelvoktatás, kétnyelvű oktatás vagy nemzetiségi tannyelvű oktatás révén, amelyekből az első a leggyakoribb, amikor heti néhány órában tanítják a nemzetiségi nyelvet.

A nem nemzetiségi kétnyelvű kisgyermekkorú oktatást magániskolák, alapítványok vagy vállalatok szervezik és működtetik. Az óvodai nevelést szabályozó köznevelési törvény kötelezően előírja a magyar anyanyelvi nevelést¹. A jogszabályi háttér – a nemzetiségi oktatáson kívül – csak abban az esetben teszi lehetővé egy oktatási/nevelési intézmény számára a kizárólagos idegen kommunikációs nyelv használatát, ha az intézmény a származási államban nevelési/oktatási intézményként van nyilvántartva, vagy nemzetközi szerződés alapján működik, vagy az oktatásért felelős miniszter szerződést köt vele. Ha a működése nem ellentétes az alaptörvényben foglaltakkal, akkor az oktatásért felelős miniszter engedélyezi a működését². Ha a fenntartó magyar vállalkozás, a magyar köznevelési törvény és az Alapprogram előírásait szükséges követnie, és a magyar intézményekre vonatkozó

A nem nemzetiségi kétnyelvű kisgyermekkorú oktatást magániskolák, alapítványok vagy vállalatok szervezik és működtetik. Az óvodai nevelést szabályozó köznevelési törvény kötelezően előírja a magyar anyanyelvi nevelést. A jogszabályi háttér – a nemzetiségi oktatáson kívül – csak abban az esetben teszi lehetővé egy oktatási/nevelési intézmény számára a kizárólagos idegen kommunikációs nyelv használatát, ha az intézmény a származási államban nevelési/oktatási intézményként van nyilvántartva, vagy nemzetközi szerződés alapján működik, vagy az oktatásért felelős miniszter szerződést köt vele. Ha a működése nem ellentétes az alaptörvényben foglaltakkal, akkor az oktatásért felelős miniszter engedélyezi a működését.

1 „Nkt. 3. § (5) bekezdés értelmében a nevelés-oktatás nyelve magyar, nemzetiségi óvodában és iskolában részben vagy egészben a nemzetiségek nyelve, a két tanítási nyelvű iskolában – külön jogszabály szerint – részben a célnyelv” (A nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXC törvény).

2 „Nkt. 90. § (1) bekezdés értelmében Magyarország területén külföldi nevelési-oktatási intézmény akkor működhet, akkor adhat ki külföldi bizonyítványt, ha abban az államban, ahonnan származik, az intézményt nevelési-oktatási intézménynek, az általa kiadott bizonyítványt pedig az ilyen nevelési-oktatási intézménynek megfelelő bizonyítványnak jogszerűen elismerik, és az elismerést hitel érdemlően bizonyították, feltéve hogy az intézmény működése nem ellentétes az Alaptörvényben foglaltakkal. E rendelkezéseket a nemzetközi iskolák tekintetében is alkalmazni kell azzal az eltéréssel, hogy az elismerést az intézményt akkreditáló nemzetközi szervezetnek kell kiadnia. A külföldi nevelési-oktatási intézményt az oktatásért felelős miniszter – az intézmény fenntartójának kérelme alapján – nyilvántartásba veszi és engedélyezi a működését.” (A nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXC törvény).

pedagógiai-szakmai, törvényességi és hatósági ellenőrzések biztosítják a törvényes működését.

Más oktatási piaci szektorokhoz hasonlóan az óvodai nevelés piaca is önszabályozó: az ügyfelek igényei, választása és a versenytársak formálják, határozzák meg a szektor méretét, szolgáltatásait, minőségét (Naumann, 2011, 39.). A törvényi szabályozás azonban gátat szabhat a progresszív szülői igények érvényesülésének is. A szülők már évtizedek óta keresik a nyelvtanulás minél korábbi lehetőségeit: egy 2001-es reprezentatív felmérés szerint az óvoda vonzerejét jelentő különfoglalkozások tekintetében a második legnépszerűbb elvárásnak a játékos idegennyelv-tanítás mutatkozott, melyet csupán a vízhez szoktatás előzött meg (Török, 2005, 797.).

Szülői motiváció a kétnyelvű óvodai nevelés választásában – a kutatások tükrében

A gyermekek számára kétnyelvű oktatást választó szülők motivációja meghatározó elemét jelenti a kétnyelvű nevelés kutatása nemzetközi szakirodalmának. Két fő irányvonalat különíthetünk el az empirikus adatfelvételekben: a kisebbségi nyelvet és többségi nyelvet oktató kétnyelvű iskolákban végzett vizsgálatokat, valamint a többségi diákok számára kínált, valamilyen világnyelvet is oktató kétnyelvű modelleket.

Nagy számban készültek feltáró céllal empirikus kutatások elsősorban az Egyesült Államokban működő spanyol–angol kétnyelvű iskolák körében (Amaral, 2001; Craig, 1996; Giacchino-Baker és Piller, 2006; Lee, 1999; Parkes, 2008; Parkes és Ruth, 2011; Ramos, 2007; Saucedo, 1997; Shannon és Milian, 2002; Whiting és Feinauer, 2011), ahol a szülők jelentős része a spanyol kisebbségi csoportba tartozott. A spanyol/latin kisebbség döntéseinek hátterében megbúvó okok mellett más kisebbségek iskolaválasztása is fókuszba került az USA kétnyelvű iskolái kapcsán: például a kínai (Lao, 2004), koreai (Ee, 2018), vietnami (Young és Tran, 1999), japán vagy német (Baig, 2011) kisebbségek révén. Az Egyesült Államokban a kisebbségek nyelvét oktató kétnyelvű iskolák esetében az adatelemzés értelmezési keretét jellemzően Gardner (Gardner és Lambert, 1972) modellje jelentette, mely az indítékokat két fő kategóriába sorolta, megkülönböztetve az instrumentális és az integratív orientációt. Az instrumentális típusba tartozik például a sikeresebb iskolai előmenetel vágya vagy a jobb karrierlehetőségek esélye, míg a különböző kultúrák megismerése vagy a kisebbség nyelvének továbbörökítése inkább integratívnak tekinthető. A modell Lindholm-Leary (2001) kutatása nyomán vált általánosan elfogadottá a szülői indítékok vizsgálatában, és az amerikai adatok alapján elsősorban a kisebbségi szülők esetében találták jelentősebbnek az integratív orientációt, a többségi szülők esetében pedig az instrumentális jelleget. A szülői nyelvválasztás hátterében megbúvó okok vizsgálatakor gyakran alkalmazott modellként jelenik meg a kutatásokban Spolsky (2004) családi nyelvválasztás (Family Language Policy) modellje is. Eszerint a modell három eleme – a családi nyelvválasztás ideológiája, gyakorlata és a nyelvi fejlődés támogatása (Schwartz és mtsai, 2013) – alapvetően befolyásolja nem csupán a nevelési/oktatási program kiválasztását, de a gyermek tanulásához nyújtott szülői támogatás mértékét és minőségét is. Ez utóbbi, a szülői bevonódás kérdésköre a gyermek tanulási eredményességével összefüggésben (Butler, 2014; Cooper, 2010; Fantuzzo és mtsai, 2013; Liu és mtsai, 2020; Ma és mtsai, 2015) fontos aspektusa a szülői motiváció kutatásának is.

A családok domináns nyelvhasználatának dimenziója mellett a kutatások más szempontok figyelembevételét is hangsúlyozták a szülői motiváció mintázatának feltérképezésekor. Lindholm-Leary (2001) például a családok szocioökonómiai státuszát emelte ki, Parkes (2008) megkülönböztette a környező és távolban lakó szülők csoportját, Whiting és Feinauer (2011) pedig többek között a szülők iskolázottságát és vallási orientációját is tekintetbe vette.

Az empirikus kutatások alapján a szülői választás hátterében általában az alábbi célok bizonyultak a leghangsúlyosabbnak:

- kétnyelvűség vagy két nyelven történő írás/olvasás (*biliteracy*),
- sikeresebb iskolai előmenetel,
- előnyök a kognitív fejlődésben,
- előnyösebb munkalehetőségek,
- ismerkedés a kulturális sokszínűséggel,
- rekreációs szempontok (pl. utazás).

Több kutatásban megjelent továbbá a jó elhelyezkedés szempontja (Ee, 2018; Parkes, 2008; Ramos, 2007), valamint a kulturális tudatosság fontossága.

E fő szempontok mellett a lokációhoz kötődően is jelentkeztek egyedi sajátosságok, mintázatok.

Az Egyesült Államokban elsősorban a kisebbségek esetében jelent meg a család/közösség nyelvének ismerete, megőrzése, a család kultúrájának megismerése. A kisebbségek esetében továbbá fontos szempontot jelentett, hogy megkönnyítette a kommunikációt a tanárokkal az esetlegesen gyengébb angolnyelv-tudású szülők esetében.

Izraelben (Nasser, 2011) a palesztin–héber kétnyelvű iskolatípus esetében egyedi vonásként jelent meg a békés egymás mellett élésre törekvés szempontja, a népek közötti jobb kulturális megértés, az előítéletek csökkentése. Fontos szempontként azonosította továbbá a kutatás a palesztin szülők körében a minőségibb zsidó oktatásban való részvétel lehetőségét, a zsidó szülők oldalán pedig a kisebb osztálylétszámok jellemzőjét (Meshulam, 2019).

Az angol nyelvterületen kívül az angolt beemelő kétnyelvű nevelés/oktatás jellemzően elitképzésként jelenik meg, és a legtöbb esetben tandíjfizetéssel járó lehetőségként kínálgatik tehetősebb szülők számára. Dos Santos (2019) kutatásában a koreai szülők számára a magas szintű angoltudás prioritás a nemzetközi vagy tengerentúli egyetemre való jelentkezés szempontjából, illetve expliciten megmutatkozott a szülők személyes elégedettsége, jó érzése a gyermek jó kiejtése, magas szintű nyelvtudása kapcsán: jól beszélni a nyelvet „menő”, és presztízst jelent az ismeretségi körben.

A kutatások szerint a kétnyelvű oktatást választó szülők többsége tisztában van ennek az oktatási modellnek a céljaival, és aktív segítséget nyújt gyermekének, mely pozitív korrelációt mutat a gyermek nyelvtanulási motivációjával és tanulásának eredményességével (Ramos, 2007; Shannon és Milian, 2002). Ez azokban az esetekben ütközik akadályokba, amikor a szándék ellenére például a szülők alacsony szintű nyelvtudása nem teszi ezt lehetővé (Lao, 2004).

A kutatások jellemzően a kétnyelvű általános iskolákat választó szülőket kérdezték (esetleg a középfokú oktatást is érintve), de nagyon kis számban találunk közöttük óvodai közegre vonatkozó elemzéseket. Ezek között is megjelennek az Egyesült Államokban kisebbségi nyelveken is nevelő intézmények (Amaral, 2001; Lao, 2004), de találunk más földrészeken is vizsgálatokat, például Izraelben (Schwartz és mtsai, 2013), Törökországban (Tavil, 2009; Tavil és İşısağ, 2008), Tajvanban (Lin és Chen, 2016; Shang és mtsai, 2007), Kínában (Yin és mtsai, 2016), Ománban (Tekin, 2014) vagy Szerbiában (Prošić-Santovac és Radović, 2018). Ez utóbbi csoporton belül az izraeli vizsgálat kivételével, mely az ország két hivatalos nyelvén – héberül és arabul – nevelő óvodai kontextussal készült, minden esetben az ország hivatalos nyelve és az angol mint világnyelv kettősén folyt a kora gyermekkori nevelés/oktatás.

Míg Törökországban és Tajvanon, Magyarországhoz hasonlóan, hivatalosan az általános iskola harmadik osztályától tanítanak idegen nyelvet, a szülői igényekre reagálva egyre nagyobb számban indítanak kétnyelvű óvodai programokat, sok esetben tandíjért. Ezzel szemben Ománban például az oktatási szektor gyorsan válaszolt a globalizálódó

világ hatására keletkező társadalmi igényre, és az angolnyelv-tudást a világra nyíló ablakként tekintve számos óvoda kínál kétnyelvű programot (Tekin, 2014). Kínában az iskolai nyelvtanítás hatékonyságával szembeni elégedetlenség hívja életre egyre nagyobb számban az óvodai angol nyelvi programokat (Na, 2016).

Az óvodai kontextusban nem angol nyelvterületen végzett vizsgálatok egybehangzóan tükrözték, hogy a szülők számára prioritást jelent a gyermekük magas szintű idegennyelv-tudása, melynek megkezdéséhez az óvodai nyelvelsajátítást ideális eszköznek tekintik. A szülők egybehangzó véleménye szerint a minél korábbi kezdés egyértelmű előnyt jelent a gyermekek számára (Lin és Chen, 2016; Tavil és Işisağ, 2008). Minden óvodai közegben végzett kutatásban rendkívül hangsúlyos szerepet kapott a szülői motiváció tekintetében az erős versenyt jelentő munkaerőpiacon az angolnyelv-tudás jelentette előny. Megjelent a gyermekek önbizalmának és kommunikációs készségének fejlődése is (Tavil, 2009), valamint a kulturális sokszínűséggel való korai ismerkedés lehetősége (Tavil és Işisağ, 2008).

Az óvodai közegben végzett szülői motivációt kutató vizsgálatok is feltártak helyhez kapcsolódó egyedi sajátosságokat. A tajvani kultúrának például szerves része a komplex nyelvi kontextus, a szülők többsége is soknyelvű, gyermekkoruk óta beszélnek mandarin, hakka és tajvani nyelven, tehát saját tapasztalatuk a gyermekkori nyelvelsajátítás hatékonysága és sikeressége. Minthogy az országban az angol már második nyelvnek számít, rendkívül fontosnak tartják a szülők, hogy a gyermekük magabiztosan és helyesen használja a nyelvet elsősorban azért, mert a tajvani felnőttek félénkek megszólalni angol nyelven társasági helyzetben (Lin és Chen, 2016).

A kutatások viszonylag kis száma angol nyelvterületen kívül eső országokban és óvodai kontextusban további empirikus vizsgálatok szükségességét jelzi a témában, melynek jelentőségét tovább emeli, hogy Magyarországon a lakosság idegennyelv-tudása az Európai Unió országaihoz viszonyítva messze az átlag alatt marad (a legalább egy idegen nyelvet beszélő felnőttek százalékos aránya az EU-országokban átlagosan 68%, míg Magyarországon 37%)³.

A kutatás

A kutatási kérdések

A feltáró empirikus kutatás az alábbi kérdésekre kereste a választ:

1. Miért választották a szülők az adott intézmény kétnyelvű programját gyermeküknek?
2. Milyen elvárásaik vannak a programmal szemben?

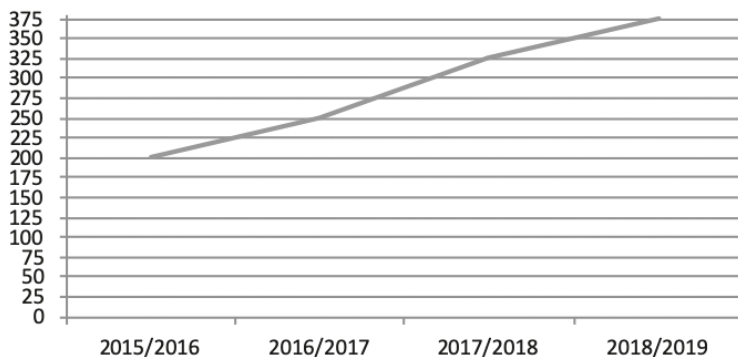
A két kérdésre adott szülői válaszokat először külön elemezzük, majd összefüggéseiben értelmezzük.

A kutatás kontextusa

A vizsgálat mintáját három budapesti, önkormányzati fenntartású óvoda kétnyelvű csoportjaiba járó gyermekek szülei jelentették. A három intézményben ugyanaz a vállalkozás működteti a kétnyelvű programot, a szektorban alacsonynak számító tandíj ellenében. Az intézményekben magyar egynyelvű csoportok is találhatóak, és elsősorban a körzetes gyermekek nevelését végzik az óvodák, de a magyar szabályozásnak megfelelően

3 24–64 év közötti felnőtt lakosság körében végzett felmérés alapján. Eurostat, 2016. https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Foreign_language_skills_statistics

a fennmaradó helyekre körzeten kívüli gyermekek is jelentkezhetnek. A vállalkozás programja jelenleg három óvodában 15 csoportban működik. Az 1. ábrán látható, hogy a programban részt vevő gyermekek száma a vizsgált időszakban, 2015 és 2019 között csaknem kétszeresére nőtt.



1. ábra. A kétnyelvű programban részt vevő gyermekek száma 2015 és 2019 között évenkénti bontásban

Anyanyelvi lektor biztosítja az angol nyelvi környezetet a csoportokban 8.00–13.00 óráig, bemerítéses módszerű, erős hatékonyságú (Baker, 2011) kétnyelvű neveléssel az egy személy – egy nyelv módszert követve. A magyar Óvodai Alapprogramra épülő tantervbe épített játék- és élményalapú nyelvelsajátítás módszerével dolgoznak.

A kutatási módszer és minta

A kutatás online anonim kérdőíves felméréssel készült. A kérdőív linkjét a kétnyelvű csoportokba járó gyerekek szüleinek kiküldtük e-mailben a nyári szünetet megelőző hetekben, és a program beállításai biztosították, hogy a kitöltő e-mail-címe és személyazonossága ne jelenhessen meg a beérkezett válaszokban, csak arról érkezett információ, hogy melyik csoportba jár a kisgyermek. Eredetileg a kérdőív 14 kérdést tartalmazott, melyek annak feltárására irányultak, hogy miért választották a szülők a programot gyermekük számára, milyen elvárásaik vannak a programmal szemben, illetve, hogy mennyire elégedettek a mindennapokban megvalósuló kétnyelvű neveléssel, az óvodapedagógusok munkájával. Jelen tanulmányban a kérdőív két kérdésére (lásd később) érkezett válaszok feldolgozására és értelmezésére kerül sor.

A kérdőív válaszait négy egymást követő évben (2016–2019) elemeztük. A négy év alatt új óvodák kapcsolódtak be a programba, melyekben új csoportok indultak, így a válaszadók száma is folyamatosan növekedett. A kitöltés anonim és önkéntes volt, így az egymást követő években sor kerülhetett arra, hogy ugyanazok a szülők több tavasszal is kitöltötték a kérdőívet, de az anonimitás folytán erről nem született adat. A kitöltők számát az 1. számú táblázat mutatja.

1. táblázat. A szülői kérdőív kitöltőinek száma évenkénti bontásban.

	Óvodák száma	Csoportok száma	Válaszadók száma
2016	1	7	57
2017	2	10	94
2018	3	13	120
2019	3	15	201
Összesen			472

A táblázatból látható, hogy összesen 472 darab kitöltött kérdőív érkezett vissza, de minthogy a gyermekek jellemzően 3-4 évig járnak az óvodába, így ez nem 472 szülő véleményét jelenti, hanem 472 darab kitöltött kérdőívet.

Eredmények

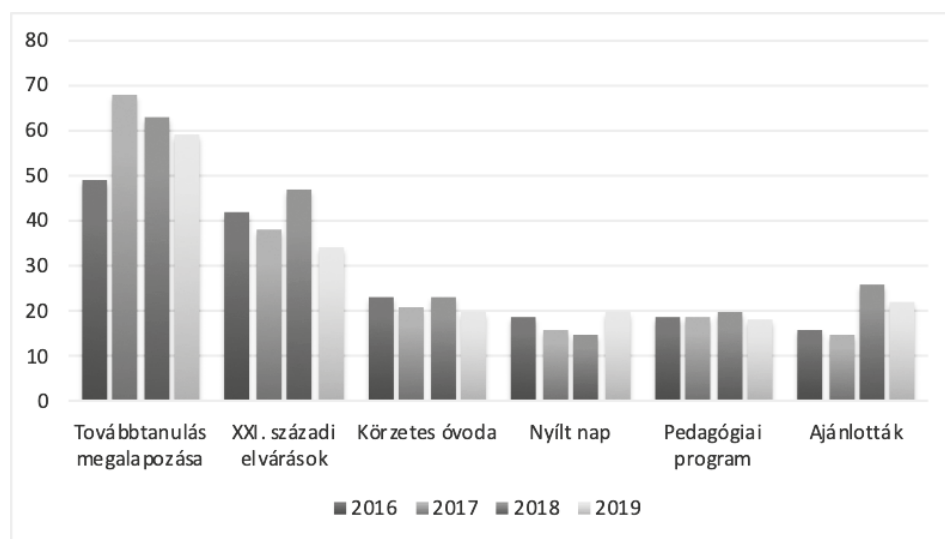
Miért választják a szülők a kétnyelvű óvodai programot?

A kérdőív ezen kérdése tizenegy válaszlehetőséget ajánlott fel a kitöltők számára (lásd 2. táblázat), illetve felületet biztosított saját megfogalmazású válaszokra is. A válaszadók maximum hármat választhattak a felajánlott lehetőségek közül. A kérdés megválaszolása kötelező volt a kérdőívben való továbblépéshez, így a válaszadók száma megegyezik a teljes minta elemszámával (lásd 1. táblázat). A 2. táblázatban látható, hogy a vizsgált években a kitöltők hány százaléka jelölte meg az egyes állításokat a döntése hátterében álló indokként.

2. táblázat. A választás okait vizsgáló kérdés választási lehetőségei és a megjelölt válaszok százalékos aránya az összes kitöltés csökkenő sorrendjében

	2016	2017	2018	2019	ÖSSZESEN
1. A KÉSŐBBI TOVÁBBTANULÁS MEGALAPOZÁSA MIATT	49%	68%	63%	59%	60%
2. 21. SZÁZADI ELVÁRÁSOKNAK VALÓ MEGFELELÉS	42%	38%	47%	34%	40%
3. EZ A KÖRZETES ÓVODÁNK	23%	21%	23%	20%	22%
4. AJÁNLOTTÁK, DICSÉRTÉK	16%	15%	26%	22%	20%
5. AZ ÓVODA NEVELÉSI PROGRAMJA MIATT	19%	19%	20%	18%	19%
6. VOLTUNK A NYÍLT NAPON ÉS MEGTETSZETT AZ ÓVODA	19%	16%	15%	20%	18%
7. TESTVÉR IS IDE JÁRT/JÁR	25%	10%	10%	16%	15%
8. KÜLFÖLDRE KÖLTÖZÉS LEHETŐSÉGE MIATT	5%	10%	7%	8%	8%
9. KÖZEL VAN A MUNKAHELYHEZ	9%	2%	5%	8%	6%
10. ANGOL NYELVŰ CSALÁDTAG	7%	5%	7%	3%	6%
11. ÓVODAPEDAGÓGUS MIATT	1%	4%	3%	4%	3%

Leghangsúlyosabb szempontként a későbbi továbbtanulás megalapozása jelent meg, a válaszadóknak több mint a fele megjelölte, illetve az összes kitöltés 60%-ában megjelölték; ez az érv majd a programmal szembeni elvárásokban is hangsúlyos szerepet kap, ahogy a második kutatási kérdés adatelemzésekor bemutatjuk. A választás második legfontosabb indoka a szülők körében a 21. századi elvárásoknak való megfelelés volt. A válaszadóknak csaknem a negyede fontos érvként azonosította, hogy az intézmény a körzetes óvodájuk, ami azt jelzi, hogy bár a szülők hajlandóak fizetni az angolos programért, de fontos számukra, hogy ez a szolgáltatás abban az önkormányzati fenntartású intézményben működik, ahová körzetileg is tartozik a gyermekük. A körzetek kialakításának szempontja egyúttal a lakóhelyhez való közelség szempontját is magában foglalja. A program népszerűségének növekedését jelzi a növekvő gyermeklétszám mellett az a tény is, hogy évről évre több szülő jelölte meg érvként azt, hogy ajánlották, dicsérték a kétnyelvű programot. Egyértelmű vonzerőt jelent a szülők számára az óvoda nevelési programja is, illetve összességében a kitöltők 18%-a állította, hogy az óvoda bemutatkozása a nyílt napon olyan pozitív benyomást tett rájuk, hogy megerősítette a választásukat. Ezek az eredmények továbbelemezhetőek voltak a három intézményt almintaként tekintve, de jelen tanulmányban erre nem térünk ki, mert ennek a vizsgálatnak a fókuszában a kétnyelvű program szülői értékelése áll, nem az egyes óvodák egyedi jellemzői. A 2. ábrán látható, hogy az említett hangsúlyos érvek feltűnő kiugrások nélkül, hasonló arányban jelentek meg a kérdőívekben az egymást követő években.



2. ábra. A szülők választásának szempontjai évenkénti bontásban

A testvérek egy óvodában történő elhelyezése egyrészt kényelmi szempont, másrészt utal a szülők elégedettségére is. A külföldre költözés lehetősége nem jelenik meg meghatározó szempontként, ugyanakkor a szándék határozottan látszik minden évben.

A megadott válaszlehetőségek mellett néhány szülő saját érvet is megfogalmazott, a 3. táblázatban látható ezek mennyisége és a tartalmuk alapján felállított kategóriák.

3. táblázat. A megadott válaszlehetőségen felüli, „saját” válaszok mennyisége kategóriánként

	2016	2017	2018	2019
Érzelmi kötődés/ szimpátia	2	-	-	1
Saját munkahely	1	-	-	-
Angol nyelvi környezet	-	5	6	6
Plusz pedagógus	-	3	-	3
„Szűrt” csoport	-	-	1	1
Összesen	3	8	7	11

Az érzelmi kötődés kategória azokat a megjegyzéseket gyűjti, amelyek pozitív érzelme-
ket fogalmaznak meg az óvodával szemben, feltehetően a korábbi testvér révén ismerve
az intézményt: „szeretjük ezt az ovit”. Az angol nyelvi környezet kategóriájába soroltuk
mindazokat a kijelentéseket, amelyek az angol nyelv jelenlétére utaltak a csoportban,
hiszen a kétnyelvű óvodai nevelés jelen pillanatban kevés óvodában elérhető, mégsem
ez az egyetlen indoka a szülők választásának. Ebben a kategóriában kapott helyet például
a „nyelvtanulás lehetősége miatt”, a „születése óta kétnyelvűen neveljük” vagy „a két-
nyelvű környezet személyiségfejlesztő hatása miatt” érvek, illetve több említés történik
arra vonatkozóan is, hogy az angol lektor anyanyelvi beszélő. Ez utóbbi megjegyzés
arra utal, hogy más óvodák kétnyelvű programjaiban sok esetben angolul is beszélő
magyar pedagógusok dolgoznak, és az anyanyelvi lektor személye szempont lehet a
szülői választásban. A szakirodalomban nem említett magyar sajátosságként jelenik meg
a „plusz pedagógus” kategóriája, ami a program jellemzőjeként a magyar óvodapeda-
gógusokon felül egy állandó felnőtt jelenlétét és munkáját biztosítja a csoport életében.
Az anyanyelvi lektor, aki reggel nyolc órától a csendes pihenőig folyamatosan jelen
van a csoport életében, a szülők szempontjából rendkívüli értéket jelent a gyermekre
irányuló figyelem növekedése révén. A „szűrt csoport” kategória megnevezése arra utal,
hogy a válaszadó szülők a tandíjfizetés révén igyekeznek biztosítani gyermekük számára
az általuk elitnek tartott környezetet, vagyis a szocioökonómiai és/vagy szociokulturá-
lis hátránnyal érkező gyerekektől „metszirt” csoportot: ahogy a szülők fogalmazzák:
„biztosított a kisebb roma arány”. Ez a sajátosság különös ellentmondásban van a más
kultúrák felé nyitást szorgalmazó szülői motivációval: az ilyen értelemben elit oktatást
választó szülők az izgalmas „más” kultúrákba nem értik bele a roma kultúrát. Bár mind-
össze két évben jelenik meg a kitöltésben egy-egy fővel ez az álláspont, ami ráadásul az
anonimitás folytán lehet ugyanannak a szülőnek is az egymást követő években megis-
mételt véleménye, mégis meg kell említeni ezt az igényt is, mert ez a szegregált oktatás
felé irányuló óhaj sajnos nem példa nélküli Magyarországon.

Mit várnak a szülők a kétnyelvű programtól?

A kérdőívben erre a kérdésre mindenképpen saját választ kértünk megfogalmazni a
válaszadóktól. A kérdésre nem volt kötelező választ adni, így néhány szülő nem fogal-
mazott meg saját választ, a 4. táblázatban látható a válaszok száma.

4. táblázat. A kérdést megválaszoló kitöltők száma évenkénti bontásban

	2016	2017	2018	2019	Összesen
A kérdőív kitöltőinek száma	57	94	120	201	472
A kérdést megválaszolóok száma	54	89	116	194	453

A válaszok hossza és komplexitása a néhány szótól egészen a rövid bekezdésig terjedt, ezért az adatfeldolgozás során a tartalmi elemeket kerestük és soroltuk csoportokba, majd a csoportokat nagyobb kategóriákba. Példa egy komplex válaszra:

„Szeretném, hogy gyermekemnek ne legyenek gátlásai, ha idegennyelvű környezetbe kerül, teljesen természetes legyen számára, hogy más nyelven kommunikál másokkal még akkor is, ha adott esetben magát a nyelvet nem ismeri teljesen. Nem gondolom, hogy kikerülve az óvodából beszélni fog angolul, de a továbbiakban sokkal könnyebben fogja megtanulni a nyelvet. Illetve fontos, hogy a gyerekek agya egyik pillanatról a másikra át tud váltani egyik nyelvről a másikra, és ez kihat az élet minden területére is, ami csak előnyükre fog válni.”

Azokat a válaszokat, amelyekben több tartalmi elem is megjelent, szétbontottuk, és az elemeket külön-külön a megfelelő kategóriákba soroltuk. Hat nagyobb kategóriát különítettünk el, majd ezeken belül alcsoportokat képeztünk az elvárások jellege mentén. A kategóriák és a csoportok, illetve a besorolt tartalmi elemek száma a négy év adatait összesítve az 5. táblázatban látható. Az egyes kategóriákba az egymástól egyértelműen elválasztható elemeket soroltuk, mint például a nyelvtudásra vagy a játékos módszerekre vonatkozó elvárás. Az alcsoportok esetében ugyan kevésbé markánsak a határvonalak, de törekedtünk a különálló csoportok kialakítására az elvárások fókuszára mentén, hogy az árnyalatok láthatóvá váljanak. Így került például külön csoportba a nyelvtudás alapjait remélő, illetve a későbbi nyelvtanulás megkönnyítését célzó kívánság.

5. táblázat. A „Mit várnak el a kétnyelvű programtól?” kérdésre kapott válaszok tartalmi elemeinek száma csoportonként és évenként az egyes kategóriákban

	2016	2017	2018	2019	Összesen
1. Nyelvtanulás					
Nyelvtanulás alapjai	12	32	15	31	90
Könnyítse meg a nyelvtanulást	3	8	11	16	38
Nyelvismeret megőrzését	-	2	2	3	7
Nyelvtudást, nyelvi alapokat	18	17	23	26	84
2. Nyitottság, pozitív attitűd más nyelvek, kultúrák felé					
Természetes legyen az idegen nyelv	11	23	28	17	79
Szeresse meg az idegen nyelvet	8	9	6	11	34
Váljon nyitottá más nyelvek, kultúrák felé	8	14	24	19	65
3. Korai kezdés, játékos nyelvelsajátítás					
Minél korábbi kezdést/nyelvelsajátítást	3	2	2	8	15
Játékos tanulást	10	10	13	19	52
Innovatív pedagógiai módszert	3	-	4	-	7

	2016	2017	2018	2019	Összesen
4. Anyanyelvi környezet					
Angol nyelvi környezetet	-	3	8	7	18
Anyanyelvi pedagógust	1	4	11	6	22
Helyes kiejtést	3	4	11	8	26
5. Készségfejlesztés					
Készségfejlesztés, személyiségfejlesztés	1	2	12	8	23
Magabiztosságot idegen nyelvi közegben	-	4	12	19	35
6. Egyéb					
Jövőbeli lehetőségeket	-	-	1	1	2
Nyelvi készségek feltárását	-	-	2	-	2
Az összes kategória együttesen	81	134	185	199	599

Nyelvtanulás

Az adatelemzés a leggyakrabban említett tartalmi elemként olyan nyelvi alapok megszerzését azonosította, melyre később az iskolai nyelvtanulás építhet. Ehhez szorosan kapcsolódik a későbbi nyelvtanulás megkönnyítését célzó szülői szándék, mely a kialakítandónak tartott gyermeki motiváció megjelenése okán vált külön alcsoporttá – a nyelvi alapok megszerzését azért tartja fontosnak, hogy ezáltal könnyebb legyen az iskolában a nyelvtanulás a gyermek számára (lásd 5. táblázat). Példák a szülők válaszaiból:

„Könnyebben sajátítsa majd el az angolt a későbbiek folyamán. Álljon rá a füle és az agya...”

„Később könnyebben tanulja mind a nyelvet, mind a gondolkodásmódot”

Az 5. táblázatból leolvasható, hogy a szülők a második leghangsúlyosabb elemként a nyelvtudást, a nyelvismeret megszerzését írták, melynek szintjét az óvodáskor végére meglehetősen különbözően jelölték meg. A szülői elvárások széles skálán mozognak: a néhány szavas szókinestől az erős nyelvtudásig. Példák a szülők válaszaiból:

„Esetleg értsen is pár szót, alapszinten tudjon válaszolni kérdésekre”

„Örülnék, ha minél több verset, szót, kifejezést megtanulna”

„Hogy gyermekünk a korának megfelelő szinten, nagyjából képtelenség szinten kommunikáljon angol nyelven, megértse, amit mondanak neki, és tömondatokkal, szavakkal megértse magát a nyelven.”

„Beszéljen angolul is folyékonyan”

„Kétnyelvűség kialakítása”

Néhány szülő a gyermek külföldön vagy a kétnyelvű családban megszerzett angoltudását kívánta szinten tartani és fejleszteni a kétnyelvű program révén.

Nyitottság, pozitív attitűd más nyelvek, kultúrák felé

A második lehangsúlyosabb kategóriaként a szülői motiváció tekintetében a más nyelvek, kultúrák felé irányuló nyitottságot és pozitív attitűdöt azonosítottuk (lásd 5. táblázat).

A szülők második lehangsúlyosabb elvárása arra irányul, hogy a gyermek természetesen tartsa az idegen nyelvi társalgást, közeget, és váljon nyitottá, érdeklődővé más nyelvek, kultúrák felé. A szülők nagy része azt várja a programtól, hogy a gyermeke számára természetes, otthonos legyen az idegen nyelvi közeg, sőt sokan kifejezetten azt szeretnék, ha a gyermekük megszeretné azt – a szeretet szó expliciten megjelent a válaszokban. Példák a szülők válaszaiból:

„Legyen számára természetes, hogy nem csak magyarul lehet beszélni”

„Hogy megbarátkozzon az angol nyelvvel”

„Megszeresse az angolt a gyermekem”

„Szeretném, ha első kézből tapasztalná, hogy más nyelv is létezik a sajátján kívül.”

„A gyermekem jól érezze magát idegen nyelvű környezetben”

Az angol nyelvi közeggel egyrészt kifejezetten az angol nyelv és kultúra iránt kívánják a szülők nyitottá tenni gyermeküket, de sokan általánosságban is az idegen nyelvek és más kultúrák iránti érdeklődést szeretnék felkelteni a gyermekben. Kifejezett célként jelenik meg a multikulturális nevelés, az elfogadás, a tolerancia és a széles látókör igénye. Példák a szülők válaszaiból:

„Természetes legyen neki, hogy mások más nyelven beszélnek, és lehet hozzájuk kapcsolódni, ha mi is megtanuljuk a nyelvüket.”

„A gyermekben nyitottság és fogékonyság kialakítása az angolra és ezáltal más idegen nyelvekre”

„Nyitottá, elfogadóvá és érdeklődővé váljon más országok, kultúrák iránt.”

„Kinyissa a világot a gyereke számára, lássa a sokféleséget, tanuljon más kultúrákról, nyitott és kezdeményező legyen.”

„Gyereke nyitott, elfogadó, széles látókörű kisemberré váljon.”

„A gyerekek multikulturális nevelését”

„Hogy a gyerekek elfogadóbbak, nyitottabbak legyenek a sokszínűség iránt”

„A nyelvi és világnézeti nyitottságot”

Korai kezdés, játékos nyelvelsajátítás

A szülői válaszokban a harmadik lehangsúlyosabb elemnek a játékos módszer alkalmazása bizonyult. A szülők számára fontos szempontot jelent, hogy a gyerek minél hamarabb, vagyis már óvodáskorban találkozzon az idegen nyelvvel, de ezt elsősorban azért

tartják kívánatosnak, mert a gyermek életkorának megfelelő, játékos formában történik a nyelvi készségfejlesztés (lásd 5. táblázat).

Az innovatív pedagógiai módszerben azt tartják a legideálisabbnak, hogy játék közben, kellemes hangulatban, direkt erőfeszítés nélkül szerzi meg a gyermek az új tudást, sajátít el új képességeket. Sok válaszban megjelenik a teherként, gyötrelmeként ábrázolt iskolai nyelvtanulás szembehelyezése a nyelvvel való élményszerű ismerkedéssel. A válaszokból látható, hogy a szülők a saját kellemetlen iskolai élményeiktől igyekeznek megóvni gyermeküket, ezért szeretnék számukra megkönnyíteni a későbbi nyelvtanulást. Példák a szülők válaszaiból:

„Minden megkötés nélkül, játékosan tanulja a nyelvet”

„Ne olyan rendszerben tanuljon, ahogy régen tanították a nyelveket”

„Nem szeretnék kínlódós nyelvelsajátítást a gyermekemnek”

„Azt, hogy játszás közben ’észrevétlenül’ tanulhasson angolul a gyerekünk”

„A mindennapi tevékenysége során sajátítson el tudást”

„Természetes módon sajátítsa el az angol nyelvet, ne magolással.”

„Szerintem, amit ebben a korban ’magára szed’, az örök élet. De kifejezetten nem akartunk olyan helyet ahol angolt ’tanítanak’. Ezzel a módszerrel úgy sajátítja el az angol hangokat, szavakat, kifejezéseket, ahogy a magyart.”

Idegennyelvi környezet

A szülők azt várják a programtól, hogy a gyermekük a teljes délelőttöt idegen nyelvi közegben töltsse, ne csupán egy-egy foglalkozás vagy játék időtartama alatt találkozzon az angol nyelvvel (lásd 5. táblázat).

A többség számára az is fontos szempont, hogy ezt a környezetet anyanyelvi pedagógus teremtsse meg az óvodában, elsősorban azért, hogy a gyermek a helyes kiejtést sajátítsa el, ne akcentussal tanuljon meg angolul beszélni. Példák a szülők válaszaiból:

„Szeretném, ha a gyermekeim életének és mindennapjainak része lenne az angol nyelv is.”

„Szeretném, ha a gyermekem megismerkedne az angol nyelvvel, és indirekt módon beépülne a mindennapjaiba”

„Gyermekeim anyanyelvű kiejtéssel találkozzon először az angol szavakkal”

„Angol hangok megfelelő kiejtésének elsajátítása az anyanyelvi lektoroktól”

„Ne hunglish akcentust halljon először egy magyar anyanyelvű nyelvtanártól”

„Minél több tevékenységben az idegen nyelv megjelenését”

„Gyerekeim közvetlen napi kapcsolatban legyen egy angol anyanyelvű személlyel”

Készségfejlesztés

A kérdőívre adott válaszokban egyértelműen megfogalmazódnak olyan elvárások is a szülők részéről, melyek egybecsengenek a nemzetközi kutatások tapasztalataival: az idegen nyelvvél való ismerkedés a gyermek általános személyiség- és készségfejlődésére is jótékony hatással lesz (lásd 5. táblázat).

A válaszok nem fogalmazzak meg konkrét fejlődési területeket a nyelvi és kommunikációs készségeken kívül, inkább arra utalnak, hogy bár a szülők tudatában kissé körvonalazatlan kép él ezeknek az előnyöknek a természetéről, mégis meg vannak győződve a létezésükről. Példák a szülők válaszaiból:

„Fejlessze a gyermekem személyiségét, gondolkodását.”

„A gyerek találkozzon azzal a helyzettel, hogy vannak más nyelven kommunikáló emberek is, és sajátítsa el, hogyan lehet alkalmazkodni egy ilyen helyzethez, miként lehet a felmerülő problémákat megoldani.”

„Ez kihat az élet minden területére is, ami csak előnyükre fog válni.”

„Anyanyelven kívüli kommunikatív készség fejlesztését.”

„Nyelvi készségek elsajátítását”

Egy elvárás azonban határozottan megjelenik a készségfejlesztés területén, ez pedig a magabiztosság idegen nyelvi közegben. Az idegen nyelven való megszólalás kapcsán érzett felnőtt/szülői félelmek, gátlások jelennek meg a válaszokban, melyek megtapasztalásától szeretnék a szülők megóvni a gyermeküket. A szóhasználat egyértelműen arra utal, hogy a szülők saját negatív élményei is megjelennek a megjegyzésekben. Példák a szülők válaszaiból:

„Ne jöjjön zavarba, ha angol beszédet hall, még akkor se, ha nem érti meg pontosan.”

„Örülnék, ha nem esne a gyermekem kétségbe, ha valaki más nyelven szól hozzá.”

„Az idegen nyelven kommunikálás okozta gátlások feloldását.”

„Hogy ne érezze magát feszélyezve, ha angolul kell megszólalni”

„Merjen megszólalni úgy angolul, hogy ne a szabályokat futtassa az agyában, mielőtt megszólal.”

„A későbbiekben bátran tudjon angolul megszólalni, ne legyen benne semmilyen gátlás, mint az gyakran érezhető sok felnőtt esetén, hogy hiába tudja az adott szavakat, mégsem meri mondani.”

„Hogy meg tudjon majd szólalni egy másik nyelven. Már is irigyeljük tőle ezt a bátorságot :)”

Egyéb

Négy tartalmi elem önálló csoportot képez, de nagyobb kategóriába nem volt besorolható (lásd 5. táblázat).

A szakirodalomban nagy hangsúlyt kapott a nyelvtudás révén kitaruló jövőbeni lehetőségek szempontja, ez a magyar mintán azonban expliciten mindössze két válasz esetében jelent meg. Két kitöltő pedig azt várta a programtól, hogy jobban megismerhessék általa a gyermek képességeit és érdeklődését: arra számítanak, hogy így már a korai években megtudhatják, van-e a nyelvek iránt fogékonysága a gyermeknek. A szülők válasza:

„Hogy kiderüljön, a kislánynak van-e érzéke, érdeklődése az idegennyelv(ek) iránt, érdemes-e a későbbiekben a nyelvtanulásra/tanításra helyezni a hangsúlyt.”

„Hogy kiderüljön a lányomat érdeklí-e a nyelvtanulás és ezen belül az angol nyelv”

Összegzés

A kérdőívet kitöltő szülők jelentős része a későbbi továbbtanulás megalapozása miatt és a 21. századi elvárásoknak való megfelelés céljából választotta gyermeke számára a korai kétnyelvű nevelést. A kérdőívre adott válaszok azt mutatják, hogy a szülők sok területen számítanak előnyökre gyermekük fejlődésében annak következtében, hogy kétnyelvű környezetben tölti óvodai mindennapjait. A korai kétnyelvű neveléstől remélt előnyök sok válaszban komplexen megfogalmazódnak:

„Azt szeretném, hogy gyermekem természetesként élje meg az angol nyelv (és más idegen nyelvek), illetve az ezen beszélő emberek létezését, kedvet érezzen a nyelv elsajátításához, nyitott legyen a más nyelven beszélők felé és sikerélménye legyen az első kapcsolatteremtési próbálkozásaiival. Fontos számomra, hogy a pontos, anyanyelvi kiejtés, hanglejtés, nyelvtani szerkezet, stb. épüljön be passzív tudásába, ami lehetővé teszi az angol nyelv mihamarabbi megértését és megkönnyíti majd számára a későbbi nyelvtanulást.”

A nemzetközi kutatási eredmények tükröződnek a magyar mintán is, de új szempontok is mutatkoznak. A korai kezdés igényében (Lin és Chen, 2016; Tekin, 2014) egyaránt megjelenik az instrumentális és az integratív motiváció (Gardner és Lambert, 1972; Lindholm-Leary, 2001), bár a többségi magyar nyelvi beszélőkből álló csoport következtében kissé más hangsúllyal. A szülők számára a legfontosabb prioritást a nyelvi alapok megszerzése jelenti (Giacchino-Baker és Piller, 2006; López, 2013; Parkes, 2008; Ramos, 2007; Shannon és Milian, 2002; Whiting és Feinauer, 2011), de ez kevésbé a jövőbeni felnőtt élet lehetőségeinek igénye szempontjából értelmeződik, sokkal inkább az iskolai nyelvtanulást szeretnék megkönnyíteni vele (Na, 2016). Az anyanyelvi beszélő biztosította nyelvi közegtől a korai életkorban a szülők a helyes kiejtés elsajátítását remélik (Dos Santos, 2019). A szülői válaszokban hangsúlyosan jelenik meg a motivációs és érzelmi szempont is: azt kívánják, hogy gyermekük megszeresse az idegen nyelvet, megbarátkozzon vele, illetve, hogy legyen önbizalma az idegen nyelven megszólaláshoz (Tavil, 2009). A „ne ijedjen meg”, „ne féljen”, „ne legyenek gátlásai” típusú megfogalmazások a mindennapokból vett szülői tapasztalatokra is utalhatnak (Lin és Chen, 2016): a szülők számára fontos, hogy gyermekük idegen nyelvi beszélővé váljon, és úgy vélik, ehhez a nyelv iránti pozitív attitűd jelentheti a kulcsot. Az idegen nyelvvel való barátkozás a vizsgálatban részt vevő szülők többsége számára magában foglalja az eltérő

kultúrák felé nyitást is, mely elem szintén megjelenik a nemzetközi kutatásokban is (Tavil és Işisağ, 2008). A magyar óvodai rendszer és a program sajátosságai folytán az anyanyelvi lektor személyében a szülők lehetőséget látnak arra, hogy a több felnőtt jelenléte révén megnövekedjen a gyermekükre fordított figyelem.

Konklúzió, a vizsgálat korlátai és további feladatok

Tanulmányunkban a szülői célok összetevőinek feltárását célzó kisvolumenű kérdőíves vizsgálat eredményeit ismertettük. Vizsgálatunk elsődleges célja a szülők oktatási bevonódása (*involvement*) kutatásának koncepcionális előkészítése, a bevonódás egyik elemének, a korai második nyelvtanulással kapcsolatos szülői elvárásoknak és attitűdöknek a feltárásával.

Jelen írásunkban a korai nyelvoktatás értékelésére és az azzal kapcsolatos szülői elvárásokra helyeztük a hangsúlyt, miközben a kérdés relevanciáját széleskörű nemzetközi kutatási eredményekre támaszkodva, a hazai kora gyermekkori nyelvtanulást érintő kontextusban egyedülálló részletességgel mutatuk be.

Eredményeink lehetőséget nyújtanak arra, hogy a korai nyelvtanulással kapcsolatos hazai szülői ismeretek, attitűdök és elvárások tartalmáról ismereteket szerezzünk. A kutatás három intézményben működő egyazon programba járó gyermekek szüleinek elvárásait vizsgálta, ezért a jövőben egy szélesebb mintavétel komplexebbé tehetné a szülői elvárásokról alkotott képet. További árnyalásra adna lehetőséget a szülői minta alcsoportokra bontása olyan szempontok mentén, mint például a szociokönómiai státusz, lakóhely, iskolázottság vagy nyelvtudás. Mindazonáltal megállapítható, hogy az óvodai programba beiratkozott gyermekek száma azt mutatja, hogy a kétnyelvű óvodai nevelés iránti igény folyamatosan nő. A szülők saját nyelvtanulási nehézségeik tapasztalatai alapján szeretnék megkönnyíteni gyermekeik nyelvi fejlődését, és ehhez jó lehetőséget látnak a játékos formában történő nyelvvel ismerkedés minél korábban megkezdésében. A kutatás során gyűjtött empirikus adatok összhangot mutatnak a nemzetközi térben végzett kutatásokkal és a többnyelvűség elősegítését célzó nemzetközi trendekkel: a szülők fontosnak tartják, hogy az idegen nyelvvel való találkozás minél korábbi életkorban bekövetkezzen, és ennek ideális lehetőségét látják a kétnyelvű óvodai programban. A kutatás eredményei azt mutatják, hogy a kétnyelvű nevelést nem támogató törvényi szabályozás nincs összhangban a szülői igényekkel.

A nemzetközi kutatási eredmények tükröződnek a magyar mintán is, de új szempontok is mutatkoznak. A korai kezdés igényében (Lin és Chen, 2016; Tekin, 2014) egyaránt megjelenik az instrumentális és az integratív motiváció (Gardner és Lambert, 1972; Lindholm-Leary, 2001), bár a többségi magyar nyelvi beszélőkből álló csoport következtében kissé más hangsúlyal. A szülők számára a legfontosabb prioritást a nyelvi alapok megszerzése jelenti (Giacchino-Baker és Piller, 2006; López, 2013; Parkes, 2008; Ramos, 2007; Shannon és Milian, 2002; Whiting és Feinauer, 2011), de ez kevésbé a jövőbeni felnőtt élet lehetőségeinek igénye szempontjából értelmeződik, sokkal inkább az iskolai nyelvtanulást szeretnék megkönnyíteni vele (Na, 2016).

Irodalom

- Adesope, O. O., Lavin, T., Thompson, T. & Ungerleider, C. (2010). *A Systematic Review and Meta-Analysis of the Cognitive Correlates of Bilingualism. Review of Educational Research*, 80(2), 207–245. DOI: [10.3102/0034654310368803](https://doi.org/10.3102/0034654310368803)
- Amaral, O. M. (2001). Parents' Decisions About Bilingual Program Models. *Bilingual Research Journal: The Journal of the National Association for Bilingual Education*, 25(1–2), 215–237. DOI: [10.1080/15235882.2001.10162791](https://doi.org/10.1080/15235882.2001.10162791)
- Andor Mihály (2001). Társadalmi egyenlőtlenség és az iskola. *Educatio*, 10(1), 503–508.
- Baig, F. (2011). Investigating the motivations of parents choosing language immersion education for their child. *PhD-értekezés*. University of Iowa. DOI: [10.17077/etd.ddqh9c0e](https://doi.org/10.17077/etd.ddqh9c0e)
- Baker, C. (2006). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Multilingual Matters Ltd.
- Bialystok, E. (2018). Bilingual education for young children: review of the effects and consequences. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 21(6), 666–679. DOI: [10.1080/13670050.2016.1203859](https://doi.org/10.1080/13670050.2016.1203859)
- Bialystok, E. (2020). Bilingual effects on cognition in children. *Oxford Research Encyclopedias. Bilingual Effects on Cognition in Children* | Oxford Research Encyclopedia of Education Utolsó letöltés: 2021. 04. 18. DOI: [10.1093/acrefore/9780190264093.013.962](https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.962)
- Bialystok, E. & Martin, M.M. (2004). Attention and Inhibition in Bilingual Children: Evidence From the Dimensional Change Card Sort Task. *Developmental Science*, 7(3), 325–339. DOI: [10.1111/j.1467-7687.2004.00351.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-7687.2004.00351.x)
- Bialystok, E., Craik, F. I. M. & Freedman, M. (2007). Bilingualism as a Protection Against the Onset of Symptoms of Dementia. *Neuropsychologia*, 45(2), 459–464. DOI: [10.1016/j.neuropsychologia.2006.10.009](https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2006.10.009)
- Bialystok, E., Craik, F. I. M., Klein, R. & Viswanathan, M. (2004). Bilingualism, aging, and cognitive control: Evidence from the Simon task. *Psychology and Aging*, 19(2), 290–303. DOI: [10.1037/0882-7974.19.2.290](https://doi.org/10.1037/0882-7974.19.2.290)
- Bochner, S. (1996). The learning strategies of bilingual versus monolingual students. *British Journal of Educational Psychology*, 66(1), 83–93. DOI: [10.1111/j.2044-8279.1996.tb01178.x](https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.1996.tb01178.x)
- Brumen, M. (2010). The perception of and motivation for foreign language learning in pre-school. *Early Child Development and Care*, 181(6), 717–732. DOI: [10.1080/03004430.2010.485313](https://doi.org/10.1080/03004430.2010.485313)
- Butler, Y. G. (2014). Parental factors and early English education as a foreign language: A case study in Mainland China. *Reserach Papers in Education*, 29(4), 410–437. DOI: [10.1080/02671522.2013.776625](https://doi.org/10.1080/02671522.2013.776625)
- Cooper, C. E. (2010). Family poverty, school-based parental involvement, and policy-focused protective factors in kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly*, 25(4), 480–492. DOI: [10.1016/j.ecresq.2010.03.005](https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2010.03.005)
- Dolean, D. D. (2015). How early can we efficiently start teaching a foreign language? *European Early Childhood Education Research Journal*, 23(5), 706–719. DOI: [10.1080/1350293x.2015.1104047](https://doi.org/10.1080/1350293x.2015.1104047)
- Dos Santos, L. M. (2019). Bilingual English Education: Expectation of Parents who Enrol their Children in Bilingual Primary Schools. *International Journal of Instruction*, 12(4), 747–766. DOI: [10.29333/iji.2019.12448a](https://doi.org/10.29333/iji.2019.12448a)
- European Commission (2005). Communication of the Commission. A New Framework Strategy for Multilingualism. *COM(2005) 596 final*, 22.11.2005. http://ec.europa.eu/education/languages/archive/doc/com596_en.pdf Utolsó letöltés: 2021. 04. 18.
- European Commission (2008). Communication from the Commission. Multilingualism: an asset for Europe and a shared commitment. *COM(2008) 566 final*, 18.9.2008. http://ec.europa.eu/education/languages/pdf/com/2008_0566_en.pdf Utolsó letöltés: 2021. 04. 18.
- European Parliament and Council of the European Union (2006). *Az Európai Parlament és a Tanács ajánlása az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról*. 2006. 12. 18. http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/site/hu/oj/2006/l_394/l_39420061230hu00100018.pdf Utolsó letöltés: 2021. 04. 18.
- Fantuzzo, J., Gadsden, V., Li, F., Sproul, F., McDermott, P., Hightower, D. & Minney, A. (2013). Multiple Dimensions of family engagement in early childhood education: Evidence for a short form of the Family Involvement Questionnaire. *Early Childhood Research Quarterly*, 28(4), 734–742. DOI: [10.1016/j.ecresq.2013.07.001](https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2013.07.001)
- Genesse, F., Tucker, R. & Lambert, W. E. (1975). Communication Skills of Bilingual Children. *Child Development*, 46(4), 1010–1014. DOI: [10.2307/1128415](https://doi.org/10.2307/1128415)
- Giacchino-Baker, R. & Piller, B. (2006). Parental Motivation, Attitudes, Support, and Commitment in a Southern Californian Two-Way Immersion Program. *Journal of Latinos and Education*, 5(1), 5–28. DOI: [10.1207/s1532771xjle0501_2](https://doi.org/10.1207/s1532771xjle0501_2)
- Hickey, T. M. & Mejía, A. M. (2014). Immersion education in the early years: a special issue. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 17(2), 131–143. DOI: [10.1080/13670050.2013.866624](https://doi.org/10.1080/13670050.2013.866624)

- Jin, L., Zhou, J., Hu, X., Yang, X., Sun, K., Zhao, M. & Yang, F. (2016). Researching the attitudes and perceived experiences of kindergarten learners of English and their parents in China. *ELT Research Papers 15.06*. British Council. De Montfort University.
- Ee, J. (2018). Exploring Korean dual language immersion programs in the United States: parents' reasons for enrolling their children. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 21(6), 690–709. DOI: [10.1080/13670050.2016.1208144](https://doi.org/10.1080/13670050.2016.1208144)
- Imre Anna (2002). Szülők és iskola. *Educatio*, 11(3), 498–503.
- Kaushanskaya, M. & V. Marian. (2009). The Bilingual Advantage in Novel Word Learning. *Psychonomic Bulletin & Review*, 16(4), 705–710. DOI: [10.3758/pbr.16.4.705](https://doi.org/10.3758/pbr.16.4.705)
- Kovács Ivett (2020). Nemzetközi óvodák szervezeti kultúrája és interkulturális pedagógusközössége. *Nem publikált PhD-értékezés*. ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskola, Budapest.
- Kovács, J. & Trentinné Benkő, É. (2016). *The World at Their Feet: Children's Early Competence in Two Languages through Education*. 2nd rev. ed. Eötvös József Könyvkiadó.
- Kovelman, I., Shalinsky, M., Berens, M. & Petitto, L. (2008). Shining new Light on the Brain's "Bilingual Signature": A Functional Near Infrared Spectroscopy Investigation of Semantic Processing. *NeuroImage*, 39(3), 1457–1471. DOI: [10.1016/j.neuroimage.2007.10.017](https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2007.10.017)
- Krashen, S. D. (1982a). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.
- Krashen, S. D. (1982b). Acquiring a second language. *World Language English*, 1(2), 97–101. DOI: [10.1111/j.1467-971x.1982.tb00476.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-971x.1982.tb00476.x)
- Lambert, W. E. (1992). Challenging Established Views on Social Issues. *American Psychologist*, 47(4), 533–542. DOI: [10.1037/0003-066x.47.4.533](https://doi.org/10.1037/0003-066x.47.4.533)
- Lao, C. (2004). Parents' Attitudes Toward Chinese–English Bilingual Education and Chinese–Language Use. *Bilingual Research Journal*, 28(1), 99–121. DOI: [10.1080/15235882.2004.10162614](https://doi.org/10.1080/15235882.2004.10162614)
- Lee, S. K. (1999). The Linguistic Minority Parents' Perceptions of Bilingual Education. *Bilingual Research Journal*, 23(2–3), 199–210. DOI: [10.1080/15235882.1999.10668686](https://doi.org/10.1080/15235882.1999.10668686)
- Lin, C. Y. & Chen, H. C. (2016). Parental Perceptions of Early Childhood English Education. *International Journal on Studies in English Language and Literature*, 4(11), 62–70. DOI: [10.20431/2347-3134.0411011](https://doi.org/10.20431/2347-3134.0411011)
- Lindholm-Leary, K. (2001). *Dual language education*. Multilingual Matters. DOI: [10.21832/9781853595332](https://doi.org/10.21832/9781853595332)
- Liu, Y., Sulaimani, M. F. & Henning, J. E. (2020). The significance of parental involvement in the development in infancy. *Journal of Educational Research and Practice*, 10(1), 161–166. DOI: [10.5590/jerap.2020.10.1.11](https://doi.org/10.5590/jerap.2020.10.1.11)
- López, M. M. (2013). Mothers Choose: Reasons for Enrolling Their Children in a Two-Way Immersion Program. *Bilingual Research Journal*, 36(2), 208–227. DOI: [10.1080/15235882.2013.818595](https://doi.org/10.1080/15235882.2013.818595)
- Ma, X., Shen, J., Krenn, H.Y., Hu, S. & Yuan, J. (2016). A Meta-Analysis of the Relationship Between Learning Outcomes and Parental Involvement During Early Childhood Education and early Elementary Education. *Educational Psychology Review*, 28(4), 771–801. DOI: [10.1007/s10648-015-9351-1](https://doi.org/10.1007/s10648-015-9351-1)
- Macnamara, B. N. & Conway, A. R. A. (2014). Novel evidence in support of the bilingual advantage: Influences of task demands and experience on cognitive control and working memory. *Psychonomic Bulletin Review*, 21(2), 520–525. DOI: [10.3758/s13423-013-0524-y](https://doi.org/10.3758/s13423-013-0524-y)
- Mamadouh, V. (1999). Beyond nationalism: Three visions of the European Union and their implications for the linguistic regime of its institutions. *GeoJournal*, 48(2), 133–144. DOI: [10.1023/a:1007011306551](https://doi.org/10.1023/a:1007011306551)
- Mechelli, A., Crinion, J. T., Noppeney, U., O'Doherty, J., Ashburner, J., Frackowiak, R. S. & Price, C. J. (2004). Neurolinguistics: Structural Plasticity in the Bilingual Brain. *Nature*, 431, 757. DOI: [10.1038/431757a](https://doi.org/10.1038/431757a)
- Meshulam, A. (2019). Cross-National Comparison of Parental Choice of Two-Way Bilingual Education in the United States and Israel. *Comparative Education Review*, 63(2) 236–258. DOI: [10.1086/702539](https://doi.org/10.1086/702539)
- Na, W. (2016). An Analysis of the Main Difficulties in Chinese Kindergarten Bilingual Education. *International Journal on Studies in English Language and Literature*, 4(3), 29–34. DOI: [10.20431/2347-3134.0403005](https://doi.org/10.20431/2347-3134.0403005)
- Nasser, I. (2011). Perspectives of Palestinian and Jewish parents in Israel on bilingual education. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 14(3), 301–318. DOI: [10.1080/13670050.2010.497203](https://doi.org/10.1080/13670050.2010.497203)
- Naumann, I. (2011). Towards the marketization of early childhood education and care? Recent developments in Sweden and the United Kingdom. *Nordic Journal of Social Research*, 2(1), 37–53. DOI: [10.15845/njsr.v2i0.109](https://doi.org/10.15845/njsr.v2i0.109)
2011. évi CLXXIX. törvény a nemzetiségek jogairól. (2011) *Magyar Közlöny*, 154. <http://www.kozlonyok.hu/nkonline/MKPDF/hiteles/MK11154.pdf> Utolsó letöltés: 2021. 04. 19.
- Nicolay, A.-C. & Poncelet, M. (2015). Cognitive benefits in children enrolled in an early bilingual immersion school: A follow up study. *Bilingualism: Language and Cognition*, 1(4), 789–795. DOI: [10.1017/s1366728914000868](https://doi.org/10.1017/s1366728914000868)

- Nyitrai Erika, Harsányi Szabolcs Gergő, Koltói Lilla, Kovács Dóra, Kövesdi Andrea, Nagybányai-Nagy Olivér, Simon Gabriella, Smohai Máté, Takács Nándor & Takács Szabolcs (2019). Iskolai teljesítmény és szülői bevonódottság. *Psychologia Hungarica*, 7(2), 7–28.
- OECD (2017). *Starting Strong 2017. Key OECD Indicators on Early Childhood Education and Care*. Starting Strong, OECD Publishing. DOI: [10.1787/9789264276116-en](https://doi.org/10.1787/9789264276116-en)
- ÓNOAP – Az Óvodai nevelés országos alapprogramja. 363/2012. (XII. 17.) Korm. rendelet az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról. *Magyar Közlöny*, 171. <http://www.kozlonyok.hu/nkonline/mkpdf/hiteles/mk12171.pdf> Utolsó letöltés: 2021. 04. 19.
- Parkes, J. (2008). Who Chooses Dual Language Education for Their Children and Why. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 11(6), 635–660. DOI: [10.1080/13670050802149267](https://doi.org/10.1080/13670050802149267)
- Parkes, J. & Tenley, R. (2011). How satisfied are parents of students in dual language education programs?: ‘Me parece maravillosa la gran oportunidad que le esta n dando a estos niños’. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 14(6), 701–718. DOI: [10.1080/13670050.2011.577762](https://doi.org/10.1080/13670050.2011.577762)
- Podráczky Judit (2012, szerk.). *Szövetségben. Tanulmányok a család és az intézményes nevelés kapcsolatáról*. ELTE Eötvös Kiadó.
- Prošić-Santovac, D. & Radović, D. (2018). Children’s vs. teachers’ and parents’ agency: a case of a Serbian-English bilingual preschool model. *Language, Culture and Curriculum*, 31(3), 289–302. DOI: [10.1080/07908318.2018.1504401](https://doi.org/10.1080/07908318.2018.1504401)
- Ramos, F. (2007). What Do Parents Think of Two-Way Bilingual Education? An Analysis of Responses. *Journal of Latinos and Education*, 6(2), 139–150. DOI: [10.1080/15348430701304807](https://doi.org/10.1080/15348430701304807)
- Róbert Péter (2004). Iskolai teljesítmény és társadalmi háttér nemzetközi összehasonlításban. In Kolosi Tamás, Tóth István György & Vukovich György (szerk.), *Társadalmi riport 2004*. TÁRKI. 193–205.
- Schwartz, M., Moin, V. & Klayle, M. (2013). Parents’ Choice of a Bilingual Hebrew-Arabic Kindergarten for the Children. In Schwartz, M. & Verschik, A. (szerk.), *Successful Family Language Policy: Parents, Children and Educators in Interaction*. Springer. 22–52. DOI: [10.1007/978-94-007-7753-8_2](https://doi.org/10.1007/978-94-007-7753-8_2)
- Shang, H. F., Ingebritson, R. & Tseng, C. L. (2007). Taiwanese Parental Perceptions toward English Learning in Bilingual Kindergarten. In Tsai, Y. R., Shang, H. F. & Hanreich, H. (szerk.), *Applied English Education: Trend and Issues*. I-Shou University. 135–148.
- Shannon, S. M. & Milian, M. (2002). Parents Choose Dual Language Programs in Colorado: A Survey. *Bilingual Research Journal*, 26(3), 681–696. DOI: [10.1080/15235882.2002.10162584](https://doi.org/10.1080/15235882.2002.10162584)
- Shin, F. H. (2000). Parent Attitudes Toward the Principles of Bilingual Education and their Children’s Participation in Bilingual Programs. *Journal of Intercultural Studies*, 21(1), 93–99. DOI: [10.1080/07256860050000812](https://doi.org/10.1080/07256860050000812)
- Spolsky, B. (2004). *Language policy*. England: Cambridge University Press.
- Széll Krisztián (2015). Iskolai eredményesség a hátrányos helyzet tükrében. *Educatio*, 24(1), 140–147.
- Tavil, Z. M. (2009). Parental Attitudes Towards English Education For Kindergarten Students In Turkey. *Kastamonu Education Journal*, 17(1), 331–340.
- Tavil, Z. M. & Işısağ, K. U. (2008). Parents attitudes towards bilingual kindergartens. *EKEV Academi Dergisi*, 12(36), 313–326.
- Taylor, B. W. (2016). Parent Motivation Regarding Dual Language Immersion Programs. *Education Dissertations and Projects*. 171. https://digitalcommons.gardner-webb.edu/education_etd/171 Utolsó letöltés: 2021. 04. 19.
- Tekin, A. K. (2014). Early EFL education is on the rise in Oman: A qualitative inquiry of parental beliefs about early EFL learning. *English Language Teaching*, 8(2), 35–43. DOI: [10.5539/elt.v8n2p35](https://doi.org/10.5539/elt.v8n2p35)
- Török Balázs (2005): Óvodák és szülők. Vonzások és választások. *Educatio*, 14(4), 787–804.
- United Nations General Assembly (2015). *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*. A/RES/70/1. Resolution adopted by the General Assembly on 25 September 2015. <https://sdgs.un.org/2030agenda> Utolsó letöltés: 2021. 04. 19.
- Whiting, E. F. & Feinauer, E. (2011). Reasons for Enrollment at a Spanish-English Two-Way Immersion Charter School among Highly Motivated Parents from a Diverse Community. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 14(6), 631–51. DOI: [10.1080/13670050.2011.560931](https://doi.org/10.1080/13670050.2011.560931)
- Woumans, E., Surmont, J., Struys, E. & Duycka, W. (2016). The Longitudinal Effect of Bilingual Immersion Schooling on Cognitive Control and Intelligence. *Language Learning*, 66(2), 76–91. DOI: [10.1111/lang.12171](https://doi.org/10.1111/lang.12171)
- Young, R. L. & Tran, M. T. (1999). Vietnamese Parent Attitudes Toward Bilingual Education. *Bilingual Research Journal*, 23(2–3), 225–233. DOI: [10.1080/15235882.1999.10668688](https://doi.org/10.1080/15235882.1999.10668688)

Absztrakt

Tanulmányunkban a szülői involválódás körében tervezett kutatásunk egyik elemével kapcsolatos előkészítő, feltáró vizsgálatunk eredményeiről írunk. Ez az elem a korai nyelvtanulás kérdése, amely különösen aktuális és vitatott kérdés a magyar közoktatásban. A jogszabályi előírások szerint Magyarországon az óvodai nevelést szabályozó központi keretrendszer egyik leghangsúlyosabb eleme a magyar anyanyelvi nevelés, illetve a magyar hagyományok és kultúra megismertetése. Az anyanyelvi fejlesztés nem zárja ki a más nyelvekkel való megismerkedést, sőt a korai másodiknyelv-tanulás a kutatások szerint kifejezetten jó hatással van az anyanyelvi fejlődésre is. A játékos idegen nyelvi foglalkozásokat vagy kétnyelvű nevelést biztosító óvodai programok harmóniában vannak az Európai Bizottság által kibocsátott irányelvekkel is a nyelvtanulás minél korábbi megkezdését és a diverzitás ünneplését illetően, illetve a piaci helyzet alapján a magyar szülők igényeivel is, hiszen az óvodák saját nevelési programjának kidolgozásakor fontos szempontot jelent a szülők igényeihez, elvárásaihoz való igazodás. Feltáró kutatásunk azt vizsgálja, hogy milyen okok húzódnak a kétnyelvű nevelést választó szülők döntésének hátterében, és milyen elvárásokat támasztanak a programmal szemben. A tanulmányban a magyar mintán kapott empirikus eredményeket nemzetközi kontextusban értelmezzük. A négy egymást követő évben felvett kérdőíves adatok alapján a kétnyelvű óvodai nevelés iránti igény folyamatosan nő, a szülői elvárások pedig a nemzetközi kutatások eredményeihez hasonló tendenciákat jeleznek, de nálunk új szempontok is mutatkoznak. A szülők jelentős része tisztában van a korai nyelvelsajátítás jellemzőivel, előnyeivel, és az idegen nyelv alapjainak megismerése mellett hangsúlyos elvárásként jelenik meg az is, hogy a gyermek nyitottá váljon más nyelvek, kultúrák iránt. Ugyan az óvodaválasztás lehetősége sajnos nem jelent valódi opciót a teljes magyar lakosság számára, a szülői bevonódás és motiváció összetevőinek megismerése nélkülözhetetlen a minél eredményesebb nevelési irányelvek kialakításában – különösen a kora gyermekkori nevelés tekintetében, amikor a fejlesztés és a nyelvelsajátítás lehetőségei minden más életkorral összevetve szinte korlátlanok.