

**PÁSZTOR ENIKŐ<sup>1</sup>****A német nemzetiségi óvodapedagógus professzió új kihívásai**

*Oktatói munkám mellett egy magántanodában tartok játékos német foglalkozásokat kisgyermekeknek féléves kortól, de leginkább óvodáskorúaknak. A nemzetiségi óvodákban végzett kutatásaim közben egy egyre erőteljesebben jelentkező problémára figyeltem fel: a német nemzetiségi óvodapedagógus-képzés ma már nem biztosít elegendő számú és sok esetben megfelelő színvonalú német nemzetiségi óvodapedagógust, és a végzett hallgatók jelentős része el sem kezdi, vagy rövid időn belül elhagyja a pályát. Ennek oka nyilván többértű, de sok esetben az anyagi és erkölcsi megbecsülés hiányával is magyarázható. A legtöbben már egyetemi éveik alatt arra az elhatározásra jutnak, hogy Ausztriában vagy Németországban kezdjék meg munkájukat. Sokáig még számos olyan tényező is hatott, ami az értelmiségi azonosulásukat elbizonytalanította. Ilyen a társadalmi percepció, amely alacsony presztízzsel azonosítja az óvodapedagógusi pályát. A saját tevékenységem példáján keresztül kívánom bemutatni, milyen lehetőségek kínálóznak e pedagógusok itthon tartására, az ő itthoni szakmai életük kibontakoztatására.*

**Bevezető**

Az új évezred egyik nagy kihívása a közép-európai országok, így hazánk oktatáspolitikusai számára is a pedagógusok pályaelhagyása. Bár a 2010 után bevezetett életpályamodell kiszámítható jövőképet, biztosabb megélhetést kínál az értelmiségiek sorában az elsősorban anyagi, társadalmi megbecsültség tekintetében máig méltánytalanul az utolsó helyen álló oktatással, neveléssel foglalkozó szakemberek számára, mégis még mindig jelentős a diploma megszerzését követően azok száma, akik hivatásuktól elfordulva máshol keresik a boldogulásuk útját.

A '90-es évek legelején megszerzett német nemzetiségi óvodapedagógus diplomám átvételekor reményem sem volt, hogy a közeljövőben a választott hivatásomnak élhessek. A rendszerváltás után azonban az idegen nyelvek is felértékelődtek, és hirtelen országszerte megszorodtak a német és angol foglalkozásokat is nyújtó óvodák. Újabb fordulatot hozott hazánk Európai Unióhoz való csatlakozása, hiszen ez a szabad munkaerőáramlást is eredményezte, ami a német nyelvet magasfokon bíró német nemzetiségi óvodapedagógusok

---

<sup>1</sup> tanársegéd, Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar Neveléstudományi és Pszichológiai Intézet; pasztor.eniko@uni-sopron.hu

esetében különösen egyszerűvé tette a szakmájukban Németországban vagy a szomszédos Ausztriában való elhelyezkedést. A képzett szakemberek elvándorlása a 21. század elejére munkaerőhiányt eredményezett a német nemzetiségi óvodákban. A Magyarországi Németek Országos Önkormányzata által 2017-ben végzett kutatás eredményei alapján megállapítható, hogy ezekben az óvodákban közel a fele hiányzik a szükséges német nemzetiségi óvodapedagógusok létszámának. A helyzetet tovább nehezíti, hogy a Magyarországon elhelyezkedők egy jelentős részénél nyelvi problémák is felmerülnek, ezek a pedagógusok ugyanis a képzésük során nem sajátították el a német nyelvet a kívánt szinten, tehát szakmai alkalmasságuk erősen megkérdőjelezhető.

Érzékelve a probléma súlyosságát, a német kisebbség országos vezetői, élén azok parlamenti szószólójával, országos állapotfelmérést végeztek, és törvényjavaslatot terjesztettek az Országgyűlés elé, melynek pozitív elbírálása esetén jelentős javulás várható a nemzetiségi óvodapedagógusok anyagi elismertsége terén. Jelen tanulmány elkészülte időpontjában, 2017 nyarán a parlamenti döntés még nem született meg, azt azonban szinte biztosra vehetjük, hogy valamilyen pozitív változásban mindenképpen reménykedhetnek a hivatásukat nemzetiségi óvodákban gyakorlók.

Úgy gondolom, hogy további alternatív megoldások keresésére is szükség lenne ahhoz, hogy a jó szakembereink néhány külföldön eltöltött év után – mely időszak mindenképpen hasznos lehet a nyelvgyakorlás, a nyelvismeret tökéletesítése szempontjából – hazájukba visszatérjenek, és itthon is biztos megélhetést találjanak. Már a képzésük során olyan ismereteket is át kellene adni az óvodapedagógus-hallgatóknak, melyek révén képessé válnak a megszerzett tudásuk itthoni kamatoztatására. A pedagógiai-pszichológiai mellett fontos lenne, hogy gazdasági ismeretekre is szert tegyenek.

2010-ben alapítottam Sopronban a Bodza Tanodát, ahol korai idegennyelv-fejlesztéssel foglalkozunk, játékos német és angol foglalkozásokat tartunk gyermekeknek. A tanoda már az első évben nem remélt sikereket könyvelhetett el. A gyerekek száma egy év alatt megtízszereződött, és ma már 130 óvodás- és bölcsődés korú gyermeknek nyújt vidám idegennyelvi órákat. Tanulmányomban egy új lehetőségre szeretném ráirányítani a figyelmet, előbb azonban mindenképpen szeretnék áttekintést adni az óvodapedagógus, különös tekintettel a német nemzetiségi óvodapedagógus professzió fejlődéstörténetéről.

## **Professzionizáció**

A német nemzetiségi óvodapedagógus professzió történeti alakulásának ismertetése előtt fontosnak érzem tisztázni néhány fogalom jelentését. A pedagógus pálya szakmáadásának és professzionizációjának a kérdéskörével először a nyugati szociológia foglalkozott, az angol szakirodalomban találkozunk először a professzió fogalmával. Talcott Parsons 1939-es tanulmánya tekinthető a nyitánynak, majd a '60-as évektől a német nyelvterületen is egyre nagyobb volt a téma iránti érdeklődés. A különböző professziók létrejötte annak a hosszú történeti folyamatnak a része, melynek során Európa országaiban a születési előjogokra épülő hatalomgyakorlás típusait a szaktudáson, szakmai rátermettségen alapuló szabad foglalkozásválasztás váltotta fel. Ennek keretében alakultak ki az értelmiségi hivatások fő jellemzői, mint például a szakmai felkészítés egyetemi keretek között, a vizsgák rendje, a végzettséghez kötött cím megszerzése, átlagon felüli bérezés és egyéb kedvezmények (Németh, 2014).

A professzionizáció kifejezés nem jelent egyet a szakmáadásal. A professzionizáció során a korábbi szakmai szervezetekből professzionális szakértelmiségi csoportok alakulnak (Nóbik, 2015). Ennél árnyaltabb Lengyel György meghatározása, amely megkülönbözteti a szakszerűsödést és a hivatások kialakulását. Ma a szakértői és tudáselit egyetemeken megszerezhető tudásával kapcsolatos fogalomként használjuk a professzionizációt. A szakmáadás színtere ezzel szemben az alacsonyabb presztízsű szakiskola, ahonnan a szakmunkások, termelésirányítók kerültek ki. 1959 előtt ide sorolhattuk az óvónőket, valamint a tanítónőket is, de a képzésük felsőfokúvá válásával természetesen ez a helyzet megváltozott, így a 20. század második felétől megjelennek az óvónő- és tanítóképzőkben a professzionizáció fontosabb tartalmi és formai elemei (Németh, 2014).

## **Az óvodapedagógus professzió fejlődéstörténete 1959-ig**

Közel két évszázados múltja van a hazai intézményes óvodai nevelésnek. Bár Magyarország gazdasági és társadalmi viszonyai kevésbé teremtettek kedvező feltételeket a nevelésügy fejlődésének, hazánkban mégis viszonylag korán kibontakozott a kisgyermeknevelés fontosságának eszméje. Az első óvoda megalapítását hazánkban gróf Brunszvik Terézhez kötik, akinek neve szorosán összefonódik az európai kisdiednevelés történetével is. A német anyanyelvű, több nyelven beszélő, nagy műveltségű grófnőre nagy hatással volt az 1809-ben a

neves svájci pedagógus, Pestalozzi intézetében tett látogatása, valamint Wilderspin munkásságának tanulmányozása, jól ismerte Infant Education című művének Joseph Wertheimer fordításában németül megjelent változatát (Pukánszky, 2005). 1828. június elsején Budán, a Mikó utca 8. szám alatt, szülei házában saját költségén nyitotta meg az első óvodát, melyet angyalkertnek nevezett el (Dániel, 1986).

Az óvodák vezetésére férfi tanítókat kértek fel, akiknek az irányítása alatt egy első és egy második monitor foglalkozott a kicsikkel, akik az elemi ismeretekben még maguk is oktatásra szorultak, hiszen ők is járatlanok voltak az írásban, olvasásban és a számolásban. Brunszvik első óvodájában Weldy József és felesége, Steinacker Alojzia látták el a tanítói feladatokat. Brunszvik már az indulástól fogva fontos ügynek tartotta a kisgyermekiskolai tanítók pedagógiai felkészítéséről való gondoskodást. 1829. októberében elrendeli a tanítónők és a jelöltnők számára, hogy minden vasárnap és ünnepnap délután kétórás előadáson vegyenek részt, melyet Krisztinaváros plébánosa, Maisch Jakab tart nekik.

Az óvodai tanítók képzéséről az első magyar óvóképző gondoskodott, mely 1837-ben Tolnán alakult meg, a világon másodikként. Az intézmény alapításához szükséges anyagi forrást A Kisdédóvó Intézeteket Magyarországon Terjesztő Egyesület elnöke, gróf Festetics Leo biztosította, aki tolnai házát ajánlotta fel az iskolaépület céljára, valamint az intézmény igazgatójának fizetésére négyezer forintot adományozott. Az intézményben a növendékek magyarul beszéltek, és a képző melletti „példány” óvodában a kisgyermeknek német anyanyelvük mellett már magyar nyelven is tanulhattak (Kurucz, 2002).

A kisdédóvókat képző intézetet 1843-ban Pestre helyezték át, ahol Ney Ferenc (1814–1889) vette át az irányítást Wargha Istvántól.

Az 1891-es Kisdédóvási törvény komoly fejlődést eredményezett a magyar óvodaügy történetében. A törvény hatására több állami óvónőképzőt is alapítottak, Hódmezővásárhelyen, Eperjesen, Pozsonyban, Sepsiszentgyörgyön, a római katolikus egyház pedig Esztergomban, Nagyváradon, Temesváron indított kisdédóvó-képzőket. Az 1894/95-ös tanévben már tizenkettőre emelkedett a képzők száma (Patyi, 2010).

Az 1891-es törvénytől a képzés felsőfokúvá válásáig tartó időszakot a középfokú szakképzés időszakának nevezhetjük (Vág, 1989). Innentől újabb lendületet vett a hazai kisdédóvónevelés.

Klebensberg Kunó (1875–1932), a magyar történelem egyik legjelentősebb kultúrpolitikusának újabb változásokat hozott az 1920-as évektől. Nagyszabású, nemzeti szellemű közoktatási programja az óvodákat sem hagyta figyelmen kívül; az óvók négyéves képzését a 78.066/1926.sz. rendeletével hagyta jóvá. A hallgatók már az első évben megkezdték

„mintaóvodai” gyakorlatukat, ahol feljegyzéseket kellett készíteniük. Később kisebb csoportokban, végül pedig egyénileg foglalkoztak a gyermekekkel, és „próba foglalkozásokat” is tartottak (Sztrinkóné, 2009). Az óvónőknek képesítő vizsgát kellett tenniük, először a 3. osztály végén, neveléstanból vagy módszertanból írásban és szóbeli vizsgán kellett megfelelniük további nyolc tantárgyból. A második képesítő vizsga ehhez képest már sokkal egyszerűbb volt, óvodai gyakorlat, ének, zene tárgyakból kellett jártasságukat bizonyítaniuk (Kövér, 1996).

Klebensberg 1926-os reformja jelentős változásokat hozott, ennek ellenére az óvónőkben maradt némi hiányérzet abból fakadóan, hogy azok társadalmi presztízse, a fizetésük, a képzési idejük továbbra is alulmaradt a tanítónőkével szemben. A képzés főiskolai szintre emelésének gondolata többször megfogalmazódott a szakmai körökben. 1936-ban a budapesti állami óvónőképző tanárai kérték ezt a vallás- és közoktatási minisztertől, majd 1948-ban a Magyar Pedagógusok Szabad Szakszervezete részéről újra felvetődött ez az igény (Patyai, 2010).

1936-ban módosították az 1891-es törvényt, ami súlyos következményekkel járt a hazai óvodaügy számára, az ugyanis a belügyminiszter hatásköréhez csatolta a kisdédóvás igazgatását és felügyeletét, ami jelentős visszalépést eredményezett. Miután az óvoda kikerült a köznevelési rendszerből, szociálpolitikai, egészségügyi intézménnyé alakult át, felügyeletét ezt követően pedig a tisztí főorvosok látták el. Ez a jelentős átszervezés sajnos a nevelési követelmények egyoldalúságát, bizonyos értelemben csökkenését eredményezte (Kövér, 1987).

1945 után súlyos óvónőhiány lépett fel, melynek megszüntetése volt az egyik legfontosabb feladata az óvodaügyért felelős állami vezetőknek. A képesítések gyors megszerzése érdekében rövid tanfolyamokat, dolgozók esti óvónőképzőit szervezték meg, melynek következményeként aztán szakmailag gyengén felkészült, félművelt óvónők kezdtek meg hivatásuk gyakorlását az óvodákban. Az államosítást követő évtizedekben az óvoda pártpolitikai, ideológiai célok szolgálatába állt, és az óvónői pályára kerülésnek, illetve a pályán maradásnak egyetlen feltétele volt: az ideológiai alkalmasság (Sztrinkóné, 2009).

Az '50-es években egyre inkább az óvóképzés alacsony színvonala volt jellemző, az óvónők egyre kevésbé tudtak megfelelni a szakmai és társadalmi igényeknek, elkerülhetlenné vált a képzés újragondolása. Az 1958. évi 26. sz. rendelet értelmében megkezdheték három képzőintézet felsőfokúvá szervezését, így 1959-ben két évfolyamos felsőfokú óvónőképzés váltotta fel a középfokú óvónőképzést Magyarországon. Kecskeméten, Sopronban és Szarvason alakult meg elsőként az érettségire épülő felsőfokú óvónőképző intézet.

## **A német nemzetiségi óvodapedagógus professzió kialakulása**

Az 1959-es évszámot tekinthetjük kiindulási pontnak, ugyanis ekkor kezdődött meg Sopronban a német nemzetiségi óvónők képzése. Az 1958. évi rendelet (1 §. 1 bek.) alapján két óvónőképző intézetben (Sopronban német, Szarvason szláv, délszláv és román) vált lehetővé nemzetiségi óvónői oklevél megszerzése. Az 1980-as évektől egyre több német nemzetiségi óvoda létesült, ahol sok esetben megfelelő szakemberek híján képzés nélküli óvónők dolgoztak. A német nemzetiségiek magas aránya és a szülői igények növekedése a nemzetiségi nyelven történő óvodai nevelésre azt eredményezte, hogy 1985-ben Sopron után másodikként Szekszárdon is elindulhatott a két évfolyamos felsőfokú német nemzetiségi óvónőképzés, 1987-ben pedig Baján is megnyitotta kapuit a német és horvát óvodapedagógusokat képző intézmény (Kurucz és mtsai., 2010).

A kétéves képzés mellett az 1987/1988. tanévben kísérleti jelleggel hároméves képzési csoportok is elindultak, majd 1989. szeptemberétől már egységesen mindenki a hároméves főiskolai képzésben kezdhette meg tanulmányait. Nem sokkal később Budapesten levelező tagozatot is indítottak, mely tíz éven át működött nagy népszerűséggel. 1999 óta szakvizsgás képzések, szakirányú továbbképzések is megjelentek, majd 2012-ben hat év kihagyás után újra indult soproni helyszínnel a kétéves képzés levelező tagozaton óvodapedagógus diplomával már rendelkezők számára. Jelentős presztízsvesztést hozott a Bolognai rendszer a német nemzetiségi óvodapedagógus-képzés számára, hiszen önálló szakból szakiránnyá vált. A hallgatók azóta a különböző tárgyakat csökkentett óraszámban tanulják (Babai, 2010).

## **A német nemzetiségi óvodapedagógusok új kihívásai**

Hazánk Európai Unióhoz való csatlakozását követően leegyszerűsödött a munkavállalás az unió egész területén, így képzett német óvodapedagógusaink számára egyre vonzóbb lett a szomszédos Ausztria, de még Németország is. Ma Magyarországon 215 német nemzetiségi óvoda működik. A Magyarországi Németek Országos Önkormányzata által megbízott Magyarországi Német Pedagógiai Intézet 2017-es felmérésének adatai azt mutatják, hogy ezek 85%-ában nem biztosított a nemzetiségi csoportonkénti két fő nemzetiségi végzettségű óvodapedagógus. A szükséges nemzetiségi óvodapedagógus létszám 41,7%-a hiányzik. A felmérés arra is rávilágít, hogy a meglévő nemzetiségi óvodapedagógusok egy részénél a német nyelvtudás nem megfelelő színvonalú. A diploma megszerzését követően a végzett német nemzetiségi óvodapedagógusok jelentős része, elsősorban egzisztenciális okokból, el sem

kezdi, vagy néhány év után elhagyja a pályát. Ahhoz, hogy ezeket a szakembereket itthon tudjuk tartani, nem biztos, hogy elegendő a Magyarországi Németek Országos Önkormányzata által az országgyűlésnek benyújtott törvényjavaslat. Mindenképpen szükség van további alternatív megoldásokat is felkínálni ezeknek a pedagógusoknak.

### **A megoldás egyik lehetséges útja**

Soha nem tapasztalt mértékben megnőtt a kisgyermekkori idegennyelv-elsajátítás iránti igény, napjainkra felerősödtek azok a vélemények, miszerint az idegen nyelvet minél fiatalabb korban, lehetőleg óvodáskorban, vagy még előbb érdemes elkezdni. Az egyre fokozódó szülői igényekre reagálva alapítottam Sopronban 2010-ben a Bodza Tanodát, ahol német nyelvű játékos foglalkozásokat tartunk gyermekeknek. Eleinte csak óvodásokat fogadtunk, azonban az elmúlt évek alatt egy olyan játékos tanítási módszert fejlesztettem ki, amely ma már lehetővé teszi, hogy az egészen kicsi gyermekek, akár a fél évesek is részt vehessenek a szüleikkel együtt a foglalkozásainkon. Öt év alatt a hozzánk járó gyermekek száma megtízszereződött, amely siker mögött több tényező is állhat. Mindenekelőtt Sopron földrajzi elhelyezkedése, Ausztria közelsége, hiszen naponta sok ezren indulnak munkába valamelyik határ menti osztrák településre, de akár Bécsbe is. Ezen munkavállalók között rengeteg szülőt találunk, akikben erős a vágy, minden bizonnyal a gyenge németnyelv-tudásuk miatt, hogy gyermekeikből az idegen nyelvet jól beszélő felnőttek váljanak, és sikeresebbek, eredményesebbek tudjanak lenni szüleiknél.

Érzékeljük azt is, hogy a szülők a gyermekeik zenei, mozgásos, idegen nyelvi és egyéb fejlesztését minél hamarabb szeretnék megkezdeni. Sokan abban bíznak, hogy a gyermekeik taníttatása révén változtatni tudnak családjuk társadalmi pozícióján. A társadalmi felemelkedés lehetőségét látják ebben. *„A társadalmi csoportok közötti konkurenciaharc keretei között zajló társadalmi reprodukcióban egyre több társadalmi csoport kívánja, hogy gyermekeiken keresztül – a kulturális forrásokért zajló versenyben – változtassanak társadalmi pozícióikon. A gyermekek mint individuális társadalmi aktorok és a korporatív intézmények (iskolák, képzési lehetőségek) segítik a társadalmi transzmissziót. Ennek következtében a szülők erőteljesen motiváltak a gyermekkor társadalmi konstrukciójában és ellenőrzésében”* (Golnhofer és Szabolcs, 2005, pp. 86–87). A szülők délutánonként egyik foglalkozásról a másikra viszik gyermekeiket, soha nem tapasztalt mértékben szervezik azok életét. Nagyon tudatosak, ugyanakkor érzékenyek is gyermekeik igényeivel, szükségleteivel szemben. Megnőtt a

gyermekbe fektetett anyagi és érzelmi befektetés. Megnyúlt az iskoláztatás ideje felfelé és lefelé egyaránt. A '60-as évektől fokozatosan megy végbe a gyermekkor „iskolásítása”, amely mozgását Zinnecker a rákéhoz hasonlítja. A gyermekek életének egyre korábbi szakaszában indul meg a tanítás (Golnhofer és Szabolcs, 2005).

## Összegzés

A korai életkorban kezdődő idegennyelv-elsajátítást rendkívül fontosnak, sőt nagyon is kívánatosnak tartom. Naponta élem át a kisgyermek idegen nyelvi fejlesztésének a szépségeit. A hatékony korai nyelvoktatás szükségességét senki nem vitathatja. Már egy idegen nyelv megtanulása is oly mértékben növeli meg a kulturális tőkénket, hogy az pénzben alig kifejezhető, hiszen ez a legjobban konvertálható tudás. Sokat beszélünk a tudásalapú társadalomról. Nos, az ehhez vezető legfontosabb utak egyike az idegen nyelvek megtanulása. Munkánk sikere azt is bizonyítja, hogy az ilyen foglalkozásokra egyre nagyobb igény van, ami az e területen tevékenykedő német nemzetiségi óvodapedagógusoknak az óvodai munkájukkal együtt olyan egzisztenciát biztosít, amit nem cserélnének el egy külföldi munkalehetőséggel. A Bodza Tanoda sikere mögött, úgy gondolom, leginkább az ott dolgozó pedagógusok személye, egyénisége, azok szakmai tudása, munkaszeretete és végül egy nagyon tudatos marketingmunka áll.

## BIBLIOGRÁFIA

- Babai, Zs. (2010). Német nemzetiségi óvodapedagógus képzés Sopronban. *Képzés és Gyakorlat*. 8. évf. 1. sz. pp. 79–85.
- Dániel, A. (1986). *Teréz küldetése*. Budapest: Kossuth Könyvkiadó.
- Golnhofer, E. – Szabolcs, É. (2005). *Gyermekkor: nézőpontok, narratívák*. Budapest: Eötvös József Könyvkiadó.
- Kövér, S. (1987). *Az értelmi nevelés története óvodáinkban 1828–1975 között*. Budapest: Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó.
- Kövér, S. (1996). Óvóképzésünk múltjának néhány manák szóló tanulsága. In.: Varga, Gy. (szerk.), „...Amit a tükör önmaga teremt”, (pp. 4–10). Hajdúböszörmény: Hajdúböszörményi Óvóképző Főiskola.
- Kurucz, R. (2002). *Az első magyar óvóképző (1837-1843)*. Szekszárd: Babits Kiadó.



- Kurucz, R. (2010). Von der Kindergärnerausbildung zur deutschen Nationalitäten-kindergärtnerinnenausbildung. Az óvóképzéstől a német nemzetiségi óvodapedagógusképzésig. In.: Kurucz, R. – Klein, Á. – Bús, I. (szerk.), *Jahrbuch 25 Jubileumi Évkönyv 25: Nationalitätenkindergärtnerinnenausbildung in Szekszárd 1985–2010. Német nemzetiségi óvodapedagógus-képzés Szekszárdon 1985-2010.* (pp. 9–38). Szekszárd: Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Főiskolai Kar.
- Németh, A. (2014). A pedagógus professzió történeti kutatás főbb irányai és elméleti koncepciói. In: Andl, H. – Molnár-Kovács, Zs. (szerk.), *Iskola a társadalmi térben és időben 2013.* (pp. 21–44). Pécs: PTE „Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola.
- Nóvik, A. (2015). A professzionalizáció és iskolai tér Az Elemi Népoktatás Enciklopédiájában. In: Baska, G. – Hegedűs, J. (szerk.), *Égi iskolák, földi műhelyek: Tanulmányok a 65 éves Németh András tiszteletére.* (pp. 91–107). Budapest: ELTE PPK.
- Patyi, G. (2010). A magyarországi óvóképzés a felsőfokúvá válásig. *Képzés és Gyakorlat.* 8. évf. 1. sz. pp. 99–105.
- Pukánszky, B. (2005). A gyermekről alkotott kép változásai az óvoda történetében. *Educatio,* 14. évf. 4. sz. pp. 703–714.
- Sztrinkóné Nagy, I. (2009). *Óvó-iskola, gyermekkert, óvoda - A kisgyermekkor neveléstörténete.* Debrecen: Didakt Kft.
- Vág, O. (1989). Az óvodapedagógiai képzés különböző szintjei a magyar neveléstörténetben. In.: Szekerczés, P. (szerk.), *Óvóképző és tanítóképző főiskolák tudományos közleményei XXII. kötet.* (pp. 21–30). Debrecen.

PÁSZTOR, ENIKŐ

NEW CHALLENGES OF THE GERMAN MINORITY KINDERGARTEN TEACHER PROFESSION

*At the beginning of the 90ies I graduated as a German minority kindergarten teacher from Sopron. Additional to my instructor work I keep playful German activities in a private education institute for small children above half year of age, but mainly for those of kindergarten age. During my researches in minority kindergartens I have detected a more significantly occurring problem: German minority kindergarten teacher training does not provide sufficient German minority kindergarten teachers and in several cases not on appropriate level and the major part of the graduates does not even start or leaves the job. The reason is apparently wide-ranging, but in many cases it can be explained by the lack of financial and ethical appreciation. Most of them come to the decision already during their university years to start their career in Austria or Germany. There have been several factors for a long time which made their intellectual identification insecure. Social perception is such a factor, which identifies this qualification with low prestige.*

*In my discourse I attempt to introduce based on the example of my activity what possibilities are offered for keeping these teachers at home and spreading their domestic professional life. A phenomenon can be observed today that the parents would like to start the musical, movement, foreign language and other development of their children as soon as possible. They think through the education of their children they can alter the social position of their families. They would like their children to be successful grown-ups, for this reason they expect from them to acquire as much cultural capital as possible. They perceive well that education plays the most important role in the acquisition of cultural goods. The parents organize the life of their children to an extent never experienced. In my discourse I would like to demonstrate how we can organise foreign language activities for the smallest ones reacting to these parental demands.*