

## ERDÉLYI ÓVODAPEDAGÓGUSOK ALTERNATÍV PEDAGÓGIÁKKAL KAPCSOLATOS ATTITÚDJÉNEK VIZSGÁLATA

### EXAMINING THE ATTITUDE OF TRANSYLVANIAN KINDERGARTEN TEACHERS TOWARDS ALTERNATIVE PEDAGOGIES

Habinyák Erzsébet

#### Összefoglalás

*Napjainkban Erdélyben különösen fontos szerepet kap a variábilis, gyakorlatorientált óvodai nevelés, melynek egyik pillére az alternatív óvodai programokban rejlik. Annak érdekében, hogy az alternatív pedagógiai programok óvodai nevelésben betöltött helyét, szerepét és kiteljesedését feltárjam, kutatásom középpontjába az óvodapedagógusok véleményét állítottam. Célom az erdélyi magyar óvodapedagógusok alternatív pedagógiákkal és alternatív módszerekkel kapcsolatos attitűdjének vizsgálata. Kutatási módszerként a kérdőíves lekérdésezést alkalmaztam, amelyet a Grounded theory módszerrel egészítettem ki. Ez a mindennapi élethelyzetekből, megfigyelésekből, szisztematikus elemzésekből kiindulva elvezetett a logikus következtetések megfogalmazásáig, melyek alapján kijelenthető, hogy a pedagógusok főként az alternatív pedagógiából átvett módszereket, jó gyakorlatokat integrálják a mindennapi óvodai nevelés során.*

**Kulcsszavak:** *óvodai nevelés, alternatív módszerek, jó gyakorlatok, óvodai programok*

#### Abstract

*The quality of education, innovation and the variety of alternative methods play a particularly important role in today's kindergartens in Transylvania. In order to explore the place, role and fulfilment of alternative pedagogic programs in kindergarten education, I put the opinions of kindergarten teachers at the center of my research. The aim of my research is to investigate the attitude of Hungarian kindergarten teachers in Transylvania regarding alternative pedagogies and alternative methods. I used the questionnaire survey as a research method, supplemented by the Grounded theory method. Based on everyday life situations, observations, and systematic analyses leading to the formulation of logical conclusions, it can be said that it is the methods and good practices adopted from alternative pedagogy that teachers mainly integrate in the course of everyday kindergarten activities.*

**Keywords:** *preschool education, alternative methods, good practices, preschool programs*

## Bevezetés

Visszatekintve az elmúlt három évtized oktatáspolitikai trendjeire, a rendszerváltozás utáni időszakban az alternatív pedagógiai programok és reformpedagógiai koncepciók virágzó korszaka figyelhető meg Magyarországon és Romániában egyaránt. A korábbi szélsőségesen centralizált oktatási rendszer és pedagógiai gyakorlat helyett megjelent az igény a választás szabadságát hirdető alternativitás és ideológiai, értékszemléletbeli, pedagógiai pluralizmus kibontakozása felé (Kissné, 2015). Mind a neveléstudományi kutatás, mind pedig a pedagógiai praxis az alternatív megoldások felé fordult. A szülők és a pedagógusok részéről is megnőtt a hagyományostól eltérő, alternatív oktatási és nevelési módszerek iránti érdeklődés és igény (Langerné, 2017). A kezdeti lelkesedés napjainkra azonban alábbhagyott, szignifikánsan csökkent az alternatív pedagógiai megoldásokat bemutató és értékelő publikációk száma. A gyakorlatot tekintve pedig számottevően kevés az ezredforduló után újonnan alapított alternatív programmal működő oktatási intézmények száma. Ebben az alternativitás szempontjából „szunnyadó” időszakban figyelmemet az alternatív pedagógiai átörökítések felé fordítottam és arra kerestem a választ, hogy az erdélyi magyar óvodai nevelésben milyen szerepet töltenek be az alternatív pedagógiai programok az óvodapedagógusok megítélése szerint.

### *A téma szakirodalmi háttere*

A neveléstudomány területén a reformpedagógia fogalmának értelmezésekor a 20. század kezdetéig kell visszatekintenünk, amikor Ellen Key *A gyermek évszázada* című programadó munkája széles körben ismertté tette az új paradigmát (Nóbik, 2001). Németh (2000) megítélésében a reformpedagógia elnevezés az 1920-as évek előtt létrejött pedagógiai irányzatokat és koncepciókat foglalja magába, amelyek az akkor gyakorlatban lévő nevelési koncepciók megreformálására törekedtek. Vág (1985) a nevelési reformot úgy említi, mint a reformpedagógia egyik kulcsszavát. Véleménye szerint az elméletalkotók és a korabeli pedagógiai törekvések támogatói a nevelés megváltoztatására, reformjára törekedtek. A reformpedagógiai mozgalmak fő célkitűzése az volt, hogy a pedagógiai gondolkodást és gyakorlatot gyermekközpontú megújulásra bírja, hogy a gyermeket az őt megillető helyére emelje a neveléstudományban és a pedagógiai gyakorlatban egyaránt (Németh, 2000). A reformpedagógia tehát olyan tradicionális reformkoncepciókat hordoz, amelyek következetesen megőrzik az alapítók pedagógiai felfogásának alapvető elemeit. A reformpedagógiák közül a Waldorf pedagógia, a Montessori és a Freinet pedagógia gyakorolták a legnagyobb hatást a mai óvodai gyakorlatra (Fáyné & Sztanáné, 2013).

A reformpedagógiai törekvésekből kiindulva, a 20. század második felében alakultak ki az alternatív óvodák és iskolák. Ezek az alternatív pedagógiai koncepciók abban különböznek a reformpedagógiai irányzatoktól, hogy nem követnek konzekvensen egy-egy tradicionális reformpedagógiai irányzatot, hanem alkotó módon, szabadon, a saját pedagógiai elképzelésükből kiindulva, az egyes reformmódszerekből egyet-egyét beépítve a sajátjukba kialakítják pedagógiai arculatukat.

Az alternatív kifejezés jelentéstartalmát kutatva azt láthatjuk, hogy két megoldást felvető, választható, a megszokottól, a szabványostól eltérő, rendhagyó lehetőséget kínál. A neveléstudományi szakirodalom elsősorban az alternatív pedagógiákhoz, reformpedagógiához, alternatív pedagógiai programokhoz, illetve az alternatív intézményekhez kapcsolja ezt a fogalmat. Az alternatíva pedagógiai jelentéstartalma nem más, mint választható, választott tevékenységi mód. Két tényező határozza meg: az alternativitás, mely felkínálja a választható utat, és az autonómia, mely az alternativitás szubjektív feltétele, s a választás lehetőségét jelenti. Az alternatív pedagógiák a célok, a struktúra,

az oktatási tartalom, a szervezeti formák, a módszerek, valamint az eszközök tekintetében különböző sajátosságokat, több-kevesebb eltérést mutatnak (Ballér, 2003).

Romániában csak az 1990-es éveket követően jelentek meg a reformpedagógiai és alternatív iskolák és óvodák. Annak ellenére, hogy a rendszerváltozás utáni években már megjelent az igény a nyugatról érkező alternatív pedagógiai programok bevezetésére, a törvényi háttér megalkotására közel tíz évet kellett várni. Az új stratégiának és a folyamatos fejlődésnek köszönhetően a 2001/2002-es tanév az elismert oktatási alternatívák kiteljesedését és elterjedését eredményezte Románia valamennyi megyéjében: Waldorf, Step by step, Montessori, Freinet, Jena plan, amelyek mind a mai napig érvényben vannak. Az alternatívák bevezetése során két ellentétes irány volt megfigyelhető: az egyik irányvonalat a hagyományokkal szakító szabad nevelés és a gyermeki függetlenséget hirdető alternatív oktatás képviselte, a másik oldalt pedig az államügyi szervezetek kezdeményezése, amely a hagyományos, tradicionális oktatást és kánont igyekezett elismertetni és alkalmazni az alternatív oktatási formákkal szemben (Ciucureanu, 2011). Annak ellenére, hogy az oktatási pluralizmus Erdélyben is jelen van, az oktatási rendszerben elenyésző az alternatív programmal működő intézmények száma. Különösen érvényes ez a megfigyelés az óvodai nevelés esetében. Életszerű példa erre, hogy Bihar megyében a hagyományos, központi programot alkalmazó intézmények mellett Waldorf, Step by step és egyházi magyar óvodákat találunk. Ebből a felismerésből adódik a kutatási kérdés: ismerik-e és alkalmazzák-e az óvodapedagógusok az alternatív pedagógiai programokat és alternatív módszereket? A téma aktualitását az adja, hogy az elmúlt években több kutatási eredmény is napvilágot látott, amely a Magyarországgal szomszédos magyarlakta régiókban vizsgálta a magyar kisebbségi oktatás különböző szegmenseit (Bakó & Szoták, 2006; Lőrincz, 2019; Pomozi, 2021; Vita & Veres, 2023). Továbbá figyelemre méltó eredmények születtek a Nemzetpolitikai Kutatóintézet valamint a magyarországi Oktáskutató és Fejlesztő Intézet által Erdélyben végzett átfogó, a magyar tannyelvű óvodákba járó gyerekek szüleit célzó óvodaválasztási és iskola-választási attitűdvizsgálat során (Márton, 2019), illetve a magyar nyelvű óvodapedagógus- és tanítóképzésben tanuló középiskolás diákok és egyetemi hallgatók pályaválasztási motivációiról és a képzési rendszerről alkotott vélemények vizsgálatában (Márton, 2015).

## **Kutatási célok és vizsgálati módszerek**

Tanulmányozva a Bihar megyei óvodai nevelés jelenlegi helyzetét, körvonalazódik az a felismerés, hogy az alternatív óvodai csoportok sorában Step by step és Waldorf pedagógia programmal működő intézményt találunk, illetve egyházi óvodákat. Ugyanakkor a hagyományos óvodai csoportokban is lehetőség van alternatív pedagógiákból átemelt módszer és eszközök használatára a nemzeti tanterv keretein belül. Ennek egyik feltétele az óvodapedagógusok tájékozottsága, nyitottsága és felkészültsége.

Jelen tanulmányban arra vállalkozom, hogy a romániai oktatásügyi szabályozások tükrében rendszerezem és elemzem a Bihar megyei magyar óvodapedagógusok alternatív pedagógiákkal kapcsolatos ismereteit, nézeteit, gyakorlati megvalósításait. A kutatással arra keresem a választ, hogy az óvodapedagógusok rendelkeznek-e megfelelő ismeretekkel az alternatív pedagógiai programokról annak érdekében, hogy egy-egy módszert, jó gyakorlatot alkalmazni tudjanak a mindennapi munkájuk során. Továbbá vizsgálom, hogy a pedagógusi diploma megszerzésének ideje és az alternatív pedagógiákról szerzett ismeretek között szoros összefüggés mutatható-e ki. Feltételezésem szerint minél régebben végezték a pedagógusok tanulmányaikat, ismereteik mennyisége annál kevesebb. A téma felderítésére, a nem megfigyelhető pedagógiai jelenségek kiaknázására, kérdőíves adatfelvétel

technikáját alkalmaztam. A nyílt és zárt végű kérdésekre adott válaszokat tartalomelemzéssel vizsgáltam.

### ***A mérőeszköz (kérdőív) bemutatása***

Célzott mintavételt alkalmaztam, a Bihar megyei magyar óvodapedagógusok 250 fős csoportjából 103-an működtek közre és töltötték ki a kérdőívet (N = 103) a 2022/23-as tanév második felében. Az első zárt végű kérdéscsoport a személyes jellegű kérdések által az óvodapedagógusok pedagógusi pályán eltöltött idejét, végzettségét, illetve munkahelyük településtípusát vizsgálja.

A mintába bekerült pedagógusok többsége, 71,73% (N = 71) 10 és 30 év közötti munkatapasztalattal rendelkezik. Jelentős a pályakezdő pedagógusok aránya, 25,26% (N = 25) és számottevően kevés, 7,21% (N = 7) azon óvodapedagógusok száma, akik több mint 30 éve vannak a pedagógusi pályán (1. táblázat).

**1. táblázat. Az óvodapedagógusok tanításban eltöltött éveinek száma**

<b>Munkatapasztalat</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>0–10 év</b>	25	25,26
<b>10–20 év</b>	36	36,37
<b>20–30 év</b>	35	35,36
<b>30 évnél több</b>	7	7,21

A vizsgált pedagógusok jelentősebb része városi óvodában dolgozik 63,62% (N = 63), míg a vidéki óvodában dolgozók aránya 39,38% (N = 40) (2. táblázat).

**2. táblázat. Az óvodapedagógusok munkahelyének településtípusa**

<b>Az óvoda településtípusa</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b>Megyeszékhely</b>	15	15,15
<b>Város</b>	48	48,47
<b>Község</b>	22	21,20
<b>Falu</b>	18	18,18

A magyarországi oktatási rendszerrel ellentétben Romániában – a 2011-ben elfogadott oktatási törvénynek megfelelően – a tanító- és óvodapedagógus-képzés két szinten, középfokon és felsőfokon valósul meg. A középfokú pedagógiai oktatás négy éves, a jogszabály ezt az ún. vokacionális (vagy hivatási) képzés részeként határozza meg. A felsőfokú tanító- és óvodapedagógus-képzés a bolognai rendszer keretében szerveződik, hároméves alapképzés és kétéves mesterképzés formájában (Márton, 2015). Ennek ismeretében a Bihar megyei óvodapedagógusok iskolai végzettségét vizsgáltam. A mintába bekerült óvodapedagógusok jelentős többsége, 74,72% (N = 74) három éves alapképzéssel rendelkezik, illetve 16,15% (N = 16) ezt két éves mesterképzéssel egészítette ki. Kevesebb a középfokú végzettséggel rendelkezők száma, 12,12% (N = 12), tudva azt, hogy a Romániában érvényben lévő oktatásügyi törvény lehetővé teszi középfokú pedagógiai végzettséggel rendelkező óvodapedagógusok munkavégzését mind a mai napig. Doktori fokozattal egy óvodapedagógus rendelkezik (N = 1) (3. táblázat).

**3. táblázat. Az óvodapedagógusok végzettsége**

Végzettség	N	%
<b>Középfokú szakirányú képzés</b>	12	12,12
<b>Alapképzés</b>	74	74,72
<b>Mesterképzés</b>	16	16,15
<b>Doktori Képzés</b>	1	1,1

Az óvodapedagógusok válaszai mentén a hozzájuk tartozó óvodai csoport típusát, és az alkalmazott pedagógiai programot is vizsgáltam közvetett módon. A romániai oktatási rendszerben két csoporttípust különböztetünk meg: rövid programú óvodai csoportot, ahol a gyermekek napi 5 órát töltenek az intézményben és hosszú programú óvodai csoportot (napközi csoport), ahol a gyermekek 10 órát töltenek az óvodában (Stark, 2010). A mintába bekerült óvodapedagógusok jelentős része 63,10% (N = 65) hosszú programú (napközi) csoportban dolgozik és 36,90% (N = 38) rövid programú óvodai csoportban. Ezek az adatok is azt támasztják alá, hogy az utóbbi években a szülők részéről megnőtt a kereslet a hosszú programú óvodai csoportok iránt.

Az előkutatás során kiderült, hogy Bihar megyében csupán két alternatív programmal működő magyar nyelvű óvodai csoport van: az egyik a Waldorf - programot használja, a másik pedig a Step by step programot. A többi óvodai csoportban az óvodapedagógusok a központi program (A koragyermekkorai nevelés curriculuma) szerint tervezi és szervezi meg az oktató-nevelő tevékenységeket. A mintába bekerült 103 óvodapedagógus közül csupán 1 dolgozik valamelyik alternatív program szerint, a többiek a nemzeti tantervbe ágyazva használhatnak egy-egy módszert, eszközt, jó gyakorlatot az alternatív programokból.

## A kutatási eredmények bemutatása

A harmadik kérdéscsoport a kutatói kérdések mentén a pedagógusok óvodaválasztási körülményeit, lehetőségeit vizsgálja, továbbá azonosítja azokat a módszereket és jó gyakorlatokat, melyeket az alternatív pedagógiából kiemelve jelentős befolyásoló erővel rendelkeznek a mindennapi óvodai nevelés alakulásában.

A romániai tanító- és óvodapedagógus képzésben végzett hallgatók az óvodai és elemi oktatásban helyezkedhetnek el pedagógusként. A pedagógusi állások elfoglalása központosított rendszerben történik, amely a megyei tanfelügyelőségek hatáskörébe tartozik. Az évente megrendezésre kerülő vizsgákon viszonylag magas a túljelentkezés (Márton, 2015). Gyakran előfordul, hogy az óvodapedagógusok úgy választanak intézményt, hogy nem ismerik a kollégákat, az óvodavezetőt és az intézmény szellemiségét sem. Mindezek ismeretében arra kértem a pedagógusokat, hogy jelöljék azokat a szempontokat, amelyek markánsan befolyásolták a munkahely/óvoda választásának szempontjait. A válaszokból kiderül, hogy a pedagógusok döntő többsége a lakhelytől való távolságot helyezte előtérbe, illetve elfogadta a központilag felajánlott helyet. Kevés azon pedagógusok száma, akik szakmai szempontból (felszereltség, innováció, alternatív módszerek) hozták meg döntéseiket (1. ábra). Az alternatív programmal működő óvodák és az egyházi intézmények kiváltságos helyzetben vannak a hagyományos programmal működő óvodákkal szemben. Itt az óvodapedagógusok alkalmazása felkészítő tanfolyamhoz és egyházi jóváhagyáshoz kötött, amely némi szabad választást tesz lehetővé egy hierarchikus, centralista oktatási rendszerben.



1. ábra. Az óvodaválasztás kritériumrendszere (N = 103)

Az óvodapedagógusok válaszainak tükrében azt látjuk, hogy az óvodai csoportok több, mint fele (56,54% N = 56) nem alkalmaz kiegészítő, fejlesztő tevékenységeket. A mintába bekerült pedagógusok másik fele (43, 46% N = 44) nyílt kérdés formájában nyilatkozott arról, hogy milyen kiegészítő tevékenységeket, alternatív programokból átvett módszereket, eszközöket használnak az óvodai csoportban.

Az alternatív pedagógiákból átvett módszereket, kiegészítő tevékenységeket alkalmazó pedagógusok (N = 41) válaszai alapján a mindennapi óvodai nevelésbe a következő alternatív pedagógiákból átvett módszereket, jó gyakorlatok jelennek meg: Montessori pedagógiából átvett módszerek és eszközök (N = 11); zene, néptánc, népi gyermekjátékok (N = 8); vallási, egyházi tevékenységek (N = 5); Waldorf pedagógiából átvett módszerek (N = 4); Step by step pedagógiából átvett módszerek (N = 4); Hagyományőrzés (N = 3); Kett módszer (N = 3); Drámapedagógia (N = 3). A válaszok tükrében kijelenthető, hogy a megkérdezett óvodapedagógusok közel fele az alternatív programokból átvett jó gyakorlatok felé fordul a mindennapi óvodai munkája során (4. táblázat).

4. táblázat. Az óvodákban alkalmazott alternatív pedagógiákból átvett módszerek, eszközök és más kiegészítő tevékenységek (N = 50)

Az óvodákban alkalmazott alternatív programok, módszerek és kiegészítő tevékenységek	
Montessori pedagógiából átvett módszerek, eszközök	11 válasz
Zene, néptánc, népi gyermekjátékok	8 válasz
Vallás, egyházi tevékenységek	5 válasz
Waldorf pedagógiából átvett módszerek, eszközök	4 válasz
Step by step pedagógiából átvett módszerek, eszközök	4 válasz
Hagyományőrzés	3 válasz
Kett módszer	3 válasz
Drámapedagógia	3 válasz

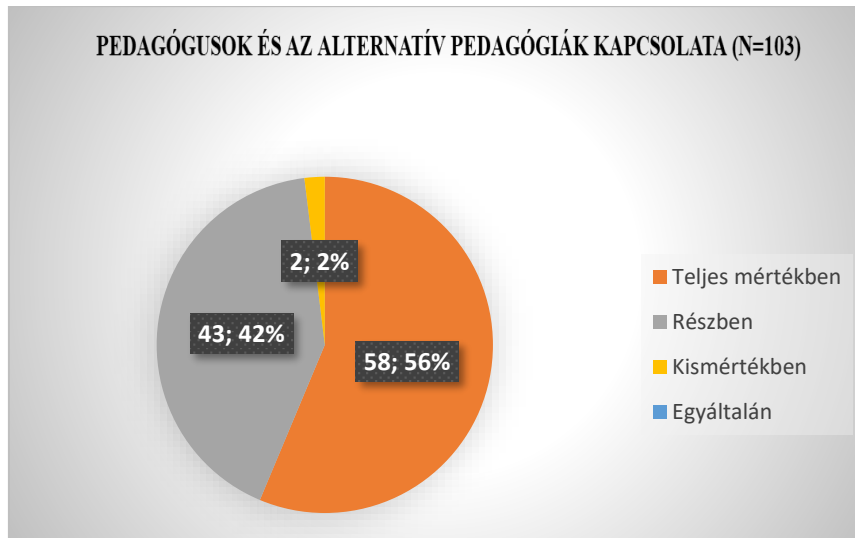
### ***Óvodapedagógusok alternatív pedagógiákkal kapcsolatos ismeretei***

A kutatási előzményekből kiderült, hogy a romániai oktatási rendszerben az óvodapedagógus- és tanítóképzés tantárgyi programjaiban csak az ezredforduló után vezették be az *alternatív pedagógiák* tárgyat és mind a mai napig nem került be a kötelező tárgyak csoportjába. Ennek ismeretében felvetődik a kérdés, hogy az óvodapedagógusok mikor és milyen formában szerezték ismereteiket az alternatív pedagógiákról. A vizsgálatok azt bizonyítják, hogy a válaszadók jelentősebb része (74% N = 76) már a szakképesítés során megismerkedett az alternatív pedagógiák sajátosságaival. A min-tába bekerült pedagógusok 26%-ának (N = 27) nem volt lehetősége megismerni az alternatív pedagógiákat a tanulmányi évek alatt. Ők később, a munkájuk során szakmai továbbképzéseken vettek részt, szakkönyvekből, médiából, pedagógusoktól informálódtak, illetve különböző információs csatornákat vettek igénybe annak érdekében, hogy megismerjék az alternatív pedagógiák nyújtotta lehetőségeket.

Az OECD állásfoglalása szerint a tagállamok oktatáspolitikájának stratégiai célkitűzése a pedagógusok továbbképzése és szakmai fejlesztése kell legyen, az oktatás magas színvonalának biztosítása érdekében (Homoki, 2011). Ezzel ellentétben Romániában a pedagógusok továbbképzése legtöbb esetben egyéni kezdeményezésre történik, nincsenek meg az intézményi stratégiákat érvényesítő koncepciók. Zoller (2013) kutatási eredményei alapján a szakmai fejlődési modellek hagyományosnak nevezett formái dominálnak Erdélyben, a pedagógusok többnyire kötelességből, a kötelező kreditpontok megszerzése érdekében vesznek részt a továbbképzéseken, nem pedig azért, mert a szakmai fejlődés és önreflexió jegyében ezt fontosnak tartják. Jelen kutatásban arra is kerestem a választ, hogy az óvodapedagógusok vettek-e már részt olyan továbbképzéseken, amelyeknek az alternatív pedagógiák voltak a központi témái. A válaszadók több mint fele (52%) élt az alternatív pedagógiákat bemutató továbbképzési lehetőségekkel. Megjegyzendő, hogy az alternatív pedagógiai programokat, illetve módszereket feldolgozó képzések fakultatív jellegűek, az óvodapedagógusok egyéni motivációik, szakmai fejlődési igényük alapján vesznek részt ezeken.

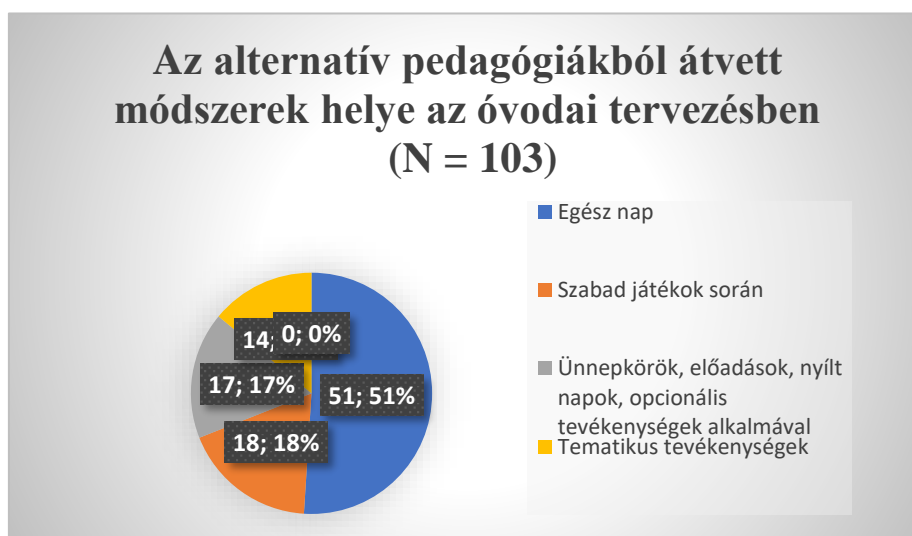
Az ötödik kérdéscsoport az óvodapedagógusok alternatív pedagógiákkal kapcsolatos attitűdjét, illetve az alternatív pedagógiai programok és alternatív módszerek Bihar megyei elterjedését vizsgálja. Az óvodapedagógusok alternatív pedagógiákhoz való viszonyulásának megítélésében figyelembe kell vennünk azt a háttérváltozót, mely szerint a romániai óvodai nevelés tervezése a nemzeti tanterv előírásai alapján történik. Ugyanakkor némi szabadság, szabad választási lehetőség is áll a pedagógusok rendelkezésére a módszerek, eszközök, tematikák, kiegészítő tevékenységek tekintetében. Ebbe a szegmensbe illeszkedhetnek bele az alternatív pedagógiákból átvett módszerek, jó gyakorlatok.

Kérdőíves kutatásom egyik pillére az alternatív pedagógiák, illetve az alternatív pedagógiákból átvett módszerek és jó gyakorlatok hatékonyságának megítélése, elterjedése és alkalmazásának lehetősége volt a Bihar megyei óvodapedagógusok körében. Az eredmények tükrében beigazolódott az a feltételezés, mely szerint az óvodapedagógusok jelentős része hasznosnak és fontosnak tartja az alternatív pedagógiákból átvett módszerek és eszközök alkalmazását. A válaszadók 58,56 %-a (N = 58) gondolja úgy, hogy teljes mértékben hatékonyak ezek a módszerek, 43,42%-a (N = 43) csak részben ért egyet ezzel az állítással és csupán 2,2% (N = 2) kismértékű fejlődési lehetőséget gondol az alternatív módszerek használatát követően (2. ábra).



**2. ábra: Az alternatív pedagógiák hatékonyságának megítélése a pedagógusok szemszögéből**

Kitekintve a magyarországi óvodai nevelés szabályozási rendszerére, megfigyelhető, hogy az óvodák kialakíthatják sajátos arculatukat egyéni pedagógiai programok bevezetésével, beleértve az alternatív pedagógiai irányzatokat is (Molnár, Pálfi, Szerepi & Vargáné, 2015). Ezzel szemben a romániai oktatási rendszer centralizált felépítésű, az óvodapedagógusok egységes nemzeti tanterv alapján tervezik meg a tevékenységeket. Jelen óvodai tantervben a választás lehetőségét a téma, az alkalmazott módszereket és didaktikai eszközök adják. Ebbe a szegmensbe illeszkedhetnek bele az alternatív pedagógiákból átörökített módszerek, jó gyakorlatok. A válaszadók több mint fele (51,51% N = 51) úgy vélekedik, hogy ezeket az óvodai nap bármely mozzanatába be lehet építeni. Továbbá számottevő azok aránya, (18,18% N = 18) akik a szabad játékok ideje alatt képzelik el az új módszerek és eszközök bevezetését, illetve alkalmazását. Ezzel az aránnyal szorosan összefügg azon pedagógusok száma, akik ünnepkörök, előadások, opcionális tevékenységek során alkalmaznak új módszereket, illetve a megkérdezettek 14,14%-a (N = 14) a tematikus tevékenységek keretén belül tudják leghatékonyabban integrálni az új módszereket (3. ábra).



**3. ábra. Alternatív pedagógiákból átvett módszerek beépítése a hagyományos óvodai tevékenységekbe**



A vonatkozó elemzésem másik fontos eleme az alternatív pedagógiából átvett konkrét módszerek és jó gyakorlatok vizsgálata volt. A nyílt, jegyzékkérdés lehetőséget biztosított diverzifikált válaszokra. A beérkezett 57 db választ – a kvalitatív tartalomelemzés módszerével három kategóriába rendeztem. Számottevő azok száma, akik a Montessori pedagógiából ismert módszereket és eszközöket alkalmazzák (28 db). Kiemelkedő azoknak a pedagógusoknak a száma, akik a Waldorf és Step by step pedagógiák gyökereihez nyúlnak vissza (17 db). A harmadik csoportba a Freinet módszer, Kett-módszer, drámapedagógia, mozgáskotta, élménypedagógia kerültek (12 db). Néhány példa a kapott válaszok közül:

„A Montessori módszereket használom, mert erről a módszerről tanultam a legtöbbet és ez alkalmazható nagyon könnyen az óvodásoknál.”

„Montessori pedagógiából átvett módszereket használok, mert véleményem szerint ezek a módszerek nagyban hozzájárulnak a gyerekek fejlesztéséhez.”

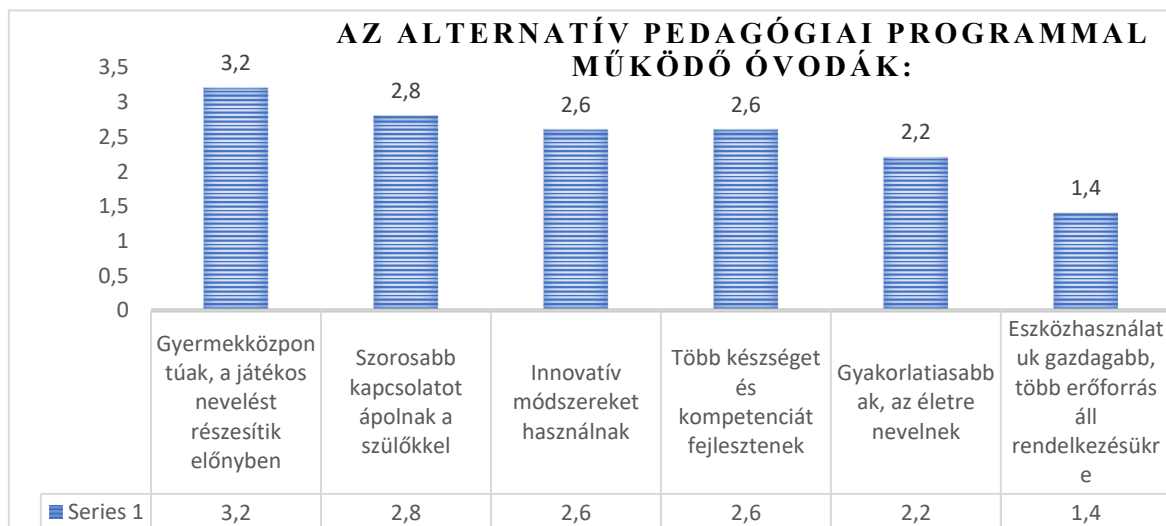
„Igen, főleg a Montessori pedagógiából átvett módszereket és gyakorlatokat, mivel könnyen beágyazható a mindennapi gyakorlatba és a gyerekek is kedvelik.”

„Igen alkalmazom az alternatív pedagógiai módszereket. A Waldorf pedagógiából meríték az ünnepek feldolgozása alkalmával, pl: Szent Márton napja.”

„Igen, többnyire a Waldorf pedagógiából átvett mesegyertya módszert alkalmazom, illetve a mesék előadását kendők segítségével.”

„Igen, mert ezek segítik a cselekvéssel szerzett tapasztalatok tárházát bővíteni.”

A kutatás keretében a pedagógusok attitűdjét is vizsgáltam az alternatív pedagógiai programokkal működő óvodák köztudatban elterjedt erősségeiről: felsoroltam hat tényezőt, és arra kértem az óvodapedagógusokat, hogy egy négyfokú skálán fejezzék ki ezzel kapcsolatos véleményüket. A válaszadók 1-től 4-ig terjedő Likert-skálán jelölhették válaszaikat, ahol az 1-es érték a legkevésbé érték vele egyet, az 4-es érték a leginkább egyetérték vele jelentette. Az általuk felállított sorrend első helyére az alternatív óvodai programokra jellemző gyermekközpontúság és a játékos nevelés került (4. ábra, itt a magasabb értékek jelzik a fontosabb tényezőket). Véleményük szerint sokkal inkább módszerhasználatukban és gyakorlatorientált tevékenységeikben térnek el a hagyományos óvodai csoportoktól, mint eszközhasználatukban.



4. ábra. Alternatív pedagógiai programok erősségei a hagyományos programmal szemben (négyfokú skála, ahol: 1 – egyáltalán nem, 2 – inkább nem, 3 – inkább igen 4 – nagyon)

## Következtetések, javaslatok

Kutatásom során a Bihar megyei óvodapedagógusok körében ismert és elterjedt alternatív koncepciókat és ezek gyakorlati alkalmazását vizsgáltam. A vizsgálat során beigazolódtott, hogy a kutatás minden résztvevője rendelkezik általános ismeretekkel az alternatív programokról, amelyeket részben a szakképesítés évei alatt, részben továbbképzéseken és szakmai fórumokon szerzett. Az alternatív koncepciók megismerése elengedhetetlen annak érdekében, hogy az óvodapedagógusok a megfelelő helyen és időben alkalmazni tudják a mindennapi munkájuk során, tudva azt, hogy az óvodai nevelés módszertana és a gyakorlatban végzett pedagógiai munka alapja a megfelelő elméleti tudás (Kissné, 2021). Megítélésem szerint a kevés alternatív pedagógiai programmal működő óvodai csoport ellensúlyozására a hagyományos programú csoportokban alternatív elemek, koncepciók, módszerek megvalósítására volna szükség.

Az óvodapedagógusok alternatív pedagógiákhoz való viszonyulásának megítélésében fontos kiemelni az alkalmazási hajlandóságot. A vizsgálatba bekerült óvodai csoportok nagyobb része, 56% alkalmaz valamilyen kiegészítő, fejlesztő tevékenységet, illetve alternatív pedagógiai programokból átvett módszereket. Ez az óvodapedagógusi attitűd elősegítheti a gyermekközpontú nevelést és kiegészítheti a centralizált óvodai tantervet oly módon, hogy alternatív módszereket, jó gyakorlatokat, új koncepciót implementál. A válaszadó óvodapedagógusok egyöntetűen alátámasztották azt a megállapítást, mely szerint az alternatív pedagógiákból átvett módszerek hatékonyan beépíthetők az óvodai életbe, változatosságot, innovációt, hatékonyságot, sikereket eredményezve.

A harmadik évezred küszöbén végbemenő társadalmi változások új kihívásokat és egyben új válaszokat is igényelnek az oktatáspolitikától, a változó körülményeknek megfelelni kívánó pedagógusoktól és az alapokat megerősítő óvodapedagógusoktól. Véleményem szerint ennek egyik gyökere az alternatív pedagógiában keresendő.

## Hivatkozott források

- Bakó, B. & Szoták, Sz. (2006). *Magyarlakta kistérségek és kisebbségi identitások a Kárpátmedencében*. Gondolat Kiadó.
- Ballér, E. (2003). A tanterv. In Falus Iván (Ed.), *Didaktika* (pp. 193–218). Nemzeti Tankönyvkiadó Rt.
- Boncz, I. (2015). *Kutatásmódszertani alapismeretek*. Pécsi Tudományegyetem Egészségtudományi Kar.
- Ciucureanu, M. (2011). *Punți de trecere între învățământul tradițional și cel bazat pe modele pedagogice alternative în sistemul românesc de învățământ*. INSTITUTUL DE ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI.
- Fáyné, D. A. & Sztanáné, B. E. (2013). *Pedagógus mesterség*. „Mentor(h)áló 2.0 Program”. Letöltés dátuma: 2024.03.14. forrás: [http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Pedagugus\\_mestersgV2/index.html](http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/Pedagugus_mestersgV2/index.html)
- Homoki, A. (2011). A pedagógus-továbbképzési rendszer jellemzői a kereslet és a kínálat függvényében – egy dél-alföldi kisváros integrált alapfokú közoktatási intézményeiben dolgozó pedagógusok körében végzett empirikus vizsgálat alapján. *Képzés és Gyakorlat*, 9(3–4), 2–17.
- Kissné, Zs. R. (2015). *Egy Freinet-szellemű óvodai innováció az 1990-es évek alternatív pedagógiai mozgalmában*. Edenscript Kiadó.

- Kissné, Zs. R. (2021). Az óvodapedagógus hivatásra felkészítő képzési tartalmak vizsgálata a hallgatók szakmai gyakorlatainak tükrében. *Képzés és Gyakorlat*, 19(3–4), 149–162. <https://doi.org/10.17165/TP.2021.3-4.13>
- Langerné, B. J. (2017). *Alternatív pedagógiai tanulmányok*. Kiadja: Dr. Györeneé Losoncz Andrea.
- Lőrincz, I. (2019). *Magyar nyelvű pedagógusok és pedagógusképzés a Kárpát-medencében*. Széchenyi István Egyetem, Apáczai Csere János Kar. EFOP-3.4.3-16-2016-00016.
- Márton, J. (2015). Kik, miért és hogyan? Tanító- és óvodapedagógus-képzés Erdélyben – ahogyan a résztvevők látják. *Kisebbségkutatás*, 24(4), 9–39.
- Márton, J. (2018). Magyar gyerekek magyar nyelvű óvodában: erdélyi szülők óvodaválasztási motívációi. *Kisebbségi szemle*, 14(2), 7–30.
- N. N. (én). Nevelési és tanítási irányelvek. Letöltés dátuma: 2024.03.25. forrás: <https://eurydice.ea-cca.ec.europa.eu/hu/national-education-systems/hungary/nevelési-es-tanítási-irányelvek>
- Németh, A. (2000). A reformpedagógia aktualitása a gyermek évszázadának utolsó évtizedében. In Pukánszky, B. (Ed.), *A gyermekkor évszázada* (pp. 135–148). Osiris Kiadó.
- Nóbik, A. (2001). A reformpedagógiai irányzatok kialakulása. *Iskolakultúra*, 4(1), 65–72.
- Molnár, B., Pálfi, S., Szerepi, S. & Vargáné, N. A. (2015). Kisgyermekkorai nevelés Magyarországon. *Educatio*, 24(3), 121–128.
- Pomozsi, P. (2021). *A magyar nyelv a Kárpát-medencében Trianon előtt és után*. Magyarságkutató Intézet.
- Sallay, V. & Martos, T. (2018). Kvalitatív pszichológiai módszerek bemutatása. A Grounded Theory (GT) módszertana. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 731(2), 11–28. <https://doi.org/10.1556/0016.2018.73.1.2>
- Stark, G. (2010). *Óvodapedagógia és játékmódszertan*. Státus Könyvkiadó.
- Vág, O. (1985). *Reformelméletek és reformmozgalmak a pedagógiában*. Tankönyvkiadó Vállalat.
- Vita, E. & Veres, V. (2023). *Változó ifjúság a Kárpát-medence országáiban*. Nemzeti Kisebbségkutató Intézet.

## Szerző(k)

Habinyák Erzsébet

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1198-7800>

Pécsi Tudományegyetem Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar, Oktatás és Társadalom Neveléstudományi Doktori Iskola

E-mail-cím: [habinyakerzsebet@gmail.com](mailto:habinyakerzsebet@gmail.com)

