

Soproni Egyetem
Benedek Elek Pedagógiai Kar

Dr. Pásztor Enikő Judit
adjunktus

**ÓVODAÜGY ÉS ÓVÓKÉPZÉS MAGYARORSZÁGON
AZ 1980-AS ÉS 1990-ES ÉVEKBEN,
KÜLÖNÖS TEKINTETTEL A SOPRONI KÉPZŐINTÉZMÉNYRE**

Sopron, 2022. április

Horváth Anna Viktória
Neveléstudomány MA

Tartalomjegyzék

1.	BEVEZETŐ	3.o.
2.	A TÉMA SZAKIRODALMI HÁTTERÉNEK BEMUTATÁSA	
2.1.	Óvodaügy Magyarországon az első óvoda megnyitásától	4.o.
2.2.	Az óvodapedagógus professzió kialakulása hazánkban.....	10.o.
2.3.	Óvóképzés Sopronban, fókuszban az 1980-as években induló óvodapedagógiai innovációk	12.o.
2.3.1.	A soproni óvóképzés történeti áttekintése	12.o.
2.3.2.	A vizsgált időszak politikai háttere	14.o.
2.3.3.	Soproni kutatócsoportok bemutatása	16.o.
3.	KUTATÁS	20.o.
3.1.	A kutatás hipotézisei	20.o.
3.2.	A kutatás módszerei.....	20.o.
3.3.	A minta.....	22.o.
3.4.	A kutatás eredményeinek bemutatása	23.o.
3.4.1.	A kérdőíves kutatás eredményeinek ismertetése	23.o.
3.4.2.	A dokumentumelemzés eredményeinek bemutatása I.	29.o.
3.4.3.	A dokumentumelemzés eredményeinek bemutatása II.	34.o.
3.4.4.	Kutatási eredmények a hipotézisek tükrében	36.o.
4.	ÖSSZEGZÉS.....	37.o.
5.	BIBLIOGRÁFIA.....	38.o.

1. BEVEZETŐ

Dolgozatom témája az óvodaügyhöz és az óvodapedagógus képzéshez kapcsolódik. Szerettem volna mélyebben bele látni abba, hogy mikor, milyen hatások következtében, hogyan fejlődött az oktatás és nevelés ügye az óvodában. Izgalmassá vált számomra az is, hogy az óvodapedagógus képzésben milyen szakmai előmenetelt lehet megfigyelni, illetve melyek voltak azok a történelmi hatások, amelyek meghatározták a pedagógusképzést. Ez a téma akkor kezdett el jobban érdekelni, amikor a neveléstudomány mesterszakon megismerkedtem a nevelés és oktatás problémátörténeti összefüggéseivel és az oktatáskutatással hazai és nemzetközi szinteken. Témaválasztásomban egyértelműen befolyásolt az érdeklődés az oktatásügy iránt, melyet tanulmányaim során, a kurzusok keretén belül lehetőségem nyílt kutatni és vizsgálni.

Magyarországon az első óvodát már a 19. század elején megnyitották, mely Brunszvik Teréz nevéhez köthető. Büszkeséggel tölt el, hogy a magyar mintát követték más országokban is, ahol csak az ezt követő hónapokban, években jelentek meg az akkor még „gyermekmegőrzőként” funkcionáló óvodák. „*A nevelés teszi az embert, és az ember a hazát.*”¹

A téma bővelkedik szakirodalmakban, tanulmányokban, amik segítik munkám előrehaladását. Dolgozatomban az óvodaügy és óvóképzés 1980-as és 1990-es éveinek, valamint felvezetésképpen annak előzményeinek a bemutatására törekedtem, melyet több oldalról kívánok bemutatni. Fontosnak tartom, hogy mélyebb rétegeibe lássak bele a hazai neveléstörténet e páratlan sokszínűséget mutató fázisába, megértsem az összefüggéseket, hogy aztán a későbbiekben hatékonyabb pedagógiai munkát végezhessek és széleskörű tudásom legyen e téma vonatkozásában. A téma szakirodalmi összefoglalója után azt a kutatásomat ismertetem, amelyben azt vizsgáltam, hogy a rendszerváltás évtizedében, majd az azt követő 1990-es években, milyen folyamatok vezettek a Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar jogelőd intézményében történt pedagógiai innovációkhoz. Kutatásaim fókuszába kerültek a különböző alternatív pedagógiai irányzatok is, melyek egyikének újjászületése szintén erre a korszakra és ehhez az intézményhez kötődik. Ezt a pedagógiatörténeti témát többen feldolgozták már, azonban kutatási témám újszerűségét az adja, hogy én ezt a hallgatók aspektusából is vizsgálom. A kutatómunkám alapjául szolgáló kutatás célja tehát feltérképezni az óvodaügyet és az óvóképzést a soproni képző intézményből induló óvodapedagógiai módszertani megújulás tükrében, az 1980-as évektől a 20. század végéig, különös tekintettel az akkori hallgatók visszaemlékezéseire és a különböző fennmaradt dokumentumokra.

¹ „A nevelés teszi az embert, és az ember a hazát” - Képmás (kepmas.hu)

2. A TÉMA SZAKIRODALMI HÁTTÉRÉNEK BEMUTATÁSA

A magyar óvodatörténet részletes bemutatását számos pedagógiai gondolkodónak köszönhetjük. Rendkívül gazdag szakirodalma van a pedagógiatörténet óvodaügyre vonatkozó részének. A teljesség igénye nélkül, de mindenképpen fontosnak gondolom megemlíteni Vág Ottó, Kelemen Elemér, Kurucz Rózsa, Pukánszky Béla nevét, akik az óvodák világának és az ahhoz kapcsolódó pedagógiák kialakulásának és fejlődésének, történetiségének rekonstrukcióját köszönhetjük.

A hazai óvodák története nagymúltra tekint vissza. A pedagógiatörténet általam vizsgált területe lehetőséget adott számomra megfigyelni többek között a kisdedóvás kezdetét és az óvodaügy kibontakoztatását. A kutatásom elsősorban az 1980-1990-es évekre fókuszál. Ahhoz, hogy megértsük az óvodapedagógiában bekövetkezett változásokat, szükségesnek tartom megemlíteni a történelmi hatásokat, ilyen például a szocializmus, a rendszerváltás, ami nagy befolyással bírt ezeknek az éveknek az alakulásában, ami eredményezi a fejlődését vagy éppen a visszaesését a nevelés-és oktatásügynek. Kiemelten törekszem a kezdetetek bemutatására, hiszen a jelen elképzelhetetlen a múlt nélkül. Az egyes országok és nemzetek nagy befolyással bírtak a mai magyar értelemben kialakult óvodáztatás és óvóképzés jellegének, sokszínűségének alakulásában. Úgy gondolom, ez a téma a nemzeti neveléssel, és nemzeti azonosságtudattal is összhangban van. **„Az emberek számára fontos kell, legyen a nemzeti tudat, a nemzeti hovatartozás kérdése, és ebben óriási jelentősége van a nevelési oktatási intézményeknek”** (Kovács és Kovács, 2017).

2.1. Óvodaügy Magyarországon az első óvoda megnyitásától

A 19. században járunk. Ennek a századnak köszönhetjük Magyarország első óvodáját. A korabeli Magyarország jelszava a *„haza és haladás”* volt, mely a függetlenséget és a polgári haladás igényét fogalmazta meg. *„A reformkorban meginduló társadalmi mozgalmak hatására a nevelés-oktatás területén is nagyszabású megújulási folyamat kezdődött”* (Sztrinkóné, 2011, 63.o.).

A mai modern óvodák kialakulása hosszú folyamat eredménye, mely társadalmi, történelmi és gazdasági változások következtében formálódott, alakult az emberi lét kérdéseit illetően, a gyermekkor változásai következtében és a nevelés szerepe miatt (Kissné, Patyi, 2018, 17. o.). Az ipari fejlődés következtében a nyugat-európai országokban hamar felmerült a kisgyermekes intézményes nevelésének gondolata, azonban ez még igen kezdetleges gondolatmenet volt,

hiszen ezt főként a kényszer-munkába állás eredményezte. Azonban Magyarországon sokkal inkább megfigyelhető volt, hogy a reformkor haladó politikusai nemzeti ügyként kezelték a kisdédóvó intézeteket, ezzel megalapozva a hazafias nevelés színterét.² Annak ellenére, hogy hazánk gazdasági és társadalmi viszonyai kevésbé teremtettek kedvező feltételeket a nevelésügy fejlődésének, Magyarországon egészen korán kibontakozott a kisgyermeknevelés fontosságának eszméje (Pásztor, 2019).

„A magyar kisdédóvás ügyét a nemzeti függetlenségért és a polgári haladásért küzdő reformkori nemzedék jelesei támogatták (Széchényi István, Kossuth Lajos, Wesselényi Miklós) mert abban a magyar nyelv használatának terjesztését, egy polgári nevelési rendszer kialakulásának zálogát látták” (Sztrinkóné, 2011, 102.o.).

A magyarországi óvodatörténetben meghatározó szereppel bír az európai minta, mely *Samuel Wilderspin* Infant Education című művének német nyelvű kiadásával vette kezdetét. Neve máig fent maradt, hiszen a kezdetleges óvodáztatás eszméjének kialakulásában nagyon sokat köszönhetünk neki mi, magyarok. Fontosnak tartom megemlíteni azonban, hogy az iskolai nevelés módszertanát és tartalmainak alapját alkalmazta az óvodákban. *„Wilderspin elsőként tájékoztatott a kisgyermekiskolák berendezéséről, felszereléséről, házirendjéről, a foglalkozás menetéről. A berendezésekből ítélve, amik a következők voltak példaként felsorolás következik: dobogó, tanító asztala, leckeállvány, gyermekek ülései, palatáblák, palavesszők, természetrajzi és bibliai képek, rézből készült betűk, számjegyek, kockák, geometriai figurák, eszközök az ábécé és a betűzés tanulásához”* (Sztrinkóné, 2011, 58.o.). A felsorolt eszközök alapján megfigyelhetjük, hogy sokkal inkább iskolai jellegű tevékenységekről volt szó, mintsem óvodairól. Amikor az óvodára, mint nevelési - oktatási intézményre gondolunk, érdemes szót ejteni arról is, mennyire hosszú folyamaton ment keresztül, míg elnyerte az a mai értelemben vett formáját, jellegét.

Közép-Európában az első ilyen típusú intézmény *Brunszvik Teréz* nevéhez köthető, aki azért hozta létre az óvodát, hogy segíthessen a szegény sorsú gyermekeknek.

Brunszvik Teréz grófnő 1775-ben született. Neki köszönhetjük az első magyarországi óvodát, amit 1828. május 27-én nyitott meg Budán, a Mikó utcában. Intézményét *Brunszvik Angyalkertnek* nevezte el.

² Educatio 2015/3. Molnár Balázs, Pálfi Sándor, Szerepi Sándor, Vargáné Nagy Anikó: Kisgyermekkori nevelés Magyarországon, 121-128. o. (utolsó letöltés dátuma: 2022.02.10.)



1.sz. ábra:

Brunszvik Teréz

(Forrás: <http://www.jakd.hu/index.php?p=evfordulo&id=394>
utolsó letöltés dátuma: 2022.03.01.)

Ezt követően számos más óvoda is megnyílt az ország területén. Brunszvik volt az, aki nem csak a magyarországi, ausztriai, csehországi területeken, hanem a Habsburg Birodalom határain túl is törekedett az óvodák létrehozására. Fontos kiemelni Buda városát, amely az óvodaügy központjának számított az 1828-1830-as években. Bécs csak 1830-ban tudta létrehozni az első ilyen típusú intézményét. Ekkor Budán és az országban már több helyen működtek óvodák. Ez eredményezte azt, hogy a magyarországi óvodaügyre vonatkozó alapvetéseket német nyelven kezdték el terjesztetni más országokban is, majd ezt követően az óvodaügyi szervező központ átkerül Augsburgba az 1830-as évek végén. „*Ebben egyrészt közrejátszott az, hogy a Kisdédóvó Intézetek Magyarországon Terjesztő Egyesület megalakult 1836-ban*” (Vág, 1979, 56-58.o.).

Brunszvik Teréz idején még nem beszélhetünk valódi óvodáztatásról, leginkább elemi oktatás megvalósításáról és módszertani, didaktikai alapozásról szólhatunk. Az 1828 és 1848 között eltelt 20 év lehetőséget teremtett a folyamatos fejlődésnek az oktatásügy terén. Brunszvik Teréznek, Wargha Istvánnak, Ney Ferencnek nagyon sokat köszönhetünk, hiszen rengeteget dolgoztak azon, hogy felvirágozzon a nevelés és oktatás ügye. Az óvodai mozgalom ebben az időszakban folyamatosan növekvő tendenciával bír, 1848 végére már majdnem 90 óvoda jött létre hazánkban. Brunszvik Teréz céljai között szerepelt a gyermekek fejlesztése, mind érzelmi, mind kognitív szinten, melyeket foglalkozások alkalmával tudtak megteremteni. Ebben az időszakban még nem tulajdonítottak fontos szerepet a játéknak, sokkal inkább az olvasás, a számolás, az írás, az éneklés, a beszélgetés és az erkölcs került fókuszba. „*A tantervi anyagokban megjelentek az elemi iskola követelményei, a gyermekek a nap jelentős részét*

tanulással töltötték, és az adott kornak megfelelően magyar és német nyelven folytak foglalkozások” (Molnár, Pálfi, Szerepi, Vargáné, 2015, 121.o.). Pedagógiájának központját a gyermekek foglalkoztatása, a jól szervezett tevékenységek bevezetése alapozta meg.

A 19. század második felében a gyermekkor felértékelődik, és új pedagógiai nézetek születnek meg. Robbanásszerű fejlődés következik be, mind társadalmi, mind gazdasági szinten, ennek következményeként új emberideál és új gyermekkép kezd kibontakozni. A gyermekek társadalmi szerepe felértékelődik, elkezdődnek a tudományos kutatások a gyermekkorral kapcsolatban, melyet így már külön, sajátos életszakaszként kezelnek. *„Az új gyermekkép szerint a gyermek minőségében más, mint a felnőtt, ami személyiségének csak rá jellemző pszichés struktúrájában, életkori sajátosságaiban is megnyilvánul*” (Sztrinkóné, 2011, 70.o.).

A 19. századi Magyarországon a haladás és a függetlenségért vívott harc volt a meghatározó, természetesen a reformkor haladásai és a nemzeti törekvések is nagymértékű befolyással bírtak. Éppen ezért a szabadságharc bukása és az önkényuralom kedvezőtlen feltételeket teremtett az oktatásügy fejlődésének szempontjából, így az óvodaügy is háttérbe szorult. *„Az óvoda a nemzeti nyelv ápolásának eszköze volt, az abszolutizmus németesítő törekvései közepette ezt a funkcióját azonban aligha töltötte be*” (Vág, 1979, 134.o.).

Ney Ferenc minden erejével koncentrált az óvóképző működésének fenntartására, és ennek megfelelően igyekezett a színvonalas képzés biztosítására is. *„A kiegyezés utáni tőkés fejlődés fokozott mértékben szükségessé tette az óvodák létesítését, s kitűnt, hogy e téren nem elegendő a magán- vagy társulati kezdeményezés, szükség van az állam segítségére is*” (Vág, 1979, 139.o.). Ennek eredményeként létrehozzák 1868-ban a magyar népoktatás történelmének kiemelkedő jelentőségű szabályzatát, mely tartalmazza és előírja a gyermekek tankötelezettségét. E szerint a szülők kötelesek voltak gyermeküket 6 éves korban iskolába íratatni, ahol a szegény szülőknek annyi kedvezményt adtak, hogy nem kellett tandíjat fizetni. A népiskolákba bevezetett szabályozást követően az óvodák működését is szabályozták, ennek következményeként 1891-ben megjelent a Kisdédóvról szóló törvény. A községnek kötelező volt óvodákat szervezni. A törvény szabályozta az óvoda feladatait és belső rendjét, illetve ezen felül tartalmazta a kisdédóvás céljait. Az óvodák fenntartását az állam végzi el és kötelezővé teszi a szülők számára, hogy 3-6 éves gyermekeiket óvodába járassák, ott, ahol számukra az elérhető és megoldható. A törvény hatással volt a nevelési ügy fejlődésére és ezért számos új óvodával gazdagodott országunk (Molnár, Pálfi, Szerepi, Vargáné, 2015).

Összefoglalva megállapítható, hogy az 1891-es Kisdédóvási törvény bevezetése nagy lendületet eredményezett a magyar óvodaügy történetében. A törvény hatására erőteljes növekedés figyelhető meg az óvodák és az óvodáztatott gyermekek számában.

Az 1891-es törvényt 1936-ban módosították és ez súlyos következményekkel járt a hazai óvodák számára, azok igazgatását és felügyeletét ugyanis a belügyminiszter hatásköréhez csatolták, ami jelentős visszaeséssel járt. Az óvoda szociálpolitikai, egészségügyi intézménnyé alakult át, felügyeletét ezt követően pedig a tisztí főorvosok látták el. Ez a változás sajnos a nevelési követelmények egyoldalúságához, bizonyos értelemben csökkenéséhez vezetett (Kövér, 1987).

1948-ban Magyarországon az óvodákat államosították, ezzel az intézmények száma fokozatosan emelkedő tendenciát mutat. Az egyes történeti időszakok, a politikai befolyás is meghatározta az óvodarendszer funkcióit és feladatait, ennek következtében folyamatos változásról beszélhetünk, melyek dinamikusan alakultak át (Aczél, 2012). Az akkor megjelent szakirodalmakra jellemző volt, hogy gyökeres változásokon mentek keresztül, hiszen „[...] elárasztotta a szovjet pedagógia szelleme, illetve maga szovjet pedagógia”³. 1950 is fontos évszámként vonul be a pedagógia történetébe, hiszen rendkívül meghatározó szerepet képviselt az akkori óvodák szemléletmódjában az ekkor megjelent Bleher: *Szervezett foglalkozások az óvodában* című műve. Emellett a hazai felsőoktatásra is gyökeres változásokat hozott ez az év. Bevezették a marxizmus-leninizmus kötelező oktatását.⁴

Az 1950-es évektől az óvodásokra is inntől egyre inkább úgy tekintettek, mint a szocialista társadalom leendő tagjaira, akiknek az életre való felkészítése céltudatos nevelőmunkával, ideológiai felvilágosításokkal valósítható meg. A politika tehát megjelent az óvodákban. Pukánszky (2005) szerint: „A gyermek úgy jelent meg az új óvodai törvényben és a napi munkát meghatározó programokban, mint egy ideológiailag felkészült, politizáló kis felnőtt” (Pukánszky, 2005, 712-713. o.).

A következő pár év a magyar óvodai nevelésre is hatással volt, hiszen megjelent az ezzel kapcsolatos törvény. „A törvény hozzárendeli az óvodát az iskolához, mint ami előkészíti az iskolai oktatást. Ezzel az óvodák a korábbi helyzettől eltérően bekerülnek a közoktatás intézményei közé” (Molnár, Pálfi, Szerepi, Vargáné, 2015, 124.o.). Ugyanebben az évben (1953) kiadásra került a *Módszertani Levelek* is, mely tartalmazza a kötelező foglalkozások leírását, az oktatás szerepét, mely a gyerekek elsődleges eszköze, hasonló célokat és nevelést fogalmaz meg, mint az iskolai oktatás „A politikai önkényuralom nemcsak az oktatási rendszer teljes struktúráját változtatta ,meg, de a tantervek és a pedagógiai programok is az ideológiai nevelés egyik kiemelten fontos eszközévé váltak” (Aczél, 2012, 40.o.). A szovjet ideológiák hatására az óvodákban a kisgyermeknek fel kellett ismernie képről a párt vezéralakjait, a

³ Molnár B., Pálfi S., Szerepi S., Vargáné Nagy A. (2015): A Kisgyermekkorai nevelés Magyarországon: https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/228727/file_up_Moln%C3%A1rP%C3%A1lfi%20Varg%C3%A1n%C3%A92015-3_Kutkozben3.pdf?sequence=1&isAllowed=y (utolsó letöltés dátuma: 2022.03.20.)

⁴ <https://mek.oszk.hu/02100/02185/html/1369.html> (utolsó letöltés dátuma: 2022.04.17.)

nagycsoportosoknak már azt is tudniuk kellett, mit tesznek az országért ezek a vezetők. Az 1953-as dokumentum hatályát veszti, mikor 1957-ben bevezetik a *Nevelőmunka az óvodában* című írást. Ebben az időben már gyermekközpontúbb elvekről beszélhetünk, hiszen előírja ez a dokumentum, hogy „[...] a 3-6 éves kor sajátosságait és szükségleteit vegye figyelembe, az eszközök és eljárások biztosítsák a gyermekek sokoldalú fejlődését” (Molnár, Pálfi, Szerepi, Vargáné, 2015, 125.o.). A magyar óvodapedagógia egyik legalapvetőbb és meghatározóbb dokumentuma az 1971-ben kiadott *Óvodai Nevelés Programja* volt, mely tartalmazta az óvodai nevelés célját és a személyiségfejlesztést hangsúlyozta. „A 71-es program mérföldkőnek tekinthető, mert megnyitotta az utat egy olyan szakmai gondolkodás előtt, amelyben egyre inkább a gyermek áll a középpontban” (Molnár, Pálfi, Szerepi, Vargáné, 2015, 126.o.).

Az 1980-as évek izgalmas fordulatokat hoztak mind a hazai óvodaügyben, mind a közoktatás valamennyi területén. „1985 nevezetes dátum a magyar oktatásügy és pedagógia történetében. Ekkor véget ér egy korszak, melyben a marxista-leninista 65 ideológia és a szocialista állam nevében párthatározatokkal irányították az oktatási rendszert” (Pásztor, 2019, 65.o. idézi Báthoryt (2000, 3. o.). Ebben az időszakban újra felszínre kerülnek a különböző reformpedagógiai irányzatok, mint például a Rudolf Steiner által kidolgozott Waldorf pedagógia, Maria Montessori vagy Célestin Freinet máig ható pedagógiai reformtörekvései (Pásztor, 2019, 65.o.). Gyakorlatilag az alternatív és reformpedagógiai irányzatok időszakát éljük ezekben az években, ami egyfajta színfoltnak tekinthető a magyar oktatásügyben. Az 1982-től kezdődő időszakot a nagy tantervi reformok jellemzik, ennek következtében jelenik meg 1989-ben az új *továbbfejlesztett Óvodai Nevelési Program*, mely kiegészített tartalmakkal kerül kiadásra. Ez az időszak nem más, mint a megújulás, az egyéni arculatok megnyilvánulásainak lehetőségeit foglalja magába. A rendszerváltás utáni időszakban jellemző volt a kísérletezés, hiszen a pedagógiai pluralizmus periódusáról beszélhetünk. „A kor óvodai nevelésének fő irányát a gyermekközpontúság jellemezte” (Komjáthy, 2012, 225.o.).

1990-ben módosították a közoktatási törvényt, melynek eredményeként megszüntették a nevelési-oktatási ideológiák kötöttségét és eltörölték az orosz nyelv oktatását. Hatására szükségessé vált egy új oktatáspolitikai koncepció kialakítása, így létrejött az új Oktatási törvény, mely 1993-ban lép hatályba. Ennek értelmében tilos volt a nemhez, nemzeti vagy etnikai csoporthoz való tartozás, politikai nézet, származás, vagyoni helyzet, vagy bármilyen hátrányos helyzet miatti megkülönböztetés. Mindenkit megilletett a nevelés-oktatás lehetősége (Sztrinkóné, 2011). Megkezdődik a modernizálás folyamata, melynek hatására számos dokumentum kerül kiadásra, többek között a Nemzeti Alaptanterv, az Óvodai Nevelés Országos Alapprogramja, a helyi nevelési programok és az alternatív pedagógiai programok.

Az 1980-as évek a hazai óvodaügyben és az óvodapedagógusok képzésében jelentős változásokat eredményeztek. A színvonalas oktatás és nevelés megteremtése érdekében számos törvényi szabályozás és dokumentum került napvilágra, melyek mindmáig hatnak. Fontos állomása ennek a pedagógiatörténeti korszaknak az alternatív és reformpedagógiai irányzatok újjáéledése, mely a magyar óvodákban dolgozó pedagógusok módszertani szabadságát és pedagógiai sokszínűségét is eredményezte.

A rendszerváltás utáni évtized meghatározó dokumentuma az Óvodai Nevelés Országos Alapprogramja (ÓNOAP), amely 1996-ban jelent meg. Jellegzetessége, hogy a korábbi dokumentumokhoz képest a mennyiséget tekintve jelentős csökkenés következett be. Ez azt is szimbolizálhatja számunkra, hogy innentől az óvodapedagógusok sokkal nagyobb módszertani szabadságot kaptak. Fontos jellegzetessége még az ÓNOAP-nak, hogy nem szerepel benne tartalomelvárás, az óvodák saját maguk dönthettek a fontosnak vélt tevékenységek tartalmáról, melyet a saját, helyi nevelési programjukban fogalmazhattak meg.

Ez a dokumentum lehetővé tette az óvodák számára a különböző reformpedagógiai és alternatív pedagógiai irányzatok módszereinek megjelenését az óvodai nevelésben.

A 2011. évi CXCV. törvény a Nemzeti Köznevelésről⁵ jelentős változást hozott az óvodák életében, hiszen ez a törvény előírja a 3 éves kortól történő kötelező óvodáztatást, amelytől az akkori döntéshozók az esélyegyenlőség javulását, a hátránycsökkentést remélték (Molnár, Pálfi, Szerepi, Vargáné, 2015).

2018-ban módosították az Óvodai Nevelés Országos Alapprogramját, melyben hangsúlyos szerepet kap a nemzeti és keresztény értékek megjelentetése az óvodai nevelés során (Pásztor, 2019).⁶

2.2. Az óvodapedagógus professzió kialakulása hazánkban

Magyarországon szinte az első óvodák megnyitásával párhuzamosan kezdetét vette az óvodapedagógusok képzése is. Természetesen a 19. század első felében nem így nevezték még őket, csak egy hosszú folyamat eredménye, míg az óvodákban dolgozó nevelői professziót már a mai, 21. században használt elnevezéssel illetik. Az első mérföldkő az óvóképzés történetében 1837-ben az első magyar óvóképző létrehozása volt Tolnában, illetve ezt megelőzően a Kisdédóvó Intézeteket Magyarországon Terjesztő Egyesület megalapítása, melynek elnöke Gróf Festetics Leó volt. Fontos megjegyezni, hogy a tolnai képző a világon a második volt,

⁵ <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100190.tv> (utolsó letöltés dátuma: 2022.04.16.)

⁶ http://real.mtak.hu/104880/1/17-Pasztor_Eniko-article-TP-2019-3-4-17.pdf (utolsó letöltés dátuma: 2022.04.11.)

tehát hazánk ebben is élenjáró volt. A tolnai képző élén Wargha István állt, aki a Magyar Tudományos Akadémia levelező tagja volt. A tolnai képzés magas színvonalát mutatja, hogy a jelentkezők egy része az iskolázottabb rétegből érkezett, akik között volt teológus, jogász és tanító is. Ugyanerre enged következtetni bennünket az a tény is, hogy a felvétel alsó korhatára a betöltött 21. életév volt, amivel érzékeltették, hogy a gimnáziumi végzettséget tartják kívánatosnak (Patyi, 2010).

Kezdetben az óvodapedagógusokat „gyermekkertésznőknek” nevezték el, ekkor a képzés időtartama három hónapot ölelt fel mindössze, ezt követte az egy éves képzés bevezetése, majd kérvényezték a két éves képzési időtartamot, ez hatalmas reformokat kellett, hogy eredményezzen. Több állami óvónőképzőt is létrehoztak ebben az időszakban, többek között az Alföldön, Hódmezővásárhelyen, Eperjesen, Pozsonyban, Sepsiszentgyörgyön, Esztergomban, Nagyváradon és Temesváron. Így az 1894/95-ös tanévben 12 óvóképző működött hazánk teljes területén (Sztinkóné, 2011). Az 1891-es Kisdedóvási törvény komoly fejlődést eredményezett a magyar óvodaügy történetében. *„A törvény 6. fejezete kimondja, hogy a kisdedóvónők és a dajkák, kisdedóvónő-képzőben szerzik meg az elméleti és a gyakorlati ismereteiket. Bevezették az alkalmassági vizsgát, így a képzőbe csak azok kerülhettek be, akiknek egészséges, ép testalkatuk és jó zenei hallásuk volt. A bekerülés feltétele volt továbbá lányoknál a betöltött 14., a fiúknál pedig a betöltött 16. év, a 40 évnél idősebbeket csak külön engedély birtokában vették fel”* (Sztrinkóné, 2009, idézi Pásztor, 2019, 27.o.).

Az 1891-es törvénytől a képzés felsőfokúvá válásáig (1959) tartó időszak a pedagógiatörténetben mint a középfokú szakképzés korszaka szerepel (Vág, 1989). Innentől újabb fellendülés tapasztalható a hazai kisdednevelésben.

Az 1920-as évektől a magyar óvodaügyben és az óvónők képzésében jelentős változást hozott Klebelsberg Kunó (1875-1932), a magyar történelem egyik kiemelkedő kultúrpolitikus, aki a 2 évfolyamos óvónőképzést 1926-ban, 4 évfolyamosra növelte. *„Az óvodapedagógusok képzésében 1926-ban történt alapvető változás, hiszen a kétéves időtartam négyévéssé bővült. A képzőbe való bejutás feltétele a jó vagy a jeles eredmény, a zenei és a testi alkalmassági vizsgálat volt. A negyedik év volt a gyakorlati képzés”*.⁷

1945 után Magyarországon súlyos óvónő hiány volt jellemző. Ennek megszüntetése volt az egyik fő feladata az óvodaügyért akkori felelős állami vezetőknek. Erre az időszakra jellemző, hogy rövid tanfolyamokat, dolgozók esti óvónőképzőit szervezték meg. Ezek a folyamatok

⁷Molnár B., Pálfi S., Szerepi S., Vargáné Nagy A.: A Kisgyermekkorai nevelés Magyarországon: https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/228727/file_up_Moln%C3%A1rP%C3%A1lfi%20Varg%C3%A1n%C3%A92015-3_Kutkozben3.pdf?sequence=1&isAllowed=y (utolsó letöltés dátuma: 2022.03.20.)

aztán szakmailag gyengén felkészült, félművelt óvónők munkába állását eredményezte az óvodákban (Pásztor, 2019).

Az óvónők képzésében a következő változást az 1958. évi 26. számú rendelet hozta meg, melynek értelmében megkezdték három képzőintézet felsőfokúvá alakítását. 1959-ben két évfolyamos felsőfokú óvónőképzés indult meg a középfokú óvónőképzés helyett Magyarországon. Elsőként Kecskeméten, Sopronban⁸ és Szarvason kezdődött meg az érettségire épülő felsőfokú óvónőképzés.

A hazai óvodapedagógus professzió fejlődésében kiemelkedő jelentőséggel bír az 1985. évi I. törvény az oktatásról, melynek értelmében az óvodapedagógus-képzést 3 éves időtartammal főiskolai szintre emelték. Ezt képzési kísérletek előzték meg, hiszen a soproni képzőben is már 1987-től egy hallgatói csoport 3 éves képzésben vehetett részt és 1990-ben főiskolai diplomát szerezhetek e csoport hallgatói. Az átállás 1986/87-től fokozatosan elvezet az óvóképző főiskolák elindulásához, mely az 1048/1990. (III. 21.) MT határozatban történt meg. Tartalmi tevékenységüket az óvodapedagógus szak képesítési követelményei című 158/1994. (XI. 17.) Korm. rendelet határozta meg.⁹

2.3. Óvóképzés Sopronban, fókuszban az 1980-as években induló óvodapedagógiai innovációk

2.3.1. A soproni óvóképzés történeti áttekintése

A soproni óvóképzés közel 150 éves múlttal rendelkezik. „*Sopron iskolaváros jellegét sajátos színfolttal gazdagította az óvónőképzés viszonylag korai megindulása.*”¹⁰ Az intézet kezdetben a Fröbel Egylet irányítása alatt állt, ahol megkezdődött az első gyermekkertésznői tanfolyam, ami akkor még csak egy éves időszakot ölelt fel. A gyakorlati rend oldalát erősítette a gyakorló óvoda működtetése is (Németh, 2020.). „*Az intézet egészen 1948-ig a szerzetesnők felügyelete alatt állt- ez idő alatt számos apácanövendék szerzett óvónői, vagy tanítónői oklevelet- majd 1948-tól Állami Tanító és Óvónőképzőként, négyéves képzésben, érettségi vizsgával záródó képzésként működött tovább*” (Németh, 2020 idézi Kelényit, 1975, 6. o.). Ezzel együtt változtak

⁸ „[...] 1959. szeptember 8-án nyitotta meg a kapuit a Felsőfokú Óvónőképző Intézet Sopronban. A korabeli oktatáspolitikai döntéshozók minden bizonnyal az óvónőképzés sok évtizedes soproni hagyományai miatt döntöttek úgy, hogy Szarvas és Kecskemét mellett, a Dunántúlon egyedülként városunkban létesüljön felsőfokú óvónőképző” (Katona, 2009, 153. o.).

⁹ http://pedagoguskepzes.elte.hu/images/anyagok/iii1/39_a_magyar_o_pedkep_tortenete.pdf (2021. 02. 10.)

¹⁰ http://epa.oszk.hu/01900/01977/00109/pdf/EPA01977_Soproni_Szemle_1975-xxix-3.pdf (utolsó letöltés dátuma: 2022.04.17.)

a társadalmi igények, a gyermekek száma növekedett, s ennek következtében szükségszerű volt képzett óvodapedagógusok alkalmazása az óvodákban. Eredményként megfigyelhetjük, hogy az 1958. évi 26. törvénycikk kihirdetése után 3 felsőfokú óvónőképző intézet kezdte meg működését Sopronban, Kecskeméten és Szarvason. A képzők földrajzi elhelyezkedéséből adódóan a soproni képző tulajdonképpen az egész Dunántúl, tehát Vas, Zala, Győr-Moson-Sopron, Komárom-Esztergom és Somogy megye óvónőképzője volt, hiszen a hallgatók innen érkeztek Sopronba. „A városok versenyében a nagy óvodai múlttal és a képzés terén is hagyományokkal rendelkező Sopron kapta azt a megtisztelő feladatot, hogy az ország majdnem egyharmada, szinte az egész Dunántúl számára neveljen a mi társadalmunknak megfelelő óvodapedagógusokat” (Szabados, 1964, 54.o.).

Fontos évnek tekinthetjük 1959-et, hiszen amellett, hogy ekkor vette kezdetét Sopronban a felsőfokú óvónők képzése, ezzel párhuzamosan indult meg ugyanebben a képzőben a német nemzetiségi óvónők képzése is (Pásztor, 2019). Az itt folyó képzés tartalma, struktúrája és az intézmény fenntartója is többször változott, rögzös út vezetett a mostani Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar jelenlegi képzési struktúrájához. A soproni pedagógusképzést egyedivé tette az évszázados hagyománya és történetisége. A folyamatos megújulás és innovatív törekvések eredményeként az 1980-as években létrejöttek az alternatív pedagógiával kapcsolatos kísérletező és kutatócsoportok is, ami ugyancsak nagy presztízst ad ennek az intézménynek.



2. sz.ábra:

Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kara egykor és napjainkban¹¹

¹¹ Forrás: <https://docplayer.hu/4708768-Nyugat-magyarorszag-egyetem-benedek-elek-pedagogiai-kar-tanulmanyi-tajekoztato-2013-2014-tanev.html> (utolsó letöltés dátuma: 2022.04.18.)

2.3.2. A vizsgált időszak politikai háttere

Kutatásaim fókuszában az 1980-as és 1990-es évek állnak, de ahhoz, hogy megértsük ennek az időszaknak az óvodapedagógiában bekövetkezett változásait, ismernünk kell Magyarországon akkori történelmi viszonyait és természetesen mindazokat a politikai hatásokat, melyek az 1950-es évektől a rendszerváltásig jelen voltak. Dolgozatomban jelen fejezetében röviden ismertetem a Kádár-korszak és a rendszerváltás legfontosabb jellemzőit.

A rendszerváltást megelőző évtizedeket a marxizmus-leninizmus időszakának nevezzük, mely természetesen áthatotta az oktatás és nevelés ügyét is, így hatással volt az óvodai nevelésre is. Az oktatást és nevelést ezekben az évtizedekben áthatották a politikai ideológiák. „A kommunista párt az iskolát is az engedelmes állampolgárok nevelésének eszközévé kívánta tenni. Az 1950-es tanterv célként tűzte ki, hogy az iskola „tanuló ifjúságunkat Népköztársaságunknak öntudatos, fegyelmezett állampolgárává, a dolgozó nép hűséges fiává, a szocializmus építőjévé nevelje”.⁷

1956 egy olyan évszám a magyar történelemben, melynek eseményei gyökeresen változtatták meg a magyarok életét és lett meghatározó jelentőségű a nemzeti érzéseinkben. Az ekkor kibontakozott forradalom alapjaiban rendítette meg a szocializmust (Böhm, 2003). Az 56-os forradalom bukása előre sejtető volt. Ezt az eseményt nevezhetjük vízválásztónak is, hiszen tanulságul szolgált nekünk, magyaroknak, de a Szovjetunió számára is. Ez egyértelműsítette számunkra, hogy a függetlenségi harcunkban nem számíthatunk külső támogatásra, a szovjeteknek pedig megmutatta, hogy a magyarokat nem tudják büntetlenül a saját népükhöz hasonló alávetettségbe taszítani (Romsics, 1999, 395. o.).

1956 novemberétől Kádár János került a legfelsőbb politikai pozícióba és maradt az élen egészen 1988 májusáig. Mindvégig a Magyar Szocialista Munkáspárt első embere volt. A Kádár-rendszer elsődleges jellemzője a „3 T” elve lett, melynek jelentése a tiltás, a támogatás és a tűrés módszere. A tiltás, vagy másként cenzúragyakorlat főként az irodalmi területet és a művészeti életet befolyásolta, emellett pedig a politika semlegesítését igyekezett elérni.¹² „A szovjet típusú diktatúrában a hatalomgyakorlás a politikai rendszer minden szférájában nyers, kendőzetlen és kontrollálhatatlan diktatórikus kormányzásban jelent meg”.¹³ Kádár János

¹²http://asztivaniskola.lapunk.hu/tarhely/asztivaniskola/dokumentumok/a_rendszervaltas_magyarorszagon__bovebben_.pdf (utolsó letöltés dátuma: 2022. 04. 16.)

¹³ <https://polgariszemle.hu/archivum/103-2016-augusztus-12-evfolyam-1-3-szam/allam-es-tarsadalompolitika/742-a-szovjet-tipusu-diktatura-oktataspolitikaja-magyarorszagon> (utolsó letöltés dátuma: 2022. 04. 11.)

házánkban még évtizedeken keresztül diktatórikus rendszert tartott fenn, amely hatással volt az élet szinte minden területére, így többek között a gazdaságra, az oktatásra, az egészségügyre is. Az 1980-as évek végére Magyarország súlyosan eladósodott és hatalmas gazdasági hanyatlással nézett szembe. Ennek értelmében az értelmiségiek rájöttek, hogy más megoldásra van szükség, egy politikai szerkezeti váltásra. A szükséges változás eredményeként történt meg a rendszerváltás, mellyel egy nagyon kemény és nehézségekkel teli időszak lezárása valósult meg. „Az 1989/1990-es évek Magyarországon a magyar történelemben az elmúlt rendszer, a létezett szocializmus lezárását és a többpártrendszeren alapuló parlamenti demokrácia kezdetét jelentik”¹⁴. A rendszerváltás többek között pozitív változást hozott a gazdasági együttműködések erősödésére, a nemzetközi pénzügyi szervezetekkel való kapcsolat megteremtésére, a gazdaság néhány területén a piaci viszonyok viszonylag szabad érvényesülésére, a bankrendszer átalakítására, a személyi jövedelemadó-rendszer korszerűsítésére, a világútlevíl bevezetésére és a devizakorlátozások megszüntetésére.¹⁵ „A rendszerváltás radikálisan átalakította a magyar társadalom gazdasági és társadalmi szerkezetét. Az átalakulás bár alapjában pozitív folyamatokat indított el, sok tekintetben ellentmondásos volt, azaz pozitív és negatív következményekkel jár együtt.” (Böhm, 1999, 28.o.)

Az 1980-as évektől hazánkban a közoktatást az autonómia, a decentralizáció és az alternativitás kezdi átszöni, alakítani. Elkezdődnek a reformtörekvések, kezdetben rejtett formában, illetve engedély mellett hivatalos módokon is. A legnagyobb változásokat az oktatásügyben és a pedagógiában az 1985-ös törvény hozza meg. Eredményeként véget ér egy korszak, melyben lezárult a marxista-leninista ideológiák korszaka (Báthory, 2000). Ezzel együtt fontos azt is megemlíteni, hogy az 1980-as évek végére Magyarország súlyosan eladósodott és hatalmas gazdasági hanyatlással nézett szembe.

A rendszerváltás következtében a politikai döntéshozók megkezdték a hazai iskolarendszer átalakítását, a tananyag felülvizsgálatát és annak megváltoztatását, a szabad vallásgyakorlás engedélyezését és az orosz nyelvtanulás eltörlését.

Összegzőként leírható, hogy a kommunista-szocialista diktatúra mintegy 40 évig állt fenn. Ezzel a magyar társadalmat szinte minden esetben hátrányok, nélkülözések érték. A diktatórikus rendszer hatással volt az oktatásügyre, negatív hatása volt az élet számos területére, az emberek mindennapjaira, a gazdaságra, az emberi jogokra. Az 1985-ös I. törvény az

¹⁴ https://mnl.gov.hu/mnl/ol/virtualis_kiallitas/a_rendszervaltas_evei_magyarorszagon (utolsó letöltés dátuma: 2022. 04. 11.)

¹⁵ https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/mo/mo1989_2009.pdf (utolsó letöltés dátuma: 2022.04.15.)

oktatásról¹⁶ felszabadulást jelentett sokaknak, ezzel eltörölve a politikai önkényuralmat. Ez az év hozza meg a fejlődést, a reformot több területen is. Megjelennek a pedagógiai kezdeményezések, a kísérletezések időszaka kezdődik meg, ahol a pluralizmus és az alternativitás jellemzi a hazai oktatásügyet.¹⁷ A rendszerváltás lezajlásával tehát jelentős átalakulás volt megfigyelhető Magyarországon az oktatás területén. Ugyan teljesen radikálisan megváltozott helyzetről nem beszélhetünk, de a szerkezet szempontjából a pluralizmus, az oktatási szabadság jellemezte innentől a hazai oktatásügyet. A hierarchista rendszert felváltotta a tanszabadság és megszűnt az ideológiai monopólium (Bori, Masát, 2008, 129.o.).

2.3.3. Soproni kutatócsoportok

„Rendszerváltás napjait éljük, rendszer váltását a tanügyben is. A mindent egy kaptafára húzni akaró, mereven centralizált, átpolitizált oktatásirányítás rendszere fölbomlott és át kell adnia helyét egy olyan irányításnak, amely nemcsak eltűnni, hanem segíti, igényli is a sokféle pedagógia, sokféle iskola létrejöttét, vagyis végső soron a tanítás és tanulás szabadságának érvényesülését” (Lukács, 1991, 5.o.).¹⁸ Ennek tudatában az 1980-as évek vége lehetőséget és teret engedett az újjító és kísérletező oktatóknak, melyet törvényi háttér is szabályozott. Az egykori Soproni Óvóképző Főiskola két oktatója és két gyakorlatvezető óvodapedagógusa a reformpedagógia szellemiségét adaptálva hozta létre programját, mely a szabad önkifejezést, a gyermek és az óvodapedagógus egyéniségét tisztelő, természetközeli átadását hangsúlyozza. Ennek eredményeként alakult meg 1990-ben a soproni Freinet-kutatócsoport. A programcsoport tagjai között tartjuk számon a nagytudású és rendkívül sok tapasztalattal rendelkező oktatókat és óvodapedagógusokat, többek között **Zsámboki Károlynét, Eperjesy Barnabásnét, Lakihegyi Alfrédnét és Friedrich Árpádnét**. A közös munka azért lett ennyire eredményes, mert egy cél vezérelte a csoportot, mégpedig az, hogy a gyermekeket ne a kötelező foglalkozások vegyék körül iskolás jelleggel, hanem a gyermekkor sajátosságaira építve szabad, élményekkel teli, tevékenységek központú képet kapjanak. Természetesen ehhez az is hozzátartozik, hogy támogatókra és segítőkre is szükség volt a szakmai program kialakítása érdekében, ezt teljes mértékben megkapta ez az innovatív csoport. *„Az országos kezdeményezések között a soproni próbálkozás sajátossága és sikerének egyik garanciája az volt, hogy az óvodapedagógus-képző intézmény szakmai támogatást, „védnökséget” vállalt a*

¹⁶ <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=98500001.TV&txtreferer=99600124.TV> (utolsó letöltés: 2022. 04.15.)

¹⁷ <http://magyar-irodalom.elte.hu/nevelestortenet/09.02.html> (utolsó letöltés: 2022.04.16.)

¹⁸ https://ofi.oh.gov.hu/sites/default/files/attachments/141_lukacsszerk._alternativ_iskolak_alternativ_pedagogia_k_mo-on_1991.pdf

gyakorlati megvalósítás felett” (Zsámboki, 2012, 83.o.). A tagok kérelmet nyújtottak be az akkori Művelődési Minisztérium Tudományegyetemi, Pedagógusképző és Művészeti Felsőoktatási Osztályának a Freinet-szellemű óvodai kísérlet indításával kapcsolatosan, ehhez csatolva az éves programtervet. Ezzel olyan hírnevet és szakmai tapasztalatcserét indított el a csoport, hogy a legkülönbözőbb intézménytípusokból keresték fel őket. A tapasztalatcserék által lehetőségük nyílt hazai és nemzetközi szinten is hatalmas tudást megszerezni, országos ismertségük azóta is aktív maradt.

Természetesen más kezdeményezések is kialakultak az alternativitás, és a pluralizmus szellemében a soproni képző tekintetében, ezek bemutatása következik: **Szalay Józsefné** programja a játéktevékenységek szerepét tartja fontosnak, azonban még megjelennek mellette kötött foglalkozások is. A pedagógus dönti el, hogy mikor kötött egy foglalkozás és mikor nem az. A kötetlen foglalkozásra jellemző, hogy a játéktevékenységet nem zavarja meg, egyben annak továbbfejlesztése is, mely tervezett, komplex módon dolgoz fel egy-egy témát. Ilyen témakörök az ünnepek, természeti-társadalmi környezet témái, melyekben megjelennek a versek, mondókák, énekek, bábozás, dramatizálás, festés, barkácsolás, rajzolás. A kötött foglalkozások célja, hogy rendszerezze a gyermeki ismereteket.

Talabér Ferencné a játékkal és a kezdeményezésekkel vezetett be új pedagógiai programot „[...] *a játék sajátos formája a másik nyelv tanulása, népi mondókák, körjátékok segítségével, hangokkal, szavakkal való játékkal*” (Tóth, 1991, 39.o.). Az előforduló témák között szerepelnek az ünnepek és az évszakok, e köré épülnek fel a játékos kezdeményezések.

A tevékenységformák izgalmas, élményekkel teli rugalmas időkeretét tervezte meg. Ennek alapja egy ciklikus, hálótér, mely 10 napot foglal magába, amíg egy témát fel nem dolgoz, ezek az úgy nevezett hálótérvek. Ez a program az 1989/90-es tanévben került kidolgozásra **Stöckert Károlyné** vezetésével. Ebben a 10 napban minden nap megjelenik egy másik féle tevékenység, amelyet egy napon keresztül, a folyamatosság elvével él meg a gyermek. A gyermeknek egész nap során lehetősége nyílik a manuális tevékenységre, testnevelésre, énekekre, a zenehallgatásra, megismerheti a természet és az ember kapcsolatát. Ezek a tevékenységek napokra osztottan működnek. Célja a rugalmas tervezés által elsajátítani a különböző ismereteket az ünnepek és az évszakok mentén. „*A gyermek önállóan dönti el, hogy mikor akar bekapcsolódni és mikor hagyja abba a tevékenységet*” (Tóth, 1991, 39.o.). Ebből a mondatból érezhető és kikövetkeztethető, hogy a gyermeket megilleti a szabadság és a játékosság egyaránt.

Zilahi Józsefné alternatívája a nevelés játékkal, mesével címet kapta, melyet az elméleti oldalról közelít meg, míg **Majsa Imréné** a gyakorlati oldalt vetíti ki a programmal kapcsolatosan. A tevékenységeket áthatja a folyamatosság és a szabadság érzete. A folyamatos

napirend által a gyermekben nincs rossz érzés, sem pedig erőltetés, hanem egy természetesen kapott fejlődési folyamaton halad végig, amelyet észre sem vesz. A tervezett játéktémák mentén szerzi meg tapasztalatait, ismereteit, képességeit és jártasságát. A gyermekeket kis létszámú csoportokban foglalkoztatják, így több idő jut egy-egy gyermekre. A többieket addig a türelemre és a megfelelő viselkedéskultúra elsajátítására is nevelik. A program célja: *„A gyermekek alapviszonyának kialakítása a természet, az emberek és önmaga világához, a társas kapcsolat, a viselkedéskultúra és a képességek fejlesztése spontán módon”* (Tóth, 1991, 39.o.) A program fő alapelve, hogy a gyermek a játékból, a játék során tanul. Szó szerinti tanulás nem valósul meg, hanem minden tevékenységbe ágyazottan történik közvetve, vagy közvetett módon. Ennek értelmében a gyermek egyéni tapasztalatokat szerez és lehetőséget kap arra, hogy a legváltozatosabb játéktevékenységek során, a tapasztalatok biztosításával, ötleteik megvalósításával, önállóságukat fejlesztve történjen minden. A napirend rugalmasan alkalmazkodik a különböző tevékenységekhez, amelyre egy teljes nap jut, nem pedig feltördelt szakaszos időbeosztás. A gyermek így a folyamatosságot, a biztonságot és az elmélyült tevékenységet élheti meg napjai folyamán. Egyes témakörök tíz napos ciklusokba vannak ágyazva. A délelőtti megkezdett tevékenységet délután is folytathatják, ezzel biztosítva a kisgyermek jó közérzetét. A program hangsúlyozza a türelemre építést és a következetes óvónői magatartást. (Majsa, 1999)

Az óvodapedagógus hallgatók számára ez a pedagógiai program kissé nehézkesen elsajátítható, hiszen nem konkrét tervekre van szükség, hanem ötleteket kell bevinni a gyermekek számára, amik aztán még több gyermeki ötletet szülnek. Az óvónő által kitalált ötletek és a gyermeki elgondolások egymással kiegészítve alkotnak tökéletes összhangot és remek játéklehetőségeket. A program célja tehát, hogy a gyermekek életkorának leginkább megfelelő légkörben, a számukra legfontosabb tevékenységformában, a játékban élményalapúan szerezhessen meg képességeket, tudást, ismeretet, tapasztalatot az őt körülvevő világról. Az óvodapedagógus feladata, hogy a szervezési formák által biztosítsa a kicsiknek a derűs, oldott, fesztelen, konfliktusoktól mentes légkört.

Összegzésként leírható, hogy a program által fejlődik a gyermek mozgáskészsége, beszédkészsége, kognitív képességei, mindeközben személyisége is alakul. A program alapelve a játékon és a mesén alapszik, mindemellett a gyermek élmények által izgalmas felfedezések következtében szerzi meg tapasztalatait. Mindeközben a nevelő legfontosabb feladata a lehetőségek megteremtése, az élmény alapú tevékenységek biztosítása. Az óvodapedagógus hagyja, hogy a gyermek egyedisége, egyénisége fejlődjön, mindezt kellő odafigyeléssel és türelemmel teszi meg. A program alapjaiban véve maga a természetes fejlődés elősegítésére alkalmas, nem erőltetések és kötöttségek mentén létrejövő kötelező foglalkozások halmaza.

Molnár Katalin pedagógiai programjának jellemzője, hogy a kreativitás fejlesztés alapjain készült el. A szabad játék és a felnőtt tevékenységek utánzásának egymás mellettsége határozza meg munkatervét. Alapvető gondolata, hogy a gyermek tanuljon meg bánni a kezével az évszakok és az ünnepek játéklehetősége adta módon. E közben elsajátítja egy-egy ünnep hagyományait, a színeket, formákat, mennyiségeket és az anyag tulajdonságait. A gyermek megismeri az ünnepekhez és az évszakokhoz kapcsolódó hagyományokat, kifejezéseket, mint például: takarítás, befőzés, teaforrás, babaház készítés és berendezés. Az óvodások a az aktív tevékenykedés által ismerik meg a hagyományokat és az ünnepek jellegzetességeit. A kreatív foglalkozásokat áthatja a beszélgetés, a mese, a bábozás, a dramatizálás egyaránt. Az alternatív programoknak tulajdonképpen egyetlen fontos közlése van „[...] a szemünkből kisugárzó szeretet, a melegség, odaadás a varázserő, ez a titka minden eljárás eredményességének” (Tóth idézi Imrét, 1991, 40.o.).

Összegzésként leírható, hogy a soproni kutatócsoportok munkája rendkívül plurális és meghatározó szereppel bír a soproni képző történetében. A tevékenységek és a kapcsolatok által nagymértékben hozzájárultak a magyar óvodai nevelés innovatív szemléletmódjának erősítéséhez, mely az alternatív törekvések kiemelt területévé vált, mint szellemi, lélektani, neveléstudományi és nevelési gyakorlatmegvalósítási szinteken.

SOPRONI ALTERNATÍV KUTATÓK/KUTATÓCSOPORTOK	PROGRAM TÉMÁJA
Freinet-kutatócsoport	környezeti nevelés játékkal, kötetlen forma
Szalay Józsefné	játéktevékenységek kötetlenül
Talabér Ferencné	játékok és kezdeményezések
Stöckert Károlyné	ciklustervek 10 napra
Zilahy Józsefné, Majsa Imréné	tanulás játékkal, mesével
Molnár Katalin, F. Tóth Mariann	kreativitás, hagyományok

10. sz. táblázat:

Soproni kutatócsoportok

3. A KUTATÁS

A kutatásomban arra kerestem a választ, hogy a rendszerváltás évtizedében, majd az azt követő 1990-es években, milyen folyamatok vezettek a Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar jogelőd intézményében történt pedagógiai innovációkhoz. Kutatásaim fókuszába kerültek a különböző alternatív pedagógiai irányzatok is, melyek közül egyik újjászületése szintén erre a korszakra és ehhez az intézményhez kötődik. Az elkészített munkám alapjául szolgáló kutatásom célja tehát feltérképezni az óvodaügyet és az óvóképzést a soproni képző intézményből induló óvodapedagógiai módszertani megújulás tükrében, az 1980-as évektől a 20. század végéig, különös tekintettel az akkori hallgatók visszaemlékezéseire.

Kutatásaim során számos könyvet, tanulmányt olvastam, megismerhettem egykori oktatókat és óvodapedagógusokat, akik visszaemlékezéseit hallgatva még inkább büszkének érezhetem magam azért, hogy ennek a nagymúltú intézménynek a falai között tanulhattam öt éven keresztül.

3.1. A kutatás hipotézisei

Kutatásom elején a következő hipotéziseket állítottam fel:

H1: Azt feltételezem, hogy az alternatív és reformpedagógiai irányzatok újjászületése az általam vizsgált időszakban, az 1980-as és 1990-években a hallgatók szakdolgozati témaválasztásában is megjelenik.

H2: Azt feltételezem, az 1980-as évek közepétől a soproni óvóképzőben a hallgatók már tanulhattak a különböző reformpedagógiai irányzatokról.

H3: Feltételezésem szerint az 1980-as évek közepétől a hallgatóknak tudomása lehetett arról, hogy a képzőben oktatók új, innovatív pedagógiai műhelyekben az óvodaügy megújításán dolgoznak.

H4: A gyakorló óvodákban érzékelhető volt a módszertani megújulás és a kísérletező kedv az óvodapedagógusoknál.

3.2. A kutatás módszerei

Kutatásomban fellelhető a kvalitatív és a kvantitatív kutatási módszer. A kvalitatív módszerek többek között Wilhelm Dilthey (1833-1911) és John Dewey (1859-1952) munkájának hatására

terjedtek el a neveléstudományban, az USA-ból, a Chicagói Egyetem Szociológiai Tanszékéről indultak hódító útjukra (Bognárné, 2014). Sokáig a kutatói társadalom kétkedve tekintett a kvalitatív kutatásokra, elsősorban azok tudományosságát vonták kétségbe. Manapság egyre gyakrabban találkozunk a kvantitatív megközelítés mellett kvalitatív módszerekkel, eljárásokkal és technikákkal is. Kutatások során azonban elsősorban a kvalitatív módszert részesítettem előnyben. Kutatómunkám a következő lépésekből állt:

1) A kutatás hipotéziseinek felállítása
2) A kutatás tárgyának meghatározása, behatárolása
3) A kutatás elvégzése
4) A kapott eredmények kiértékelése, elemzése
5) Az eredmények közzlése, bemutatása

11. sz. táblázat: **A kutatás lépéseinek bemutatása**

A kutatás során alkalmazott módszereim a következők voltak:

- **kérdőíves felmérés**
- **dokumentumelemzés**

A kérdőíves felmérésen belül az írásbeli kikérdezés mellett döntöttem. A kikérdezést szolgáló eszköz jellege szerint megkülönböztethetünk:

- kérdőíves felmérést,
- attitűdvizsgálatot (értékeléssel átszőtt viszonyulás bizonyos jelenségekhez kapcsolódóan)
- időmérleg-készítést (Falus, 2004).

1. Kérdőív:

A kérdőív igen változatos műfajt képvisel a kutatásban. Népszerű kutatási módszer, mert rugalmasan és viszonylag könnyen alkalmazható. A válaszok kiértékelése nem okozhat gondot a kutatónak, hiszen azok könnyen összehasonlíthatók, elemezhetők. Előnye, hogy a vizsgált személyek célzott megkérdezése révén juthatunk viszonylag gyorsan és könnyen információkhoz. Hátránya lehet azonban, hogy a kérdésekre általában csak előre megadott válaszokból lehet feleletet kiválasztani. Megjelentek olyan kérdések is, amelyek nyitott végűek voltak, ez a saját vélemény kifejtésére adott lehetőséget.

Egy kérdőívet szerkesztettem, ami az 1985 és 1999 közötti időszakban, Sopronban végzett óvodapedagógusokat szólítja meg. Ebben a kérdőívben 13 kérdést tettem fel a célközönségemnek. Voltak olyan kérdések, amelyeknél előre megadott válaszlehetőségekből kellett egyet kiválasztaniuk a kitöltőknek. Ezek voltak a zárt végű kérdések. A kérdéseken rövid

ideig kellett csak gondolkodniuk, így az ilyen típusú kérdőívek kitöltése gyors és nem követel sok időt.

Kérdőívem tartalmazott olyan kérdéseket is, amelyekre egyszerre több válaszlehetőséget is meg lehetett jelölni. Kutatási kérdőívemben fellelhetők mérték és skála jellegű kérdések is. Két szélső tartalmi végpont között kellett a válaszadónak (1-től 5-ig terjedő) a saját véleményét meghatároznia. A kérdőív szerkesztésénél törekedtem arra, hogy páratlan legyen a skála értéktartományban szereplő értékek száma, így volt egy középpont, vagyis a kitöltőknek lehetőségük volt a köztes választásra (Falus-Ollé, 2008, 53.o.) A kérdőívet az egyik közösségi portálon is megosztottam. Ez a kérdőív anonim módon és az adatkezelésre vonatkozó szabályok betartásával történt meg.

2. Dokumentumelemzés:

A dokumentumelemzés lényege a dokumentumokban található összefüggések, jellegzetességek feltárása. Ezt én úgy tudtam megvalósítani, hogy a soproni képzőintézmény levéltárában fellelt dokumentumokat, feljegyzéseket, valamint a Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar könyvtárában őrzött összesítő iratokat vizsgáltam évfolyamonként a hallgatók szakdolgozatai tekintetében. A feljegyzések és egyéb iratokból, a strukturált szövegből kiemeltem azt, ami számomra fontos és elemzésre kell, hogy kerüljön a kutatás feltérképezése érdekében. Jellegénél fogva a tartalomelemzés szükségszerű retrospektív (visszatekintő) kutatás módszer, hiszen korábban elkészült dokumentumok utólagos felhasználására épül (Mayer, 2011).

„Olyan adatgyűjtési eljárás, melynek alapja kész produktumok vizsgálata. Elemzés tárgya lehet vizuális anyag, írott szöveg vagy rögzített élőbeszéd.”¹⁹

Tartalmilag a dokumentumban rögzített kommunikációt keressük. Ennek során a kommunikáció klasszikus modelljét (Shannon, 1948) alapul véve a kibocsátó, az üzenet, a csatorna és a befogadó azok az alapvető elemzési kategóriák, amelyekbe a dokumentum tartalmát elrendezzük. Más szavakkal arra kérdezzük rá, hogy *„[...] ki, mit mond, kinek, miért, hogyan, milyen hatással?”* (Babbie, 2003, 353.o.)

3.3. A minta

Kutatásom mintáját az 1980 és 1999 közötti időszakban Sopronban végzett óvodapedagógusok által kitöltött kérdőívek adják. A kitöltők a Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar jogelőd intézményében abszolválták tanulmányaikat.

¹⁹gepeskonyv.btk.elte.hu/adatok/Pszichologia/123Kiss/Kutat%E1sm%F3dszertan_szoci%E1pszchol%F3gia/bin/Ora_9/09_fogalomtar.html (utolsó letöltés dátuma: 2022.03.12.)

A kitöltések száma összesen: **66 darab**.

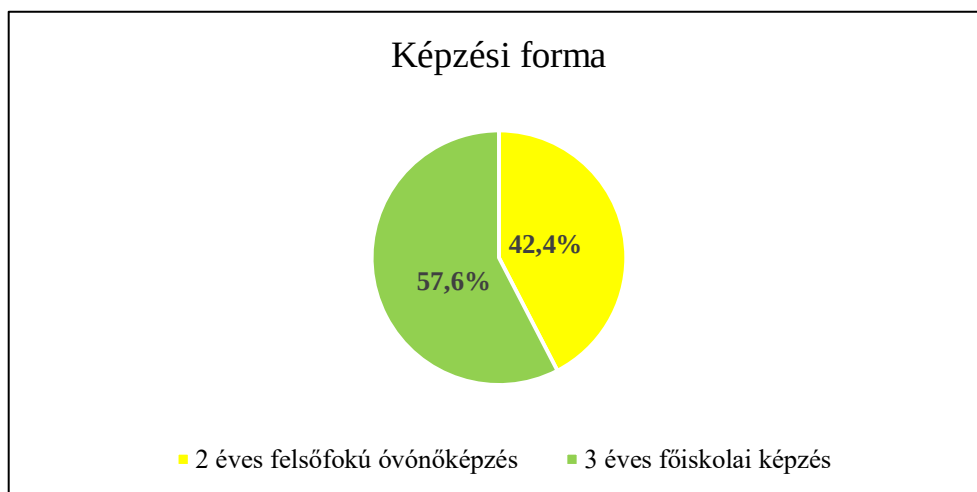
Ezen felül kutatásaim mintáját azok a feljegyzések, dokumentumok (oktatásügyi dokumentumok; vizsga,- szigorlati,- és államvizsgatételek; képzési tematikák) is képezik, melyeket a Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar irattárában találtam az általam vizsgált időszakból (1980-1999). Ezek száma összesen: **12 db**

Kutatási mintámnak része a Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar könyvtárában található szakdolgozati címek jegyzéke elnevezésű iratanyagok is, melyek vizsgálata eredményeképpen **21 szakdolgozatot** találtam, melyek témája az alternatív és reformpedagógiai irányzatok voltak.

3.4. A kutatás eredményeinek bemutatása

3.4.1. A kérdőíves kutatás eredményeinek ismertetése

Az 1985-1999-es években végzett óvodapedagógusok körében folytatott kérdőíves kutatásból megállapítható, hogy a kitöltők 15,2%-a (10 fő) 1985-ben végzett Sopronban. Ez az évszám volt a legtöbbször által bejelölt, a többi évszám szinte egységes eloszlást mutat. Mint ahogyan a 12. számú ábra is jelzi, a kitöltők 57,6%, (38 fő) 3 éves főiskolai képzésben, 42,4%, (28 fő) 2 éves felsőfokú óvónőképzésben végezte tanulmányait.



12. sz. ábra: **Képzési forma**

Kérdéseim között szerepelt, hogy az óvodapedagógusok képzése alatt mennyire voltak jellemzőek különböző általam megfogalmazott állítások. A válaszadóknak 1-től 5-ig terjedő skálán kellett jelölniük. Az egyes az egyáltalán nem jellemzőt, míg az ötös a teljes mértékben

jellemzőt jelentette. Kíváncsi voltam, hogy a különböző reformpedagógiai irányzatok megjelentek-e a hallgatók képzése során.

A 66 kitöltőből 18 fő (27%) jelölte, hogy teljes mértékben jellemző volt ez, 6 kitöltő pedig az 1-es értéket jelölte. Az abszolút gyakorisági eloszlás vagy gyakorisági sor az egyes intervallumokba, osztályokba sorolt elemek számát adja meg. Jele: $f(a)$. A relatív (százalékos) gyakoriságot úgy kapjuk, ha az adott intervallumhoz, csoporthoz tartozó abszolút gyakoriságot megszorozzuk 100-zal és elosztjuk az összes elemszámmal, vagyis a kitöltők számának nagyságával. (%-os formában fejezzük ki) Jele: $f(\%)$. A kumulatív gyakoriság, a csoporthoz tartozó abszolút gyakoriság és a nála kisebb csoporthoz tartozó abszolút gyakoriság összege. Jele: $f(c)$ (Bognárné, 2014, 138.o.). Ezt a 13. számú ábra szemlélteti.

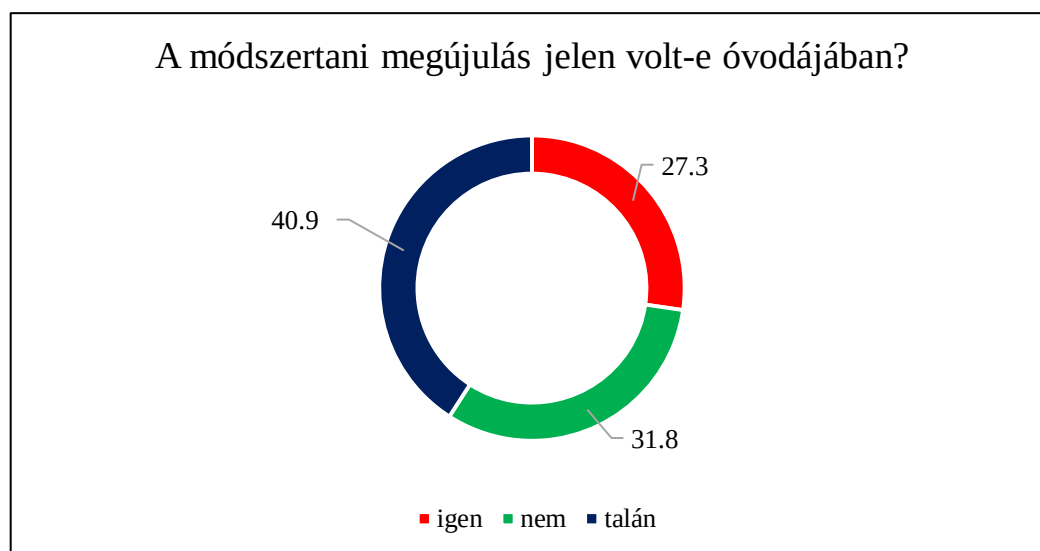
	Abszolút gyakoriság eloszlás	Relatív gyakorisági eloszlás	Kumulatív gyakorisági eloszlás
Csoport	$f(a)$	$f(\%)$	$f(c)$
1-es érték	6	9,09	6
2-es érték	12	18,18	6+12=18
3-as érték	15	22,72	18+15=33
4-es érték	15	22,72	33+15=48
5-ös érték	18	27,27	48+18=66

13. sz. ábra: **Gyakoriság**

$$\text{Relatív gyakoriság} = \frac{\text{abszolút gyakoriság}}{\text{összes elemszám}} \times 100$$

Kerestem arra is a választ, hogy vajon a kollokviumok, szigorlatok és államvizsgák tételsoraiban ott voltak-e az alternatív, valamint a reformpedagógiai irányzatok. Erre a kérdésre nem kaptam olyan eredményt, amely alapján bármelyik évfolyamon kiugrást figyelhettem volna meg. Minden évfolyamban végzetek közül volt jelölés. 24 fő jelölte azt, hogy teljes mértékben jellemző volt a képzésre, hogy a saját oktatóik által írt könyvekből, jegyzetéből tanulhattak, míg mindössze 6 pedagógus válaszolta azt, hogy egyáltalán nem volt ez jellemző. Vizsgáltam azt is, hogy vajon mennyire volt az jellemző, hogy a soproni képző intézmény oktatói bevonták a hallgatókat az óvodai módszertani megújulást eredményező kísérleteikbe, a pedagógiai programok kidolgozásába. 36 kitöltő az 1-es, azaz az egyáltalán nem volt jellemző értéket jelölte.

Kérdéseim között szerepelt, hogy érezte-e azt a kitöltő a képzése alatt, hogy az óvoda, ahol a gyakorlatát végezte, módszertani megújulás alatt áll. Legtöbben 40,9% azt válaszolta, hogy talán érzékelte a módszertani megújulást, ez a kitöltők közül 27 főt jelent. Nemmel válaszolt a kitöltők 31,8%-a, ami 21 óvodapedagógust jelent, ebből következik, hogy igennel a maradék 27,3% válaszolt, ami összesen 18 kitöltőt érintett. Ezt a 14. számú ábra szemlélteti.



14. sz. ábra:

A módszertani megújulás jelen volt-e óvodájában?

A magyar óvodákban a kötelező foglalkozások az 1980-as évek végére megszűntek, de ezzel kapcsolatban bizonyosságot akartam szerezni az akkori hallgatók visszaemlékezéseiből. A kutatás váratlan eredményt hozott ezzel kapcsolatban, ugyanis 35-en jelölték azt, hogy jellemzőek voltak a kötelező foglalkozások. A 66 kitöltőből mindössze 10 fő volt az, aki szerint ez már nem volt része az óvodai nevelésnek.

A következő kérdéssel némiképp az előzőt szerettem volna alátámasztani, ugyanis arra kérdeztem rá, hogy az óvodások mind részt vettek-e a foglalkozásokon. Ennél a jellemző válasz az 5-ös volt, 23 pedagógus választotta ezt. Ez is egyértelműsíti tehát, hogy a hallgatók visszajelzése alapján a tevékenységek kötelező jellege azért a vizsgált időszakban még ott volt.

Érdekelt az is, hogy a gyakorlatvezető oktatók mennyire voltak kísérletezők. A válaszadók többsége a 3-as értéket jelölte a skálán, ez 20 óvodapedagógust érint. Ehhez kapcsolódóan azt is kutattam, a módszertani megújulásra törekvés mennyire volt jellemző a gyakorlatvezetőknél.

A legtöbben (14 fő) azt választotta, hogy nagyrészt (4-es érték) jellemző volt. 14 válaszadó 5-ös értékkel jelölte ezt az alábbi állítást.

Kérdéseim között szerepelt az is, hogy az óvodapedagógusok vajon a soproni oktatók által kidolgozott pedagógiai programot használták-e. 16 fő jelölte, hogy teljes mértékben igaz az állítás, 6 kitöltő azt a választ adta, hogy egyáltalán nem volt jellemző ez az óvodai csoportjára.

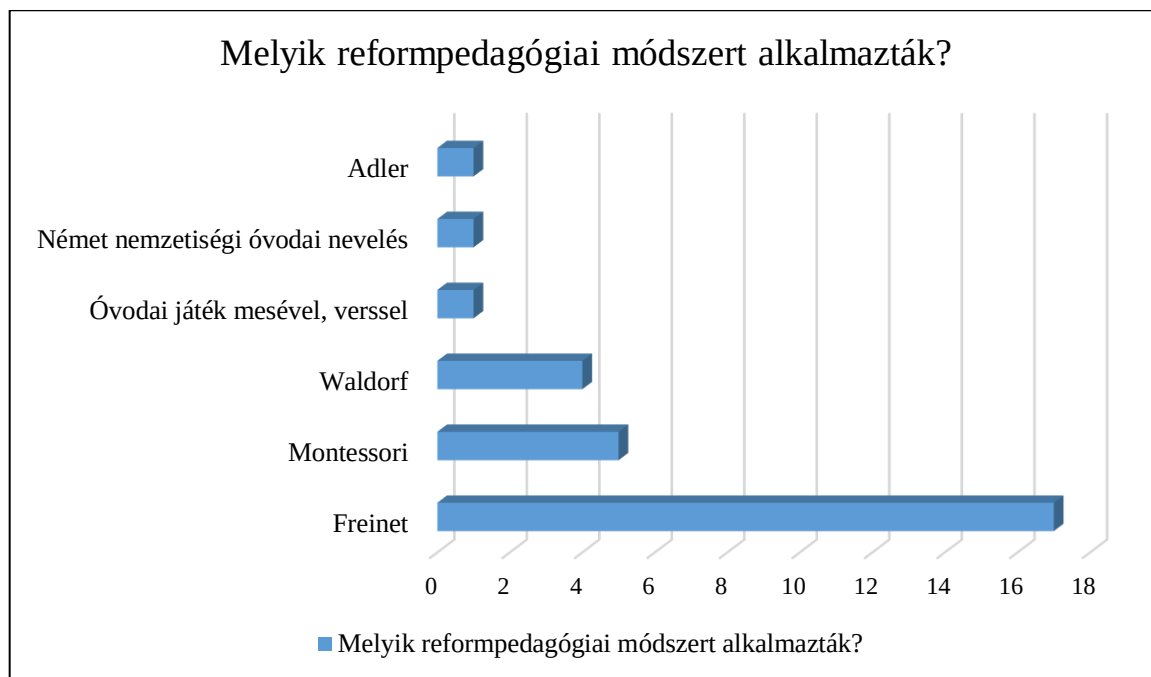
Arra is kerestem a választ, hogy az idősebb pedagógusok mennyire tudtak nehezen azonosulni az új módszerekkel. Erre a kérdésre változó eredményeket kaptam, legtöbben a 3-as értéket jelölték be, hogy közepesen volt jellemző, ami összesen 21 kitöltőt jelent. 5 fő jelölte az 5-ös értéket, 9 fő az 1-es értéket.

Megkérdeztem azt is, hogy alkalmaztak-e reformpedagógiai módszereket a gyakorló óvodában. 46 kitöltő nemmel, míg 20 válaszadó igennel válaszolt. Amennyiben igennel válaszolt a kitöltő, arra is felelnie kellett, hogy milyen módszereket alkalmaztak az óvodában. Többek között a Freinet-módszert, Montessori programot és Waldorft jelölték meg, de voltak egyéb is, mint például: óvodai játék mesével, verssel, német nemzetiségi óvodai nevelés és Adler módszerek. Ezt a 15. és 16. számú ábra mutatja be.



15. sz. ábra:

Alkalmaztak-e reformpedagógiai módszereket a gyakorló óvodában?



16. sz. ábra:

Melyik reformpedagógiai módszert alkalmazták?

Nyitott végű kérdésként szerepelt, hogy ennyi év távlatából milyennek látja a kitöltő az akkori óvóképzőt. A válaszok közül most bemutatok néhányat:

1. sz. válasz: *„Nagyon büszke vagyok arra, hogy ott tanulhattam. Oktatóink nemcsak hihetetlen nagy tudású voltak, de fantasztikus emberek is. Az az alap, amit ott kaptam, mind a mai napig kíséri munkámat.”*
2. sz. válasz: *„Sokat tanultunk, a képzés alapos volt, 12 fős volt a csoportunk, az emberi kapcsolatok erősek voltak köztünk, azóta is többen tartjuk a kapcsolatot. Tanáraink és még a technikai dolgozók is névről ismertek minket. Emberséget, szakmai alázatot, tanultunk és mondhatom a kreativitásunk erősítését is, hiszen a foglalkozások megszervezése ezt kívánta meg. Nagyon szép két év volt, ott váltam felnőtté, találtam meg a hivatásomat, a páromat. Az életem meghatározó két éve.”*
3. sz. válasz: *„Egyszerre reagál a változásokra, az oktató- hallgató sikeres együttműködését is kiemelném. A Freinet szellemű pedagógiát megismerve, a mai napig sok dolgot tudok használni.”*

Kérdéseim között szerepelt az is, hogy a képzőben dolgozó oktatók és gyakorló óvodában dolgozó óvodapedagógusok dolgoztak-e új óvodai pedagógiai programokon. A kitöltők 37,9%-a azt jelölte, hogy talán, de nem biztos benne. Igen választ 34,8%, míg nem választ 27,3%-a adott a megkérdezetteknek. A 17. számú diagram ezt szemlélteti. A 18. számú ábra azt mutatja be, mely oktatókhoz köthető új, óvodapedagógiai programok kidolgozása.



17. sz. ábra:

Dolgoztak-e új pedagógiai programokon az oktatók, óvodapedagógusok?



18. sz. ábra:

Az új óvodapedagógiai programok kidolgozóinak nevei

3.4.2. A dokumentumelemzés eredményeinek bemutatása (irattári dokumentumok)

Kutatásaim során a Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar irattárában a vizsgált időszakból (1980-1999) 13 olyan dokumentumot találtam, melyek vizsgálatai olyan eredményt hoztak, melyek hozzájárultak a kutatásaim céljainak eléréséhez. A 12 dokumentum adatait tartalmazó táblázat a 2. számú mellékletben található.

1. 410/1980 iktatószámú dokumentum:

Választható szakdolgozati témák az 1980/81. tanévre

Az 1980-as évek elején még erőteljesen jelentkezik a pártideológiák hatása, ez megmutatkozik a választható szakdolgozati témákban is. Kutatásom alapján ebben az évben még nem figyeltem meg reformpedagógiai vagy alternatív pedagógiai mozgalmakat, a marxizmus, leninizmus és a szocializmus kerül a fókuszba a vizsgált időszak elején.

Szakdolgozati címek lehettek például a marxizmus-leninizmus szakcsoportban a következők, felsorolás következik:

„Egy üzem vagy település közművelődési viszonyainak elemző felmérése.

A közművelődés valamely részterülete feladat- és eszközrendszerének elemzése.”²⁰

2. 183/1981 iktatószámú dokumentum:

A komplex államvizsga témakörei az Óvónőképző Intézetek számára 1981/82-es tanévtől

A dokumentum vizsgálata alapján megállapítható, hogy az 1981-es tanévben is jelen van a marxista-szocialista világnézet, ez több államvizsga tételben is fellelhető. Feltárásaim során azonban az alternatív és reformpedagógiai törekvések értelmében fontosnak tartom megemlíteni a „*tanítás-tanulás szervezeti és munkaformái*” tétel tartalmát: „*Rövid történeti fejlődés vázolója, különös tekintettel Comenius didaktikájára. Az osztály-, tantárgy- és tanóra-rendszer. A frontális, csoport és egyéni munkaformák alkalmazásának lehetőségei az óvodai foglalkozások rendszerében.*”²¹ A korszerűsítés előtérbe kerül, ami ugyancsak talán már a változás előszelének is tekinthető.

3. 454/1981 iktatószámú dokumentum:

Választható szakdolgozati témák az 1981/82. tanévre

Kutatásom középpontját az alternatív és reformpedagógiai törekvések megfigyelésére irányítottam. Megállapítható, hogy az 1981-es tanévben a választható szakdolgozati témák palettája színesedett az 1980-hoz képest. A neveléstörténeti témakörön belül megtalálható már

²⁰ Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar Irattára (1980): 410/1980 ikt. sz. dok.: Választható szakdolgozati témák az 1980/81. tanévre

²¹ Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar Irattára (1981): 183/1981 ikt. sz. dok.: A komplex államvizsga témakörei az óvónőképző Intézetek számára /23. tétel

a „Montessori óvodarendszere és hatása a magyar óvodákra” téma is. Ez mérföldkönek tekinthető.

4. 130/1986 iktatószámú dokumentum:

Program-javaslat neveléstörténetből²²

Ezt a dokumentumot azért érzem fontosnak, mert szerepel benne a neveléstörténet oktatásának a célja. *„Mutassa be a nevelési elmélet és gyakorlat történetén keresztül, hogy a jelenkor pedagógiája történeti fejlődés eredménye, továbbfejlesztése történelmi szükségszerűség. A fejlett tőkés államokban érvényesülő hagyományos és új pedagógiai áramlatok.”* Az 1986-os évtől megfigyelhető, hogy az új pedagógiai áramlatok előtérbe kerülnek, ez megmutatkozik a tematikában és a szakdolgozati címekben is. A reformpedagógiai törekvések az 1980-as évek második felétől kezdenek el feléledni Magyarországon.

5. 60/1987 iktatószámú dokumentum:

1987 tárgyalások- a képzés 3 évéssé válásáról 1990-től²³

A kérdőíves kutatásomban is vizsgáltam, hogy milyen képzésben vettek részt a kitöltők. Fontos ez, hiszen a vizsgált időszakban volt az óvodapedagógusok képzésének nagy átalakulása. Éppen ezért tartottam érdekesnek ezt a dokumentumot is elemezni. A hivatalos iratból kiolvasható, hogy a pedagógusképzés korszerűsítésére szükség van, hiszen a közoktatási intézményrendszerben az óvoda jelenti az első lépcsőfokot. Ennek függvényében a változó követelményrendszer mélyebb és gyakorlatibb pedagógiai, pszichológiai, módszertani ismeretek megszerzését és műveltségi felkészítést vár a pedagógusjelöltektől. Ez a felismerés eredményezi a képző későbbi három éves főiskolai szintre emelését. *„Ez egyúttal azt jelenti, hogy az óvóképző intézetek 1990-től csak főiskolai szintű diplomát adhatnak ki. A főiskolai szintű pedagógusképzést 3 éves képzési idő esetében 1987 szeptemberében kellene indítani.”* (Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar Irattára (1987)-Horváthné Szöllősi Ilona, igazgató)

6. 138/1988 iktatószámú dokumentum:

Ajánlott szakdolgozati témák az 1988/89. tanévre

A szakdolgozati témák neveléstörténeti vonatkozása alapján észrevehető új tartalom, természetesen a többi területet is érinti változás a folyamatos fejlődésnek köszönhetően. A címek között megjelenik *„A gyermeki szabadság értelmezése a reformpedagógiai*

²² Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar Irattára (1986): 130/1986 ikt. sz. dok.: Előadó: Sárospataki Comenius Tanítóképző Főiskola Főigazgatójától- Dr. Fehér Erzsébet, Rezsnyák Istvánné részére

²³ Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar Irattára (1987): 60/1987 ikt. sz. dok.: Előadó Dr. Kreiter Mária MSZMP Győr-Sopron megyei Bizottságának titkára: 1987-es évi tárgyalások a képzés 3 évéssé válásáról 1990-től

mozgalomban és napjaink óvodájában.” Ez a cím már önmagában egy nagy előrelépést jelent a kutatott tárggyal kapcsolatban és biztosítékot ad arra, hogy a képző korszerű és naprakész tárgyi és témabéli tudást ad át hallgatóinak, a reformpedagógia és az alternatív pedagógia újszerűségei megjelennek és helyet kapnak a képzés során.

7. 42/1990 iktatószámú dokumentum:

Bekapcsolódás óvodai kísérletbe

Óvodai kísérlet engedélyezése²⁴

Freinet-óvodai alternatív program kísérleti terve

Az 1990-es évek végéhez közeledve a Soproni Óvóképző Főiskola I. sz. Gyakorló Óvodája lehetőséget és visszamenőleges engedélyt kap az 1989/90-es tanévtől a Művelődési Minisztériumtól egy Freinet-szellemű óvodai kísérletbe való bekapcsolódáshoz. Ez hatalmas előrelépést jelentett, mind az ebben résztvevő oktatóknak, mind az óvodapedagógusoknak. A bekapcsolódás célja a modern, gyermekközpontú, a gyermek személyiségét fókuszba helyező pedagógiai program kialakítása, melyben a természetközeli élmények meghatározó szerepet kapnak. A kísérleti tervben szerepelnek további célok, munkafolyamatok leosztása, pénzügyi feltételek megteremtésével kapcsolatos írások. *„Segítséget kívánunk nyújtani az óvónőknek a nevelési program egy sajátos megvalósításához. A gyermeki tevékenységek olyan alternatíváit dolgozzuk ki, amelyek nem egy mesterséges, formális élettérben szerveződnek, hanem valódi, természetes élethelyzetekben teszik próbára az óvodások cselekvő-, érző-és gondolkodó képességeit.”* (Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar Irattára, 1990, Művelődési Minisztérium Alapfokú Nevelési Főosztálya, Dr. Dávid László főosztályvezető részére, előadó: Zsámboki Károlyné)

A pénzügyi feltételek rendszere azért került bele a dokumentumba, mert megfogalmazza, hogy az óvodának eszközökre van szüksége, mely miatt át kell csoportosítani az évi költségvetést. Kutatási eredményeim alapján megállapítást nyert, hogy ez egy hatalmas lehetőség volt a Soproni Óvóképző Főiskolának, hiszen a módszertani megújulások által külföldi, nemzetközi és hazai kapcsolatokra tehetett szert. A képző majdnem 200 éves múlttal rendelkezik, hagyományai közé ez a programterv kidolgozása is hozzátartozik. Neves oktatók, nagy tudású szakemberek, pedagógusok dolgoztak a pluralista, sokszínű, és alternatív pedagógiai irányzatok kidolgozásán, amely egyaránt öregbíti a soproni képző és a gyakorló óvoda hírnevét.

8. 312/1992 iktatószámú dokumentum:

A Soproni Óvóképző Főiskola: Óra- és vizsgaterve

²⁴ Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar Irattára (1990): 42/1990 ikt. sz. dok.: Művelődési Minisztérium Pethő Ágnes- Dr. Zsámboki Károlyné és Fodorné Tóth Mariann részére: Óvodai kísérlet engedélyezése, Bekapcsolódás óvodai kísérletbe

Az óvodapedagógus képzés számos célt és feladatot fogalmaz meg a hallgatók felé. A feladatok között ismertetésre kerül a megfelelő szaktudás birtoklása, a fejlődés folyamata a gyermeket és önmagukat illetően. A főiskola feladata, hogy: **„Keltse fel a hallgatók érdeklődését az óvodai nevelő munka fejlesztésével összefüggő kutató-kísérletező munka végzése iránt.”**²⁵

Kutatásom során a „kiegészítő utasítások a nappali tagozat óra-és vizsgatervéhez” című irattári anyagban a 14. bekezdésben olvasható az alábbi szöveg: „Szabadon választható studiumok is indíthatók a személyi feltételek és a hallgatók érdeklődése alapján. Ezek eredménye a tanulmányi átlagba nem számítható be. /Pl.; énekkar a II., III. évfolyamon, közművelődés, számítástechnika, néptánc, magánének, **óvodai alternatív programok.**”²⁶

9. 19/1993 iktatószámú dokumentum:

Beszámoló küldése a Freinet-programról²⁷

A beszámoló kezdeti szakasza tárgyalja, hogyan alakult ki a pedagógiai útkeresés és rátalálás az alternatív lehetőségre. [...] álmodozni kezdtünk egy természet- és életközeli, a gyermek és az óvónő egyéniségére, szabad önkifejezésére épülő óvodai életről.³⁵ A kutatócsoport munkája a kezdeti időszakban felgyorsult, hiszen a kutatás fő iránya Freinet munkásságának, pedagógiájának megismerésére fordult. A kezdeti célok között fogalmazódott meg, hogy a nagy múlttal rendelkező főiskolai képzést tovább erősítve, módszertani sokszínűséget hozzanak a gyakorló óvodába és a képzőbe. Hogyan is tudták megvalósítani a programot? „Elindult egy innovációs mozgás az iskolákban és az óvodákban. A demokrácia és a pluralizmus szellemében jó lehetőséget kaptunk szakmaiságunk megnyilvánulására. Felelősségünk teljes tudatában valljuk, hogy ez a szabadság csodákat tesz. Szárnyalásra, állandó fejlődésre sarkall, ezért gazdagodik az iskolai és az óvodai élet.”³⁵ Magyarországon is nagy sikere lett ennek a törekvésnek, hiszen természetközeli és életközeli tapasztalatok által a gyermek könnyen magáénak érezheti a „programot”. A beszámolóból kiderül, hogy a folyamatos dinamizmus, az állandó megújulás és a logikus létforma jellemzi az irányzatot. Hangsúlyozza az egyéniséget, a sokszínű, élményközpontú pedagógiai törekvéseket, mely elősegíti a gyermek egyéniségét és ezzel együtt egyediségét is.

Az 1993-as évek elején kezdték el előkészíteni a saját soproni óvodai programjukat a kis-, középső-, és nagycsoportra. Alapvető tartalmára jellemző a sokszínű projektekből való

²⁵ Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar Irattára (1992): 312/1992 ikt. sz. dok.: A Soproni Óvóképző Főiskola óra és vizsgatervé/az óvodapedagógus-képzés célja, feladatai

²⁶ Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar Irattára (1992): 312/1992 ikt. sz. dok.: Kiegészítő utasítások a nappali tagozat óra-és vizsgatervéhez 7.o.

²⁷ Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar Irattára (1993): 19/1993 ikt.sz. dok.: Művelődési és Köznevelési Minisztérium Köznevelési Szakmai Irányítási Főosztály Baranyai Károly főosztályvezető részére, előadó: Dr. Zsámboki Károlyné a kísérlet vezetője: Beszámoló küldése a Freinet-programról

gondolkodásmód, a szabadság biztosítása. Tulajdonképpen a dokumentum alapján leírható, hogy hirdeti a természetközelséget, az életközelséget, a szabad alkotás örömét és az önkifejezést. A kutatócsoport folyamatosan törekedett a megújulásra, a még több tapasztalat leírására, úgy vélik: „*Munkánk soha nem tekinthető befejezettnek. Talán pontosan ez a „képlekenység” teszi lehetővé, hogy sokan a szabadság, a felfedezés, az alkotás örömeivel együtt szakmaiságunk igazi megmutatásának lehetőségét érzik benne.*”³⁵ Nagy lelkesedést váltott ki a program megírása, a program kipróbálása, mind a szülőkből, mind a pedagógusokban. Az információátadásnak és a tapasztalatcseréknek mindig nagy szerepet tulajdonítottak, találkozókát szerveztek, derült ki Zsámboki Károlyné beszámolójából.

Számos publikáció köthető a Freinet-szellemű óvodai programjuk sikerességéhez, emellett pedig kiváló pályázati munkák is születtek ebben az időszakban. A főiskolán hamarosan a Freinet-szellemű óvodai életmódszervezésre felkészítő kurzusok is megjelennek, melyekben meghatározzák: hány fő jelentkezését várják, honnan érkezhettek, milyen anyagi vonzata van a képzésnek.

10. 36/1993 iktatószámú dokumentum:

Budapesti Montessori Társaság képzési lehetőség

A Budapesti Montessori Társaság 1993 tavaszán indítja el először levelező jellegű postgraduális képzését Magyarországon, ahová óvónők, tanítók, tanárok, pszichológusok, gyógypedagógusok, tudományos dolgozók és szülők jelentkezését várták, derül ki a Budapesti Montessori Társaság leveléből.²⁸ A levélből az is kiderül, hogy bemutató foglalkozásokra is várják az érdeklődőket. „*Egyben szeretettel meghívjuk Önöket bemutató Montessori iskolánkba, ahol minden hónap utolsó szerdáján fél kilenctől tartunk bemutató tanítást.*”³⁶ A társaság egy mellékletet is küldött az intézmény számára, melyben szerepelnek célok, célkitűzések, a képzés tartalma, és az érdeklődők fogadásának időpontjai. A pedagógiai program célja tehát, egy személyiség központú szemlélet kialakítása, mellyel az oktatás hatékonyan valósítható meg az alternatív pedagógiai program honosításával, adaptálásával a külföldi minta mentén. Tudományos céljai között fogalmazza meg Maria Montessori szemléletének, eszköztárának, módszerének, konkrét életművének magyarországi bevezetését, meghonosítását. „*Ennek értelmében tervezzük a Montessori óvoda, általános iskola, illetve középiskola beindítását, a Montessori irodalom lefordíttatását magyar nyelvre, szakkönyvtárak létrehozását.*”³⁶ Az 1990-es években nagymértékben jelennek meg Magyarországon az alternatív pedagógiai irányzatok, mely a vizsgált időszak dokumentumaiban is észrevehető.

²⁸ Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar Irattára (1993): 36/1993 ikt. sz. dok.: Budapesti Montessori Társaság, előadó: Bíróné Balog Vilma, intézményvezető részére

11. 72/1994 iktatószámú dokumentum:

Bemutató eladás-Waldorf-szellem iránt érdeklődő pedagógusok számára²⁹

Az általam vizsgált időszakban, az 1994-es évben jelent meg újra a hazai pedagógiában a Waldorf irányzat. A soproni képző intézményre jellemző a nyitottság, hiszen az alternatív pedagógiai mozgalmak közül kezdetben a Montessori programmal, ezt követően a Freinet kísérletekkel, majd a Waldorf irányzatokkal kapcsolatban is találhattam dokumentumokat. A 72/1994-es iktatószámú irat a Waldorf szellemi irányultsággal kapcsolatosan egy előadási lehetőséget ismertet. Ugyan az előadás tartalma nincs bent a dokumentumban, mégis fontos a kutatást illetően, hiszen egy plusz alternatív program került be az iktatott anyagok közé.

12. 269/1995 iktatószámú dokumentum:

Freinet pedagógia graduális képzés megvalósítása³⁰

A Freinet-szellemű alternatív pedagógiai mozgalom kísérletező csoportja Dr. Zsámboki Károlyné vezetésével hatalmas sikereket ért el az 1990-es évek közepéig, ennek eredményeként a Soros Alapítvány Titkársága szerződéskötési lehetőséget ajánl a teamnek, mely tartalmazza a Freinet pedagógia graduális képzésének pályázati tárgyalását és annak elnyerését. Ezzel kapcsolatban egy beszámolót is elemzek, mely tartalmazza, hogy fakultatív tárgyként a másod-, illetve a harmadéves hallgatók, szabad akaratukból megismerkedhetnek ennek a pedagógiai módszernek elméletével és gyakorlatával egyaránt. A tematika tartalmazza Freinet életpályáját, a pedagógiai irányzat ébredését, kezdeteit, a kibontakozás éveit és az iskolaalapítás történetét. Ezt követi a mozgalom kibontakozása nemzetközi szinten és Magyarországon. Az óvodai életműszervezés is alapját adja a képzési tematikának, melyben megtudhatjuk milyen eszközök, anyagok és technikák tartoznak. *„A hallgatók az első félév végére szabadon választott, nekik kedves részleteket emelhettek ki és mutathattak be Freinet pedagógiájából.”* A meghatározó élmények és a gyakorlatorientált kurzus lehetőség eredményeként több hallgató is jelezte, hogy szakdolgozati munkáját ebből a témából kívánja kifejteni.

3.4.3. A dokumentumelemzés eredményeinek bemutatása (könyvtári dokumentumok)

Kutatásaim során megvizsgáltam, hogy a hallgatók szakdolgozatainak címében hogyan tükröződik a vizsgált időszakban a reformpedagógiai irányzatok újjászületése.

²⁹ Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar Irattára (1994): 72/1994 ikt. sz. dok.: Sopron Városi Önkormányzat Fejes Zoltán polgármester úr részére, előadó: Tóth Mariann főigazgató-helyettes: kérelem előadás tartással kapcsolatosan-Waldorf-szellem iránt érdeklődő pedagógusok számára

³⁰ Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógia Kara (1995): 269/1995 ikt. sz. dok.: Dr. Zsámboki Károlyné- SOROS Alapítvány támogatása, Freinet pedagógia graduális képzés megvalósítása

Az általam tanulmányozott dokumentumok:

Szakdolgozati címek jegyzéke: 1980. VII. 21.-1982. VIII. 10.-ig (3795-4004), (1-5)

Szakdolgozati címek jegyzéke: 1982. VIII. 19.-1996. XII. 6. (4404-7840)

A vizsgált időintervallumban összesen 18 db olyan szakdolgozatot találtam, melyek a címeik alapján a reformpedagógiák valamelyikéről szólnak. A dokumentumelemzés során kapott eredményeim alapján megállapítható, hogy a soproni képzőben legelőször 1983-ban találunk olyan szakdolgozatot, mely egyértelműen a reformpedagógiához kapcsolódik. Mint ahogyan az 19. számú ábra is jelzi, az 1980-as évek első felében összesen 3 db reformpedagógiai témájú dolgozatot találtam. Az 1990-es években azonban már nagyobb érdeklődést mutattak a hallgatók e téma iránt, hiszen már 13 hallgató kutatott a szakdolgozatához e témakörben. Legtöbbször (12 fő) a Freinet pedagógiához kötődő témát választottak. Montessori pedagógiájáról négyen írtak, míg a Waldorf, a szakdolgozatok címében csupán háromszor fordult elő.

Reformpedagógiai és alternatív pedagógiai törekvések			
ÉVSZÁM	JEGYZÉKSZÁM	CÍM	KULCSFOGALMAK
1983	4720	Montessori óvodarendszere és hatása a magyar óvodákra	Montessori, reform
	4741		
1984	4990		
1990	6534	Tervváltozatok osztatlan csoportfoglalkozásokra	terv, osztatlan
1991	6692	Freinet-pedagógia az óvodában	Freinet, reformpedagógia
1993	6989		
1996	7403		
	7410		
	7571		
	7677		
1996	7518	A Waldorf-pedagógia alkalmazása kétnyelvű óvodai csoportban	Waldorf, reformpedagógia, kétnyelvűség
1996	7445	A játék szerepe az óvodás gyermek életében. Az együtt játszás formái a Waldorf-szemmű óvodában	Waldorf, reformpedagógia, játék, együtt játszás
1994	7173	Próbálkozások a Freinet-pedagógia óvodai alkalmazására	Freinet, reformpedagógia, alternatív, próbálkozás
1995	7203		
1994	7104	A Waldorf-pedagógia és a mi óvodapedagógiai rendszerünk összehasonlítása	Waldorf, reformpedagógia, rendszer összehasonlítások
1993	6772	Freinet-szellemű testnevelés az óvodában	Freinet, reformpedagógia, alternatív, testnevelés

1987	5932	Montessori Mária pedagógiai munkássága	Montessori munkássága, reformpedagógia
1987	5844	A gyermeki szabadság értelmezése a reformpedagógiai mozgalomban	gyermeki szabadság, reformpedagógia

19. sz. táblázat:

A Benedek Elek Pedagógiai Kar könyvtárában őrzött szakdolgozati címek jegyzékében megjelenő reformpedagógiai témák

Összegzésként, az általam vizsgált irattári dokumentumok alapján megállapítható, hogy ezek nagy része az alternatív és reformpedagógiai irányzatoknak az óvodapedagógus képzésbe való beépüléséről szól. A hallgatók szakdolgozati témaválasztásában elsőként a Montessori pedagógia fordul elő 1983-ban, majd fokozatosan, de még mindig nem nagy számban, választanak maguknak egyre többen olyan kutatási területet, ami a hazai reformpedagógiai törekvésekhez köthető. A soproni képző esetében egyáltalán nem meglepő, hogy a szakdolgozatok címében leggyakrabban a Freinet pedagógia köszön vissza.

A pedagógiai sokszínűség, a szabadság fogalma, a pluralizmus lehetőséget teremtett arra, hogy egy szabadabb és sokrétűbb, módszertani megújításokkal gazdagított teret engedjen megnyitni a kísérletezőknek. A jelenlegi Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kara, hagyományihoz híven neves oktatókkal, óvodapedagógusokkal dolgozott együtt azokban az időkben is. Ez teremtette meg a lehetőségét a módszertani megújulásoknak.

3.4.4. Kutatási eredmények a hipotézisek tükrében

Az első hipotézisem az volt, hogy azt feltételezem, hogy az alternatív és reformpedagógiai irányzatok újjászületése az általam vizsgált időszakban, az 1980-as és 1990-években a hallgatók szakdolgozati témaválasztásában is megjelenik. Ez a hipotézisem egyértelműen **beigazolódott**, hiszen már 1983-ban megjelenik az első ilyen szakdolgozati téma, majd lassan és nem nagy mennyiségi ugrással az 1990-es években már egyre többen írnak a reformpedagógiák valamelyikéről.

Második hipotézisként azt fogalmaztam meg, hogy az 1980-as évek közepétől a soproni óvóképzőben a hallgatók már tanulhattak a különböző reformpedagógiai irányzatokról. Ez is **beigazolódott**, hiszen a kérdőíves kutatásom eredményei ezt teljes mértékben alátámasztották. Az eredmények alapján az látható, hogy a kitöltők 27%-a szerint ez teljes mértékben jellemző volt.

A harmadik hipotézisemben azt feltételeztem, hogy az 1980-as évek közepétől a hallgatóknak tudomása lehetett arról, hogy a képzőben oktatók új, innovatív pedagógiai műhelyekben az óvodaügy megújításán dolgoznak. Az eredményeim alapján teljes **mértékben nem jelenthető ki, hogy ez a hipotézis beigazolódott**, ugyanis a kérdőíves kutatásból az derül ki, hogy az egykori hallgatók e tekintetben bizonytalanok, hiszen 37,9%-uk a talán szót választotta a kérdésekre válaszként. Az is látszik az eredményekből, hogy 34,8% viszont tudott arról, hogy az oktatók új innovatív pedagógiai műhelyekben dolgoztak az óvodaügy megújításán.

A negyedik hipotézisem, miszerint a gyakorló óvodákban érzékelhető volt a módszertani megújulás és a kísérletező kedv az óvodapedagógusoknál, úgy gondolom, hogy **beigazolódott**, hiszen a kitöltők 31,8 %-a állítja azt, hogy a gyakorlati képzésük során nem mutatkozott meg a módszertani megújulás. A többség (ebben a bizonytalanok is benne vannak), emlékszik az innovatív szellemre ezekből az évekből.

4. ÖSSZEGZÉS

Az óvóképzés és óvodaügy Magyarországon, különös tekintettel a soproni képzőintézményre számos felfedezési lehetőséget adott azzal kapcsolatban, hogy a témában el tudjak merülni és új ismereteket szerezzek. Azt gondolom, ez a dolgozat a Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar jogelőd intézményére és mostani helyzetére is rávilágít, hogy mennyire magas szintű oktatás volt itt az elmúlt évtizedekben és ez a 21. században is ugyanúgy kimutatható.

Az általam vizsgált időszak, az 1980-as és 1990-es évek különleges időszaknak számítanak ebben az óvóképzőben, hiszen a magyar óvodapedagógia számos pedagógiai program megszületését köszönheti az egykor itt dolgozó oktatóknak és a gyakorló óvodák óvodapedagógusainak.

Úgy vélem, hogy kutatásaim által kiszélesedett látóköröm az alternatív pedagógiai kezdeményezésekkel és azok bevezetésével kapcsolatban. Többek között olyan emberek kutatómunkáit, módszereit ismerhettem meg, akik munkásságukkal rávilágítottak arra, hogy nagyszerű kezdeményezések vették kezdetüket az 1980-as években Sopronban. Egy olyan pedagógiatörténeti kutatást folytathattam a Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar iratárában, ami visszarepített a múltba. Csodás érzés volt megfogni a féltve őrzött, megsárgult dokumentumokat, amelyek arra intenek, hogy minden, ami most jelen, hamarosan múlt lesz és a jövő nemzedékei számára akár kutatható téma is lesz valamikor. Mindezen gondolatok átértékelték bennem a jelenlegi munkámat és a pedagógiai gondolkodásomat is.

5. BIBLIOGRÁFIA

- 1) Babbie, Earl (2003): A társadalomtudományi kutatás gyakorlata. Budapest, Balassi Kiadó
- 2) Bakonyi Anna (1995): Irányzatok, alternativitás az óvodai nevelés területén, Budapest, Tárogató Bt.
- 3) Baska Gabriella, Hegedűs Judit (2013): A magyarországi pedagógusképzés története a recepciók hatásai tükrében (In.: http://pedagoguskepzes.elte.hu/images/anyagok/iii1/39_a_magyarok_pedkep_tortenete.pdf TÁMOP 4.1.2.B.2-13/1-2013-0007 „Országos koordinációval a pedagógusképzés megújításáért” utolsó letöltés dátuma: 2022.02. 10.)
- 4) Báthory Zoltán (2000): A maratoni reform 2. rész (In.: Iskolakultúra_ http://real.mtak.hu/61188/1/EPA00011_iskolakultura_2000_11_003-026.pdf) utolsó letöltés dátuma: 2022.04.21.
- 5) Bilibók Péterné, Sebestyén Istvánné, Zibolen Endre (1984): Első óvodáink életéből, Tankönyvkiadó, Budapest
- 6) Bognárné Kocsis Judit (2014): Pedagógiai kutatások módszertana és statisztikai alapjai, Pannon Egyetemi Kiadó, Veszprém
- 7) Bori István, Masát Ádám (2008): A mai magyar társadalom, L'Harmattan Kiadó-Balassi Intézet, Budapest
- 8) Böhm Antal (1999): A XX. századi magyar társadalom, Korona Kiadó, Budapest
- 9) Böhm Antal (2003): Az ezredvég magyar társadalma, Rejtjel Kiadó, Budapest
- 10) Falus Iván (2004): Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe. Budapest, Műszaki Tankönyvkiadó
- 11) Falus Iván-Ollé János (2008): Az empirikus kutatások gyakorlata - Adatfeldolgozás és statisztikai elemzés. Budapest, Nemzedékek Tudása Tankönyvkiadó
- 12) Hornyák Mária (2003): Kisdedóvás
In: <https://docplayer.hu/3459944-Hornyak-maria-ih-358-13-vo-hornyak-maria-elso-ovodank-tortenete-buda-krisztinavaros-1828-1867-martonvasar-2003-11-12.html> (utolsó letöltés dátuma: 2022.03.15.)
- 13) Kissné Zsámboki Réka (2012): Képzés és Gyakorlat 10. évfolyam: Az óvodáskorú gyermekek kulturális tevékenységeinek sajátosságai a gyermekkultúra formálódásának tükrében
In: (http://trainingandpractice.hu/sites/default/files/kepzes_es_gyakorlat/tanulmanyok/06-Kissne_Zsamboki-tanulmany.pdf) (utolsó letöltés dátuma: 2022.04.17.)

- 14) Kissné Zsámboki Réka, Patyi Gábor (2018): Angyalkertek egykor és ma- Az óvodapedagógus hallgatók metaforáiban megjelenő óvodakép pedagógiatörténeti vonatkozásai és jelenkori sajátosságai (In.: Képzés és Gyakorlat, 2018. 16. évfolyam 4. szám utolsó letöltés dátuma: 2022.02.13.)
- 15) Komjáthy Zsuzsanna (2012): A magyar óvodatörténet nyilvántartott szakmai folyóiratainak gyermek- és ifjúságképe a 19. századtól napjainkig (In.: http://epa.oszk.hu/02600/02641/00005/pdf/EPA02641_kepzes_es_gyakorlat_2012_03-04_221-231.pdf utolsó letöltés dátuma: 2022.02.11.)
- 16) Kurucz Rózsa (1995): Montessori-pedagógia, NODUS Kiadó, Veszprém
- 17) Langerné Buchwald Judit (2011): Az alternativitás értelmezési lehetőségei és megjelenése az oktatásban és a pedagógusképzésben
(In.: <http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/21217> (utolsó letöltés dátuma: 2022.03.16.)
- 18) Lukács Péter (1991): Alternatív iskolák, alternatív pedagógiák Magyarországon
In.:https://ofi.oh.gov.hu/sites/default/files/attachments/141_lukacspszerk._alternativ_iskolak_alternativ_pedagogiak_mo.-on_1991.pdf (utolsó letöltés dátuma: 2022.04.18.)
- 19) Majsa Imréné (1999): Óvodai nevelés játékkal, mesével „B” változata a gyakorlatban, Hillebrand Nyomda Kft., Sopron
- 20) Mayer Péter (2011): Turizmus kutatások módszertana
(In.:https://regi.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop425/0051_Turizmus_kutatsok_modszertana/ch03s02.html) utolsó letöltés dátuma: 2022.03.15.)
- 21) Molnár Balázs, Pálfi Sándor, Szerepi Sándor, Vargáné Nagy Anikó (2015): Kisgyermekkorai nevelés Magyarországon
(In.:https://dea.lib.unideb.hu/dea/bitstream/handle/2437/228727/file_up_Moln%C3%A1rP%C3%A1lfi%20Varg%C3%A1n%C3%A9Nagy2015-3_Kutkozben3.pdf?sequence=1&isAllowed=y 121-128p. utolsó letöltés dátuma: 2022.02.16.)
- 22) Németh András, Pukánszky Béla (1994): Neveléstörténet, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest
- 23) Németh András, Pukánszky Béla (1999): Magyar reformpedagógiai törekvések a XX. század első felében (In.: http://real.mtak.hu/36278/1/Nemeth_MP993.pdf, utolsó letöltés dátuma: 2022.03.20)
- 24) Németh Dóra Katalin (2020): Képzés és Gyakorlat 18. évfolyam: A Soproni Óvóképző Intézet gyakorlati oktatása a 70-es évek elején
In.: http://real.mtak.hu/111121/1/15-Nemeth_D-article-TP-2020-01-02.pdf (utolsó letöltés d.: 2022.04.17.)

- 25) Pásztor Enikő Judit (2019): 60 éves a német nemzetiségi óvodapedagógus-képzés Sopronban (In.: http://publicatio.uni-sopron.hu/1825/1/PasztorEniko_60.pdf utolsó letöltés dátuma: 2022.02.13.)
- 26) Pásztor Enikő Judit (2019): A játékos idegennyelvi foglalkozások megjelenése a magyarországi óvodákban 1959-től napjainkig, különös tekintettel a soproni és Soproni környéki óvodákra
(In.:https://www.ppk.elte.hu/dstore/document/222/doktorjelolt_pasztorenikojudit_disszertacio.pdf , utolsó letöltés dátuma: 2022.04.17.)
- 27) Podráczky Judit (2007): Óvodaügy a 19. századi magyar társadalomban (In.: http://nevelstudomany.phd.elte.hu/vedesek/2007/PhD_2007_Podraczky_Judit.pdf, utolsó letöltés dátuma: 2022.03.04.)
- 28) Pukánszky Béla (2005): A gyermekekről alkotott kép változásai az óvoda történetében (In.: utolsó letöltés dátuma: 2022.02.09.)
- 29) Romsics Ignác (1999): Magyarország története a XX. században, Osiris Kiadó, Budapest
- 30) Ruzsányiné Hajzer Szerén (1986): Szöveggyűjtemény a magyar óvodai nevelés történetének tanulmányozásához, Tankönyvkiadó, Budapest
- 31) Shannon, Claude E. (1948): A Mathematical Theory of Communication, The Bell System Technikal Journal, 27. k. 379-423.
- 32) Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar Irattári anyagai 1980-1995-ig
- 33) Sztrinkóné Nagy Irén (2011): Óvó-iskola, gyermekkert, óvoda. A kisgyermekkor neveléstörténete. Debrecen, Didakt Kft.
- 34) Trencsényi László szerk. (1997): Korok, gyerekek, nevelők, Okker Oktatási Iroda, Budapest
- 35) Vág Ottó (1957): Egyetemes neveléstörténet, az óvónőképzők III. osztálya számára, Budapest, Tankönyvkiadó
- 36) Vág Ottó (1979): Óvoda és óvodapedagógia. Tankönyvkiadó, Budapest
- 37) Varga László, Németh Dóra (2020): Képzés és Gyakorlat 18. évfolyam- A hatvan évvel ezelőtt felsőfokúvá vált Soproni Óvónőképző Intézet első szakdolgozatai (96.o-105.o.)
In:http://trainingandpractice.hu/sites/default/files/kepzes_es_gyakorlat/fulltext/TP-2020-3-4-Full_Issue-Rev_0.pdf (utolsó letöltés d.: 2022.04.17.)
- 38) Végh József (1935): A magyar kisdédóvónőképzés múltja és jelene, „Kisdédnevelés kiadása”, Budapest
- 39) Wargha István (1843): Terv a Kisdédóvó-intézetek terjesztése iránt a két magyar hazában, Pest, Landerer és Heckenast