

A játék mint a kulturális, a nyelvi ismeretek és érzékenység közvetítője

(Nemzetközi kitekintés)

A kisgyermek számára a játék a napi tevékenység szerves része. Elméleti szakemberek, pedagógusok és szülők egyetértenek abban, hogy a gyerekek – kulturális háttértől függetlenül – lelkesedéssel merülnek bele a játékba. Elkind (2003) azt is hozzáfűzi, hogy a játék ugyanolyan alapvető emberi hajlam, mint a szeretet és a munka. A játékot a következő jellemzők alapján határolják el a nem-játék jellegű tevékenységektől:

- 1) belső motiváció alapján kezdeményezett,
- 2) folyamat-orientált,
- 3) örömteli,
- 4) aktív és felfedező jellegű,
- 5) szabályok által vezérelt (Isenberg & Quisenberry, n.d.)

Ha a játéktevékenységet a különböző kultúrákban megvizsgáljuk, további sajátosságokkal bővíthetjük a jellemzőit, valamint felfedezhetjük, hogy a játékra adott definíciók erőteljesen kultúra-specifikusak. Az alábbi írás nemzetközi példák segítségével szándékozik rámutatni arra, hogy a játékos tevékenységek hogyan közvetítik a kulturális, nyelvi ismereteket és érzékenységet.

A játék jelentős szerepet játszik a gyermeki fejlődés minden területén (Fromberg, 2002). A modern agykutatás eredményei szerint a gyermeki gondolkodás előmozdítója és eszköze (Shore, 1997), valamint a gondolkodás fejlettségének jó mutatója (Bergen & Coscia, 2000). Ezekkel összhangban más kutatások is kimutatták, hogy az életkornak megfelelő játék ösztönzően hat a figyelem, a problémamegoldás, a memória és a nyelvi képességek fejlődésére (Jensen, 2000; Roskos & Neuman, 1998).

A gyermekkor első évtizede nagyon jelentős a nyelvi és a kulturális készségek fejlődése szempontjából. Játék közben formálódik a gyermek egyénisége, és fokozatosan kialakítja a saját magával és a másokkal kapcsolatos készségeket, fogalmakat és hozzáállást (Berk, 2002; Bodrova & Leong, 1996). A kisgyermek már kétéves kortól kezd ráébredni a kulturális és a nyelvi másságból adódó különbözőségekre és azonosságokra (Katz, 1982). Szintén játékos tevékenységek közben fejlődik az anyanyelve, illetve a környezetében fellelhető idegen nyelvek iránti érzékenysége. Így a gyermek környezete nagymértékben hat a nyelvsajátítási folyamatra (Yule, 2006). A játék pozitív hatásának felismerése számos országban a kisgyermekkor pedagógiájának központi szervező elvévé tette (pl. Magyarország, Hollandia és az Egyesült Államok). Az utóbbi időben a tradicionálisan tanulóközpontú kisgyermekkor pedagógiát szorgalmazó országokban, mint amilyen Kína, India és Korea, is kezd a játék szerepe fontossá válni (Roopnarine, Lasker, Sacks & Stores, 1998).

A világszerte megnövekedett mobilitás következményeként a kultúrák és a nyelvek közötti érintkezések mindennapivá válnak, és így az iskolákban is növekszik a más – más kultúrákhoz tartozó és különböző nyelveket beszélő gyerekek száma. Ez a globális közeledés ráír-

nyítja a pedagógusok figyelmét a különböző kultúrákban fellelhető játékos tevékenységekre. Ennek ismeretében a pedagógusok olyan rá épülő pedagógiai programot tudnak kialakítani, amely már kisgyermekkortól elősegíti a kultúrák és a nyelvek iránti érdeklődést és tiszteletet.

Az itt következő nemzetközi példák feltárják a játéktevékenységek meghatározó aspektusait: (1) a játék kulturális környezete, (2) a saját kultúra értékeit közvetítő játékok, (3) más kultúrák megismerése játék közben, (4) anyanyelvfejlesztő játékok, (5) játékos tevékenységek az idegennyelv megismerésének folyamatában. A különböző országok említése nem arra utal, hogy bármilyen általánosításra is törekednénk. A példák mindegyike egy-egy „kulturális közösséget” képvisel, amely olyan emberek csoportja, akik azonos szokás- és értékrend alapján élnek (Goncu, Mistry, & Mosier, 2000).

1. A játék kulturális környezete

A játék mint spontán gyermeki tevékenység, számos egyetemes jellegzetessége mellett, jelentős eltéréseket is mutat. Eltéréseket pl. annak alapján, hogy kik a résztvevők, milyen a környezet és milyen eszközöket/tárgyakat használnak játék közben. Hatásának megítélése számottevően függ a kulturális közösség szokás- és értékrendjétől. A közösség felnőtt tagjainak a játékhoz való viszonyulása befolyásolja azt is, hogy milyen mértékben van jelen az iskolai tantervekben és az otthoni mindennapokban (Roopnarine, et al., 1998).

a) A játék megítélése a különböző kultúrákban

Nemzetközi tanulmányok kimutatták, hogy a játék csak olyan kulturális közösségekben válik a pedagógiai program szerves részévé, ahol a gyermeki fejlődés fontos mozgatójának ismerik el. Holland óvónők és tanítónők kiemelik a játék ebbéli szerepét, és törekszenek egy játékalapú pedagógiai program megvalósítására (Vedder, Bouwer & Pels, 1996). Hasonlóan, a guatemalai pedagógusok is hirdetik a „játék általi tanulás” elvét; ugyanakkor kiemelik, hogy a mindennapi nehézségek, mint például a nagy létszámú csoportok, korlátozott számú segédanyag és eszköz, gyakran megakadályozzák a játékalapú program gyakorlatbeli megvalósítását (Conney, 2004). A fentiekől eltérően Cooney és Sha (1999) arról számol be, hogy kínai tanárok elfogadták ugyan a játék szerepét a testi fejlődésben, viszont az értelmi fejlődés területén nem érezték jelentősnek a játék fejlesztő hatását. Ezzel összhangban egy tanulmány (Ishaigaki & Lin, 1999) kimutatta, hogy olyan kulturális közösségek (például Japán és Kína), amelyek korlátozott mértékben fogadják be a nyugati pedagógiai irányzatokat, kevésbé integrálják a játékot a pedagógiai programokba.

A felnőttek játékról alkotott véleménye erőteljesen meghatározza, hogy ők maguk milyen mértékben vesznek részt a játéktevékenységekben. Például egy indiai törzsi faluban és egy guatemalai maja földművelő közösségben a szülők nem tartották magukat a gyerekek játszótársának, és ezért nagyon ritkán kapcsolódtak be a játékba. Ezzel szemben egy török városban a szülők elismerték a játék pedagógiai jelentőségét, és gyakori résztvevői voltak a játékfolyamatnak (Goncu, et al., 2000). A nézőpontok további sokszínűségét példázza, hogy egy indiai városban élő szülőcsoport azt hangsúlyozta, hogy az együttjátszás elsődleges célja az örömszerzés, és nem az intellektuális ösztönzés (Roopnarine, Hossain, Gill & Brophy, 1994). Hasonlóan egy vidéki olasz közösségben az anyák a játékot mint természetesen zajló tevékenységet írták le anélkül, hogy kiemelték volna a gyermekek fejlődése és a játék összefüggését. Saját részvételüket csak azzal indokolták, hogy számukra örömet és felüdülést jelent a játszásban való részvétel (New, 1994).

b) A játék környezete és eszközei

A játék kulturális környezetét meghatározza a természeti/fizikai miliő és az ott elérhető tárgyak. Bloch és Adler (1994) megfigyelte továbbá, hogy ugyanabban a kulturális közösségekben felnövő különböző nemű gyerekek más-más természeti/fizikai környezetben játszanak. Egy szenegáli faluban a fiúk a falu határában játszottak szülői felügyelet nélkül, míg az ugyanolyan idős lányok általában a házban vagy a ház körül játszottak anyai felügyelettel. Egy másik példa – az inuit eszkimó gyerekek játéka – jól tükrözi a természeti környezet és a játék jellegének összefüggését. A nagyon zord természeti körülmények között élő inuit eszkimó gyerekek játéktevékenységében fellelhetők a túlélési és a vadászati elemek (Monroe, 1995). Továbbá, a gyerekek olyan eszközökkel és tárgyakkal játszottak, amelyek megtalálhatóak a természeti környezetben, így mintegy kulturális jellegzetességet adtak a játéknak. Például a japán gyerekek bambuszlovon lovagoltak, illetve Taiwanban az étkezéshez használatos pálcikákkal és kínai üveggolyós sakkal játszottak (Pan, 1994), míg Etiópiában a lányok kis edényeket a fejükre téve imitálták anyjukat, amint a kútról vizet hoz (Bloch & Adler, 1994).

A kultúrák, a természeti és a társadalmi környezet változnak, ezáltal a játék jellege is állandóan változik. Sok más iparilag fejlett országhoz hasonlóan, a japán nagyvárosokban élő gyerekek is egyre kevesebb időt töltenek társaikkal a szabadban. Ennek következményeként a hagyományos játékok, például bújócska és ugrókötelezés egyre inkább eltűnik; míg a szobai játékok, különösen a komputer és videójátékokkal történő tevékenységek aránya egyre inkább növekszik (Takeuchi, 1994).

2. A saját kultúra értékeit közvetítő játékok

A játékon keresztül a gyerek megismeri saját kulturális közösségének társadalmi és kulturális értékeit, szokásait. Ez a tudás generációról generációra öröklődik. Az értékek és elvárások különböznek például aszerint, hogy az adott társadalomban az egyén vagy a közösség kap-e elsődleges szerepet. Továbbá, a különböző kulturális közösségekben más-más a nemek szerinti munkamegosztás, a férfiak és a nők szerepe, a közösségben betöltött szerep, és mindezek a jellegzetességek tükröződnek a gyerekek játékában is. Az itt következő példák bemutatják a kollektivisták és az individualisták közösségek elvárásait, értékeit, illetve a nemek szerinti szerepmegosztást a játékban és a munkában.

a) Értékrend a kollektivisták és az individualisták társadalmakban

A játékon keresztül a gyerekek megismerik a kultúrájukban elfogadott értékrendet és a társadalomban elfogadott viselkedési normákat. Az egyén társadalomban elfoglalt helye nagyban függ attól, hogy az adott társadalom, hogyan ítéli meg az egyén és a társadalom viszonyát. A kollektivisták társadalomban mindenkitől elvárják, hogy a csoport tagjaként lássa önmagát, és a csoportérdek elsődleges legyen számára. Míg az individualisták társadalom tagjai az egyéni érdeket és annak érvényesítését mindenek elé helyezik (Hofstede, 1997). Nemzetközi tanulmányok kimutatják, hogy a játéktevékenységek jellege változhat aszerint, hogy a gyerekek kollektivisták vagy individualisták társadalomban élnek.

Egy tanulmány (Eifermann, 1970) az izraeli gyerekek játékszokásairól leírja, hogy a kibuc közösségében felnövő gyerekek olyan játékot folytatnak, amelyben az együttműködés fontos a közös cél elérése érdekében. Azt is feljegyezték, hogy a kibucban élő gyerekek jobban szeretik az olyan játékokat, amelyekben a résztvevők egyenlő státusszal rendelkeznek, és nem egymásnak alá- illetve fölérendeltek. Ezek a kollektivisták társadalmakban létező játékkonformációk.

ők jelentősen eltérnek az individualista társadalmakban gyakran megfigyelhető, egyéni versengésre épülő játékoktól.

Az előző példához hasonlóan, egy olasz falu gyermekeinek játéka azon készségekre épült, amelyek a kollektivisták társadalmakra jellemző, csoporttól való függéshez, egymáshoz való kötődéshez szükségesek. Vegyes életkorú gyerekek bújócskáztak, labdázta, körjátékozta úgy, hogy erőteljes szóbeli kommunikációval szervezték játékaikat anélkül, hogy a felnőttek jelentősebben beavatkoztak volna a játék szervezésébe. Így nagyon fiatal kortól kezdve ezek a közösen kialakított és megélt élmények fejlesztik a gyerekek nyelvi, kulturális és szociális készségeit, melyek elengedhetetlenek a családban és a közösségben elvárt és elfoglalt helyük betöltéséhez (New, 1994).

Közösségi elvárásokat tükröznek a polinéziai gyerekek játéktevékenységei is. Az ebben a társadalomban élő emberek sokra értékelik a közösségbe-tartozást, habár nem hajlandók az egyéni érdeket alárendelni a közösségi érdekeknek. Már a hároméves gyerekek is kerülnek az olyan játékok, amelyben kiemelkedő vezérszerep van, az elvárás inkább az együttműködés és a szabályok közös kialakítása. Ez is jól mutatja, hogy a gyerekek játék közben sajátítják el azokat a kulturális és szociális készségeket, amelyek hozzásegítik őket annak az egyensúlynak a kialakítására, hogy az egyéni érdeket ne áldozzák fel a közösség érdekeiért (Martini, 1994).

b) A munka és a játék kapcsolata a különböző közösségekben

A gyerekek különböző tevékenységek során sajátítják el a közösségben és a munkában tőlük elvárt, nemük által meghatározott szerepet. Megfigyelik és eljátszák a felnőttek világát, és játék közben kipróbálják a különböző szerepeket és munkaformákat, amiért majd később felelősek lesznek (Bloch & Adler, 1994; Lancy, 1996). Az iparosodott nyugati társadalmaktól eltérően, a legtöbb archaikus közösségben a gyerekek naphosszat figyelhetik munkát végző szüleiket; leggyakrabban a fiúkat a férfiakat, míg a lányokat a nőket.

Egy másik elvárás is megtalálható ezekben a közösségekben. A gyerekek nagyon korán kialakítják a munkával kapcsolatos készségeket, mintegy túlélési céllal. Például Lancy (1996) megfigyelte, hogy Sierra Leone-i kpellé falvakban a gyerekek szerepjátékok eljátszásával sajátítják el a nemek szerint különböző, munka jellegű készségeket. A fiúk vadászattal kapcsolatos játékokat játszanak, ami fokozatos átmenetet képez a játék és a valódi vadászat között. Bloch (1989) leírja, hogy a szenegáli gyerekek „úgy játszanak, hogy közben megtanulják azokat a feladatokat végrehajtani, amiért nemsokára teljes mértékben ők lesznek felelősek” (p. 139). A különbség a szenegáli fiúk és lányok szerepjátéka között nemek szerint oszlik meg: a fiúk azt játsszák, hogy állatokat terelnek legeltetni, míg a lányok a hátukra kötött babáikkal játszanak szerepjátékokat. Mindezek a példák sugallják, hogy hogyan tanulják meg a gyerekek játék közben a kultúra-specifikus, nemek szerint megosztott felnőttkori szerepüket (Bloch & Adler, 1994).

3. Más kultúrák megismerése játék közben

A kultúrák találkozási pontjánál élő gyerekek egyszerre ismerkednek két vagy több kultúra értékrendszerével, hagyományával és elvárásaival. A pedagógusok úgy gondolják, hogy az ilyen természetes úton történő megismerésen kívül a kisgyermek számára a játék nyújt hatékony közeget a kultúrák megértésére (Derman & ABC Task Force, 1989; Fromberg, 1995). A témával foglalkozó szakmai tanulmányokat átvizsgálva jóval nagyobb számban található olyan típusúak, amelyek a játék szerepét és a saját kultúráról kialakított készségeket tárgyalják inkább, mint a játék és a multikulturális ismeretek összefüggéseit feltáró tanulmányokat. Mindez jelezheti azt,

hogy a multikulturális készségek feltárása egy újabb vizsgálati terület, illetve azt is, hogy a kutatók körében a saját kultúrára vonatkozó készségek vizsgálata elsőbbséget élvez. Az itt következő nemzetközi példák betekintést engednek abba, hogyan fejlesztheti a játék és a játék közben használt tárgyak köre a más kultúrák iránti érzékenységet.

a) Kultúr-specifikus tárgyak

Egy holland óvodában, ahol török, suriname-i és moluccoi (többségében muszlim népcsoport Indonéziában) gyerekek is voltak, az óvónők a következő tárgyak játék közbeni használatával próbálták a gyerekeket egymás kultúrájának megértésére serkenteni: fából készült mecset, török szőnyeg egy mecset képével, babák különböző népviseletben, indonéz bábok, különböző bőrszínű babák, török sapkák és lábbelik. Az itt dolgozó óvónők úgy gondolják, hogy ha a gyerekek már játék közben ismerkednek a más kultúrákra jellemző tárgyakkal és gondolatokkal, akkor korán elsajátítják, hogy hogyan kell a különböző kultúrájú emberekhez viszonyulni (Vedder, et al, 1996).

b) Kultúrák iránti érzékenység és a játék

A kultúrák értékrendjét közvetítő játéktevékenységek, többek között a szerepjáték, társasjátékok, zene és dal kíséretével dramatizált gyermekmesék segíthetik a gyerekeket abban, hogy értékeljék és elismerjék a más kultúrákhoz tartozók érzéseit, viselkedését és értékrendjét (Derman & ABC Task Force, 1989). Például a magyar gyerekek is ilyen módon, mesék dramatizálása útján, ismerkednek a cigány kultúra értékeivel (Szécsi, 2003). További példát szolgáltatnak a kisgyermekkorai nyelv- és kultúra elsajátítását ösztönző játéktevékenységek. A más nyelvtérleten szokásos játékokat a magyar gyerekek is játsszák, például töklámpát készítenek, Halloween-i hagyományokat dramatizálnak és különböző (német, angol) körjátékokat játsznak (Szécsi, 2000).

Óvónők és tanárok arra is felhasználhatják a játék nyújtotta lehetőségeket, hogy a gyerekeket a más kultúrák iránt tanúsított esetleges előítéleteik revíziójára készítsék. Cooney (2004), a szerző leírja, hogy egy guatemalai óvónő bábjátékot írt: a bábjáték története a gyerekek közötti csúfolódás és egy kínai kislány kiközösítése. Cooney (2004) megjegyzi, hogy az ilyen játéktevékenységek arra készíthetik a gyerekeket, hogy felülvizsgálják korábbi viselkedésüket, és tudatosuljon bennük, hogy milyen érzés az eltérő kultúra miatt kirekesztettnek lenni, és milyen a helyes viselkedés.

4. Az anyanyelvet fejlesztő játékok

A legtöbb kulturális közösségben a gyerekek olyan játéktevékenységet folytatnak, amely egyben az anyanyelvi készségeket is fejleszti. Némely játékot a gyerekek maguk kezdeményeznek felnőttek részvétele nélkül, míg másokat felnőttek indítványoznak (Fromberg, 1995). Az itt következő példák bemutatják, milyen anyanyelvet fejlesztő, játékos párbeszéd és szerepjátékok figyelhetők meg a különböző kultúrákban.

a) Játékos párbeszéd

A játékos párbeszéd jellege és körülményei kultúráként különböznek, előfordulhatnak otthon vagy iskolai közösségben is, felnőttek bevonásával vagy anélkül. Minden esetben természetes alkalmat teremtenek az anyanyelv fejlesztésére.

Mind a felnőttek, mind a gyerekek élvezik a játékos interakciókat, amelyek magukban foglalják a nyelvtöröket, gyermekrigmusokat és mondókákat. Például a Dominikai Köztársaságban egy jól ismert játék közben mondott mondóka segíti a gyermeket a magánhangzók és mássalhangzó együttesek elsajátításában.

Egy olasz vidéki közösség gyermekei már kisgyerekkortól kezdve részt vesznek a felnőttekkel és más gyerekekkel folytatott, játékkal kísért kommunikációban. Ezek a többrésztvevős, játékos párbeszédék humoros jellegűek, és jól tükrözik a kulturális közösség hierarchiáját. New (1994) szerint ezek a játékos interakciók hozzájárulnak az anyanyelv elsajátításához, miközben a társadalomban elismert értékrendszerrel, szokásokkal is ismerkednek a gyerekek.

A kulturális közösségben elfogadott kommunikációs minták és viselkedési formák elsajátítása történik a koreai Yut-Noli játszása közben is. Bizonyos ünnepeken, mint például Chusuk és a koreai hálaadás napjának ünneplésekor, családtagok és a szomszédok társasjátékot játszanak – golyókkal és négy fapálcikával – miközben a játék által kezdeményezett beszélgetés folyik (személyes beszélgetés, Y. Park, 2004 október).

b) Szerepjátékok

A gyerek nyelvhasználati készsége a szerepjátékok közben gazdagodik (Anim-Addo, 1992), miközben a résztvevők megegyeznek a narratív elemekről: a szereplőről, a cselekményről és a helyszín részleteiről. A gyerekek gyakran a tényleges fejlődési szintjük feletti zónában tevékenykednek a szerepjáték közben, és így egy fejlettebb nyelvhasználatot gyakorolnak (Forma & McPhil, 1993; Vygotsky, 1978).

Számos tanulmány foglalkozik a szerepjáték anyanyelvre gyakorolt pozitív hatásával. Riojés-Cortez (2000) beszámol egy mexikói-amerikai óvodában történt megfigyelésről. A szerepjátszás közben a négyéves gyerekek mesterien használták anyanyelvüket a játék közbeni érvelésre, képzeletre, egyezkedésre és a szereplők, a helyszín, a cselekmény kidolgozására és eljátszására. Egy Guyanában végzett kísérlet azt is kimutatta, hogy azok a gyerekek, akik rendszeresen részt vettek szerepjátékban, komplexebb mondat szerkezeteket használtak.

Gyakran a közösen olvasott vagy hallgatott népmese készletű szerepjátszásra a gyerekeket. Ezek a történetek a kultúra értékeinek átadásán kívül a gyerekek nyelvi gazdagodását is szolgálják (Meek, 1991). A magyar gyerekek születésüktől fogva hallgatják, olvassák a népmeséket. A történelmi és kulturális ismeretekben és értékekben gazdag történeteket olyan szókinccsel és nyelvi szerkezetekkel, fordulatokkal mesélik, amelyek elengedhetetlenek a későbbi iskolás évek alatt. A népmesék, történetek gyakran válnak a szerepjátszás alapjává. Például: az egyik óvodában a brémai muzsikások meséjét hallgatták a gyerekek, majd közös problémamegoldó beszélgetés után szerepjátékba kezdtek, és saját választásuk és ötleteik alapján játszották el a részleteket, felhasználva a történet szereplőit, ugyanakkor továbbszöve a cselekményt (Szécsi, 2000).

5. A játékos tevékenységek az idegen nyelv megismerésének folyamatában

A játék nemcsak az anyanyelv gazdagodását segíti elő, hanem az idegen nyelv elsajátításában is fontos közvetítő közeg lehet. Az itt következő nemzetközi példák rámutatnak arra, hogy különböző országokban hogyan ötvözik a gyerekek természetes tevékenységét, a játékot, az idegen nyelv elsajátítási folyamatába.

Egy moszkvai óvoda nevelői hisznek abban, hogy játék közben a gyerekek egyszerre egy varázslatos és valóságos világba kerülnek, és így sajátítják el a problémamegoldáshoz, együttműködéshez szükséges készségeket. Az idejára gyerekek különböző nyelvi háttérrel rendel-

keznek (angol, japán, német és arab) és az orosz nyelv a legtöbb gyerek számára idegen nyelvnek számít. Az anyanyelvükön kívül két nyelvet sajátítanak el az óvodában: az orosz mint a mindennapos kommunikációs nyelvet, valamint az angolt, mint idegen nyelvet. Zene és vizuális segédeszközök segítik elő, hogy a gyerekek aktívan részt vegyenek a szerepjátékokban, társasjátékokban, körjátékokban (személyes beszélgetés, M. Sokolaja, 2004. október).

Egy magyar óvodában már négyéves kortól a gyerekek játékos tevékenységekben vesznek részt angol anyanyelvű óvónővel. Miközben bingót játszanak, tóklámpást faragnak, körjátékot vagy mesét játszanak el, természetes úton elsajátítják az ott használt szókincset, nyelvi szerkezeteket. A játék továbbviteléhez kommunikációs célokra használják az idegen nyelvet. Tanulmányok is alátámasztják, hogy a játék ösztönzi az idegennyelv-elsajátítási folyamatot. Nikolov (1995) feltárta, hogy az általános iskolás gyerekek azért élvezik a nyelvórákat, mert szeretik a különböző játékos tevékenységeket (kártya, Bingo, The Bog Ship Sails, Lucky Locket).

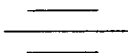
A játékos nyelvtanulás eredményességéről számol be egy koreai tanulmány (Kim & Hall, 2002). Négy hónapon keresztül angol nyelvű szerepjátékok és mesedramatizálások voltak az angol foglalkozások középpontjában. A kutatás eredményei azt mutatják, hogy az ilyen játékos tevékenységekben részt vevő gyerekek jelentősen többet és magasabb színvonalon használták az idegen nyelvet kommunikációs céllal, mint a kontrollcsoport tagjai. Egy kanadai tanulmány szintén kimutatta, hogy azok a gyerekek, akik játék közben sajátították el az angolt mint idegennyelvet, önállóbban és biztonságosabban tudták használni az új nyelvet a különböző kommunikációs szituációkban (Silver, 1999).

Záró gondolatok

Írásom szándéka, hogy bepillantást engedjen a világ különböző pontjairól idézett játéktevékenységek végtelen változatosságába. A kiválasztott példák olyan játéktevékenységek, amelyek a gyermekek kulturális, nyelvi ismereteinek és készségeinek a gazdagodását is előidéznek, valamint jelzik a játék kultúra-specifikusságát. A világ legtöbb kulturális közösségében a játék egyfajta közegként szolgál, amelyben egy vagy több kultúrát és nyelvet ismernek meg a gyerekek. Az itt leírt játéktevékenységek mégis jelentősen különböznek aszerint, hogy kik vesznek részt benne, hol és milyen eszközökkel történik a játék.

A világ valamennyi országában egyre fontosabbá válik, hogy az iskolai programok tükrözzék a kulturális és a nyelvi sokszínűséget, különösen igaz ez a kisgyermekkor programokra. Mindez megköveteli, hogy a pedagógusok megismerjék a játék kultúra-specifikusságát és a játék szerepét a kultúrák és a nyelvek iránti érzékenység fejlesztésében. Ha a különböző kultúrákban megtalálható játéktevékenységeket a pedagógusok alkalmanként beleszövik programjukba, a gyerekek megértőbbek és nyitottabbak lesznek a másság iránt, illetve a más kultúrából érkezett gyerekek otthon érzik magukat.

IRODALOM*



* A felhasznált szakirodalom 40 tételből álló angol nyelvű szakmunka. Itt eltekintünk a felsorolásuktól, az érdeklődő kollégáknak kérésükre elküldjük az irodalomjegyzéket.