

Szakmai ajánlás a többcélú, egységes óvoda-bölcsőde intézmények bevezetéséhez és működtetéséhez

*A szakmai ajánlás a Szociális és Munkaügyi Minisztérium megbízásából és az Oktatási és
Kulturális Minisztérium egyetértésével készült*

***Szombathelyiné dr.Nyitrai Ágnes
Dr. Bakonyi Anna
Kovácsné Bárány Ildikó***

2009. április

Tartalomjegyzék

1. Bevezető	3.
2. Jogszabályok gyűjteménye	13.
3. Pedagógiai	15.
3.1. Beszoktatás	15.
3.2. Saját nevelő rendszer	17.
3.3. Intervenció, együttműködés a szülőkkel	18.
3.4. Az egyéni bánásmód és a közösségben élés egyensúlyának megteremtése	18.
3.5. Szoktatás, szokásrendszer, tevékenységbázis, napirend, értékrend	21.
3.6. Inkluzív nevelés, differenciálás	22.
3.7. A gyermek megismerése, mérés	24.
3.8. Kompetencia alapú szemléletmód	29.
3.9. Gondozás, játék, tanulás	32.
3.10. Minőségbiztosítás, minőségirányítás	37.
4. A témához kapcsolódó szakirodalmi ajánlások	38.

1. Bevezető

Az elmúlt évek során több változás zajlott a napközbeni kisgyermekellátás területén. Kormányzati döntés, hogy a napközbeni ellátásban a férőhelyek számát növeljék, emeljék a mostanihoz képest és **minél több kisgyermek számára elérhető legyen az ellátás.**

Magyarország a nők foglalkoztatottságában rendkívül rosszul áll, a kisgyermekes anyák foglalkoztatási aránya hazánkban a legkisebb. Sokszor esély sincs arra, hogy a munkahelyre visszatérhessenek a nők/anyák, hiszen annyi idő alatt, amíg az édesanya otthon van gyermekével - ha még testvér is születik, csak nő ez az idő -, sajnos sok esetben a munkahely megszűnik, vagy a munkakör átalakul. Előfordul, hogy az édesanyák különböző képzéseken, átképzéseken vesznek részt annak reményében, hogy a GYES lejártakor nagyobb eséllyel térhetnek vissza a munkaerőpiacra. Természetesen mindehhez szükséges, hogy gyermekeik számára biztosított legyen a napközbeni ellátás valamely formája.

Köztudott, hogy a bölcsődei hálózat közel húsz év alatt a felére csökkent. A 3 éven aluli gyermekek számára az ország jelentős területén nem valósulhat meg a gyermekek intézményes formában történő napközbeni ellátása. Bölcsőde a 3152 település közül csupán 264 településen található, a települések 8%-án. Az óvodák tekintetében sokkal jobb az arány, a települések több mint 70%-ában, mintegy 2250 településen található óvoda, és a korosztály csaknem 90 százaléka kerül be az ellátásba. Az óvodai férőhelyek száma emelkedő tendenciát mutat, hiszen a KSH 2008. évi adatai alapján az előző évhez képest közel 4700 férőhellyel bővültek az óvodai helyek.

A bölcsődei férőhelybővítés nemcsak bölcsődén belül valósulhat meg, a napközbeni ellátási formák szélesednek, változatosabbá válnak.

Azon településeken, ahol nincs lehetőség önálló bölcsőde kialakítására, illetve a bölcsődés korú gyermekek száma nem teszi lehetővé integrált formában, óvodán belül egy bölcsődei csoport kialakítását, át kell gondolni, illetve létre lehet hozni egy egymásra épülő bölcsődei és óvodai szakmai programot megvalósító intézményt.

A 2008. évi XXXI. törvény részeként módosított közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény (a továbbiakban: közoktatási törvény) 33.§ (14) bekezdés hatályba lépésével,

bizonyos feltételekhez kötötten lehetővé vált egy új típusú - az egységes óvodai és bölcsődei nevelési feladatokat ellátó –intézmény létesítése.

Ott, ahol jogszabály nem teszi kötelezővé a települési önkormányzat részére a bölcsődei nevelés megszervezését, fenntartását és a gyermekek száma nem teszi lehetővé az óvodai csoport-, illetve a bölcsődei csoport külön-külön történő működtetését, feltéve, hogy minden, a településen lakóhellyel, ennek hiányában tartózkodási hellyel rendelkező gyermek óvodai felvételi kérelme teljesíthető javasolt átgondolni az egységes óvodai és bölcsődei nevelési feladatokat ellátó (a továbbiakban: egységes óvoda-bölcsőde) intézmény létesítésének lehetőségét.

Egységes óvoda - bölcsőde a legalább második életévüket betöltött, továbbá az óvodai nevelésben ellátható gyermekek közös neveléséhez hozható létre

Egységes az óvodai és a bölcsődei nevelés feladatait ellátó intézmény létesítésének fenntartói döntés előkészítése

- A közoktatási törvény 102. § (2) bekezdés a) pontját figyelembe véve a fenntartó jogosult dönteni a közoktatási intézmény létesítéséről, átszervezéséről, megszüntetéséről, tevékenységi körének módosításáról, nevének megállapításáról.
- Ezen tárgy összefüggésében, a döntést az itt hivatkozott törvény 102. § (11) bekezdése alapján a fenntartó legkésőbb az intézkedés tervezett végrehajtása évének március utolsó munkanapjáig kell, hogy meghozza.

Mit jelent az intézkedés tervezett végrehajtása évének május utolsó munkanapjáig meghozott döntés?

- Fenntartói döntés intézményátszervezésről (pl. új feladat ellátásról), új intézmény létesítéséről
- Szakértői vélemény beszerzése az intézkedés tervezetéről
- Megyei önkormányzat szakvéleménye az intézkedés tervezetéről
- A közoktatási törvény 102. § (3) bekezdés szerinti vélemények beszerzése
- Az egységes óvoda-bölcsőde székhelye szerint illetékes regionális módszertani bölcsőde szakmai véleményének beszerzése *(új elem a döntési eljárásban)*
- az érintett kisebbségi önkormányzat egyetértésének beszerzése

Az átszervezésről meghozott döntés alapján kerül sor a működést meghatározó szabályzók, a nevelési program jóváhagyásának eljárásrendjére, a fenntartói döntéssel meghozott határidőn belül.

Az illetékes regionális módszertani bölcsőde szerepe az egységes óvoda-bölcsőde létesítésének döntési eljárásában és a működtetésben:

- A fenntartó az intézkedés tervezett végrehajtása évének május utolsó munkanapjáig meghozott döntése előtt *(a döntést előkészítő dokumentumok alapján)* beszerzi az egységes óvoda-bölcsőde székhelye szerint illetékes regionális módszertani bölcsőde szakmai véleményét.
- A fenntartó a működés megkezdése előtt beszerezi az egységes óvoda-bölcsőde székhelye szerint illetékes regionális módszertani bölcsőde szakmai véleményét annak eldöntéséhez, hogy az egységes óvoda-bölcsőde rendelkezik-e a három évnél fiatalabb gyermekek gondozásához szükséges, e §-ban meghatározott feltételekkel.
- Az egységes óvoda-bölcsőde székhelye szerint illetékes regionális módszertani bölcsőde véleményezi az egységes óvoda-bölcsőde nevelési programját, minőségirányítási programját, házirendjét, szervezeti és működési szabályzatát.
- A fenntartó az egységes óvoda-bölcsőde **működésének megkezdéséről értesíti** a módszertani bölcsődét.

Az egységes óvoda bölcsőde intézmény megszervezhető:

- A bölcsődei, illetve az óvodai csoport létrehozását kizáró feltételek megléte esetén szervezeti és szakmai tekintetben önálló intézményegységként, de
- megszervezhető olyan óvoda részeként is, amelyben az óvodai csoport-, illetve csoportok gyermeklétszáma eléri a húszat.

Az egységes óvoda bölcsőde intézmény kialakítására az alábbiak szerint kerülhet sor:

1. **Egycsoportos óvoda átalakul egységes óvoda-bölcsődévé**, mivel az **óvodás korú gyermekek létszáma** a közoktatási törvény 3. számú melléklet II. rész 3. pontja szerint meghatározott csoportszámítások alapján **nem haladja meg a tizenöt főt** és a **második életévét betöltött** gyermekek száma az **öt főt**.
2. A jelenleg egycsoportos óvodában, amelyben a csoport létszáma eléri a húsz főt, e csoport mellett kerül kialakításra egy szervezeti és szakmai tekintetben önálló egységes óvoda-bölcsődei csoporttal működő intézményegység, amelyben teljesülnek az előző pontban meghatározott létszámfeltételek.
3. A **többszoportos óvodában** kerül kialakításra az egységes óvoda-bölcsőde, mint önálló intézményegység amelyben teljesülnek az 1. pontban meghatározott

létszámfeltételek. Ez esetben is figyelembe kell vennie a fenntartónak azt, hogy a kizárólag óvodai gyermekek nevelését biztosító csoportok létszámának el kell érnie a húsz főt.

4. Az egységes óvoda-bölcsőde megszervezhető **többcélú intézmény önálló intézményegységeként**, amennyiben a fenti feltételek teljesülnek.
5. Lehetőség van arra, hogy egy több településen, több feladatellátási helyen működő óvodai feladatot is ellátó többcélú intézmény **kistelepülési tagóvodájában** kerüljön kialakításra az egységes óvoda-bölcsődei csoport. Ez esetben azt szükséges vizsgálni, hogy az adott település köteles-e önálló bölcsőde fenntartására, illetve biztosítja-e önálló bölcsődei intézménnyel a második életévüket betöltött gyermekek tekintetében a gyermekek napközbeni ellátását. Fontos arra is tekintettel lenni, hogy ebben az esetben a tagóvodában is meg kell felelni az említett létszámfeltételeknek.

Ez utóbbi lehetőség esetében sor kerülhet arra, hogy egy több településen, több feladatellátási helyen működő többcélú intézmény keretein belül az egyes tagóvodákban szervezeti és szakmai tekintetben önálló egységes óvoda-bölcsődei intézményegységek működnek. Azonban arra nem kerülhet sor, hogy egy településen több ilyen csoportot, illetve intézményegységet hozzanak létre, valamint hogy a bölcsődei intézmény mellett az óvodában ilyen intézményegységet alakítsanak ki. Fontos arra is tekintettel lenni, hogy a tagóvodai településnek meg kell felelnie a fentebb említett feltételeknek.

Az egységes óvoda bölcsőde intézmény csoportszervezésekor tehát függetlenül attól, hogy önálló intézményként vagy intézményegységként működik - egy gyermekcsoport alakítható ki, amelyben a gyermeklétszám nem haladhatja meg a húsz főt és a három év alatti gyermekek száma nem lehet több öt főnél.”

Az egységes óvoda-bölcsőde, mint a napközbeni ellátás új intézményesített formája 2009. szeptemberétől indítható a fent hivatkozottak figyelembe vételével.

Ez a megoldás tehát nem a teljes bölcsődés korosztály számára nyújt ellátási lehetőséget, csupán a 2-év feletti gyermekek elhelyezésére ad módot, a megnevezett kritériumok mentén.

Az ilyen típusú intézmény előnyei:

- lehetőséget biztosít a 3 éven aluli – köztük a hátrányos helyzetű – gyermekeknek a szolgáltatás eléréséhez,
- segíti a kisgyermekes, dolgozni kívánó szülők munkavállalását,
- az adott településen további munkahelyet generál az intézményen belül,
- alkalmas a koragyermekkori intézményváltás problémáinak a kiküszöbölésére, hiszen 2-éves kortól az iskola kezdetéig egy intézménybe, mi több egy csoportba járhat a gyermek.

Az egységes óvoda-bölcsődére - a közoktatási törvényben - meghatározott rendelkezések végrehajtására, a nevelési-oktatási intézmények működéséről szóló 11/1994. (VI. 8.) MKM rendelet 39/M. §-át kell alkalmazni. Ugyanakkor szükséges figyelembe venni azt is, hogy bölcsődés korú gyermekeket is ellátó óvodáról van szó, tehát az egységes óvoda-bölcsőde kialakításánál a **„137/1996. (VIII. 28.) Korm. rendeletbe foglalt Óvodai nevelés országos alapprogramján”** túl ismerni kell **„A Bölcsődei nevelés-gondozás országos alapprogramját”** is.

A szakmai ajánlásban a bölcsődés korosztályra vonatkozó részek konkrétabb elemeket tartalmaznak, pontosan azért, mert ezek az elemek újak az óvodai ellátásban.

Az egységes óvoda-bölcsőde intézményben a kisgyermekellátás **szakmai elveire** figyelemmel kell lenni, amelyek a következők: *a családi nevelés elsődlegességének tisztelete, a gyermeki személyiség tiszteletének elve, a nevelés és gondozás egysége, az egyéni bánásmód elve, az aktivitás, az önállóság segítésének elve, a bizalom és a stabilitás elve, az egységes nevelő hatások elve.*

Prioritásként kell kezelni a két ellátandó korosztály sajátos igényeinek figyelembevételét, az eltérő és/vagy hasonló helyzetek alakítását, irányítását az egyes szituációk egyedi mérlegelésével. (Pontosabban és konkrétabban: **a 2-6-7 éves gyerekek fejlődésének ismerete a feladatellátásra jogosult szakemberek körében elvárás.**)

Az óvoda maga is kisgyermekeket ellátó intézmény, ugyanakkor, a legkisebbek ellátásának megoldásmódjaira is fel kell készülnie (képzés, ld. később). **Az egységes óvoda-bölcsőde intézményben, ahol a három év alatti kisgyermek napközbeni ellátása is biztosított, figyelembe kell venni a kisgyermekkor sajátosságait, alkalmazni szükséges e korosztály igényeihez igazodó módszereket, eljárásokat.** A jogszabályi, törvényi rendelkezéseken túl tehát számos pedagógiai tényező átgondolása, összehangolása szükséges ahhoz, hogy az egy

csoportban működő, vegyes életkorú gyerekek egyéni és csoportos fejlődése, képességeik kibontakoztatása optimális legyen.

A pedagógiai együttműködésnek számos területe van, amelyre érvényes a közös gondolkodáson alapuló gyakorlat, annak ellenére, hogy az eltérő korosztályokra és eltérő képességű gyerekekre vonatkoztatva a konkrét megoldások az adott nevelési helyzetben nem azonos módon valósulnak meg. Mindez pedagógiai tudatosságot feltételez, hiszen eltérni valamitől akkor lehet, ha pontosan tudható, hogy mitől és miért térünk el.

Fontos megjegyezni, hogy az egységes óvoda-bölcsőde tekintetében nincsen hierarchia a gondozónó és az óvodapedagógus között, hanem mellérendelt viszony van, amely kölcsönös együttműködést vár el.

Az ajánlások tehát valóban „csak” ajánlások, amelyeket a közös munka és az egyes gyerekekkel, családjaikkal történő bánásmód origójaként szükséges értelmezni. Egyúttal alkalmasak arra is, hogy irányt mutassanak **a helyi nevelési program kiegészítése és átírása szempontjaihoz.**

Az egységes szemlélet a módszertani sokszínűség alapja. A sokszínűség ugyanis csak egy bizonyos koherens rendszerben értelmezhető, ennek a rendszernek a hiányában csak sokféle, egymással nem, vagy csak esetlegesen kapcsolódó megoldások egymás mellett létezéséről beszélhetünk. **A rendszert a gyermekkép és a felnőtt szerepéről alkotott nézetek** alapozzák meg. Vagyis: a gyermekekről, a gyermek fejlődéséről és a felnőttnek ebben a folyamatban való szerepéről, lehetőségeiről az intézmény munkatársainak hasonló és/vagy azonos módon kell gondolkodnia, ezen belül **hasonló preferenciákat** kell követnie. A konkrét élethelyzetek alakítása azonban sokféle lehet, egyéniségüktől, a helyzet mérlegelésétől, stb. függően. A nevelés, a pedagógiai alapfunkciójaként a személyiségfejlődés segítségét jelölte meg. A fenti meghatározásból következik **egyrészt a fejlődés bizonyos értelemben vett önszabályozottsága, másrészt a beavatkozás ehhez való igazodásának jelentősége. A nevelés ilyen irányú megközelítése fontossá teszi a gyermek megismerését, a gyermek személyiségéből való kiindulást, az ahhoz igazodást, vagyis a szó igazi értelmében vett gyermek centrikusságot, az egyéni bánásmódot, a differenciálást.** A

segítő pedagógia nem az indirekt nevelés szinonimája, a segítő pedagógiai megközelítés nem zárja ki a direkt beavatkozásokat sem, bár kétségtelen, hogy az indirekt megoldásokat jobban kedveli. Természetesen a normák kulcsszerepet kapnak a nevelésben, de a gyermek személyiségének tükrében. A **fejlődéssegítésnek számtalan konkrét megnyilvánulása van**, és bármilyen meglepő, vannak olyan szélsőségei is, amelyek nem kedveznek az egészséges fejlődésnek. Ilyen pl. a gyermek öntevékenységet, önállósági igényét, kompetenciáját figyelmen kívül hagyó kiszolgálás vagy a fejlődés alakulását követő, azt befolyásolni sem igazán próbáló felnőtti viselkedés. **A fentiek alapján a nevelést úgy határozhatjuk meg, mint a gyermek kompetenciájának és kompetenciaigényének pozitív értékek mentén történő gazdagítását.**

Az egységes óvoda bölcsőde intézmény személyi feltételeinek teljesülésére irányuló előírások:

A 11/1994. (VI.8) MKM rendelet 39/M. § (4)-(6) bekezdései rögzítik az egységes óvoda-bölcsőde személyi feltételeit. A Rendelet értelmében az egységes óvoda-bölcsődében napi tíz óras nyitva tartás esetén kötelező alkalmazotti létszám

- két fő óvodapedagógus,
- egy fő bölcsődei gondozó vagy szakgondozó, valamint
- egy fő dajka.

Természetesen amennyiben az egységes óvoda-bölcsődében a napi nyitva tartási idő a tíz órát nem haladja meg, a közoktatási törvény 1. számú mellékletének megfelelően kell meghatározni az óvodapedagógusok létszámát, ugyanakkor a bölcsődei gondozó vagy szakgondozó és a dajka foglalkoztatása abban az esetben is kötelező.

A Rendelet értelmében az egységes óvoda-bölcsődében **az óvodapedagógusi munkakör betöltésének feltétele**, hogy az óvodapedagógus rendelkezzen a közoktatási törvényben meghatározott felsőfokú iskolai végzettséggel és szakképzettséggel, valamint

- a) legalább hatvan óras felkészítésben elsajátította a három évnél fiatalabb gyermekek gondozásához szükséges alapismereteket, vagy
- b) rendelkezik a bölcsődei gondozói, bölcsődei szakgondozói munkakör betöltéséhez szükséges, külön jogszabály szerinti szakképzettséggel, külön jogszabályban meghatározott szerint.

Az egységes óvoda-bölcsődében foglalkoztatott óvodapedagógusok számára a 11/1994. (VI.8) MKM rendelet 51. § (8) bekezdése **2010. augusztus 31-ig ad** lehetőséget a három évesnél fiatalabb gyermekek gondozásához szükséges alapismeretek elsajátítását biztosító **hatvan óras felkészítésben való részvételre**. Ha az óvodapedagógus a közoktatási törvény alapján rendelkezik az óvodapedagógusi munkakör betöltéséhez szükséges felsőfokú iskolai végzettséggel és szakképzettséggel és emellett korábban megszerezte a bölcsődei gondozói, vagy szakgondozói OKJ-s képzést is, akkor a hatvan óras felkészítésen nem kell részt vennie, és megfelel az egységes óvoda-bölcsődében az óvodapedagógusi munkakör betöltésénél előírt feltételeknek.

A 11/1994. (VI.8) MKM rendelet kimondja, hogy ugyan több területen is az óvodára vonatkozó rendelkezések az irányadók, azonban a bölcsődei gondozó és szakgondozó munkakört ellátók képesítési előírásaira nem a közoktatási törvény, valamint nem a 138/1992. (X. 8.) Korm. rendelet rendelkezései alkalmazandók, hanem *a személyes gondoskodást nyújtó gyermekjóléti, gyermekvédelmi intézmények, valamint személyek szakmai feladatairól és működésük feltételeiről szóló 15/1998. (IV. 30.) NM rendelet* szabályai.

A bölcsődei gondozó és szakgondozó munkakörben foglalkoztatottak alkalmazási feltételeire pedig a közalkalmazottak jogállásáról szóló 1992. évi XXXIII. törvénynek a szociális, valamint a gyermekjóléti és gyermekvédelmi ágazatban történő végrehajtásáról szóló 257/2000. (XII. 26.) Korm. rendelet szabályai az irányadók.

Abban az esetben, ha nincs olyan személy, aki rendelkezik bölcsődei gondozó és szakgondozó képesítéssel a 257/2000. (XII. 26.) Korm. rendelet 10. § (1) bekezdése meghatározza, hogy „a munkakör betöltéséhez szükséges képesítési előírás alól a felmentés abban az esetben adható meg, ha:

- a) a közalkalmazott a képesítés megszerzése érdekében már oktatásban vesz részt, vagy
- b) az adott munkakörre nem áll rendelkezésre olyan - a képesítési előírásoknak megfelelő képesítésű - személy, aki az adott munkakörre kinevezhető lenne és a közalkalmazott vállalja a képesítés megszerzését.”

A 257/2000. (XII. 26.) Korm. rendelet 10. § (2) bekezdése szerint „a képesítési előírás alól a felmentést - az (1) bekezdésben meghatározott esetekben - határozott időre, de legfeljebb öt évre a munkáltatói jogkör gyakorlója adhatja meg.”

Az itt hivatkozott 257/2000. (XII. 26.) Korm. rendelet hivatkozott 10. §-át a rendeletet módosító 326/2008. (XII. 29.) Korm. rendelet 2012. december 30-ával hatályon kívül helyezi, amely időpontot követően nem foglalkoztatható az előírt képesítéssel nem rendelkező személy a fenti feltételek megléte esetén sem.

A gondozónő naponta 7-órát köteles a munkahelyén eltölteni (lásd. 257/2000. (XII. 26.) Korm. rendelet 7. § (1) bekezdésben) és a nevelői pótszabadság is megilleti (lásd. 257/2000. (XII. 26.) Korm. rendelet 8. § (a) pontjában).

Célszerű úgy kialakítani a gondozónő munkarendjét, hogy egyik héten reggelre (7.00-14.00), másik héten középidőre (8.00-15.00) menjen dolgozni, és természetesen legyen olyan hét is, amikor délutánra megy (10.00-17.00), hogy a szülőkkel való kapcsolattartás biztosítva legyen. Fontos, hogy a bölcsődés korú gyermek beszkottatási időszakában a gondozónő legyen az a személy, aki fogadja a gyermeket és a szülőt, és minden gondozási teendőnél legyen jelen. Természetesen a helyi igényeket, sajátosságokat, szükségleteket vegyék figyelembe, és ehhez igazítsák a gondozónő beosztását. Az egységes óvoda-bölcsőde intézményegység esetén nem lehet reggelente, illetve délután egy másik óvodai csoporttal összevonni a gyermekeket, még akkor sem, ha kevesen vannak!

Egységes az óvodai és a bölcsődei nevelés feladatait ellátó intézmény tárgyi feltételeinek előírásai:

- Az egységes óvoda-bölcsőde csoportszobájában az egy gyerekre jutó alapterület nem lehet kevesebb **három négyzetméternél**.
- Az egységes óvoda-bölcsődében - a bölcsődékre meghatározott követelmények szerint - **a három évesnél fiatalabb gyermek életkorának megfelelően biztosítani kell**
 - a) a megfelelő **bútorzatot**,

A gyermekcsoport bútorzatát úgy kell kialakítani, hogy az minden korosztály igényeinek megfelelően és balesetmentes legyen. A három év alatti gyermekek számára megfelelő méretű (az óvodás gyerekekéknél kisebb) asztalra és székekre van szükség. A fürdőszobában megfelelő méretű mosdó biztosítása szükséges, illetve pólózó asztal a tisztázáshoz. Megengedett az állva tisztázás is.

A három év alatti gyermekek számára szükséges eszközök:

A játékeszközök kiválasztásnál fontos kritérium az egészségügyi és a pedagógiai szempontoknak való megfelelés. Igényes, esztétikus és olyan játékeszközök legyenek, amelyek fokozott igénybevételnek vannak kitéve, hiszen a három éven aluli gyermekek is használják azokat. A játékeszközöket nyitott játéktároló polcon kell elhelyezni, úgy, hogy azok a gyermekek számára átláthatók és elérhetők legyenek, illetve különböző játéktároló edényekben is tarthatók a játékok, a hely kihasználását és az eszközök rendszerezését is szempontoknak tekintve. Az eszközök beszerzésekor törekedni kell arra, hogy az alapjátékok mindenképpen meglegyenek (lásd. a bölcsődei gondozás-nevelés minimumfeltételei és a szakmai munka részletes szempontjai módszertani levélben). Legyen a csoportszobában egy olyan puha sarok, ahová szükség esetén a kisgyermek elvonulhat, tud kicsit pihenni. Az udvaron mindenképpen biztosítani kell a korosztály számára a nagymozgást fejlesztő eszközöket, például: mászókat, triciklit, motorozáshoz használható biciklit, labdát stb.- t. Mindenképpen legyen homokozó is.

b) az **egészséges táplálkozás** követelményeinek megfelelő étkezést

Élelmezésre vonatkozó követelmények:

Az egészséges életmódra nevelés már a korai években elkezdődhet, így nagyon jó „terep” erre a gyermek közétkeztetés, tehát jelen esetben az egységes óvoda-bölcsőde intézménye. Az étkeztetésben az egészséges táplálkozás irányelveinek kell érvényesülni azért, hogy a táplálék összetételében kielégítse a gyermekek napi energia- és tápanyagigényét (**67/2007.(VII.10.)** GKM-EüM-FVM-SZMM együttes rendelet ajánlásával). A korcsoportra értelmezve mindezt a vonatkozó jogszabály tartalmazza. A három év alatti gyermekek (bölcsődés korúak) számára napi négyszeri étkezést kell biztosítani. Törekedni kell arra, hogy az étrend minden tekintetben változatos legyen és sokféle ételt, illetve táplálékot megismerjenek a gyermekek.

Egységes az óvodai és a bölcsődei nevelés feladatait ellátó intézmény szakmai programjára vonatkozó követelmények:

Az óvodai nevelési programnak tartalmaznia kell a három év alatti gyermekek gondozásához-neveléséhez szükséges feladatokat (ld. később). A napirend kialakításánál figyelembe kell venni az adott korcsoport igényeit, szükségleteit és ehhez mérten szükséges megszervezni a csoport életét.

Természetesen szem előtt kell tartani, hogy a három év alatti gyermekek már korábban étkeznek (ebédelnek) és korábban fekszenek, mint óvodás társaik, ezért a napirend kialakításánál erre is tekintettel kell lenni. Ajánlatos a napirend kialakításánál a módszertani bölcsőde véleményét kikérni.

Az egységes óvoda - bölcsőde intézmény finanszírozására vonatkozó rendelkezések:

- A Magyar Köztársaság 2009. évi költségvetéséről szóló 2008. évi CII. Törvény (a továbbiakban: Kvtv.) **3. sz. melléklet 15. a)** pont alapján az egységes óvoda-bölcsődébe járó **második életévüket** betöltött gyermekek létszámát **két főként** kell figyelembe venni
- A Kvtv. **8. sz. melléklet IV. rész 2.2.1.** pont szerinti Közoktatási intézményi feladatok **átlaglétszám-feltételeinek számításánál és támogatásánál** az egységes óvoda-bölcsődébe járó **második életévüket** betöltött gyermekek létszámát **két főként** kell figyelembe venni.

2. Jogsabályok gyűjteménye

2.1 A közoktatásról szóló **1993. évi LXXIX. törvény 33. § (14)** bekezdése határozza meg és értelmezi az egységes óvoda-bölcsőde fogalmát.

2.2 A nevelési-oktatási intézmények működéséről szóló **11/1994. (VI. 8.) MKM rendelet 39/M. §- a** tartalmazza az egységes óvoda-bölcsőde személyi és egyéb működési feltételeit.

2.3 A személyes gondoskodást nyújtó gyermekjóléti, gyermekvédelmi intézményekről szóló **15/1998. (IV. 30.) NM rendelet** tartalmazza az egységes óvoda-bölcsődében dolgozó gondozó/szakgondozó képzési előírásaira vonatkozó szabályokat.

2.4 A gondozónő/szakgondozónő alkalmazásának feltételeire a közalkalmazottak jogállásáról szóló **1992. évi XXXIII. törvénynek** a szociális, valamint a gyermekjóléti és gyermekvédelmi ágazatban történő végrehajtásáról szóló **257/2000. (XII. 26.) Korm. rendeletben** foglaltakat kell alkalmazni.

2.5 a személyes gondoskodást végző személyek továbbképzéséről és a szociális szakvizsgáról szóló **9/2000. (VIII. 4.) SZCsM rendelet** tartalmazza a gondozónő/szakgondozónő továbbképzési kötelezettségéről szóló feltételeket.

2.6 A személyes gondoskodást végző személyek adatainak működési nyilvántartásáról szóló **8/2000. (VIII. 4.) SZCsM** rendelet szabályozza a gondozónő/szakgondozónő működési nyilvántartásba vételének, illetve adataiban történő változások és a továbbképzési kötelezettsége teljesítésének bejelentésének módját.

2.7 A vendéglátó termékek előállításának feltételeiről szóló **67/2007.(VII.10.) GKM-EüM-FVM-SZMM** együttes rendelete tartalmazza korcsoportos bontásban a napi tápanyag- és energia-beviteli ajánlásokat.

2.8 A játszótéri eszközök biztonságosságáról szóló **78/2003.(XI.27.) számú GKM rendelet** tartalmazza a játszótéri eszközökre vonatkozó szabályokat (tanúsítványok, megfelelőségi bizonyítvány, stb).

2.9 A bölcsődékre érvényben lévő 1987-es kiadású szabvány, mely a szükséges tervezési előírásokat tartalmazza: **MSZ-04-205-2**

2.10 A képzési kötelezettségről és a pedagógiai szakszolgálatokról szóló **14/1994. (VI. 24.) MKM rendelet** a korai fejlesztés és gondozás, illetve a fejlesztő felkészítéssel kapcsolatos előírásokat tartalmazza, amely alkalmazandó az egységes óvoda-bölcsődében, ha érinti az adott korosztályt.

2.11 Az Óvodai nevelés országos alapprogramjáról szóló **137/1996. (VIII.28.) Korm. rendelet**

3. Pedagógiai ajánlások

3.1. Beszoktatás

A **beszoktatás tág és konkrét értelmezése** egyaránt elkerülhetetlen a kisgyermeket együtt nevelő, több célú csoportokban.

A **tág értelmezés azt jelenti, hogy már a jogviszony létesítést megelőzően fokozatosan ismerkednek a szülők és a gyerekek az intézménnyel.** A szülők megismerik a környezetet, az épület sajátosságait, az egyes helyszíneket. **Betekintést nyernek a házirendbe és a pedagógiai programba.** A gyermekek egy előre megbeszélt időpontban szintén **látogassák meg az óvodát, legyen benyomásuk a gyerekekről és azokról a pedagógusokról, akikkel majd együtt töltik napjaikat.** Ennek **időpontját, illetve a látogatások számát, gyakoriságát közösen, a szülői igények és lehetőségek figyelembe vételével alakítsák ki, ugyanakkor mindez illeszkedjék a helyi szabályokhoz, az óvoda napirendjéhez.** A látogatások természetesen **folymatosan** történjenek meg.

A **konkrét értelemben vett beszoktatás pedig már a tényleges óvodába járás időpontjához kötődik.** Ennek **időpontja és időtartama is egyéni megbeszélés tárgya.** Figyelni kell arra, hogy járt-e a kisgyermek az intézményben már, akár testvérként, ismeri-e az épületet, a személyeket, a gyerekeket. El kell dönteni, hogy a beszoktatás az udvaron vagy a teremben kezdődjék-e. (Ez a gyerek személyiségének függvénye.) Szükséges meghatározni, hogy hány órát töltsön el kezdetben a kisgyermek az óvodában, meddig, hány napig, vagy hétig tartson a beszoktatás. Mindezt **rugalmasan lehet változtatni** a beszoktatás alakulása szerint. **A cél a fokozatosság, ami biztonságot ad a szülőknek, a gyerekeknek a többi gyerekeknek és a pedagógusoknak egyaránt.** A beszoktatás mással nem pótolható lehetőség arra, hogy a **szülők és a gondozónők / óvodapedagógusok egymás kompetenciáit megismerjék, és a gyermekkel való bánásmód koherenciáját formálni kezdjék.** A gondozónőnek és az óvodapedagógusnak nem szabad elfeledkeznie arról, hogy a beszoktatás **az egész családról (családnak) is szól,** hiszen a szülők egy számukra is új intézménnyel osztják meg gyermekük nevelését. Az addig megszokott életvitelükben is jelentős változás következik be.

A beszoktatás tehát egyaránt **vonatkozik a bölcsődés korú gyerekekre és az óvodás korúakra**, független attól, hogy hány éves a gyermek. A csoportba lépő új kisgyermek esetében alkalmazandó. A beszoktatást **az a pedagógus irányítsa, aki a gyermek saját nevelője lesz.**

A beszoktatás az egész családnak segít az új helyzethez való alkalmazkodásban, így **akkor is javasolt, - ha kis településről lévén szó – a család és a gondozónő / óvodapedagógus jól ismerik egymást, és akkor is, ha a család idősebb gyermeke is ugyanabba a csoportba jár.**

A beszoktatás menete és időtartama nagyon különböző lehet. A csoportban dolgozó nevelőknek meg kell nyugtatni a szülőket abban a vonatkozásban is, hogy nincsenek teljesítményelvárások a beszoktatást illetően: **nincsenek „jó” és „rossz” beszoktatások.** Sokat segíthet az, ha a szülő jó szívvel bízza gyermekét a gondozónőre, óvónőre. **A gyermek intézménybe kerülése elsősorban az anya életében hoz nagy változást,** főleg akkor, ha munkába áll. Azon túl, hogy másra bízza gyermekét, a saját mindennapjai is máshogy alakulnak. Mivel a dolgozó, kisgyermekes anyák helyzete nem könnyű, a munkahelyek többségébe való beilleszkedés gyakran nehézséget okoz, nyilván ez a helyzet szorongást válthat ki az anyából, ami a beszoktatást nehezítheti. A munkát kereső vagy elhelyezkedni nem tudó anya céltalannak érezheti a napközbeni időszakot.

A gyermek hosszabb hiányzása (főleg az óvodába járás kezdeti időszakában) a beszoktatás megismétlését igényelheti. Bár a kötődésvizsgálatok szerint vannak életszakaszok, amikor nehezebben válik el a kisgyermek az anyától, az ún. szeparációs félelem erősebb, **mégsem mondható ki az, hogy a beszoktatás problémamentessége életkorfüggő elsősorban:** vagyis: a nagyobb gyermek könnyebben beszokik. Mivel az egységes bölcsőde-óvoda széles korcsoportot lát el, a folyamatos, természetes fluktuáció következtében (iskolába kerülés) a kétéves korban bekerülő kisgyermeknek évente visszatérő élménye a beszoktatás, az, hogy az új beszoktatós gyermeknek a csoportban van az édesanyja/édesapja/nagyszülője, vagy bárki, aki ezt a feladatot a családban éppen ellátja. Ez átmenetileg megnehezítheti számára a szüleitől való elválást. **A beszoktatás időszaka pszichésen megterhelővé válhat a kisgyermek számára, így gyakoribbak lehetnek a pszichoszomatikus tünetek, a megbetegedések. Átmenetileg lassulás következhet be a fejlődés folyamatában,** a már szobatiszta gyermek ismét pelenkát igényelhet, a

viselkedésben, kommunikációban nehézségek jelentkezhetnek. Előfordulhat, hogy a kisgyermek elutasító a felnőttekkel és/vagy társaival szemben, a játékok kevésbé kötik le, nehezen fogad el ételt, vagy az alvás terén vannak nehézségei.

A beszoktatás alatt a szülő csoportban való jelenléte segítség a gyermeknek és a gondozónőnek, óvodapedagógusnak egyaránt. Ehhez azonban **a beszoktatás előtt tisztázni érdemes a szülők kompetenciahatárait**, és azt, hogy miben kéri a nevelők a segítségüket. Lényeges elvárás a szülővel szemben, hogy más gyermekek ellátásába, nevelésébe, gondozásába ne kapcsolódjon be, és ne sajátítsa ki a pedagógust. (Nyilvánvaló ugyanakkor, hogy egy-egy aktuális helyzetben, pl. balesetveszély esetén, vagy éppen egy „idegen” gyermek kapcsolódási kísérlete alkalmával nem utasíthatja el a beszoktató szülő a másik gyermek közeledését.)

3.2. Saját nevelő rendszer

A saját nevelő rendszer alapja a személyi állandóság. Ez a rendszer a bölcsődei nevelés-gondozás területén alakult ki. Lényege, hogy a csoportba járó gyermekek kb. fele az egyik, másik felük pedig a másik gondozónőhöz „tartozik”. A saját gondozónő szoktatja be a gyermeket a csoportba, ő vezeti a gyermekkel kapcsolatos dokumentációt, regisztrálja a fejlődést, és az ún. ölelkezési időben (amikor mindkét gondozónő a csoportban van) elsősorban ő neveli, gondozza a gyermeket.

Ez a rendszer jól működhet az egységes óvoda-bölcsőde intézmény csoportjában is. **Lehetőséget ad a felnőtt- gyermek kapcsolat erősebbé válására, ami a differenciált bánásmód, az egyénre szabott fejlődéssegítés alapja.** A saját nevelőrendszer konkrét alakítása az intézmény feladata. Lényeges szempont lehet, hogy **valamennyi bölcsődés korú gyermeknek a gondozónő legyen a saját nevelője, az óvodás korúakat pedig az óvodapedagógusok osszák el egymás között úgy, hogy terhelésük viszonylag azonos legyen.** A szülők felé érdemes képviselni azt az álláspontot, hogy nem választásos alapon alakul ki a rendszer, vagyis nem a szülők és a gyermekek választanak szimpátia alapján, hanem véletlenszerűen alakul ki, hogy kinek ki a saját nevelője.

3.3. Intervenció, együttműködés a szülőkkel

A partnerviszonyt sokféleképpen lehet értelmezni, ezért lényeges, hogy ebben is azonos álláspontot képviseljenek a többcélú csoport dolgozói. **A partneri viszony** nem kompetenciaazonosságot jelent, hanem **egymás kompetenciáinak ismeretét és az ebbéli különbségek természetesnek tartására alapozó együttműködést**. A szülői elvárásokat és az óvodai és a bölcsődei alapprogramban, valamint a helyi programban foglalt elveket és megoldásokat egyeztetni kell, oly módon, hogy érvényesüljön a szülő igénye is, de ne sérüljön az intézmény cél és feladatrendszere pusztán azért, hogy egyes kívánságok - akár a gyermeki létből fakadó életmód ellen ható tényezők - érvényre jussanak. El kell dönteni, hogy **melyek a preferenciák**, hogy a nevelésről vallott felfogásba milyen külső elvárások férnek bele, és melyek azok, amiket ki kell zárni.

Ezzel egyidejűleg **a kapcsolattartás módjait is jó, ha közösen határozzák meg a csoport dolgozói**. A családlátogatás időpontját (pl. beszoktatás előtt, vagy csak később), a fogadóórák rendszerét, a szülői értekezletek, a szülőcsoportos beszélgetések témáit, és a kevésbé hagyományos megoldásokat. Pl. játszócsoportok a szülőkkel, érzékenyítő technikák (videotréning stb.), bevonás a mindennapi életbe, az intézményen kívüli időtöltés lehetőségei stb. A családhoz képest az **intézményrendszer a környezeti tényezőkhöz tud a legtöbbet hozzátenni, miközben a gyermek és a család megismerése adja a kiindulást, ezáltal az egyéni eltéréseket. Az intézmény által kínált élet átélése - mind a gyermek, mind a szülő számára - előbb, vagy utóbb új struktúrát képezhet, és, mint ilyen, a régihez képest új motivációs bázist hoz létre a szülőknél, és ezáltal a gyermekekben is**. Mindez vonatkozik a fejlődés összes területére egyaránt. **Ennek záloga egyfelől a tudatos és összehangolt pedagógiai munka, másfelől pedig a családok egyéni helyzetének, sajátos kontextusának figyelembe vétele**. E két tényező összehangolása, egyensúlyba hozása ad **folyamatosságot és biztonságot** minden résztvevő fél számára.

3.4. Az egyéni bánásmód és a közösségben élés egyensúlyának megteremtése

Az intézményes nevelés részben az otthon funkcióját pótolja, részben pedig saját, a családi életet kiegészítő, a kortárskapcsolatok jelentőségét előtérbe helyező szerepet hordoz. A családban történő nevelés és az intézményes nevelés tehát összefügg és összeér, de nem keverhető össze a pedagógus szerepkörét illetően sem és a gyermekek életében betöltött

funkciókban sem. Bár a pedagógus nem szülő, a gyerekek nem testvérek, mégis, a pedagógus modelláló szerepe, valamint a kortársakkal való együttműködés első szinten történő megvalósulása meghatározó tényezői a fejlődésnek. A gondozási, nevelési és oktatási feladatokat a nap jelentős hányadában az intézmény vállalja fel, de másképp teszi ezt, mint ahogy teszi, tenné az otthon, a szülő. **A pedagógus egyszerre érvényesíti az egyéni bánásmódot és a közösségi nevelést. Az egyéni bánásmód azokban a csoportokban tud érvényesülni, melyekben hangsúlyt kap az egymás iránti elfogadásra, toleranciára, empátiára, együttműködésre való nevelés.** Jól szemlélteti ezt a személyiség kompetencia-alapú modellje, amelyben látszik, hogy a személyes és a szociális kompetenciák egymás kiegészítői. Vagy másképpen megfogalmazva: az ének csak a másikkal összefüggésben lehet értelmezése.

Az egyéni bánásmód akkor valósulhat meg, ha megrajzoltak azok a határok, melyek között az egyén, és a közösség mint egész, egyaránt elfogadható keretek között mozoghatnak. Ez lehetővé teszi a sokféleség, az együtteség, egyfajta koherens rendszerben kezelését, **az egyes gyermekek számára pedig biztonságot nyújtanak a helyzetek kiszámíthatóságával.** Ezek nem ellentmondó jelenségek, ténylegesen párhuzamosan vannak jelen a mindennapok folyamatában. Ebben **szervező, irányító társ a pedagógus.** **Mindkét korcsoportra (bölcsődés és óvodás gyermekekre) vonatkozóan azonos attitűddel rendelkező pedagógusi hozzáállás szükséges az egyes gyermekek sajátos igényeinek figyelembevételéhez, képességeik kibontakoztatásához, a közösséghez illesztéshez, és egyre inkább: a társkapcsolatokban betöltött szerepük kialakításának részvételéhez.**

A bölcsődés és óvodás gyermekek nem különülnek el a nap folyamán, ugyanakkor nem is erőltethetőek sem együttjátszásra, sem együtttanulásra. (Játék és tanulás ld. később.) **Egy közösségről lévén szó, „csak” a differenciált nevelés mindennapi gyakorlata az, ami által „szétválasztódnak” a gyerekek egymástól.** Ez a fajta életszervezés **nem zárja ki azonban annak lehetőségét, hogy az egyes korcsoportok részére esetenként külön-külön programot szervezzenek.** (Pl. az óvodások számára javasolt lehet séta a természet adott évszakban történő megfigyelésére, vagy uszodalátogatás, könyvtárlátogatás, stb.) Önként vehetnek részt a közös játékokban, a játékokba integrált tanulásban. A csoporton belül is lehetnek olyan tevékenységek, amelyek a bölcsődés korúak számára még nem nyújtanak élményt, vagy a használt eszközök veszélyesek lehetnek a számukra. Ezzel együtt a pedagógusok rendszeres együttműködését igényli annak eldöntése, hogy az eltérő korosztályú és az eltérő képességű

gyermekek milyen szervezésű és mennyiségű játékidőt, és milyen egyéb tevékenységi formákat kapnak.

Az óvodás gyermek számára kezdeményezett tevékenységek rendszerét, tervezését a helyi nevelési program rögzíti. A bölcsődei nevelés-gondozás területén ennek a fajta tervezésnek a rendszere kialakulóban van. Nyilvánvaló, hogy a nevelési-gondozási folyamat valamiféle végiggondolására a bölcsődés korú gyermek esetében is szükség van, hiszen ennek alapján biztosíthatók pl. a tárgyi feltételek is. **Az egyes gyermekekért a bölcsődés és óvodás csoporttagokért a tervek megírásában, valamint a fejlődés és fejlesztés biztosításában a gondozónő és az óvodapedagógus elkülöníthető felelősségköröket kap. A mindennapok folyamatában azonban egyeztetniük kell az egyes tevékenységek tervezésénél és irányításánál, hogy mely folyamatba kik, mely gyerekek kapcsolhatók be.** Természetesen ez a megvalósítás során változhat, nem erőszakos bekapcsolódásról, késztetésről van szó, hanem arról, hogy az egyes játékeszközök, az egyes témák, az egyes tanulási tevékenységek tervezése és szervezése kikre érvényes. Ily módon, ha pl. kialakul egy játék vegyes életkorú gyerekekből, vagy egy tanulási tevékenység, akkor **nem választhatók szét a gyermekek pusztán azért, mert más korcsoporthoz tartoznak és más személy a felelős értük.**

Minden kisgyermeknek - akárhány éves is - joga van az egyedüllétre, a magányos játékra, vagy a „semmittevésre”. Ez oly annyira igaz, hogy az intézmény berendezése akkor jó, ha léteznek a visszavonulásra alkalmas helyek, „kuckók”. Ugyanakkor a bölcsőde is és az óvoda is elsősorban a közösségi együttlét tere. **A közösség azonban nem külsődlegesen diktált létezési forma** (csak a formális közösség), **hanem önkéntes, adott tevékenységre vonatkozó együtteség.** A barátválasztás, annak tartóssága és tartalma a két életszakaszban nem azonos, mégis, mindkét esetben a pedagógus feladata ennek tiszteletben tartása és támogatása, ha kell segítése. Viszonylag ritkán alakul ki együttjátszás (lényegében ez tekinthető ebben az életkorban barátságnak) egy 2 éves és egy 7 éves között. A természetes folyamatok maguktól alakulnak. **A kapcsolatok spontán alakulását tiszteletben kell tartani a pedagógusoknak akkor is, ha a két, egymástól eltérő életkorú gyermek közös tevékenysége külön szervezést igényel.** (Pl. közös festés, játék az építőkockákkal stb.)

3.5. Szoktatás, szokásrendszer, tevékenységbázis, napirend, értékrend

A kisgyermek számára a tapasztalás és az azzal összefüggésben lévő cselekvés, a szocializáció és az értékrend kialakulásának, valamint a tanulásnak az egyik legjellemzőbb módja. Ez mindkét korosztályra érvényes, még a közvetlenül az iskolába lépés előtti időszakban is. A szocializáció, együttműködés a többiekkel akkor lesz könnyű és eredményes, ha a gyermekek **tudják, hogy mit, mikor, hogy** szoktak csinálni. Mindez vonatkozik a napirendre, amely legyen **meghatározott, ugyanakkor rugalmas**, a játékok elrendezésére, a gondozási, játéktevékenységgel kapcsolatos, tanulási megoldásokkal összefüggő és egyéb cselekvésekre is. **A tapasztaláson alapuló önálló kezdeményezések, cselekvések rögződnek, kialakul a viszonyulás az adott tárgyhöz, tennivalóhoz, szokáshoz, és értékhez, ami segíti a kisgyermek döntésképeségét - már a korai életszakaszban is, a megfelelő módon - és mindez növeli önbizalmát, önállóságát, identitását.** A két korosztály életének szervezése között „csak” annyi az eltérés, hogy sokszor nem ugyanarra a tapasztalásra és cselekvésre, vagy nem azonos szinten végzett aktivitásra vonatkozik a folyamat. **A napirend és az abban foglalt tevékenységbázis nem azonos a bölcsődés és az óvodáskorú gyermekekre vonatkozóan.** (Pl. a kisebbek alvásigénye több, más játékkal játszanak, más ismeretszerzési tevékenység adekvát számukra, mint a nagyobbak részére.) **Mégis, a napirendet, benne a sokféle, minél változatosabb tevékenységrepertoárt egymáshoz kell illeszteni, úgy, hogy az eltérés ne legyen éles, ne legyen zavaró a két korosztály együttélése során.** Ezért is, az egyes cselekvésekbe való kölcsönös bekapcsolódást, az átjárhatóságot biztosítani szükséges, melynek sikere szintén a gondozónők és az óvodapedagógusok munkájának állandó összehangolásán múlik.

„A jól szervezett, folyamatos és rugalmas napirend a gyermekek igényeinek, szükségleteinek kielégítését, a nyugodt, folyamatos gondozás feltételeit, annak megvalósítását kívánja biztosítani, megteremtve a biztonságérzetet, a kiszámíthatóságot, az aktivitás és az önállósodás lehetőségét. A napirenden belül az egyes gyermek igényeit úgy kell kielégíteni, hogy közben a csoport életében is áttekinthető legyen a rendszer, a gyermekek tájékozódhassanak a várható eseményekről, kiiktatódjon a felesleges várakozási idő. Ez egyben a csoport belső nyugalma is biztosítja.

A napirend függ a gyermekcsoport életkori összetételétől, fejlettségétől, szükségleteitől, de befolyásolják azt az évszakok, az időjárás, a csoportlétszám és egyéb tényezők (pl. a bölcsöde

nyitása, zárása, stb.) is. Kialakításának további feltételei a személyi állandóság (saját gondozónő-rendszer), a tárgyi feltételek, a jó munkaszervezés, a kisegítő személyzet összehangolt munkája, a gyermekek otthoni életének, életritmusának lehetőség szerinti figyelembe vétele. *(A bölcsődei nevelés-gondozás országos alapprogramja).*

A szokáskialakítás tanuláselméleti szempontból egy kondicionálási folyamat, ami igen hosszadalmas is lehet. A szokások kialakításának egyik alapja az ún. elsajátítási motiváció *(Józsa, 2007)*, vagy másképpen a kisgyermek kompetenciaigénye. Kialakulásában nagy szerepe van a pedagógus által nyújtott mintának, és a pedagógus támogató, megerősítő jelenlétének.

A kultúrhigiénés szokások kialakulásának kitüntetett időszaka a 2-3 éves kor, az önállósági törekvések megjelenése tehető erre az időszakra, az önkiszolgálás terén jelentős a fejlődés. A szokáskialakításban fontos szerep jut az időnek: mind a konkrét tevékenységekkel, azok egyes mozzanataival, mind pedig az egy-egy szokás mint egészes viselkedés kialakulásával összefüggésben.

Az önállósági törekvések, a kompetenciaigény tekintetében igen nagy különbségek vannak az egyes gyermekek között, sőt, ugyanazon gyermeknél is az egyes tevékenységeket vagy azok egyes mozzanatait illetően. (Pl. lehet, hogy a gyermek szívesen öltözik egyedül, de enni nem akar önállóan, vagy a kézmosás műveletsorából a szappanozást és a kéz öblítését szereti, de a törülközést már kihagyja, stb.). **Az egyes tevékenységsorok megszilárdulását segíti, ha a gyermek érzi, hogy a felnőtt örül a próbálkozásainak, sikerének, és számíthat szükség esetén segítségre.**

3.6. Inkluzív nevelés, differenciálás

Az inklúzió fogalmán többnyire a befogadást értik. A valódi inklúzió azonban nem pusztán valamely kisebbség **(a Sajátos Nevelési Igényű – a továbbiakban SNI -, a Halmozottan Hátrányos Helyzetű – a továbbiakban HHH -, migráns, egyéb etnikumok, kisebbségek)** jelenlétének tudomásul vételét jelenti, hanem azt, hogy a valóságos képességek, kompetenciák és sajátosságok alapján valósul meg a nevelési folyamat. Ha ez az elfogadó-befogadó légkör, és a konkrét, differenciált bánásmód csak az érintett gyerekekre vonatkozik (a többiektől egyszerre és egyformát várunk el), akkor akarva-akaratlanul a pozitív diszkrimináció

érvényesül, esetleg a többség rovására. (A pozitív diszkrimináció egyes helyzetekben indokolt, de nem automatikusan, nem feltétlenül.) **A valóságos inkluzív pedagógia minden gyereket differenciál, így válik mindenki (gyerek, szülő, pedagógus) számára elemi szintűvé, a mindenki számára adekvát, aktív élet.** A vegyes életkorú, bölcsődés és óvodás gyerekekkel működő csoportokban, a differenciálás egyszerre könnyebb és nehezebb, mint azokban a csoportokban, ahol vagy csak bölcsődés, vagy csak óvodás gyerekek járnak, még akkor is, ha ez utóbbiban vegyes életkorú gyerekek alkotják a csoport egészét. Könnyebb, hiszen **az eltérő életkor szinte kínálja, „diktálja” az eltérő megoldásokat.** Nehezebb, mert **a heterogén csoport nem pusztán az eltérő fejlődésmenetből és/vagy eltérő kultúrából, és/vagy eltérő személyiségjegyekből fakad, hanem a korosztályokból adódó különbségekből is.**

A bölcsődés gyermekekért felelős gondozónőknek és az óvodásokért felelős óvodapedagógusoknak azonos módon szükséges gondolkodni az eltérő fejlődésű gyerekekről, a velük történő integráció gyakorlatáról. Mindkét korosztályra vonatkozik a sérült gyermekek befogadása, az együttnevelés sajátos módszerei. A szakemberekkel (gyógypedagógus, pszichológus, orvos, fejlesztőpedagógus stb.) való együttműködés alapja a kompetenciák ismerete. (Nem a hierarchia ismerete.) **A gyermekek szakfejlesztéséért, a részfunkciók minél magasabb szintre hozásáért a gyógypedagógus a felelős. A közösség együttéléséért, az érintett gyermek beilleszkedéséért, a csoporttagok és az eltérő fejlődésű gyermekek kölcsönös, egymástól tanulásaért, valamint a két szülői csoport együttműködéséért pedig a gondozónők és az óvodapedagógusok a felelősek. Ezzel együtt, természetesen, a gyógypedagógusoknak és a csoport nevelőinek együtt kell működniük.** (Pl. a gyógypedagógus figyelje a gyermeket a csoportban-, illetve a csoportból kiemelve külön foglalkoztatásban két kisgyermeket együtt is, függetlenül attól, hogy az egyik bölcsődés, a másik óvodás stb.) A gyógypedagógus és az óvodapedagógus egymással együttműködve alkalmazhatja a szükséges fejlesztő eszközöket, illetve végezheti azokat a fejlesztéseket, amelyek a csoportos megoldásokra is alkalmasak.

A hátrányos és a halmozottan hátrányos gyerekekre vonatkozó nevelőmunka is azonos gyakorlaton alapuljon a két korosztállyal foglalkozó nevelők munkája során. A szülők támogatása, a velük való együttműködés alapkérdésnek tekintendő, különösen abból kiindulva, hogy a két éves gyermekek óvodai csoportba történő elhelyezése elsősorban értük van, azokért a gyermekekért, akik így kapnak esélyt a viszonylagosan egyenlő feltételekkel való élethez, hiszen a korai életszakaszban a megerősítések, a képességek

kibontakoztatása és fejlesztése a feltétele annak, hogy az iskolai életben, és majd később is megállják a helyüket. Ily módon a **szakemberekkel való együttműködés** (orvosok, védőnők, szociális munkások, családgondozók, családsegítők stb.) mind a gondozónő, mind az óvodapedagógus alapfeladata (A kapcsolattartás rendjét, az intézmény Szervezeti és Működési Szabályzatban rögzíteni is kell.).

3.7. A gyermek megismerése, mérés

A minőségbiztosítás ma már minden óvodától elvárt, sőt megkövetelt feladat. Ennek részeként értelmezhető a gyermekek mérése, fejlettségi szintjük megállapítása. A sokféle mérési eljárás közül választott módszer a helyi program része, illetve a minőségirányítási kézikönyv egyik fejezetét képezi a legtöbb esetben. (Minőségbiztosítás ld. később.) A minőségbiztosítási rendszer kidolgozása a bölcsődei területen is elvárás. A gyermekek mérésére, a fejlődés nyomon követésére használatos eszközök hosszú múltra, többszörös és egyre jobbító átdolgozásra tekintenek vissza. A két korosztállyal foglalkozó pedagógusoknak a mérés elvi kérdéseit, a konkrét eljárást, vagy eljárásokat, módszereket feltétlenül össze kell hangolni egymással. A módszerválasztás önálló, szabad döntésen alapul. Ugyanakkor - ha valóban az egyéni fejlesztés a cél -, akkor szinte elkerülhetetlen a **nyomon követéses mérés, amely a gyermek megismerésén alapul, (szempontok szerinti megfigyeléssel) minden területre egyformán kiterjesztve, melyre a folyamatosság jellemző, majd ezeknek a megfigyeléseknek az eredményeire épülnek a fejlesztési tervek.** A két korcsoportot együtt nevelő pedagógusok számára különös jelentősége van annak, hogy, a gyermek megismerése nem abból áll csupán, hogy **ismerjük a fejlődés fő irányait** (a négy terület mindegyikén: **értelmi, szociális, verbális, mozgásos**), hanem azt is jelenti - és a „mély” nevelés szempontjából ennek van igazán jelentősége -, hogy **képünk van a gyermek önképéről, ha tetszik, identitásáról. A gyermeket egységben látni, érezni, sokszor nehezebb, mint a részfunkcióit mérni, ismerni.** A megfigyelés tehát tudatos, állandó készenléti állapotot feltételez, azt kívánja meg, hogy a gyermekeket természetes élethelyzetben ismerje meg a pedagógus, a megismert szinteket a nevelés és a fejlesztés kiindulópontjának tekintse, nem pedig annak céljaként értelmezze. **A megismerés, a mérés nem cél, hanem eszköz.**

Ezen kívül a **számosítható mérés is lehet egy módszer, de nem helyettesítheti a diagnosztikus célt, magát a megismerést, amely minden továbblépés alapja.** A mérési módszerek a két korosztállyal foglalkozó pedagógusok számára lehetnek eltérőek, az

eredmények rögzítése azonban minden esetben feladat, és további azonosságnak szükséges felfogni azt is, hogy ezen eredményeket meg kell osztani egymással és a szülőkkel. A családok és az intézmény együttműködése a gyerekismereten nyugszik. Az ismeretek nem titkosak, közös a céljuk, ami nem más, mint a gyermek nevelése. Ezzel, egyszer s mind, egymás és a családok kompetenciáját is tiszteletben tartják a pedagógusok.

A mérés és a hozzá kapcsolódó értékelés a pedagógia igen vitatott kérdésköre, szükségességének megítélése gyakran ambivalens és szélsőséges: a mérés fetisizálása és a méréstől való távol maradás együttesen van jelen a pedagógiai közgondolkodásban. A szakmai vitákban bizonyos fogalmak lejáratoztak, különböző megközelítésekben különböző tartalmú – esetenként egymásnak ellentmondó – jelentés kapcsolódik hozzájuk, vagy éppen a félreértelmezés miatt kerülendőnek számítanak, tovább fokozva ezzel a korántsem kicsi zűrzavart.

A mérés egy standardhoz való viszonyítás. Az, hogy mi a viszonyítási alap, számos tényező által befolyásolt, mindenekelőtt - a jelen módszertani tanulmány elején már említett - gyermekképtől és a felnőttnek a gyermek fejlődésében játszott szerepéről vallott nézetektől.

Elsődlegesen tisztázandó a fejlődés mibenlétének és főbb jellemzőinek meghatározása. Nyelvünk bizonyos értelemben szinonimaként, de mégis egymástól megkülönböztetett jelentéssel felruházva használja a **fejlődés és az érés** fogalmát. **Az érés valamiféle biológiai program** mentén zajló folyamat, míg **a fejlődés ehhez képest lényegesen összetettebb, bonyolultabb, több (esetenként nem igazán megállapítható) tényező által meghatározott, nehezebben prognosztizálható, de a környezet által is befolyásolható folyamat, amely magában foglalja az érést és a szó legtágabb értelmében vett tanulást is.** (A fejlődés mibenlétéről vallott felfogások nem mentesek az adott korszak ideológiai/ politikai áramlataitól sem.)

A fejlődésről vallott nézeteket meghatározó főbb kérdéskörök:

1./ Univerzális-e a fejlődés?

Vagyis: a fejlődés folyamata mindenkinél nagyjából hasonlóan zajlik-e? Mekkora különbségek lehetnek az egyes gyermekek fejlődésében? Az adott különbségek milyen határok között tekinthetők normálisnak? **A fejlődés univerzális jelegét hangoztató nézetek uniformizáláshoz vezethetnek**, nyilvánvalóan a hozzájuk kapcsolódó pedagógiai nézetek **kevésbé hangsúlyozzák az egyéni különbségeket segítő differenciált bánásmódot**. Az univerzális jelleg **ellentéte a partikularitás, mely a fejlődés egyéni jellegét, ütemét hangsúlyozza, esetenként olyan mértékben túlhangsúlyozza, hogy a közös jellemzők szinte szerephez sem jutnak**. A fejlődésnek kétségkívül vannak univerzális elemei, mozzanatai, ezek azonban igen tág határok között, nagyon sok konkrét formában nyilvánulnak meg. **Egy-egy gyermek különböző kompetenciaterületeinek fejlődésében is megfigyelhetők azonos vonások, hasonlóságok, ugyanakkor az egyes területeken a gyermek fejlődése nagyon különböző módokon alakulhat.**

2./ Irreverzibilis (megfordíthatatlan-e) a fejlődés?

A hétköznapi gondolkodásban gyakran azt hisszük, hogy a fejlődés vonala egy magasabb szint felé haladó progresszív egyenes, ugyanakkor sokszor tapasztaljuk, hogy **a fejlődés folyamatában vannak lassulások, megtorpanások, stagnálások, sőt, adott esetben visszaesések is**. Különösen vonatkozik ez az iskoláskor előtti korosztályra. (Pl. az első életévekben megfigyelhető, hogy egyes gyermekeknél a beszéd, másoknál a nagymozgások fejlődnek gyorsabban, illetve az egyik terület intenzívebb fejlődésének időszakában a másik terület fejlődése lassul.) A kisgyermek életében bekövetkező változások, a kisgyermek pszichés alkalmazkodását jobban igénybe vevő élethelyzetek és egyes betegségek is okozhatnak lassulást vagy visszaesést a fejlődésben. (Ilyen lehet pl. a beszoktatás időszaka is.)

3./ Szakaszos, vagy lineáris folyamat a fejlődés?

Hosszú évtizedeken keresztül tartotta magát az a nézet, hogy a fejlődés szakaszos, az egyes szakaszhatárok jól érzékelhető minőségi változásokkal jellemezhetők. Ez a felfogás pedagógiai szempontból szinteket, és ehhez a szintek határáig teljesítendő követelményeket állított, esetenként azt az álláspontot képviselve, hogy a „szakaszhatárig” nem teljesítők visszamaradtak a fejlődésben, kicsit azt is sugallva, hogy a lemaradás behozhatatlan, pótolhatatlan. A szakaszosság álláspontját képviselő elméletek gyakran időbeli korlátokat szabtak bizonyos fejlődési folyamatoknak, ill. azt sugallták, hogy bizonyos fejlettségi szintet

bizonyos időtartamon belül „illik” elérni, és ez az egyéni fejlődési ütem helyes kezelését igen megnehezítette a gyakorló pedagógus számára. **A pedagógia mai álláspontja ezzel szemben az, hogy a fejlődés folyamatos, lineáris, éppen - a már említett -, nem egyenletes ütemmel és iránnyal együtt.**

4./ Célvezérelt- e a fejlődés?

A cél egyfajta végpontként tekinthető. Van-e végpontja a fejlődésnek? Kimondható- e, hogy egy adott szinten túl nincs további előrelépési lehetőség? Ha van cél, akkor az mennyire adekvát, teljesíthető, a most kitűzött célok lehetnek- e relevánsak évtizedek múlva is? **Mennyiben változtatható a cél a fejlődés alakulásától függően, vagy mennyire a célhoz kell erőltetni a fejlődést?** A célok relevanciáját minek függvényében vizsgálhatjuk? Ezek a pedagógia számára alapkérdések, nem pusztán elmélet, hanem éppen gyakorlati értelemben is. **Nyilvánvaló, hogy a modern, egyúttal gyerek centrikus, a differenciált bánásmódot középpontba helyező nézet szerint a pedagógiai célkitűzések nem lehetnek azonosak mindenki számára, amely álláspont nem csak az SNI, vagy HHH gyerekekre értendő.**

Összefoglalva: Az utóbbi évtizedekben a fejlődéssel kapcsolatos nézetek lényeges változásokon mentek keresztül. A kogníció előtérbe került, **a fejlődés legfontosabb szervezőjének a megismerés tekinthető. A fejlődés nem szakaszos, hanem lineáris folyamat, vagyis: az egyes szintek között nincsenek minőségi különbségek, szakaszhatárok és minőségi ugrások, az egyéni fejlődési ütem nagyobb hangsúlyt kap, és az is egyre nyilvánvalóbbá válik, hogy ugyanaz a gyermek a különböző területeken nagyon különböző módokon és mértékben fejlődhet.**

Ehhez a megközelítéshez szorosan kapcsolódik a **normatív szemlélet elutasítása**, vagyis: a fejlődés már nem tekinthető úgy, mint valami, ami a kevésbé jótól a jobb felé halad. Ez a szemlélet **nagyobb lehetőségeket biztosít a differenciált, egyénre szabott fejlődéssegítésre**, szélsőséges esetben azonban eufemizálhatja a már segítséget igénylő elmaradásokat.

A kisgyermek első éveinek kitüntetett szerepe bizonyítottá vált (vélemény, nézet szintjén évtizedekkel ezelőtt is megfogalmazódott már). **Ez a szemlélet az iskoláskor előtti nevelésre a korábbihoz képest nagyobb hangsúlyt helyez, tudva, hogy a hátrányok kialakulásának a megakadályozása vagy a kialakult hátrányok csökkentése mielőbb szükséges.**

(Ez a szemlélet határozza meg azt a fejlesztő munkát is, melyhez a jelen tanulmány is segítséget ad).

Az utóbbi években az öröklés szerepe fel-, a családi hatások szerepe pedig leértékelődött. Ez utóbbival magyar viszonylatban kevésbé érthetünk egyet, hiszen a nemzetközi vizsgálatok eredményei alapján pl. az iskolások tanulmányi eredményeit a szülők iskolai végzettsége határozza meg elsősorban. Kétségtelen azonban, hogy **a családformák diverzifikálódása megnehezíti a családi hatások értelmezését, kezelését.**

A méréshez számos eszköz áll rendelkezésre magyar viszonylatban is, mint pl. a percentil-tábla vagy 4-8 éveseknek, a DIFER, vagy adaptált variációi, vagy P. Balogh Katalin prevenciós mérési módszere, vagy a Kompetencia alapú óvodai nevelés nyomon követéses mérési eljárása, és még tovább sorolhatnánk. A választást a fentiekben leírtakon kívül természetesen több más tényező is befolyásolja. Néhány fontosabb ezek közül:

- Az eszköz használhatósága (nehézségi fok, bonyolultság, időigényesség, stb.)
- A jó eszköz a lehető legtöbb területen méri a fejlődést
- Az eszköz elméleti háttere ismert és elfogadható

Bizonyos körön belül szinte mindegy, hogy melyik eszközt használjuk, a döntő az, hogy hogyan. Nyilvánvalóan **az intézményen belül kell egyfajta konszenzus az eszköz kiválasztását, a fejlődés jellemzőinek regisztrálását és dokumentálását, valamint felhasználást illetően.** Ez utóbbi - a felhasználás - a legfontosabb a mérés folyamatában.

A pedagógiai értékelésnek három fajtáját különbözteti meg a szakirodalom, mindegyikhez más-más funkciót rendelve. A diagnosztikus értékelés a helyzetfeltárást, a formatív a nevelési folyamat menet közbeni alakítását, a szummatív pedig egy nagyobb szakasz lezárásának minősítését segíti. Az iskoláskor előtti nevelésben a diagnosztikus értékelésen van a hangsúly. A mérési eredmények jellemzik, de semmiféleképpen nem minősítik az egyes gyermekeket. A legnagyobb jelentőséggel bíró kérdés: mi történik az értékelés után? A további fejlődéssegítés mennyiben zajlik a mérés eredményeitől függően? A hagyományos pedagógiai szemléletmód nagyon gyakran megfélekedezik arról, hogy **a mérés nem okvetlenül valaminek a lezárása, hanem valaminek a kezdete, a további pedagógiai/fejlesztő/segítő teendők alakulását befolyásolja. Ebben a vonatkozásban a mérés az egyénre szabott, tudatosan átgondolt nevelés alapfeltétele.**

A mérésnek etikai vonatkozásai is vannak. Ez az iskoláskor előtti korosztály esetében hangsúlyozottan **a mérés körülményeinek korrekt megteremtésében és a mérés eredményeinek kezelésében játszik szerepet.** A mérés tényéről, menetéről, körülményeiről és az eredmények felhasználásáról **a bölcsődés gyermekek szüleit tájékoztatni kell,** a méréshez engedélyüket kell kérni.

A mérések eredményei tükrözhetnek lassú, nem megfelelő irányú fejlődést is, ennek közlése igen nehéz feladat a pedagógus számára. Ezekben a helyzetekben javasolt az optimista kicsengésű (de nem áttató) megfogalmazás, a lehetőségekről való mielőbbi tájékoztatás, s **segítség** felajánlása, az ilyenkor gyakran felmerülő szülői lelkiismeret furdalás csökkentése.

Mint már említettük, a bölcsődei és az óvodai nevelés különböző módszereket, eszközöket alkalmaz a fejlődés regisztrálására, ez természetes is, hiszen a különböző korcsoportok mérésére más-más eszköz lehet alkalmas. **Az egységes bölcsőde-óvoda intézményben érdemes olyan eszközöket választani, amelyek egymás folytatásaként értelmezhetők, hiszen ez jelentős mértékben megkönnyíti a 2-6 (7) éves kor közötti fejlődés folyamatának egységben történő kezelését, a fejlődéssegítés egymásra épülő lehetőségeinek megtalálását.**

3.8. Kompetencia alapú szemléletmód

A pedagógiai innováció egyik fő alappillére a kompetencia alapon történő személet. Ez a gondolkodásmód **nem kötődik valamely gyermeki életkorhoz, hanem valóban szemléletről van szó, amely alapját képezheti a mindennapok „hétköznapi” gyakorlatának.** A fogalom többféle értelmezésben is „fut”, mindegyiknek van létjogosultsága. Egyszerűsítve: használjuk a magyarországi kompetencia alapú nevelés-és oktatásszervezés fogalmi bázisát. E szerint, **a kompetencia: képesség, ismeret és attitűd egysége.** Ez a felfogás közel áll a hétköznapi értelmezéshez, így könnyen belátható, ezen túl a lehető legtágabban értelmezi a személyiséget, így univerzálisan alkalmazható. A kompetenciák meghatározhatók motívum- és tudásrendszerekként is. A motívumok a döntéseinket, a tudásunk (abszolút tágan értelmezve) a döntések végrehajtását teszik lehetővé. **A kompetenciamodell előnyei közé tartozik az egyes kompetenciák egyenrangúnak tekintése,** ami a hagyományos pedagógiai kultúrához képest jelentős szemléletváltást jelent (a hagyományos pedagógiai kultúrában a kommunikatív képességek fejlettségét gyakran

értékesebbnek tekintették pl. a manipuláció fejlettségénél). **A kompetencia alapú szemlélet lehetővé teszi az egyéni különbségek differenciált kezelésének és az esélyegyenlőségnek összekapcsolását,** keretei között végre értelmezhetővé válik a történelem során sokszor felbukkanó „harmonikusan fejlett”, „minden oldalúan fejlett” személyiség eszménye.

A különböző kapcsolatrendszerek működése, az egymás közötti kommunikáció, az egymás kompetenciáinak meg- és elismerésére törekvés: ezek a partneri együttműködés alapjai és a saját szerepekben való fejlődés biztosítékai.

A család kompetens a saját életmódjának szervezésében, ugyanakkor az intézmény is kompetens saját pedagógiai rendszerének érvényre juttatásában. A kompetenciák találkozása (az intézményé és a családé), éppen a képességek, az ismeretek és az attitűdök minőségétől, illetve azok erősségétől függenek. **A családokhoz való viszony** (ld. korábban: intervenciós személet) **egyszerre rugalmas és intenzív alakítása tehát a nevelők egyik kulcskompetenciája.**

A gyermekek kompetenciái a családtagok kompetenciáitól is függenek, részben öröklött képességek formájában, részben környezeti hatásként. Ezért is, és a családokkal való szoros együttműködés okán is, a gyerek és családja együttességének figyelembe vétele miatt, az intézmény feladata, hogy **nyitott házként üzemeljen** a szó szoros értelmében. **Az egyes tevékenységek illeszkedjenek a családokhoz oly módon, hogy az aktivitásuk valódi legyen, hogy a kompetenciaérzés „megfoghatóvá” váljék, hogy értelmét lássák a szülők a gyerekeikkel való foglalkozásnak, hogy újabb és újabb cselekvések születhessenek az előzőkből, egyre önállóbbá válva, végcélként eljutva az önrendelkezés igényéig és képességéig.**

Ezzel együtt a **gyermekek is saját, nem tudatos értékrenddel, viszonyulással, konkrét ismeretekkel, és több szinten működő képességekkel, kompetenciákkal rendelkeznek.** Ezért a differenciált bánásmód adja azt a hatékony megoldást, amely minden gyermeket saját fejlettségi szintjéhez viszonyulva nevel és fejleszt. **Elsősorban tehát nem a standard elérése a cél, hanem a fejlődés maga tekinthető célnak és eredménynek.**

A kompetencia alapon történő játékirányítás és tanulásszervezés éppen arra irányul, hogy minden gyerek a saját szintjén tuja „elindítani” a saját fejlődési folyamatát, széles

értelemben vett tanulását, hogy csoportokba szerveződve, együtt tudjanak tovább lépni, esélyt adva ezzel minden gyerekeknek, hogy saját képességeinek maximumára juthasson el. Ez a fajta játékirányítás és tanulástechnika (játék és tanulás ld. később) tehát **esély** arra, hogy a gyerekek ne csak a családi háttér adta lehetőségekkel éljenek, akarva - akaratlanul is, hanem saját képességeiket, saját erőiket szabadítsák fel. A társadalmi mobilitást az oktatás, „csak” így tudja elősegíteni, amely **„befektetés” hosszútávon hatalmas**, szinte beláthatatlan gazdasági eredményeket is hozhat, ha a munkaerő piacán mindenki egy fajta eséllyel (ha nem is teljesen egyenlő) indulhat.

Az egységes bölcsőde-óvoda ellátásnak egyik legizgalmasabb kérdésköre a gyermekeket nevelő **szakemberek kompetenciájának** meghatározása, összehangolása. **Az ellátás többcélú közoktatási intézményben működik, óvodai csoportban. A 2-3 éves gyermekek neveléséhez, gondozásához gondozónői kompetenciák szükségesek, melyek sok tekintetben mások, mint az óvodapedagógus kompetenciái.** (A magyarországi pedagógusképzés korcsoportonként széttagolt, így pl. az óvodapedagógus dominánsan a 3-7 éves korosztályról tanul, a tanító a 6-12 évesekről, stb.). **A széles korcsoportú nevelés alapvetően fontos személyi feltétele a valamennyi korosztályhoz értő nevelői team.** A jogszabály (ld. jogszabályok gyűjteménye) szerint ez azt jelenti, hogy a bölcsődés korúak neveléséhez-gondozásához 1 gondozónőt kell alkalmazni, az óvodapedagógusoknak pedig legalább egy **60 órás továbbképzést** kell elvégezniük, amelynek tartalma a bölcsődei nevelés-gondozás legfontosabb kérdéseit érinti. Ezt egyfajta minimumfeltételnek tekinthetjük szakmailag. Ahhoz, hogy ez az ellátási forma megfelelően szolgálja a gyermekek fejlődését, ennek további árnyalása szükséges.

Egyik korábbi fejezetünk a saját nevelőrendszer alkalmazásáról szól, melynek értelmében a saját gondozónő/saját óvodapedagógus szoktatja be a gyermeket a csoportba, és a gyermek teljes ott-tartózkodása idején (iskolába menésig) ő a saját nevelője az elvárások szerint. Az óvodás korú gyermekek esetében ez nem okoz problémát, a 2 éves korban a csoportba kerülő gyermek esetében azonban igen. Az 5 bölcsődés korú gyermek saját nevelője értelemszerűen a gondozónő, neki viszont nincs kompetenciája a 3 évesnél idősebb óvodások nevelésére. A személyi állandóság viszont kialakul, működik, nyilván nem lehet cél (nem is lehetne ugyanazon a csoporton belül megoldani), hogy az óvodás kort elérő gyermek saját nevelője valamelyik óvodapedagógus legyen. Ennek az ellentmondásnak a kezelését átmenetileg segítheti, ha a gondozónő is elvégzi egy kb. 60 órás továbbképzést óvodapedagógiából,

melynek keretében az óvodások nevelésével kapcsolatos legfontosabb kérdéskörökbe belekóstolhat. Így a már óvodás korúvá vált saját gyermekeinek nevelésében is saját nevelő szinten tud közreműködni, leszámítva a nagyon komoly szakmódszertani háttértudást igénylő kezdeményezett tevékenységeket. Ezt szakmai ajánlásként fogalmazzuk meg.

A csoporton belüli jó közérzet, a harmonikus együttműködni tudás hosszú távon igényli az azonos szakmai tudást. Vagyis: a csoportban dolgozó valamennyi nevelőnek rendelkeznie kell gondozónői és óvodapedagógusi végzettséggel is, ez alapozza meg a közös szakmai munka lehetőségét, az egyenrangú együttműködést csoporton belül, ez a nagyjából hasonló szakmai tudás az alapja a csoportban folyó nevelőmunka koherenciájának és kontinuitásának, ugyanakkor a személyiségbeli különbségek segítik elő a sokszínűséget.

Összegezve: Az óvodapedagógusok számára előírt kötelező 60 órás, a bölcsődés korú gyermekek neveléséhez, gondozásához szükséges alaptudást közvetítő továbbképzést nagyon fontosnak tartjuk. Ugyanakkor az egységes bölcsőde-óvoda intézmény működésének sajátosságait figyelembe véve ugyanilyen indokolt véleményünk szerint az is, hogy a gondozónő is végezzen el egy hasonló időtartamú továbbképzést az óvodapedagógia témaköréből. Véleményünk szerint az egymás szakterületében való tájékozódás egymás elismerését, az egymás iránti tiszteletet is kifejezi. Hosszú távon - ezt nyilván nagymértékben befolyásolja az, hogy a gyakorlatban hogyan fog működni az egységes bölcsőde-óvoda ellátási forma - **javasolt, hogy a széles korcsoportot ellátó nevelők mind a két területre vonatkozóan legyenek szakképzettek.** (Erre volt már példa, pl. az Ovisuli esetében, ami 3 éves kortól a 2. osztály végéig nevelte a gyermekeket. Az itt dolgozó pedagógusok mindegyike rendelkezett óvodapedagógusi és tanítói oklevéllel).

3.9. Gondozás, játék, tanulás

A Gondozás és nevelés összefüggése jól ismert pedagógiai tézis. Bizonyos álláspont szerint a bölcsőde inkább gondozó, az óvoda inkább nevelő-(oktató) intézmény. Nyilvánvaló, hogy ebben a formában egyik sem igaz. A „gondozás közben nevelünk” alapfelfogás, jelentős, hogy ezt az attitűdöt az óvodapedagógus (nem csak a dajka) is vegye át, pontosabban folytassa, még akkor is, ha a nevelés egyéb preferenciái jobban érvényesülnek ezen életkorban, és akkor is, ha az óvoda egyik (nem kizárólagos) célja az iskola előkészítés. **A nevelés és a gondozás elválaszthatatlan egységet alkotnak. A nevelés tágabb, a gondozás**

szűkebb fogalom: a gondozás minden helyzetében nevelés is folyik, a nevelés helyzetei, lehetőségei azonban nem korlátozódnak a gondozási helyzetekre. Mindezek megvalósítása mindkét korosztály pedagógusaira, tehát a csoportba járó összes gyerekre vonatkozik.

A játék - a csecsemőkorban a mozgással együtt - a kisgyermek fő tevékenysége. A játék önkéntes, örömezt kiváltó, spontán tevékenység, melynek nincs célja, de nagyon komoly, **a személyiség minden területére kiható, fejlesztő hatású eredménye van.** (Az értelmi képességek, a verbalitás, a mozgásos és a szociális-érzelmi- akaratú tényezők egyaránt a játék által fejlődnek leginkább.) Ezért **a vegyes életkorú óvodai csoportban egyformán kell biztosítani a játék objektív és szubjektív feltételeit.** A berendezés, a játéktárgyak típusa, mérete, felhasználhatósága (polivalenciája, azaz az eszközök többféle, szimbolizált funkciókba helyezése) természetesen a két korosztály számára nem teljesen azonos. De az, hogy legyen hely és idő (kb. a nap 70%-ban legalább) játszani, az közös vonás. **A játéktárgyak több célra, önkéntes, fantáziára és saját élményvilágra épített felhasználása szintén közös elv és gyakorlat a két intézményben. A szimbólumképzés egyéb formái (kommunikációban, térben, időben) a játék során az élményekből fakadnak,** ezeket a pedagógusok tartásuk tisztelőben, sőt ápolják azokat.

A felnőtt indirekt irányítása, (akkor, ott és úgy kapcsolódik be, ahogy azt a játék menete, állapota szükségessé teszi), a megfelelő légkör megteremtése egyformán feladata a bölcsődei és az óvodai pedagógusnak. **A jó minőségű intézmény a játék preferenciáját semmilyen nyomás hatására sem adja fel. A játékba történő bekapcsolódás nem tervezhető előre, ugyanakkor a tudatos játékirányítás a pedagógus egyik legfontosabb feladata.** Lényeges, hogy a felnőttnek legyen egy ötlettár fejében a játékot illetően, mind a játéktartalomra, mind a játékeszközökre, mind pedig a játéktevékenységben való saját szerepére vonatkozóan. Ennek köszönhetően válik képessé arra, hogy az egyes játékhelyzeteket differenciáltan, az adott szituáció élményszerűségét erősítve tudja kezelni. Így tehát a játék menetét követve kell eldöntenie, hogy szerepet vállal, vagy ötletet ad, netán eszközzel lendíti a játék menetét, vagy éppen „csak” metakommunikációs eszközrendszerrel (tekintet, testtartás, érintés, távolságtartás stb.) jelzi véleményét. **A gyermekeknek szükségük van a magányos játék és az együttes játék lehetőségére egyaránt. Az eltérő korosztályok együttjátzását a pedagógusok az adott helyzetet megítélve ne befolyásolják, de szükség szerint alakítsák, lépjenek közbe, különösen az önállóan fel nem oldott konfliktushelyzetekben.**

Az agresszív, vagy negatív tartalmú játékról is azonos felfogásban szükséges gondolkodniuk a csoport pedagógusainak. Az agresszió bizonyos - játékba szublimált - formái elfogadhatóak. (Pl. a kisgyermek lehet mérges a babára, utánozhatja a felnőtt mérget, de nem teheti tönkre a babát, mint tárgyat stb.) Amennyiben mégsem, akkor egyforma figyelmet kell szentelni a sértő félre és a sértettre egyaránt, elsősorban a „kár” helyrehozatala vonatkozásában. **A negatív tartalmú játék az élményfeldolgozás egyik formája,** így, amíg az nem ízlésromboló, érdemes hagyni, szükség esetén pedig át lehet alakítani a játék tartalmát, vagy menetét. (Pl. a gyermek eljátszhat egy, a felnőtt számára nem gyereknek való témát, pl. temetést, hisz a játék a feldolgozási folyamat része, de már e játéktéma áterelését igényli a pedagógus részéről az, ha a temetés átalakul sírablásba, vagy temetőrongálásba, stb.)

A tanulás terén tűnik - első benyomásra - az egyik legnagyobb eltérés a két korosztály között, ez azonban csak látszólagos, ha a kisgyermekkor tanulás sajátosságait, annak pszichológiáját vesszük alapul, a differenciálással együtt. **A tanulás fogalmát a lehető legtágabban értelmezzük: e szerint, a tanulás minden olyan tapasztalat, vagy információszerzési folyamat, amely viszonylag tartós változást idéz elő a viselkedésben és / vagy a gondolkodásban. Kiemelt szerepe van a hétköznapi élettapasztalatoknak, mint tanulási lehetőségeknek és a tanulást befolyásoló külső tényezőnek egyaránt.** Mindez egyformán függ a családi- és egyéb környezeti hatásoktól, valamint a gyermekek személyiségétől.

A kisgyermekkor tanulás legfontosabb irányítója a személyes kíváncsiság, az érdeklődés és maga a cselekvés. A konstruktív tanuláselmélet a gyermek előzetes ismereteire alapoz, egyformán értékeli a gondolkodási folyamaton alapuló és az intuíciókon, készségeken alapuló tanulási folyamatot. Ez a sokszínűség egybevág a gyermekek sokszínűségével, és az egyéni sajátosságok maximális figyelembe vételével. Az egyéni cél, feladat, módszer, eszköz, idő, és értékelési mód, ha tényleg egyéni, akkor nem az életkortól függ, hanem a gyerektől. Az egyes gyermekek előzetes tudása nem a jobb színvonalú - gyengébb skála mentén differenciálódik, hanem az egyik gyermek tudása más, mint a másiké. Ebben a felfogásban tehát még sincs jelentős különbség a tanulás terén. E szemlélet gyakorlati alkalmazása biztosítja igazán a bölcsődés gyermek és az óvadás tanulásirányításának összhangját, célként kitűzve, az egyéni fejlesztést.

A tanulásnak – szemben a játékkal – konkrét célja van, és nem önkéntes, hanem irányított. Ezért a játékos tanulás, valójában semmitmondó kifejezés, sem nem játék, sem nem tanulás. A bölcsődés korosztályra ez épp így érvényes, noha maga a tevékenység más szinten, más időtartamban és más aktivitással valósul meg. Nem kisebb, vagy kevesebb a jelentősége, hanem szó szerint más. Inkább rövidebb, még inkább cselekvő, mozgásra alapozott, még jobban épít az egyéni élményre stb.

A játék eredményvezéreltsége és a tanulás cél-és eredményvezéreltsége nem jelenti azt, hogy a tanulás tartalmát - ebben az életkorban különösen - a felnőtt határozza meg gyermeki ismeretek nélkül, azt meg kiváltképpen nem jelenti, hogy a tanulás teljesítményelvárás központú legyen.

A cselekvésen alapuló tanulás, egyéni motivációval az, amely szinte az önkéntesség érzetét biztosítja, ez felel meg leginkább a gyermek igényeinek és az életkor által „diktált” képességeknek, ez segíti a gyermek fejlesztését. **Az ismeretek elsajátítási motivációi eltérőek, a tanulás terén mások a kompetenciák és a tanuláshoz fűződő kompetenciaigények.** Mindezt a tanulás irányításánál figyelembe kell venni, az iskolás kor alatti korosztálynál pedig e nélkül nem is létezhet tanulásirányítás, tanulássegítés. **Az egyén megismerése** (ld. mérés, megismerés) **adja a tanulás alapját.** A gyermeki tanulásban a tájékozottságnak és tudásnak komoly szerepe van, de a **képességek fejlesztésének** még nagyobb. **A sajátos gyermeki gondolkodás és világkép, a problémamegoldás technikája, a figyelem, az összpontosítási képesség, az emlékezet, a felidézés módja valamennyire függ az életkortól, ilyen értelemben eltérhet a két korosztályra vonatkozó tanulásszervezés.** Alapjában véve azonban az elsődleges szempont az, hogy hol tart a gyermek fejlettségi szintje, milyen motivációs bázissal rendelkezik, mire van igénye és képessége és szükséglete. Ez képezi a fejlesztés alapját. **E gondolkodás mentén egyetlen gyermekről sem mondhatunk le,** bármilyen képességekkel rendelkeznek is, és bármilyen támogató, vagy éppen annak hiányát szenvedő családból jön is, természetesen, bármilyen életkorban.

A játék és a tanulás szervezése tehát akkor lesz mindkét korosztály számára adekvát, éppen ezért hatékony, ha a napirendben a párhuzamosan végezhető tevékenységek (étkezés, játék, tanulás, gondozási folyamatok) egyszerre zajlanak, kinek-kinek

szükségletei szerint, egyéni, és/vagy kiscsoportokban, egyénre tervezett és/vagy kb. azonos képességű csoportokra tervezett időkeretek között.

Az egységes bölcsőde-óvodában **vegyes életkorú a gyermekcsoport**, mégpedig széles korcsoport nevelése folyik. Ennek specifikumairól már többször volt szó. A vegyes korcsoport előnyei ismertek a szakirodalomban, kiemelten **a nagyok toleranciára nevelése és a kicsik motivációs szintjének növelése fogalmazódik meg**. Vegyes korcsoportban sokkal nyilvánvalóbbak, természetesebben kezeltek az egyéni különbségek, azonos korú gyermekek esetében nagyobb a hajlam az uniformizálásra. **A vegyes korcsoport nevelése más pedagógiai megközelítést, más pedagógiai programot, végiggondolást igényel.** Az egységes bölcsőde-óvoda csoportjában 2-7 éves gyermekek járnak, ebben az életkorban **az 5 év korkülönbség igen nagy. A feltételrendszer kialakítása különösen nagy körütekintést igényel**, hiszen a középső- vagy nagycsoportos korúak által használt eszközök a kicsik számára veszélyesek lehetnek. **Ebből a szempontból is nagy jelentőséggel bír az egyes tevékenységek szervezésének végiggondolása, a gondozónő és az óvodapedagógusok jelenléte, feladatmegosztása, a már többször hangoztatott együtt is, külön is megoldások megtalálása.**

A vegyes korcsoport - továbbá - lehetőséget ad a testvérek együttlétére, ennek minden előnyével és speciális jellegével együtt.

Pedagógiai szempontból **végiggondolandó a fluktuáció kérdése** is. Egy óvodai kiscsoport tagjainak többsége 3 év után együtt megy iskolába. A vegyes korcsoportban minden évben vannak távozők és érkezők. **Egy 2 éves korában bekerülő gyermek minimum 4-szer éli át azt, hogy egyes társai iskolába mennek, és a helyükre újak jönnek. A gondozónőnek és az óvodapedagógusoknak segíteniük kell a veszteségélmények feldolgozását. A távozással - érkezéssel nemcsak néhány gyermek kicserélődéséről van szó, hanem megváltozik a csoport összetétele, és az egyes gyermekek csoporton belüli pozíciója, kapcsolatrendszere is.** A változásokhoz való alkalmazkodás igénybe veszi a gyermeket, minden egyes változás, módosulás módosítja a szocializáció folyamatát is, ez többletfigyelmet igényel a pedagógus részéről. Ugyanakkor a szociális tanulás szempontjából kétségkívül előnyös tapasztalat lehet az, hogy az egyes gyermekek kicsik és nagyok is egy csoportban. (Az életkor szerinti homogén csoportban mindenki vagy kicsi, vagy nagy. A

vegyes csoportban az életkor szerinti pozíció, csoporthelyzet minden egyes gyermek esetében folyamatosan változik.)

3.10. Minősegbiztosítás, minősegirányítás

A minősegbiztosítás vagy más kifejezéssel minősegeflesztés minden egyes óvoda szakmai munkájának fontos része, ennek módja, feladatai a helyi programban, illetve a minősegirányítási kézikönyvben rögzítettek. Bölcsődei területen a minősegbiztosítás rendszere a kidolgozás folyamatában van. Ha elvonatkoztatunk a konkrét minősegbiztosítási programoktól, elviekben **megfogalmazható az igény, hogy működjön az adott intézmény szakmai munkájának folyamatos figyelemmel kísérése (az óvodákba kötelező teljesítményértékelés), bizonyos kritériumok alapján történő jellemzése, értékelése, és a fejlődés irányának, feladatainak, reális céljainak meghatározása. Pedagógiaailag a minősegbiztosítás leginkább diagnosztikus értékelésként értelmezhető.**

Nagyon fontos az igénybe vevők (a szülők) visszajelzési lehetősége és a vélemények alkotó felhasználása.

A szakmai kapcsolatok kezelése nem könnyű feladat, hiszen **az intézmény a közoktatási rendszer részeként funkcionál, a bölcsődei szakterület viszont a szociális ágazathoz, ezen belül is a gyermekjóléti alapellátások rendszerébe tartozik.** Fontos, hogy mindegyik szakterület kapcsolatrendszere jól és egyenrangúan működhessen.

4. A témához kapcsolódó szakirodalmi ajánlások

A kisgyermekkorai nevelés és gondozás irányelvei. Magyarországi Országjelentés az OECD „A kisgyermekkorai nevelés és gondozás szakmapolitikájának tematikus vizsgálata” c. programhoz. Országos Közoktatási Intézet, Nemzeti Család- és Szociálpolitikai Intézet, Bp.

A pedagógia és a pedagógusok. Egy empirikus vizsgálat eredményei. Falus Iván- Golnhofer Erzsébet (1989). Akadémiai Kiadó, Bp.

Bakonyi Anna (2001): Az óvodás gyermek értékelési-mérési rendszerének elvi és gyakorlati kérdései In: Minőség az óvodában. Szerk. Szivák Judit. OKKER. 175-215.p.

Bakonyi Anna (2007): A Nemzeti Fejlesztési Terv II. Óvodai programja (szakmai koncepció). Bp. Kézirat.

Bakonyi Anna (2008): Korai fejlesztés. In: Kezünkben a diagnózis. Bp. Kézenfogva Alapítvány. 110-113. p.

Bakonyi Anna (2008): Inklúzió: A kompetencia alapú óvodai programcsomag elvei és a HHH gyerekek nevelésének elvi összefüggései. Óvodai Nevelés 2008. 3. 108-111. p.

Bass László – Darvas Ágnes – Ferge Zsuzsa – Simon Mihály (2008): A gyerekszegénység csökkentése továbbra is kulcskérdés. A Gyerekszegénység elleni Nemzeti Program első két évéről. Esély, 2008. 4. 25.-52. p.

Belsky, Jay (1989): A szülőség meghatározói: egy folyamatmodell. Pszichológia, (9), 3. 383-405.

Bernstein, Basil: Nyelvi szocializáció és oktathatóság. In: Iskola és társadalom. Szöveggyűjtemény. Összeállította és bevezetővel ellátta: Meleg Csilla (2003). Dialóg Campus Kiadó, Bp-Pécs.

Bourdieu, Pierre: A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése. Gondolat, Bp. 1978

Cole, M. – Cole, S. (2003): Fejlődéslélektan. Osiris Kiadó, Bp.

A bölcsődei gondozás-nevelés minimum feltételei és a szakmai munka részletes szempontjai. Módszertani levél. Országos Család- és Gyermekvédelmi Intézet, Bp. 1999

A bölcsődei nevelés-gondozás országos alapprogramja. Írták: Szombathelyiné dr. Nyitrai Ágnes, Korintus Mihályné dr., Rózsa Judit. SZMI, Bp. 2008 www.szmi.hu

Csapó Benő – Fazekas Károly – Kertesi Gábor – Varga Júlia: A foglalkoztatás növelése nem lehetséges a közoktatás átfogó megújítása nélkül. Élet és Irodalom, 2006. november 17.

Csermely Péter: Hálózatok sejtjeinkben és körülöttünk.
<http://www.mindentudas.hu/csermelypeter/20050911csermely.html>

Dornes, Martin (2002): A Kompetens csecsemő. Pont kiadó Bp.

Farkas Lajosné (2001): A helyi nevelési program irányítúje. In: Minőség az óvodában. Szerk.: Szivák Judit. OKKER, 2001. 61. old.

Felkai László (1991): Két miniszteri portré – Csáky Albin gróf és Eötvös József báró. Új Pedagógiai Szemle, 7-8. sz.

Heacox, Diane (2006): Differenciálás a tanításban, tanulásban. Szabad Iskolákért Alapítvány, Bp.

Integráció a gyakorlatban. Szerk. Németh Szilvia. OKI. Bp. 2006

ITERS-ECERS Program. 1998. Országos család- és Gyermekvédelmi Intézet

Józsa Krisztián – Zentai Gabriella (2007): Hátrányos helyzetű óvodások játékos fejlesztése a DIFER Programcsomag alapján. Új Pedagógiai Szemle, 2007. 5. szám

Kagan, Spencer (2001): Kooperatív Tanulás. Önkonet Kft. Bp.

M. Korintus, Á. Nyitrai, K. Mátay, K. Papp (1994): Adapting the quality assessment measures for day care in Hungary. Poster at the XIIIth Biennial Meetings of ISSBD, 28 June-2 July, 1994. in: Koops, Hopkins, Engelen: Abstracts XIIIth Biennial Meetings of ISSBD, 28 June - 2 July, 1994 Amsterdam, The Netherlands

Kozma Tamás (2001): Bevezetés a nevelésszociológiába. Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp.

Közoktatási Esélyegyenlőségi Útmutató. Gyakorlati Útmutató Közoktatási Esélyegyenlőségi Programok tervezéséhez a halmozottan hátrányos helyzetű gyerekek oktatási sikeressége érdekében. www.okm.gov.hu/letolt/kozokt/01_esely_utmutato070522.pdf

Megvalósíthatósági tanulmány a TÁMOP 5.2.1. kiemelt projekthez 2008. febr. 12.

Messing Vera – Molnár Emília: „...több odafigyelés kellett volna”. A roma gyerekek iskolai sikerességének korlátairól. Esély, 2008. 4. 77-93. p.

Nagy József (1995): Segítés és pedagógia. Kísérlet a nevelés mibenlétének újraértelmezésére. Magyar Pedagógia. 3-4. 157-200. old.

Nagy József (2007): Kompetenciaalapú kritériumorientált pedagógia. Mozaik Kiadó – Szeged

Napközbeni gyermekellátás Európában. Az Európa Tanács ajánlásai. 2002

Oktatási és esélyegyenlőségi kerekasztal. www.magyarorszagholnap.hu

SWOT analízis készült: Észak-kelet Magyarországi Regionális Módszertani Bölcsőde Eger, 2008.

Vajda Zsuzsanna (1999): A gyermek pszichológiai fejlődése. Helikon Kiadó, Bp.

Vajda Zsuzsanna – Kósa Éva (2005): Neveléslélektan. Osiris Kiadó, Bp. 282. p.

Zöld könyv a magyar közoktatás megújításáért. Szerk: Fazekas Károly, Köllő János, Varga Júlia (2008). Oktatás és Gyermekesély Kerekasztal. ECOSTAT, Budapest