

6. szempont:

Maria Montessori

Maria Montessori

Montessori életében számos előadást tartott saját pedagógiai elveiről, pedagógiai gyakorlatáról. Elméleti előadásait könyveiben is megtalálható ábrák, útmutatások, eszközleírások kísérték. Montessori életművét feldolgozó könyvekben azt olvashatjuk, hogy az érdeklődők közül kiválogatta azokat az embereket, akiket alkalmasnak talált a módszer alkalmazására és terjesztésére.

Ő maga alapította a Nemzetközi Montessori Szervezetet, melynek központja Hollandiában (Amszterdamban) van. E szervezet behálózta az egész világot. Érdekes módon olyan országokban is működik, ahol a vallás jellegzetesen más, mint Montessorióé volt. Pl.: Indiában is működik egy Montessori egyetem. Mindez bizonyítja, hogy a módszer lényege nem feltétlenül érinti a világnézeti elkötelezettséget. E központhoz országos szervezetek tartoznak, amelyek – ha hivatalos minőségben akarnak működni – bejelentik magukat a központba. Bizonyos országos szervezetek kiképző szervezet is létrehozhatnak, e helyeken lehet Montessori-pedagógiát tanulni. Van olyan ország, ahol két szervezet is működtetnek, pl.: Angliában. Máshol speciális Montessori kiképző iskolákat állítottak fel, pl.: Münchenben az integrációs nevelésre specializálódtak. E tanfolyamok nemzetközi érvényű diplomát adnak, tulajdonosuk feljogosított bármely Montessori intézményben gyakorló pedagógusként dolgozni. A kiképző tanfolyamok Montessori idejében még csak érettségire épültek. Ma már legtöbb helyen elvégzéséhez pedagógiai diploma szükséges.

Magyarországon is funkcionál két Montessori egyesület. Kiképző tanfolyam nincs, de továbbképzési anyagaik annál inkább. Szoros kapcsolatban állnak külföldi társaságokkal és intézményekkel. Anyagaikat részben a külföldi iskolák és óvodák, részben saját, hazai dokumentációikból állítják össze.

Ma Magyarországon kifejezett Montessori nevelési intézményben elvileg csak az a pedagógus dolgozhat, aki elvégzett egy Montessori kiképző tanfolyamot. Hazánk a bécsi alapképző tanfolyammal van szoros kapcsolatban. Mint kiderült: Montessori szellemiségű, Montessori adaptációként is funkcionálnak óvodák. Ezekben a pedagógusoknak jól kell ismerniük Montessori elv- és eszközrendszerét. Mivel nem mereven alkalmazzák a módszert, nem feltétlenül szükséges a Montessori diploma megszerzése. Hazánkban napjainkban a módszer terjed. Kifejezett Montessori diploma megszerzése, Montessori szellemiségű óvoda több funkcionál.

Rudolf Steiner

A Waldorf pedagógusok, akik Waldorfináriumi nem böve és szereték évesek. Ezek erdőpedagógiai, pszichológiai, szociológiai, nyelvészeti, történelmi, művészeti, sport- és egészségügyi tudományok egy részével foglalkoznak. A tanítás megkezdésekor meghatározzák az oktatás tartalmát és módját, majd folyamatosan változtatják azt a tanulók fejlődésének megfelelően.

Magyarországon foglalkozik. Az Waldorf óvónőként hétvégén rendelkezők. A mert a Waldorf moly bázisai, nyi befogadó függ. (Nem h korlati jellegű inek egy rész tosz fejlődés-le tikoljni, állatk épített és nag (ha van rá n mindig aktív Mindazt me fontos eleme Az óvónőne lyen, ha bár gondolni a ban lehet v

gial elveiről, pedagógiai gya-
tató ábrák, útmutatások, esz-
könyvekben azt olvashatjuk,
et, akiket alkalmasnak talált a

t, melynek központja Hollan-
gész világot. Érdekes módon
más, mint Montessorié volt.
z bizonyítja, hogy a módszer
éget. E központhoz országos
akarnak működni – bejelen-
tiképző szerveket is létrehoz-
a olyan ország, ahol két szer-
Montessori kiképző iskolákat
cializálódtak. E tanfolyamok
sított bármely Montessori in-
zó tanfolyamok Montessori
yen elvégzéséhez pedagógi-

et. Kiképző tanfolyam nincs,
utban állnak külföldi társasá-
iskolák és óvodák, részben sa-
ézményben elvileg csak az a
ő tanfolyamot. Hazánk a bé-
int kiderült: Montessori szel-
ák. Ezekben a pedagógusok-
t. Mivel nem mereven alkal-
ori diploma megszerzése.

Montessori óvoda is van,

Rudolf Steiner

A Waldorf pedagógiát szabályos pedagógiai főiskolán tanulhatják meg azok a hallga-
tók, akik Waldorf óvodákban, vagy iskolában kívánnak majd dolgozni. A Waldorf szem-
ináriumok nemzetközi érvényű diplomát adnak végzett hallgatóik részére. Fakultásai
bővekek és szerteágazóak. Léteznek olyan képzési formák – külföldön –, amelyek négy-
évesek. Ezek érettségire épülnek, így a tananyagba kerülnek általánosabb, széleskörű
pedagógiai, pszichológiai ismeretek is. Más formában (ez a többség), azonban már kö-
vetelmény egy meglévő pedagógiai diploma. Itt a képzési idő rövidebb, bár nem feltét-
lenül meghatározott. Nem kötik ki előre, hogy hány év alatt kell elvégezni. Ha a hall-
gátónak módja van rá, évet ismételhet (ez nem szankció, hanem saját elhatározás alap-
ján történik) vagy új fakultást vehet fel. Az óvónő és tanárképzési fakultás mellett kü-
lön lehet megszerezni az euritmianári képesítést, vagy bizonyos művészeti tárgyak-
ra szóló diplomát. A Waldorf szemináriumban a tanulás nem kötött életkorhoz, ezért a
hallgatók életkora – ebből fakadóan életkörülményei – igen heterogén.

Magyarországon néhány éve már létrejött a tanárképzés, ezzel ez a tanulmány nem
foglalkozik. Az óvónőképzésnek is komoly hazai hagyományai vannak már. A magyar
Waldorf óvónőképzés formailag posztgraduális. Időtartama két-három év. Kb. kétheten-
ként hétvégén (péntek, szombat, néha vasárnap) találkoznak a már óvónői diplomával
rendelkezők. A képzésért fizetni kell. Tanterve részben szoros, részben laza. Szoros,
mert a Waldorf pedagógusképzés tananyagához igazodik, amelynek – mint láttuk – ko-
moly bázisai, hagyományai vannak. Laza, mert ütemezése mindig a hallgatók pillanat-
nyi befogadóképességétől és a külföldi előadók magyarországi tartózkodásától (is)
függ. (Nem hátrány tehát a német tudás.) A képzésben az elméleti előadások és a gya-
korlati jellegű foglalkozások váltják egymást. Megismertetik Steiner pedagógiai műve-
inek egy részét. A világ és ember kapcsolatának antropozófiai megközelítését, a saját
fejlődés-lélektani koncepciót. Mindemellett a hallgatók megtanulnak fát faragni, ba-
tikolni, állatkákat kötni, babát varrni, furulyázni, hárfázni stb. A képzés folyamatába be-
épített és nagyon fontos a hospitálás. Mind a magyar Waldorf óvodákban, mind pedig
(ha van rá mód) külföldi Waldorf óvodákban hospitálnak a hallgatók. A hospitálás
mindig aktív, a leendő Waldorf pedagógus ténylegesen részt vesz az óvodai életben.
Mindazt megtanulják a képzés során, amit a gyerekek csinálnak az óvodában. Nagyon
fontos eleme a pedagógusképzésnek a gyerekről való „elmélkedni tudás” megtanulása.
Az óvónőnek ismernie kell a gyereket minden „porcikáját”. Azt, hogy milyen, ha sír, mi-
lyen, ha bánatos, mit csinál a kezével, mi látszik az arcán, ha örül, stb. Elképzelni, át-
gondolni a gyereket annyi, mint még közelebb kerülni hozzá – még pontosabban: job-
ban lehet vele érvényesíteni a személyes kapcsolatot.

Célestin Freinet

Célestin Freinet – mint ahogy erről már részletesen szoltunk, megalakította a CEL-t. Freinet idejében tehát Freinet követői a CEL-ben ismerték meg e pedagógia elveit és gyakorlatát. A CEL alkalmat adott arra, hogy bizonyos időszakonként előadásokat szervezzenek egymásnak, melyeket megbeszélések és viták követtek. A CEL-ben (mint a Freinet iskolában) a kommunikáció változatos formái működtek. Intenzíven használták a nyomdát, amelynek segítségével folyóiratokat, kiadványokat jelentettek meg. Sok és többféle oktatási dokumentációs anyagot cseréltek ki egymás között. Tanítási eszközök ötleteit adták tovább egymásnak. Megismertették egymással saját, egyéni nevelési-oktatási programjukat, műhelymunka jelleggel dolgoztak tehát. Az első folyóirat címe La Gerbe (Kéve) volt.

Ez a jellegzetessége folytatódik a mai magyar, Freinet szellemében dolgozó pedagógusok körében. Freinet maga is hangsúlyozta, hogy pedagógiája nem módszer, hanem pedagógiai mozgalom. Ezért saját tantárgyai, módszertana nincsenek. A technikákat ismerni kell, és az válik igazi Freinet pedagógussá, aki azokat adaptálni tudja a helyi körülményekhez igazítva. Hazánkban is működik Freinet mozgalom. Ez gyakorlatilag kiresebb csoportokra bomlik. A mai magyar Freinet csoportok hospitálnak egymásnál, beszélgetésekben kicserélik tapasztalataikat. Kiadványokat szerkesztenek akár teljes körű munkájukról, akár egy-egy résztémáról.

A Freinet mozgalomnak tehát két lépcsőfoka van. Elsődlegesen működnek a helyi csoportok, akik találkozókat, szemináriumokat, rendezvényeket szerveznek. Ezenkívül működnek különböző szakbizottságok, munkaközösségek, amelyek a Freinet csoportok számára segédanyagokat, programokat készítenek igény szerint. A Freinet csoportok részére a csoportok összefogásaként, összehangolásaként nyári táborokat, nyári egyetemekeket szerveznek. Itt a csoportok egymás közötti kapcsolata valósul meg. Így válik teljessé a mozgalom. Ők maguk ezt a tapasztalatcserén, ötletek, gondolatok továbbadásán alapuló mozgalmat így nevezik: „Mozgalom: kontúrok nélkül.” Vagy tán éppen csak a kontúrok vannak lazán meghúzva, melyet ki-ki saját maga tölt meg tartalommal és módszerrel?!

A táblázat elemzése

A Montessori és a Waldorf óvodák óvónőinek képzése feszecebb, szorosabb. Nagy előnyük, hogy a megszerzett diploma a világ bármely országában felhasználható. A Freinet csoportokban dolgozó óvónők felkészítése éppen ezért, mert nincsen pontosan körülírt Freinet módszer, „csak” szellemiség – lazább; előnye, hogy szélesebb és egyszerűbb a terjedés lehetősége, sőt a folyamatos megújulás.

Ezen kívül kiegészítésképpen, röviden érdemes áttekinteni azt is, hogy a mai gyakorló pedagógusok – akik nem specializálódnak egyik alternatívára sem – hogyan juthatnak hozzá ezekhez az ismeretekhez. Milyen módon lehet a konkrét, speciális képzésen kívül hozzájutni ahhoz a tudáshoz, amelynek egyes elemei esetleg beépíthetők a hagyományos pedagógiai gyakorlatba, gazdagítva a sokszínűséget?

Talán legfontosabb lenne a jövőendő óvó-réteg számára, ha az alternatívák lényegét tananyagként sajátíthatnák el. Az ország minden óvóképzőjében ez ma még nem valósult meg, de komoly törekvések láthatóak. Van intézmény, amelyben a pedagógia tantárgy tematikájába beépítik ezeket, másutt önálló tantárgyként is tanítják. Nem könnyű ezt megvalósítani, hiszen a képzők tanárainak erre irányuló felkészülése is komoly energiába és időbe kerül.

Némileg áthidaló megoldás az, amelyet néhány óvóképző is megszervezett már: a minisztérium által finanszírozott és a képzők által szervezett Óvónők Intenzív Tanfolyamának egész éves tematikája, a hazai alternatívák lényegének ismertetése. Kimerítő ismereteket ez a képzési forma persze nem nyújthat, de komoly betekintést igen; mindenképpen elegendő ahhoz, hogy az egyéni érdeklődést felkeltse, és saját további önképzéshez, utánaolvasáshoz alapot adjon.

Törekvésekről lehet olvasni a pedagógiai szakirodalom hasábjain arról, hogy kifejezetten alternatív pedagógusképző főiskolára (egyetemre) lenne szükség, ahol valamennyi alternatívát és irányzatot tanítják. Ennek megvalósulása társadalmi-gazdasági igények és tényezők függvénye. Tanfolyami szinten azonban már működik ilyen kezdeményezés.⁵¹ Az alternatív óvodák és (főként) iskolák bemutatása és egyéves, munka melletti, posztgraduális képzésben történik. E tanfolyam célja – általános érvényűen – pedagógusokat fejleszteni, akiknek szemlélete változik elsősorban, akik akarnak és tudnak saját belátásuk, meggyőződésük szerint dolgozni. A gyakorlatban ez magasszintű pszichológiai, pedagógiai képzettségen kívül, magas fokú önismeretet és gyerekközpontú nevelési-tanítási technológiák szervezni tudását jelenti.

Csak feltételezni és valószínűsíteni lehet, hogy a pedagógusképzésben – ezen belül az óvónőképzésben – egyre többféle formában megvalósítva lehet majd az alternatív pedagógiák ismeretéhez hozzájutni. Direkt módon történő alkalmazásuk természetesen nem lehet elvárás, de megismeréséből fakadóan a pedagógiai szemlélet formálása, tagítása, az egyéni pedagógus-attitűd megtalálása mindenképpen cél.

BEFEJEZÉS

Ez a tanulmány egy állapotot tükröz a mai magyar óvodapedagógiai helyzetről. E körkép mindössze *pillanatnyiságot* mutat és azt sem teljesen. A „helyzet” változó, folyamatosan alakuló, mind mennyiségileg, mind tartalmában. Az, hogy éppen milyen pedagógiai tendencia kap nagyobb hangsúlyt, az nemcsak a pluralizmus tényétől függ, hanem egy adott történelmi-társadalmi „pillanattól” is.

Ma hazánkban az alternativitás, egyes irányzatok ismerete már belső szakmai igényné vált, szinte „divatnak” mondható. Az óvodákban tapasztalható egyes pedagógiai jelenségeket értelmezni csak ezek alapos megismerésével lehet. Szembe kell nézni tehát a mai magyar óvónőknek a gyakorlat sokszínűségével. Tudni, érteni, hogy mit, miért csinálnak, mit tesznek másképpen, csak akkor lehet, ha ismerik az általános és az attól eltérő jelenségeket, illetőleg, hogy mi miben és miért tér el egymástól. A tudatos óvónői munka megkívánja, hogy mind az óvónők, mind a szülők világosan lássák: konkrét, sajátos módszer szerint nevelődik a gyermekük, netán több módszer egyes elemeinek felhasználásával alakul ki a helyi pedagógiai program, vagy egy-egy pedagógiai jelenség hangsúlyozása adja meg a nevelés karakterét. Dolgozatomban ezt az óvónői tudatosságot kívántam erősíteni, ezért tartózkodtam általában az ismertetett alternatívák és irányzatok értékelésétől.

Felvethető az a kérdés, hogy valamely óvoda vagy óvónő átvethet-e egy-egy alternatív koncepcióból csupán egy-egy elemet, (módszert, eszközt, tárgyat) és beépítheti-e azokat saját gyakorlatába. A választ persze különbözőképpen lehet megadni. Az én válaszom, meggyőződésem egyértelműen: igen. A feltétel azonban az, hogy ezek az elemek indokolhatóan illeszkedjenek egymáshoz és az óvoda, az óvónő helyi programjához, gyakorlatához. A koncepciók megismerése nem okvetlenül a „teljes” átvételhez vezet, de egyes elemek átvétele sem lehet indokolatlan, önkényes, esetleges. Nem vezet ez eklektikához? Talán igen. Ám a „tömeges” gyakorlatban az egészséges, tudatos eklektika szinte elkerülhetetlen. Ez annál is inkább így van, mert eltérő elméleti bázison sokszor meglepően hasonló praxis születik...

Felvethető továbbá az is, hogy a három alternatíva „eredményképpen” *milyen* gyerekek hagyja el az óvodát, hogyan fognak viselkedni a következő élethelyzetekben. Bemutatásaink persze lehetnek és vannak. Tettem is utalást ezekre, pl.: a „Montessori gyerekek” nyugalma, a „Steiner gyerekek” képzelőereje, a „Freinet gyerekek” kommunikációs képessége jellemzőek. Mérni azonban ezeket a különbségeket nem tudjuk (talán nem is szükséges). A méréshez viszonylag nagyszámú populáció vizsgálata kívántatik az óvodába lépés előtt, majd az iskolába lépés után, nyomon követve a kisiskolásokat. Kérdés azonban az, hogy a gyerekek közötti különbségek megragadása méréssel mutatható-e ki. Nem is biztos, hogy egyes alternatív intézmények szívesen fogadnának ily akciót...

Ez a tanulmány mindössze egy adalék ahhoz a munkához, amely az alternativitást és az irányzatokat számba veszi, illetőleg elemzi. Még e munka sem tekinthető teljesnek, sem a feltárásban, sem az elemző vagy összehasonlító kutatásban, sem pedig az 1971-es és az 1989-es ONP-vel való összevetésben. E munka további és folyamatos feladata a szakmának, a magyar óvodapedagógia elméleti és gyakorlati művelőinek.

Az altern

Az 1995-ben k
4. kiadás előtt c
zen. Ez egyútt
mennyire aktuá
nevelés ország
alternativitás é
megváltoznak-c
hogyan a szapor
lenkezőleg, zűr
természetesen k
nyilvánvalóan a
10 évvel a rend
dagógián belül
tozásokra, hogy
kai – helyzet, é
lyek ma már „k
milyen mértékb

Az 1995-ös
azok az irányza
előtt is elkezdte
folyásolták a „t
munkáját. Így v
dák nem értenc
van ez akkor is
programjukba a

Már az 1995
irányzatot. Ma
Közoktatási Int
ket és óvodai p
a bankban lévő
a kiadásban – a
– és a többi is –
formájában is m
táiraiban jórészü
ismertetői, a ról

Közismert tér
vehetőek vagy a

amely az alternativitást és a sem tekinthető teljesnek,ásban, sem pedig az 1971-ébbi és folyamatos feladatorlati művelőinek.

UTÓSZÓ

Az alternativitás változásai, perspektívái a századforduló küszöbén

Az 1995-ben kiadott könyv befejező gondolatai arra inspirálják a szerzőt, hogy a 4. kiadás előtt egyfajta visszatekintő, clemző, ha tetszik önértékelő munkát végezzen. Ez egyúttal elkerülhetetlenné teszi azt is, hogy szembenézzünk a valósággal: mennyire aktuális foglalkozni ma az alternatív pedagógiákkal, a NAT és az Óvodai nevelés országos alapprogramjának bevezetése idején. Felmerül a kérdés, hogy az alternativitás értelmezése változatlan-e, hogy a helyi programok bevezetése által megváltoznak-e a nagy reformpedagógiák gyakorlatukban vagy jelentőségükben, hogy a szaporodó, önálló arculattal rendelkező programok egységesítik-e vagy ellenkezőleg, zűrzavart okoznak-e a magyar óvodapedagógia életében. Ez az állapot természetesen kihat az önkormányzatokra, az egyes óvodákra, óvókra, a szülőkre és nyilvánvalóan a gyerekekre. A következőkben arra keressük tehát a választ, hogy 10 évvel a rendszerváltás után, milyen változásokon mentek keresztül az óvodapedagógián belül a reformpedagógiai törekvések, milyen lehetőségeik vannak a változásokra, hogyan befolyásolja ezt az aktuálpolitikai – szűkebben az oktatáspolitikai – helyzet, és azt elemezzük még, hogy az alulról jövő kezdeményezések, amelyek ma már „kötelezővé” váltak minden óvoda számára, hogyan, milyen módon, milyen mértékben tudják kihasználni szabadságukat.

Az 1995-ös és az azt követő 2. illetve 3. kiadásban változatlanul szerepelnek azok az irányzatok, amelyek 1989 után közvetlenül ismertté váltak (mert már '89 előtt is elkezdtek az építkezést, az átalakítást) és ezáltal – akarva-akaratlanul – befolyásolták a „többiekét”, azaz létezésükkel segítették az óvodák programkészítő munkáját. Így van ez akkor is, ha az egyes koncepciók bizonyos elemeivel az óvodák nem értenek egyet, hiszen ezeket el is lehet hagyni, át lehet alakítani. De így van ez akkor is, ha szimpatikus, követésre méltó mozzanatok építenek be saját programjukba a leendő programkészítők.

Már az 1995-ös kiadás sem vette számba az összes magyar óvodapedagógiai irányzatot. Ma azonban az akkor bemutatott öt programmal együtt az Országos Közoktatási Intézet Tantervfejlesztési Központjában kialakult egy iskolai tantervet és óvodai programokat tartalmazó adatbázis, amely folyamatosan bővül. Ezek a bankban lévő programok egyenértékűek. Ezért hagytam el könyvemből – ebben a kiadásban – a már mindenki által jól ismert programok ismertetését. E programok – és a többi is – ma már bárki számára könnyen hozzáférhetőek, legtöbbjük könyv formájában is megjelent, valószínűsíthető, hogy az óvodák és az óvóképzők könyvtáraiban jórésük megtalálható. (Jelen kiadás bibliográfiájában már e programok ismertetői, a róluk és egyáltalán a programkészítésről szóló irodalom is szerepel.)

Közismert tény, hogy éppen az adatbankban lévő programok azok, amelyek átvethetőek vagy adaptálhatóak, tehát teljes vagy részleges formájukban több óvoda

helyi programjaként felhasználhatóak. Könyvemben ezeket ismertetni a hozzáférhetőség miatt sem érdemes, de nem is lenne etikus, hiszen ma már minden szerző maga ismerteti programját nem csak a sajtó által, nem csak a kiadók segítségével, hanem tanfolyamok szervezésével is.

A rend kedvéért azonban mégiscsak szükségesnek tűnik, hogy röviden, szinte csak felsorolásszerűen megemlítsük az adatbankban lévő programokat, (köztük azokat is, amelyek a '95-ös kiadásban már ismertetésre kerültek). A felsorolás tartalmazza a program címét és a szerző (vagy szerzők) nevét. A teljesség igénye nélkül, csak néhány utalással törekedhetünk e könyv hasábjain a programok jellemzésére, sajátosságaik kiemelésére.

A Komplex Prevenciós Program a Kudarccal az iskolában című könyv tapasztalatainak eredményeként létrejött program. Szerzője Porkolábné Dr. Balogh Katalin és az Aradi úti óvoda dolgozói. A program fő célja a megelőzés, amely komoly, sokirányú szűrést feltételez. Ily módon a gyerekek részképességeinek ismeretében a fejlesztés konkréttá és hatékonyvá válik. Remény van rá tehát, hogy az iskolai tanulás könnyebbé tehető.

Az Óvodai nevelés játékkal, mesével című program a soproni Benedek Elek Óvóképző Főiskola oktatói segítségével született, Zilahy Józsefné irányításával. A program szerint az óvodai élet fő tevékenysége a játék és a meseschallgatás. A két tevékenység lélektani hasonlósága indokolja éppen ezek kiemelését. E cselekvések köré épül maga az óvodai élet, ezek által biztosított a személyiségfejlődés szabad útja.

A Játék-Mozgás-Kommunikáció című programot dr. Pereszlényi Éva és Porkolábné Dr. Balogh Katalin írták, a IV. kerületi Nyár utcai óvoda a program bázisóvodája. A program hangsúlyozza, hogy a napirendet úgy kell alakítani, hogy a címben megnevezett három kiemelt tevékenységformára elegendő idő jusson. Ezeknek folyamatos gyakorlásán keresztül valósul meg a környezet megismerésére nevelés és a komplex esztétikai nevelés.

A Differenciált Óvodai Bánásmód (D.O.B.) program a VII. kerületi Dob utcai óvoda munkája alapján született, Dr. Húvös Éva pszichológus irányításával. Munkájukat az Autónia Egyesület és a belga Sart Tilman Egyetem is segítette. A D.O. B. „módszer” hangsúlyozza, hogy a felnőttnek maga a gyermek mutatja meg a hozzá vezető utat. Ennek elengedhetetlen feltétele a pedagógiai szituációérzékenység. A nevelés alapelve a gyermeki aktivitás, a saját életében való részvételnek olyan szintje, amely megadja a kompetencia-élményt.

A Tevékenységközpontú óvodai program Gáspár László iskolai programjának óvodai változata, amelyet Fábián Katalin dolgozott ki a Fabula Bt. bázisóvodájában. E program szerint a társadalmi gyakorlatra való felkészítés jelenti a személyiségfejlesztés lényegét. Ennek legfontosabb szervezeti keretei az önálló, irányított tapasztalatszerzés és a komplex foglalkozások.

Az Epochális rendszerű óvodai programot a debreceni Lehel úti óvoda munkatársai próbálták ki a gyakorlatban. A munkát az óvoda vezetője, Vargáné Szabó

teket ismertetni a hozzáfér-
ezen ma már minden szerző
csak a kiadók segítségével,

tűnik, hogy röviden, szinte
programokat, (köztük azo-
rültek). A felsorolás tartal-
t. A teljesség igénye nélkül,
a programok jellemzésére,

iskolában című könyv ta-
ője Porkolábne Dr. Balogh
lja a megelőzés, amely ko-
részképességeinek ismere-
y van rá tehát, hogy az is-

n a soproni Benedek Elek
hi Józsefné irányításával.
k és a mesehallgatás. A két
k kiemelését. E cselekvé-
a személyiségfejlődés sza-

Pereszleányi Éva és Porko-
óvoda a program bázisóvo-
ll alakítani, hogy a címben
dő idő jusson. Ezeknek fo-
megismerésére nevelés és

VII. kerületi Dob utcai óvo-
irányításával. Munkájukat
m is segítette. A D.O. B.
k mutatja meg a hozzá ve-
ituációérzékenység. A ne-
ő részvételnek olyan szint-

zló iskolai programjának
Fabula Bt. bázisóvodájá-
észítés jelenti a személyi-
retei az önálló, irányított

i Lehel úti óvoda munka-
vezetője, Vargáné Szabó

Gyöngyi koordinálta. Az aktív, cselekvéses tanulás különböző képességekre irá-
nyul. E képességeket három kategóriára bontják, melyek a következők: kognitív
képességek, kommunikációs képességek, cselekvéses képességek. A természeti és
társadalmi környezet megismerésére irányuló ismereteket epochális tervezés alap-
ján időszakokra bontva szakaszosan tanulják a gyerekek. Az egyéb tevékenysége-
kre irányuló tanulás naponta biztosított. A munka-jellegű tevékenység jelentősége
egyenértékű a tanulóval.

A Mozgásműveltség fejlesztő óvodai programot Miskolcon, a Stadion óvodában
alapozták meg az óvoda dolgozói. Vezető óvónő: Patócs Béláné. A program a Kec-
skeméti Tanítóképző Főiskola Testnevelő Tanszéke segítségével készült el. Kiemelt
tevékenységeik közül kötelező formában szervezett a mozgás. Céljuk a mozgásról
szerzett pozitív élmények biztosítása.

A Mályva integráló-differenciáló óvodai programot a Budapest XIV. kerületi
óvoda testülete és vezetője, Csipes Zoltánné közreműködésével Keresztúri Ferenc-
né dolgozta ki. Programjukat humánus pedagógiai programnak nevezik, amelyben
fő feladat a jellemnevelés és ez óvodai szinten a szeretet differenciált megnyilván-
ulását jelenti.

A néphagyomány őrző óvodai program is óvónők gyakorlati próbálkozásainak
eredménye. A programot Faust Dezsőné és nevelőtestülete dolgozta ki a Gödöllői
Agrártudományi Egyetem Napköziotthonos Óvodájában. A nevelés kiemelt terüle-
te a szülőföldhöz és a környezethez, a társakhoz való kötődés. Természetesen ennek
kialakulása óvodás-szinten, cselekvés útján valósulhat meg.

A Lépésről lépésre óvodai program a magyarországi Soros Alapítvány támoga-
tásával jött létre. Az eredetileg amerikai programot (amely a hátrányos helyzetű
gyerekek számára készült) magyar viszonyokra alakítva próbálták ki több óvodá-
ban. A program kimunkálását Dr. Deliné Dr. Fráter Katalin vezette, aki a Hajdúbö-
szörményi Pedagógiai Főiskola tanára. A program a családi értékrendet kibővíve,
újabb és többértékű értékek megismertetésével készíti fel a gyerekeket az együttmű-
ködésre, a választás képességére, a döntések meghozatalára. A program az egyéni
eltéréseket toleráló individualizált nevelési attitűdre épít. A játékba integrálja az
egyéb tevékenységformákat. A hétköznapiakat úgy szervezik, hogy a nyitott óvoda
modell valóban megvalósuljon. A szülők bevonása a mindennapi életbe tehát alap-
vető cél és feladat.

Az OKI tantervi adatbankja óvodai gyógypedagógiai programokat is tartalmaz:

A Taníts meg! óvodai program beszédjavító eljárásokat foglal magában. Célja a
beszédhibák és a kommunikációs zavarok tüneteinek szűrése és lehetőség szerinti
kijavítása. A program – amelynek kidolgozásában gyógypedagógusok, logopédusok
vettek részt – mentora: Vinczéné Bíró Etelka.

A „Mondom-hallom” óvodai program nagyothalló gyermekek számára készült.
Felhasználása segíti az érintett gyerekek felzárkózását, a beszéd akadályozottságá-
nak megszüntetését. E programot is több gyógypedagógus hozta létre, a munkát
dr. Sári Jánosné és Vinczéné Bíró Etelka koordinálja.

A Mozgássérült gyermekek integrált óvodai programja mozgáskorlátozott gyermekek nevelésére irányul. Célja, hogy a gyerekek mozgásállapotuknak megfelelő iskolatípusba kerülhessenek. A fejlesztés területei a nagy- és finommozgásra, a tanulási képességekre, az önkiszolgálás fejlesztésére, a szocializáció segítésére és az érzékszervek finomítására vonatkoznak. Természetesen a program az integrálás lehetőségeire, módszereire is kitér. Kidolgozói: Berey Mária és Holcsikné Brummer Mária, mentor: dr. Salné Lengyel Mária.

Az Értelmi fejlődésükben középsúlyos fokban akadályozott óvodások nevelési programja is speciális nevelést céloz meg. A program készítői, a gyógypedagógiai főiskola tanárai, Kissné Haffner Éva vezetésével legfontosabb feladatuknak a perceptíófejlesztést, a kognitív funkciók fejlesztését, a mozgás fejlesztését és az önkiszolgálást tekintik. Mentor: dr. Salné Lengyel Mária.

Az Iskolai életmódra felkészítő program az 5–7 éves mozgáskorlátozott gyermekek számára elősegíti a gyerekek speciális iskolába történő beilleszkedését. A program tartalmazza az ehhez szükséges módszereket, és a sajátos eszközök jegyzékét is. Kidolgozói Kőpatakiné Mészáros Márta és a Mozgásjavító Általános Iskola és Diákotthon tanárai. Mentor: dr. Salné Lengyel Mária.

A Magyarországi Montessori óvodai programot B. Méhes Vera irányításával a Magyarországi Montessori Egyesület óvodapedagógiai képviselői írták.

A Waldorf óvodai programot a solymári Waldorf óvoda óvónői készítették. A munkában Dr. Vekerdy Tamás működött közre.

A Hétköznapi varázslatok (óvodai nevelés Freinet elemekkel) című program Freinet szellemisége alapján íródott. A program szaktanácsadója Horváth H. Attila volt. A XII. kerületi Zalai úti óvoda óvónői, Karczewicz Ágnes, Michle Anna és Major Aranka írták meg a programot.

A három nagy reformpedagógiai programról természetesen még annyi ismertetést sem kívánok adni, mint napjaink irányzatairól, hiszen ezek elemzéséről és összehasonlításáról szól maga a könyv. Az ezekről szóló fejezetek szövegét a 4. kiadás eredeti változatban közli.

A programokat minden esetben lektorok véleményezték. A tantervtárban további programok is megtalálhatóak: Tüzet viszek, Közlekedésre nevelés. Készül a Keresztény szellemiségű óvodai program. Igény van az Óvoda-iskola programra és még sok más speciális igényt kielégítő programra is. Lehetetlennek tűnik, hogy a „lista” teljes legyen, hiszen az adatbankba kerülő programok száma még bővül, más programok „egyszerűen csak” megjelennek a könyvpiacra, néhányról komoly ismertetők készülnek a megfelelő szaklapokban. A fontos az, hogy az igazán érdeklődők válogathatnak, választhatnak, átalakíthatnak programokat, ki-ki az igényei és lehetőségei szerint.

A kérdés tehát nem csak a '90-es évek elején volt aktuális: melyik módszerrel dolgozzunk, melyik módszer melyikkel „rakható össze”, melyiknek lesz sikere a szülők körében, mi biztosítja jobban a gyerekek számára az iskolaérettséget, melyik

amja mozgáskorlátozott gyer-
mozgásállapotuknak megfelelő
nagy- és finommozgásra, a tá-
szocializáció segítésére és az
en a program az integrálás le-
Mária és Holcsikné Brummer

adályozott óvodások nevelési
a készítői, a gyógypedagógiai
ontosabb feladatuknak a per-
mozgás fejlesztését és az önki-

ves mozgáskorlátozott gyer-
ába történő beilleszkedését.
reket, és a sajátos eszközök
és a Mozgásjavító Általános
rel Mária.

Méhes Vera irányításával a
i képviselői írták.
óvoda óvónői készítették.

t elemekkel) című program
násadója Horváth II. Attila
icz Ágnes, Michle Anna és
etesen még annyi ismertetést
zek elemzéséről és összeha-
ezetek szövegét a 4. kiadás

zték. A tantervtárban tovább-
désre nevelés. Készül a Ke-
Óvoda-iskola programra és
ehetetlennek tűnik, hogy a
gramok száma még bővül,
vpiacra, néhányról komoly
s az, hogy az igazán érdek-
gramokat, ki-ki az igényei

aktuális: melyik módszerrel
", melyiknek lesz sikere a
a az iskolaérettséget, melyik

programot lehet kevesebb pénz felhasználásával megvalósítani. Egyáltalán: melyik eljárás jó az óvónőnek, végső soron és legfőképpen a gyerekeknek.

Ha e kérdésekre egyenként igyekszünk választ adni, látható, hogy ahány kérdés, annyiféle szempont merül fel a válaszadás során. Csak néhány példa: ami az önkormányzatnak jó, mert olcsó, az nem biztos, hogy jó a gyerekeknek. Ami társadalmi igény, tehát a szülők elvárásaival egyezik, az szintén nem biztos, hogy a gyermek tényleges pszichológiai igényeinek megfelel. Amit az iskola elvár az óvodától, azt megvalósíthatjuk-e gyerek-közeli módszerekkel? Szerencsére – úgy tűnik – a legtöbb óvodának megvan az a törekvése, hogy szeretné megőrizni a magyar óvodapedagógia hírnevét, a társadalomban betöltött informális presztízst – és ez éppen a gyerek-közeliségből, gyerekcentrikusságból adódik. Ez önmagában sem kis feladat. E presztízsz azért informális, mert a közoktatás hierarchiájában az óvodák és az óvónők (ma óvodapedagógusnak hívják) helyzete mind a társadalmi megbecsülés, mind pedig az anyagi elismerés terén a hierarchia alján van. Még a képzés ideje is elmarad a tanítóképzéshez képest egy évvel. (Volt ez már így, amikor a tanítóképzés ideje három év volt, az óvóképzése pedig kettő). Az „óvótársadalom” attitűdje azonban még mindig, minden változás ellenére gyerekcentrikus. Az óvók pályamotiváltsága mögött többnyire nincs semmi „hátsó” szándék vagy cél, pusztán az elkötelezettség. Ezért a gyerekek legtöbbször szeretnek óvodába járni, tehát a szülők megbecsülik az óvónőket.

Mégis napjainkban a helyzet bonyolódik és ezt a bonyodalmat éppen a helyi programok teremtettenézségek okozzák. Nyomon követhető ugyanis, hogy a '80-as évek elején eldöntendő kérdés – miszerint az óvodában a fejlesztés irányuljon minél több területre, vagy a gyermek fejlődjön minél szabadabban, főként a játék által – újra felvetődik. Nem biztos, hogy a pszichológia vagy a pedagógia művelői vetik fel ezt, hanem maga az élet.

Hiába döntenek az óvónők úgy, hogy leendő programjuk a gyermek valódi igényeit szolgálja, ha egyes iskolákba csak iskolás módon felkészített gyerekek kerülhetnek be felvételi vizsga, netán több fordulós felvételi rendszer után. Avagy hiába nem értenek egyet az óvónők a korai nyelvoktatással, ha a szülők abba az óvodába íratják többen gyermekeiket, ahol biztosított a nyelvoktatás. Vagy hiába választanának az óvodák olyan programot, amely megfelel a település szociológiai összetételének, így a gyerekek a program által felzárkózhatnak, ha a programra nincs anyagi fedezet, nincsenek eszközök, vagy egyszerűen nincs rá igény, mert a terv nem eléggé látványos. Tovább sorolva a példákat: napjainkban „divatos” az integrációs nevelés, amely mind a sérült, mind pedig az egészséges gyermek szempontjából hallatlanul segíti a szocializációt, az egymáshoz illeszkedést. Ha az integráció pusztán az együttlétet jelenti, mert nincs szakember (gyógypedagógus, gyógytornász, logopédus, fejlesztő pedagógus stb.), akkor elmarad a fejlődés.

Mindezekkel azt kívántam érzékelteni, hogy a döntés, a programválasztás nem pusztán szimpátia kérdése, hiszen sokszor a pragmatista értékek és érdekek ütköznek a valóságos értékekkel és érdekekkel.

Pedagógiai, illetve kompetencia szempontok is felvetődnek. Pl. a környezetvédelemre nevelés vagy a hagyományörzés igazán tiszteletreméltó törekvés. Már az óvodában is lehetséges ilyen irányú szemléletformálás, illetve képességfejlesztés. Csak az a kérdés, hogy ezeket a programokat valóban olyan településen választják-e, alkalmazzák-e, ahol az ott élő emberek életmódja ténylegesen ezt igényli, vagy ahol a társadalmi közösség támogatni tudja (nem anyagiilag, hanem erkölcsileg és érzelmileg). Vagy nemzetiségi-etnikai, kisebbségi programot is csak az az óvoda tud kellő hitelességgel megvalósítani, ahol az óvónők egy része érintett, érdekelt és ők maguk is hordozzák valamennyire a kisebbségi kultúrát.

A nagy reformpedagógiai koncepciók mai gyakorlata is kitermelte a maga nehézségeit és azokat a kérdéseit, amelyeknek megvalósításától függ a jövőjük. Szakmai berkekben és a szülők körében ugyanis vitatott, hogy egy – a már a század elején kikristályosodott – pedagógiai eljárás, amely bejárva a világot a mai napig is működőképes, változzon-e, alakuljon-e a XXI. század igényeinek megfelelően, vagy ereje éppen abban van, hogy változatlanul őrzi hagyományait. Egyáltalán: egy változtatás után még nevezhető-e az annak, ami, azaz megmarad-e az átalakulás ellenére a differencia specifikája az adott pedagógiának. Mindkét álláspontnak van létjogosultsága. Ez pedig nem egyfajta opportunisták megközelítés. Egyszerűen csak úgy gondolom, hogy bizonyos szintű változtatásra szükség van és egyre inkább szükség lesz, természetesen megőrizve az adott koncepció lényeges és meghatározó elemeit. (Pl. ma már létezik olyan Waldorf óvoda, amely – néhány gyerek számára – nyitva tart délutánig, ugyanakkor ez a változás nem érinti a tartalmat, a hétköznapi szokásokat.)

E sok-sok dilemma, a pillanatnyi (és megjósolhatóan folyamatos) döntéshelyzet újra aktuálissá teszi azt, amit 1989 után, és a könyv első kiadásában is már felvetettünk. Többféle igény kielégítésére alkalmas pedagógiai sokrétűség jellemzi körünket és bízunk abban, hogy ez ma már mindenki számára elfogadott, természetes és talán belső igény is. De – és erről már szoltunk a könyvben – nem lesz-e túlzottan színes a paletta, működőképes lesz-e az úgynevezett pedagógiai eklektika? Ezt csak részben tudjuk előre megválaszolni. Az a meggyőződésem még ebben a helyzetben is (mint ahogy a '90-es évek elején, a változások, az „új” programok elterjedésének idején is volt), hogy a jól összegeyztethető pedagógiai eljárások nem ütköznek egymással, sőt jól kiegészíthetik egymást. (Pl. egy vallásos szellemiségű óvodában is használhatnak természetes anyagokat vagy ezek mellett néhány ismert Montessori eszközt. Ám lehetetlen egy személy-központú óvodában naponta két órát úszni vagy számítógépen tanulni a délelőtti játékidőben.)

Újra leszögezhetjük tehát – még hangsúlyosabban, mint azelőtt –, hogy sokféle, sokszor talán egymásnak ellentmondó koncepciónak is van létjogosultsága, ha van olyan gyerek, akinek éppen az a jó, mert azáltal fejlődik jobban, ha van olyan szülő, akinek éppen az a pedagógiai gyakorlat tetszik, mert az hasonlít legjobban az otthoni nevelésre, és ha van olyan óvó, aki azzal az eljárással tud legjobban dolgozni, mert így tudja legjobban szeretni a gyerekeket.

További
kreatív ped
ket (még a
mint valah
és egyre na

Az óvod
vező, hisz
alternatív
lentett. Ak
számítottak
magyar óv
programba
ga, lehető
lesz. Mitől

Erre a v
kiokoskodh
hogy altern
társadalmi

Ebben a
úgy gondol
tünk, ha les
(csak sejt
lesznek azo
ni, fejlődni.

Az 1995-
a további v
gyen hasonl
hogy az leg

ődnek. Pl. a környezetvéde-
tetreméltó törekvés. Már az
, illetve képességfejlesztés.
lyan településen választják-
nyilegesen ezt igényli, vagy
gílag, hanem erkölcsileg és
gramot is csak az az óvoda
gy része érintett, érdekelt és
úrát.

is kitermelte a maga nehéz-
átától függ a jövőjük. Szak-
ogy egy – a már a század
rva a világot a mai napig is
d igényeinek megfelelően,
hagyományait. Egyáltalán:
az megmarad-e az átalaku-
ának. Mindkét álláspontnak
a megközelítés. Egyszerűen
a szükség van és egyre in-
onceptió lényeges és meg-
da, amely – néhány gyerek
ás nem érinti a tartalmat, a

folyamatos) döntéshelyzet
ő kiadásában is már felve-
iai sokrétűség jellemzi ko-
ára elfogadott, természetes
yvben – nem lesz-c túlzot-
pedagógiai eklektika? Ezt
ódésem még ebben a hely-
t, az „új” programok elter-
dagógiai eljárások nem üt-
egy vallásos szellemiségű
ezek mellett néhány ismert
ntú óvodában naponta két
őben.)

int azelőtt – , hogy sokfé-
is van létjogosultsága, ha
ődik jobban, ha van olyan
rt az hasonlít legjobban az
ssal tud legjobban dolgoz-

Továbbra is hangsúlyozni kell, hogy erre az új helyzetre – amely döntőképes, kreatív pedagógusokat igényel – még jobban fel kell készíteni a pedagógus jelölteket (még a levelező képzésben részesülőket is). Az óvóképzők felelőssége nagyobb, mint valaha, noha napjainkban a rájuk rótt terhek amúgy is egyre szerteágazóbbak és egyre nagyobbak.

Az óvodák társadalmi és pedagógiai szituációja, légköre nem könnyű, nem kedvező, hisz egy átértékelődési folyamat részesei vagyunk. Mást jelent ma az alternativitás, mint amit 1989 után, mint amit e könyv első kiadásakor, 1995-ben jelentett. Akkor volt egy központi program (az ONP) és az attól eltérő programok számítottak alternatívnak. Ma, illetőleg 1999 szeptembere után, amikor már minden magyar óvoda önálló programmal fog dolgozni – igazodván ugyan egy, az alapprogramban megadott szellemiséghez –, minden óvoda igyekszik kialakítani a maga, lehetőleg sajátos arculatát. Egy picit mindenki programja és gyakorlata más lesz. Mitől lesz valami alternatív?

Erre a választ csak később, évek múltával adhatjuk meg igazán. Elméletben kiokoskodható lenne a felelet. Különböző teóriák alapján többen megfogalmazták, hogy alternatív az, ami nem törekszik feltétlenül elterjesztésre, hanem egy adott társadalmi „pillanatban” egy adott igény kielégítésére vállalkozik.

Ebben a történelmi pillanatban, amikor az igazi sokszínűség küszöbén állunk, úgy gondolom, hogy erre majd akkor adhatjuk meg a választ, ha visszatekinthetünk, ha lesz már rálátásunk, ha a mostani jövő már múlttá válik. Nem tudhatjuk (csak sejtethetjük), hogy mely programok lesznek időtállóak, hogy mely programok lesznek azok, amelyek megőrizve lényegüket és értékeiket képesek lesznek változni, fejlődni.

Az 1995-ös kiadásban is a befejezés utolsó gondolatai igyekeztek körvonalazni a további vizsgálódások, kutatások tárgyát, irányát. E kiadás záró gondolata is legyen hasonló: nyitott szemmel figyeljük az alakuló óvodapedagógia életét, segítve, hogy az legyen a fennmaradó, ami valódi érték.