

Vegyes vagy azonos életkorú óvodai csoport?

Pedagógiai kérdések és a szülői döntés dilemmái

TESZENYI ELEONÓRA – PÁLFI SÁNDOR

The Open University, UK – Debreceni Egyetem

A magyar köznevelési rendszer egyik sajátossága, hogy az óvodai nevelés 2015 szeptemberétől már hároméves kortól kötelező. A statisztikai adatok a vegyes életkorú csoportok növekvő tendenciáját mutatják nemzeti szinten (KSH, 2017). Ugyan a szülőknek lehetőségük van vegyes vagy azonos életkorú óvodai csoportot választani a gyermekeik számára, az kevésbé világos, hogy milyen szempontok alapján döntenek egy bizonyos óvoda vagy csoportszervezési forma mellett (Török, 2004). Egy esettanulmányt (Yin, 2018) végeztünk, ami feltárja egy kelet-magyarországi megyeszékhelyen a szülők döntését befolyásoló tényezőket, valamint vizsgálja a véleményüket az általuk választott csoportszervezési formáról. Jelen tanulmány a Teszenyi és Hevey által végzett 2015-ös kutatási eredmények második fázisú elemzését tartalmazza: 2015-ben kvalitatív és kvantitatív módszertani elemek kombinálásával az adatfelvétel 12 óvodában történt kérdőívek (n=251) és interjúk (n=9) felhasználásával. Ebben a tanulmányban a 9 szülői interjú és a kérdőívekben rögzített 72 kvalitatív megjegyzés eredményeinek az elemzését mélyítjük. Ez azt mutatja, hogy a legfontosabb befolyásoló tényező az óvoda választásban a földrajzi fekvés és a pedagógus személye. Bár a szülők általában elégedettek a kiválasztott óvodai csoporttal, a kvalitatív eredmények nagyobb mértékű tudatosságot jeleznek a szülők részéről a vegyes életkorú csoportok felé, különösen a családi jellegük miatt. Az eredmények között az iskolára való felkészítés miatti aggodalom is tetten érhető. Az elemzés és a konklúzió megfogalmazása során kérdéseket teszünk fel a vegyes életkorú csoportok felé hajló tendencia mögötti pedagógiai tényezőkről és a további kutatás szükségességének felismerésével újabb kutatási irányokat javasolunk.

Kulcsszavak: szülők, óvoda választás, vegyes életkorú csoportok, azonos életkorú csoportok

Bevezető

Európa első óvodájának Budapesten történő megnyitása óta jelentős hagyománya van a magyar óvodai nevelésnek, amely államilag támogatott intézményekben, egyházi vagy magánóvodákban történik. Iskolát 6–7 éves korukban kezdenek a gyermekek, de 2015. szeptember 1-étől óvodába járás is kötelező három éves kortól (*Kormányrendelet 2011. Évi CXCV törvény a nemzeti köznevelésről*), amivel Magyarország egy sajátos pozíciót foglal el az európai kora gyermekkori intézményesített nevelésben. A legutóbbi statisztikák alapján a hatévesek 91%-a, az ötévesek 95%-a és a háromévesek 81%-a jár óvodába, és ez a látogatottság összehasonlítható az Organisation for Economic Co-Operation and Development (OECD) 2017-ben megjelent statisztikáiban jelzett 98, 95 és 78%-os

átlaggal a hat-, öt- és háromévesekre nézve. A szülőknek lehetőségük van óvodát választani (Török, 2004; Moss, 2013), és nem automatikus az, hogy a gyermekeik a lakóhelyük körzetében lévő intézményekbe járnak. A pedagógiai munkát az Óvodai nevelés országos alapprogramja (ÓNOAP) (a továbbiakban Alapprogram) határozza meg (137/2018. VII.25. Kormányrendelet), amelynek elvei alapján az óvodák a saját helyi programjukat készítik el. Az óvodák nem csak ebben élveznek autonómiát, hanem abban is hogy milyen csoportszervezést alkalmaznak: életkor szerint homogén vagy heterogén. Az Alapprogram konkrétan nem határoz meg csoportszervezési keretet, viszont a gyermekképe és a család szerepének meghatározása önmagában alapelveket jelent. Ennek következtében a szülők választása kiterjedhet arra is, hogy

Vegyes vagy azonos életkorú óvodai csoport?

vegyes vagy azonos életkorú csoportot választanak a gyermekeinek. (Megjegyezzük, hogy szándékosan használjuk itt a „vegyes és azonos életkorú csoport” kifejezést és a tanulmány végén ennek a magyarázatára visszatérünk.) A Központi Statisztikai Hivatal (2017) adatai szerint a vegyes életkorú csoportok aránya nőtt az azonos életkorú csoportokhoz képest az elmúlt 12 évben: 2004-ben 47% és 53%-os megosztás volt a vegyes életkorú csoport javára, míg 2016-ban ez 61%-ra emelkedett. A jelenleg Magyarországon működő 14 895 óvodai csoportból 5 817 azonos életkorú, illetve 9 078 vegyes életkorú (*Központi Statisztikai Hivatal, 2017*).

Míg érdekes és érdemes lenne ennek a tendenciának az okát kutatni, ez a tanulmány csak a *Teszenyi és Hevey* (2015) Magyarországon végzett és az *Early Child Development and Care* szakfolyóiratban megjelentetett kutatásához tud visszatérni, amely csak a szülői óvodaválasztásban szerepet játszó tényezőket mérte fel. Háttérinformációként összegezzük a kvantitatív kutatási eredményeket is, de a jelen tanulmány a kvalitatív adatcsoportokhoz tér vissza és azoknak egy további, második fázisnak tekinthető elemzését végzi el. A kvalitatív eredmények elemzését mélyítjük, azokról újabb gondolatokat vetünk fel, és más szemszögből is vizsgáljuk. Ezt azért tesszük, mert a kutatás kvalitatív elemei az előző tanulmányban kevésbé kaptak hangsúlyt, az elemzés nagyrészt a mérésekre fókuszált. A két kvalitatív adatcsoportot, amely a kérdőívekben rögzített 72 szülői megjegyzésből, valamint 9 szülővel elkészített interjúból áll, *Teszenyi és Hevey* 2015-ben a kvantitatív eredmények kiegészítő elemzéséhez használták. Ezzel ellentétben, ebben a tanulmányban a már elemzett kvantitatív eredményeket kontextusként alkalmazzuk és a kvalitatív eredmények elemzését egy kétfázisú tematikus kódolás segítségével mélyítjük. Ennek a tanulmánynak a célja ezáltal nemcsak az óvodaválasztást befolyásoló tényezők vizsgálata, hanem a szülői vélemények feltérképezése is az azonos és vegyes életkorú csoportokban. Ezt a 2015-ös kutatás kvantitatív eredményeinek és a kvalitatív adatok újabb fázisú

elemzési eredményeinek az összevetésével kívánjuk elérni ebben a tanulmányban. A továbbiakban először az „óvodapiac” és „vegyes életkorú csoportok”-ra vonatkozó irodalmat vizsgáljuk a magyar és nemzetközi viszonylatban, majd a kutatási eredményeket összegezzük.

Az „óvodapiac”: az óvodai versengés és a választás lehetőségei – magyar és európai viszonyok

A nyugat-európai országokkal ellentétben Magyarországon nem létezik a klasszikus értelemben vett „óvodapiac” Az óvodák 90%-a (*OECD, 2017*) állami finanszírozású és a helyi önkormányzat által működtetett, így a piaci erők, amelyeket a kereslet-kínálat egyensúlya az ár alapján szabályoz, itt nem érvényesülnek. Ehelyett, Magyarországon az „óvodapiac,” arra utal, hogy különböző intézmények közül választhatnak a szülők, ahol az állam a hozzáférhetőségről és megbízhatóságról vállal garanciát. A szülők óvodaválasztási joga az 1993-as Köznevelési törvényben jelent meg, ami jelentős szerepet játszott az intézmények közötti versengés kialakításában (*Török, 2004*). Ennek a versengésnek viszont nincsenek egyértelműen megfogalmazható szabályai vagy paraméterei (a klasszikus piaci verseny hiányában) és a versengés gyakran az óvodai környezet, az óvodai program, a humán erőforrások vagy a plusz szolgáltatásokon alapszik. Nyilván más a helyzet a magán óvodák esetében, ami jelenleg mindössze az intézményesített nevelésnek csak a 10%-át biztosítja Magyarországon (*OECD, 2017*).

A szülői óvodaválasztás tényezőit széleskörben kutatják világszerte (*Early és Burchinal, 2001; Kim és Fram, 2009; Rose és Elicker, 2008; Török, 2004; Vincent, Braun és Ball, 2010*). Ezek a tanulmányok nagy vonalakban arra a következtetésre jutottak, hogy a szülőket gyakorlati, anyagi, szociális és erkölcsi megfontolások vezérik. Miután a magyar óvodai nevelés nagy részben államilag finanszírozott, az anyagi tényezők nem jellemzőek csak azokban az esetekben, amikor a szülők magánóvodát vagy az állami óvodán belül

ajánlott de „fizetős” szolgáltatásokat választanak a gyermekeik számára. *Kim és Fram* (2009) a szülői döntést befolyásoló tényezőket két kategóriába sorolta: az egyik a gyakorlati, pragmatikus tényezőket tartalmazza, a másik pedig a tanulásra és minőségre utalókat. Az óvodai tanulás értelmezésében szükségnek véljük annak rövid lehatárolását, mely egyben el is különíti a következő életkori szakaszra (iskoláskor) vonatkozó tanulási sztereotípiáktól. Az óvodás kor legfontosabb tényezőjének a szenzitivitást (*N. Kollár és Szabó*, 2004. 225. o.) tartjuk, mely bizonyos ingerekre történő érzékennyé válást jelenti leegyszerűsítve, ám ebben az intézményi, szociális és individuális hatások kerülnek előtérbe a családi után. „Az óvoda a közoktatás első láncszeme. A tanulás motívumainak kialakulása és fejlődésének elősegítése az óvodai nevelőmunka során jelenik meg. Az itt kialakult motívumokra épülnek a későbbi, fejlettebb, magasabb rendű tanulási motívumok.” (*Körmöci*, 2007. 117. o.)

Az óvodaválasztást vizsgáló tanulmányok is megfigyelték, hogy a gyakorlati okok (mint például földrajzi fekvés és nyitvatartási idő) nagyobb valószínűséggel befolyásolják a szülői döntéshozást. Az óvodaválasztási szempontok között *Pivókné* (2017. 149. o.) a második helyre teszi az „óvoda könnyen, gyorsan megközelíthető legyen a lakóhelytől ne órákig tartson az út az intézményig”, s első helyre az óvoda klímáját. Egy hasonló tanulmányt végezve *Raikes és mtsai.* (2012) azt a konklúziót vonták le, hogy azok a szülők, akik a tanulásra és minőségre figyelnek inkább, nagyobb valószínűséggel többet keresnek, magasabb pozíciókban vannak és az anyák végzettsége is magasabb, mint azoké a szülőké, akik a gyakorlati megfontolások alapján döntenek egy-egy óvoda mellett.

Megjegyezzük, hogy a „minőség”-nek az alapkonceptiója a kora gyermekkori gondozás és nevelés keretein belül problematikus. *Dahlberg és mtsai.* (2007) szerint a „minőség” fogalma nagyrészt leegyszerűsítve használt a „normalizáló keretek” kialakítására, amelyet a kívülről kontrolált mérések és objektív tényezők legitimálnak. Miközben tudjuk, hogy a kora gyermekkori nevelés komplex és nagy-

mértékben szubjektív elvekre épül: például a különböző kultúrák környezetben elvárt és elfogadott attitűdökre, készségekre, szemléletekre vagy olyan személyes jellemvonásokra, amiket egy adott kultúrában kiemelten kezelnek. Ezek olyan értékeket is meghatároznak, amik alapján a gyermekeket szemléljük egy adott társadalomban, amelyek alapján a gyermekképünk elemei kirajzolódnak. Hogyan nézünk a gyerekekre? Azt látjuk-e hogy milyen ember válik majd belőlük, és hogy mennyire lesznek hasznos tagjai a társadalomnak vagy azt látjuk és értékeljük bennük, akik ők itt és most (*Qvortrup és mtsai.*, 1994).

Ez különösen egybecseng az elmúlt 30 év folyamán Magyarországon bekövetkezett változásokkal, amelyek a jelenlegi ideológiai szemléleti elmozdulásokat is jelzik a szocialista uniformitástól az individualizmus felé. Ezt az alábbi részben bővebben kifejtsük.

Vegetes és azonos életkorú csoportok – a szakirodalom tükrében

Az 1990-es években a szovjet birodalmi dominancia végével változások történtek a magyar óvodai nevelésben is, ami a szabadabb és demokratikusabb gondolkodás felé történő elmozdulást tükrözte. Addig a szovjet (de a korábbi porosz elődre épülő) mintára az azonos életkorú csoport szervezés dominált, ahol az „azonosság”, egyformaság volt hangsúlyos. Az egyéni bánásmód helyett a kollektív bánásmód volt jellemző, ahol az egyéni szükségletek és érdekek érvényesítése a közösség érdekeinek volt alárendelve (*Millei*, 2011).

A szocializmus végét jelző gazdasági válsággal csökkent a születések száma Magyarországon és az emiatt jelentkező demográfiai nyomás alatt a fenntarthatóság érdekében óvodák több vegetes életkorú csoportot is indítottak. Ezzel párhuzamosan, a „vasfüggöny” leomlásával, a nyugati ideológiák és alternatív reformirányzatok áramlottak az országba (*Nagy Varga és mtsai.*, 2015), amelyek megvalósításához a vegetes életkorú csoportok tűntek megfelelőbbnek. Az 1990-es évek után akkreditált 14 alternatív program a

Vegyes vagy azonos életkorú óvodai csoport?

vegyes életkorú csoportokra apelláltak, mint például a magyarosított Montessori pedagógiai program, Játék – Mozgás Kommunikáció (JMK) Program, a Tevékenységközpontú Program, Differenciált Óvodai Bánásmód (DOB), Komplex Prevenciós Óvodai Program, az Ecpohális rendszerű óvodai nevelési program vagy az Óvodai nevelés játékkal mesével (B. Méhes, 1996; Bakonyi, 1995; Zilahy, 1996; Süss fel nap, 1999). A szovjet ideológiát követő „azonosság és egyenlőség„ elvével ellentétben Nyitrai és mtsai. (2009) egy olyan szociál-pedagógiai megközelítés erényeit hangsúlyozzák egy vegyes életkorú környezetben, ahol az *egyéni* és *közösségi* bánásmód egyszerre valósul meg. Az *egyéni* megközelítés az egyedi szükségleteket veszi figyelembe, az *egyén* tulajdonságaikra és személyiségjegyekre épít, míg a *közösségi* bánásmód azáltal erősíti egy közösség kohézióját, hogy olyan légkört teremt, amelyikben minden egyes tagjának az egyedi hozzájárulását a közösség értékelni tudja. Meg kell jegyeznünk, eközben új szemlélet is teret nyert a nevelésben, így az óvodai nevelésben, mely a gyógypedagógia gyermek-családképének változásával áll összefüggésben, mikor a szakma az integrációs, inklúziós új nézőpontokat deklarálta (Papp, 2012). „Mindenkinek, aki sajátos nevelési igénnyel rendelkezik, legyen lehetősége arra, hogy olyan többségi iskolába járjon, amely alkalmazkodik hozzá, továbbá egy gyermekközpontú pedagógiával képes kezelni ezen sajátos nevelési igényeket” (Salamancai tézisek, 1994. 7. o.), Ennek komoly hatása volt/van a gyermekintézmények gyermekösszetételére, annak nevelési felfogására is, mellyel összhangban fogalmazódott meg az Alapprogramban a befogadó óvoda elvárása is. Ez az óvodai csoportokra olyan hatással van, hogy az óvodák a különleges bánásmódot igénylő, sajátos nevelési igényű gyermekeket is a többi óvodás közé fogadják és együtt nevelik velük.

Míg a vegyes életkorú játék egy természetes emberi tevékenység, a jelenlegi oktatási modell dominánsan életkoruk szerint választja szét és rendezi csoportokba vagy osztályokba a gyerekeket, amit Katz és mtsai. (1990. 10. o.) találóan szemléltetnek: „Az em-

beri faj gyermekei rendszerint nem alomban születnek, de mi mégis ahhoz ragaszkodunk, hogy abban oktassuk őket.” Nem általános az, hogy az embernek több azonos korú gyermeke van, így a különböző korú és nemű egyének életközössége a természetes nevelő környezet a fajunk számára. A vegyes életkorú óvodai csoport nem egy új és csak magyar jelenség. Az 1980-as, 1990-es évek alatt lefolyó oktatási reformok a világ számos területén a vegyes életkorú csoportok pedagógiai okokból történő alkalmazását hozták magukkal. Csak néhány példát említve: az USA-ban a Head Start intézményekben a csoportok 75%-s vegyes életkorú (Moiduddin és mtsai., 2012). Hollandiában a kora gyermekkori központok csoportjai vegyes életkorúak (Helmerhorst és mtsai., 2015), hasonlóan a hosszú napos óvodákhoz Ausztráliában (Rouse, 2015). Ausztriában 2000 és 2010 között tízszeresére növekedett azon gyermeknevelési intézmények száma, amelyekben a 0–3 éves gyermekeket együtt nevelik a 4–6 évesekkel (Datler és mtsai., 2010).

Számos kutatás tanulmányozta már a vegyes életkorú csoportokat iskolai (Lougee és mtsai., 1977; Pratt, 1986; Veenman, 1995; Mason és Burns, 1997; Stone, 1998; Song és mtsai., 2009; Lindström és Lindahl, 2011; Ritland és Eighmy, 2012) és óvodai szinten is (Katz és mtsai., 1990; Sundell, 1994; Aina, 2001; Gmitrov és Gmitrova, 2004; Rouse, 2015; Ansari és mtsai., 2016). A figyelem leginkább a vegyes életkorú csoportoknak a fejlődéstani hatására összpontosul, ám a kutatási eredmények nem egyértelműek, ezért nehéz belőlük konklúziókat levonni. Van olyan kutatás, amelyik hatékonynak találja a vegyes életkorú csoportokat (Pratt, 1986; Aina, 2001), olyan is amely nem lát különbséget a vegyes és azonos életkorú csoportok között (Veenman, 1995), valamint Mason és Burns (1997) és Moller és mtsai. (2008) például hátrányosnak találták a gyermeki agressziót gyakoribb előfordulása és a több munkából adódó pedagógusi motiváció hiánya miatt. A kutatási eredmények következtetésének leggyakoribb oka, hogy nincs megkülönböztetés a demográfiai és a pedagógiai okokból kialakított vegyes életko-

rú csoportok között (*Winsler és leggyakoribb oka a., 2002*), és kutatási célokra egyformán használják őket. Torzíthatja a kutatást az is, hogy a pedagógusok a vegyes életkorú csoportokban alkalmazott pedagógiai módszereket világszerte eltérően értelmezik és használják (*Veenman, 1995*). Gyakran a kutatók mintavétele egyoldalú vagy szűk körű és a variánsok tovább torzíthatják a kutatási eredményeket, amik közé tartozik a vizsgált csoportok létszáma, összetétele, valamint a gyermekek korskálája. Ez utóbbi nem csak hogy változó világszerte, de nincs is tisztázva a kutatás kezdetén. Tipikus ma a világon, hogy egy vegyes életkorú csoportba járó legfiatalabb és legidősebb gyermek között 3 év korkülönbség van (*Pardini, 2005*). Viszont vannak olyan vegyes életkorú csoportok is, ahol ez közelebb van a 2 évhez (*Greenfield, 2011; Pool és mtsai., 2000*), és a magyar óvodákban négyéves korkülönbség is gyakran előfordul egy vegyes életkorú csoportban.

Mindezek ellenére, a vegyes életkorú csoportokban folytatott kutatások következetesen jelentős előnyöket mutatnak a szocializáció és szociális fejlődés területén, valamint a gyermekek érzelmi és kognitív fejlődésében (*Sundell, 2004; Louge, 2006; Gray, 2011*). *Zsolnai és mtsai. (2007)* a szociális fejlődés területén a proszociális viselkedési formák virágzását látják a vegyes életkorú csoportokban. Különböző életkorú gyerekek együttes nevelése a családi viszonyokhoz közelebb áll és a vegyes életkorú csoportban a gyermekek testvérkapcsolatot pótló kötődéseket tapasztalhatnak meg. Ez a csoportszervezési mód lehetőséget ad testvéreknek a közösen töltött idő megnyújtására azután, hogy az otthont elhagyva intézményesített nevelésben részesülnek (*Kósáné Ormai, 2001*). Itt a gyermekek természetes formában tapasztalják meg a társas kapcsolataikban a szeretet megnyilvánulását (*Körmöci, 2004*). A vegyes életkorú csoportszervezés világszerte foglalkoztatja a kutatóközösségeket – mind a szülők, mind a pedagógusok és a gyermekek szempontjából. A következő részben az erről szóló kutatásunk módszertanát, majd eredményeit vázoljuk.

A kutatás módszertana

A 2015-ös kutatás egy feltáró jellegű esettanulmányt végzett (*Yin, 2018*), amelynek célja az óvodaválasztást befolyásoló tényezők vizsgálata, valamint a vegyes és azonos életkorú csoportokról szóló szülői vélemények feltárása volt. Jelen tanulmány a 2015-ös kutatás kvalitatív eredményeit használja, és az elemzését mélyíti a kvantitatív eredmények tükrében. A szülők nézeteinek a megértése abban segít, hogy új ismereteket konstruáljunk, vagy ahogyan *Stake (1995. 54. o.)* mondja, hogy „kifinomítsuk a szemlélését”. Ezért a kutatás kérdései a következők:

1. Mi befolyásolja a szülők óvodaválasztását?
2. Milyen mértékben befolyásolja a döntésüket az, hogy vegyes és azonos életkorú csoportok között is választhatnak?
3. Mi a véleményük a szülőknek a vegyes és azonos életkorú óvodai csoportokról?
4. Mi az összefüggés a 2015-ös kvantitatív és a jelen kvalitatív kutatási eredmények között?

Teszeyi és Hevey 2015-ös kutatása mind kvantitatív és kvalitatív módszereket alkalmazott. Ilyen vegyes módszerrel végzett kutatásnak a filozófiai alapját *Burke Johnson és Onwuegbuzie (2004. 14. o.)* a „harmadik paradigmának” nevezi, amelynek véleményük szerint, már éppen eljött az ideje. *Tashakkori és Teddlie (2010)* a kvantitatív és kvalitatív kutatási elemek ötvözését támogatják úgy, hogy a kutatás stádiumaiban a módszertani döntések a kutatás mindenkorai igényeit szolgálják. Ez a módszertani megközelítés volt a legmegfelelőbb a kutató kérdések megválaszolására, amik objektív és szubjektív elemeket is tartalmaztak. A kutatás első fázisa kvantitatív (kérdőíves adatgyűjtés – objektivitásra törekvés), míg a második fázisa kvalitatív (adatgyűjtés interjúk segítségével, szubjektivitás elfogadása) volt.

A kutatás adatainak tematikus kódolással végzett elemzése, amelyet ezen tanulmány jelentet meg, szubjektív véleményt vizsgál, ezért ezt kvalitatív megközelítés jellemzi (*Creswell, 2003*).

Vegyes vagy azonos életkorú óvodai csoport?

Mintavétel

2015-ben a mintavétel egy kelet-magyarországi megyeszékhelyen történt, ahol a 34 működő óvodából 12 vett részt a kutatásban, amelyekben a gyermekek létszáma 40 és 180 közötti volt. A város 34 óvodájában a 164 csoportból 48 azonos életkorú, míg 116 vegyes életkorú. Rétegelt mintavétel (Cohen és mtsai., 2011) történt, amely során 300 kérdőív lett kiosztva két szülői rétegnek (n=150/150): az egyik szülői réteg gyermekei azonos életkorú, a másiké pedig vegyes életkorú csoportokba járnak. Ezen két rétegen belül a szülők véletlenszerűen lettek kiválasztva. 251 kérdőív került kitöltésre (85%-os kitöltési arány) amelynek 53%-a (n=134) vegyes életkorú csoportból, és 47%-a (n=117) azonos életkorú csoportból jött vissza. A megoszlás így megközelítően arányosnak tekinthető. Az egyensúly az a szülők által adott kvalitatív megjegyzések számában toródik el, amire ez a tanulmányunk épít és az elemzését tovább mélyíti. 72 kvalitatív szülői megjegyzést vizsgálunk: 47 megjegyzést szülőktől, akiknek a gyermekei vegyes életkorú csoportba járnak és 25-öt azoktól, akiknek a gyermekeik azonos életkorú csoportokba. A kutatásunk másik kvalitatív adatcsoportját részben strukturált interjúk képezik (Kvale és Brinkman, 2009) kilenc olyan szülővel, akik megtapasztalták mind az azonos és a vegyes életkorú csoportszervezést a gyermekeikkel. Az interjúra a szülők önkéntesen jelentkeztek (Teddlie és Yu, 2007), a kiválasztás egyetlen kritériuma a mindkét csoportszervezésben való tapasztalat volt. Az adatfelvétel idején két szülőnek a gyermeke járt azonos életkorú csoportba, hét szülő pedig vegyes életkorú csoportba.

A kutatás előkészítésében és lebonyolításában követtük a British Educational Research Association (2018) és a Magyar Tudományos Akadémia Tudományetikai Kódexének (2010) szabályait és a kutatás megfelelt az etikai követelményeknek az anonimitást, előzetes információn alapuló beleegyezést, a kilépés jogának a tiszteletben tartását, a megbízhatóságot, objektivitást, pártatlanság és elfogultatlanságot illetően, valamint az Adatvédelmi Törvény, 2011. CXII. rendelkezéseinek.

A kutatásban használt eszközök

Adatfelvétel egy strukturált, nagyrészt kvantitatív kérdőív (Burke Johnson és Onwuegbuzie, 2004) és egy részben strukturált kvalitatív interjú során történt (Kvale és Brinkman, 2009). A kvalitatív és kvantitatív eszközök együttes használata elősegíti a kutatás módszertani „kötöttségének” az elkerülését, amit bizonyos típusú eszközök dominanciája okozhat (Cohen és mtsai., 2011. 196. o.). A kérdőív három részre oszlott. Az első rész, a demográfiai adatokon kívül, információt gyűjtött arról, hogy a szülők körzeti vagy körzeten kívüli óvodát választottak-e, és hogy hány óvodát látogattak meg a döntéshozataluk segítése érdekében. A kérdőív második részében a szülők 16 tényező közül jelölhették meg, hogy melyek befolyásolták az óvoda kiválasztását (Cohen és mtsai., 2011). Ezt a 16 tényezőt, az 1. ábra sorolja fel. A következő kérdésben a szülőknek a bejelölt tényezőkből a három legfontosabbat kellett rangsorolniuk (Ovadia, 2004). Végül, a szülőknek lehetőségük volt, hogy kvalitatív megjegyzéseket tegyenek a kérdőív végén.

Részben strukturált interjúk biztosították a kutatás második kvalitatív adatcsoportját. Az interjúk fő célja az volt, hogy a kérdőívekkel nyert eredményeket kiegészítse, árnyalja és magyarázza. Ezért az előre elkészített kérdéssor mellett, ami az interjú kereteit biztosította a következetesség és összevethetőség érdekében, az interjúalanyoknak lehetőségük volt, hogy szabadon fejtsék ki szubjektív véleményüket (Cohen és mtsai., 2011).

A következőkben a 2015-ös kutatás kvantitatív eredményeit összegezzük, ami segíti bennünket abban, hogy a kvalitatív eredményeket perspektívába helyezzük. Ezt követi a kvalitatív eredmények megjelentetése a tematikus kódolási kereten belül.

A 2015-ös kutatás kvantitatív eredményei

A 251 szülő közül 136 (54%) járatta a gyermekét körzeti óvodába és 112 (44%) körzeten kívül. A szülőknek 2%-a nem tudta, hogy az

óvoda, amelyikbe a gyermeke jár a lakóhelyének a körzetén belül vagy kívül van. Hogy kellő tudatossággal dönthessenek, a szülőknek 22%-a egy, 12%-a kettő és 10%-a három vagy több óvodát látogatott meg, míg 56%-a a szülőknek nem nézett meg más óvodát, azon kívül amelyikbe a gyermekét beíratta.

Az óvodaválasztás tényezőinek kiválasztása

Az alábbi, 1. ábra azt mutatja, milyen gyakorisággal választották a szülők a 16 felsorolt befolyásoló tényezőt. (Megjegyezzük, hogy a hiányossága ennek a kérdésnek, hogy nem ad lehetőséget a szülőknek „egyéb” okok megnevezésére.) Ez a kérdése a kérdőívnek egy szélesebb látókörű, panorámaképet fest, míg a tényezők rangsorolásának az eredménye majd azokat a részleteket hozza fókuszba, amelyek igazán fontosak a szülőknek, amikor döntést hoznak a gyermeküknek választott óvodáról.

A leggyakrabban választott befolyásoló tényező az óvoda földrajzi fekvése volt, amit a szülők 68%-a jelölt meg. A második leggyakoribb az óvoda udvari környezete (53%), ezt követte harmadikként 52%-kal az óvodai program, majd 51%-kal az óvoda hírneve és ehhez közeli értékkel, 49%-kal, az óvoda személyes ajánlása. Teszeyi és Hevey (2015) azt állítják, hogy ez egybeesik korábbi nemzetközi kutatási eredményekkel, bár megjegyezzük, hogy „hírnév” értelmezése nehezen azonosítható szubjektivitást tükrözhet: minden szülő esetén más lehet attól függően, hogy véleményük szerint mi adhat hírnevet egy óvodának. Érdekes, hogy a csoportszervezésre vonatkozó állítások viszonylag kis gyakorisággal kerültek megjelölésre: a választási lehetőség vegyes és azonos életkorú csoportok között 17%-ban, a vegyes életkorú csoportokat a szülők 23%-a és az azonos életkorú csoportokat a szülők 24%-a jelölte meg, mint befolyásoló tényezőt.

A tényezők választásának gyakorisága



1. ábra: Az óvodaválasztást befolyásoló tényezők gyakorisága

Az óvodaválasztás tényezőinek rangsora

A szülők rangsorolták a már kiválasztott tényezők közül a három legfontosabbat. A legfontosabbnak megjelölt tényezőnek 3-as, a második legfontosabbnak 2-es és a harmadik legfontosabb tényezőnek 1-es szorzója van. Minden felsorolt tényező egy végső rangsorbeli értéket kapott annak alapján, hogy hány-

szor jelölték meg a szülők az első, második vagy harmadik helyen. Az alábbi, 1. táblázat azt mutatja, hogy a mérés eredményei nagyrészt egybeesnek a fentiekben megjelölt gyakoriságot mérő elemzés eredményeivel abban, hogy a földrajzi fekvés itt is a legmagasabb értékkel (344) jelenik meg első helyen.

A rangsorban az óvoda pedagógiai programja (152), az óvoda hírneve (132) és az

Vegyes vagy azonos életkorú óvodai csoport?

óvoda ajánlása a szülőknek (118) foglalja el a harmadik, negyedik és ötödik helyet, míg a gyakoriságot mérő elemzés eredményéhez képest a „pedagógusválasztás” kiemelkedik ebből a 'panorámaképből' és a második legfontosabb tényezőként (172) jelenik meg a rangsorolás alapján. Egybehangzóan az előző kérdés eredményeivel, a csoport szervezésre utaló tényezők nem jelennek meg az első öt legmagasabb értékű tényezők között, sőt annak a fontossága, hogy az óvoda vegyes

életkorú csoportokkal működik vagy hogy a szülő választhat a vegyes és azonos életkorú csoportok között, csak 13-dik és 14-dikként jelenik meg a 16 befolyásoló tényező közül. A bevezetőben említett nemzeti statisztikák tükrében meglepő és érdekes, hogy 8.-ként (a 16-ból) jelenik meg a fontossági sorrendben az azonos életkorú csoportok választási lehetősége. Ennek az értelmezésére a kvalitatív adatelemzésnél majd visszatérünk.

Befolyásoló tényezők	Szülők száma akik legfontosabbnak tartották ezt a tényezőt (x3)	Szülők száma akik 2-dik legfontosabbnak tartották ezt a tényezőt (x2)	Szülők száma akik 3-dik legfontosabbnak tartották ezt a tényezőt (x1)	Végső rangsorbeli érték
Földrajzilag ez az óvoda volt a legjobb helyen számomra.	82	35	28	344
Az óvó nénit választottam, nem igazán az óvodát.	46	15	4	172
Tetszik a program amit az óvoda ajánl a gyerekeknek	21	28	33	152
Az óvodát ajánlották nekem.	20	22	14	118
Az óvodának jó híre van a városban.	22	20	26	132
Az óvoda felszereltsége tetszik.	7	28	16	93
A program, amit az óvoda ajánl, a legmegfelelőbb a gyermekem számára.	16	12	14	86
Azt szeretem, hogy azonos életkorú csoportok vannak.	16	12	10	82
A gyermekem testvére is ide jár.	9	22	9	80
Az óvoda azzal az iskolával van kapcsolatban, ahová a gyermekemet szeretném küldeni.	10	7	11	55
Az óvoda udvari környezete tetszik.	1	11	27	52
A csoportszobák hangulata tetszik.	5	9	15	48
Azt szeretem, hogy vegyes életkorú csoportok vannak.	2	12	11	41
Azt szeretem hogy vannak azonos is és vegyes életkorú csoportok is és így választhatok.	3	11	6	37
Én is ebbe az óvodába jártam gyerekként.	2	6	9	27
A gyermekem barátai is ide járnak.	2	3	7	19

1. táblázat: A szülői döntést befolyásoló tényezők rangsorbeli értékei csökkenő sorrendben

Kutatási kvalitatív eredményei

A 72 szülői megjegyzést és a 9 interjú leírt szövegét két fázisú tematikus elemzésnek vetettük alá (Auerbach és Silverstein, 2003). Az alábbi, 2. táblázat mutatja, hogy az első fázisban, a horizontális kódolás eredményeként, az összes adat három fő témakör köré csoportosítható: *a gyermekek fejlődése a kétfajta csoportszervezésben, a szülői választást befolyásoló tényezők és a szülők véleménye az óvodai csoportokról.*

Az ezt követő fázisban a vertikális kódolás alkategóriákat eredményezett. A kutatás kvalitatív eredményeit a három fő témakör alapján tárgyaljuk az alkategóriákra reflektálva, majd összevetjük a 2015-ös kutatás kvantitatív eredményeivel.

Gyermekek fejlődése	Választást befolyásoló tényezők	Szülői vélemény az óvodai csoportokról
<ul style="list-style-type: none"> • szociális fejlődés • érzelmi fejlődés • kognitív fejlődés • mozgás fejlődés • nyelvi fejlődés • iskolára felkészültség • változó szülői elvárások a különböző korokban 	<ul style="list-style-type: none"> • gyakorlati megfontolások • személyes értékek • pedagógia okok • a választás szándékos-sága 	<ul style="list-style-type: none"> • gyakorlati megfontolások • személyes értékek • pedagógia okok • a választás szándékos-sága

2. táblázat: A tematikus kódolás eredménye

A „gyermekek fejlődése a kétfajta csoportszervezésben” témakör eredményei

A gyermeküket vegyes életkorú csoportokba járató szülők esetén, mind az interjúkban és kvalitatív megjegyzések többségében megjelenik annak az elismerése, hogy a kisebb gyermekek fejlődését segíti az, hogy tőlük idősebb gyermekekkel játszanak, különösen szociálisan, a kognitív, valamint a nyelvi fejlődésükben. Úgy érzik ezek a szülők, hogy a nagyok mintaként állnak a kicsik előtt, „húzóerőt biztosítanak számukra”, így a fejlődésük felgyorsul. Egy szülő az interjú során a vegyes élet-

korú csoportra nézve pozitívan megjegyezte, hogy egy azonos életkorú csoportban a gyermekek csak a pedagógusra tekintenek mintaként, tőle tanulnak verseket, mondókát vagy dalokat, míg a vegyes életkorú csoportban a kicsik a nagyoktól eltanulják azokat a mondókákat is, „amiket még nem nekik szántak a pedagógusok”. Mindemellett egy kvalitatív megjegyzés azt a szülői félelmet fejezi ki, hogy ugyan most még a kisebbekhez tartozó gyermeke „nagyon látványosan és gyorsan fejlődik” a vegyes életkorú csoportban, de amikor ő lesz a legnagyobb, „a kisebbek visszahúzzhatják majd és esetleg lelassul a fejlődése”. Ez a gondolat nem félelemként, hanem változó elvárásként jelenik meg egy interjúalanynál, akinek a gyermeke vegyes életkorú csoportba jár: ő szereti a kor szerinti heterogenitást, míg a gyermeke fiatalabb, de az óvoda utolsó évében az azonos életkorú csoportot preferálná a gyermeke számára. Egy másik kvalitatív megjegyzés egy olyan szülőtől, akinek a gyermeke azonos életkorú csoportba jár, azt a megelégedést fejezi ki, hogy a gyermeke sikeresebb, mert ebben a csoport szervezésben nincs „a nagyobbak árnyékában”.

Mind a kilenc interjúban egyöntetűen jelen van az a szülői vélemény (attól függetlenül, hogy a gyerekük vegyes vagy azonos életkorú csoportba jár), hogy a *szocializáció* szempontjából a vegyes életkorú csoport jobban segíti a gyermekek fejlődését, különösen az elfogadás, a tolerancia, az empátia és az egymást segítség kialakulásában. A kvalitatív megjegyzésekben a szülők arról írnak, hogy a nagyobb gyermekeik önbizalma nőtt meg azáltal, hogy a kisebb társaikat segítették, ők is önállóbbak lettek. Egyetlen szülő kvalitatív megjegyzése viszont azt mutatja, hogy a tapasztalata szerint az azonos életkorú csoportban könnyebb volt az egyik gyermekének barátokat találni, mint a másoknak a vegyes életkorú csoportban.

Számos szülő nyilatkozott a befogadásról (vagy ahogy ők utaltak rá, a „beszoktatás”-ról), amelyet könnyebbnek, gyorsabbnak és „könnymentesnek” találtak a vegyes életkorú csoportban. Ugyan az egyik interjúalany azt vallotta, hogy azonos életkorú csoportokban

Vegyes vagy azonos életkorú óvodai csoport?

a gyermekek jobban bekapcsolódnak a tevékenységekbe és eredményesebben végzik el, a másik nyolc szülő közül öt megjegyezte, hogy a kisebbek utánzás révén tanulnak a nagyoktól és olyan feladatokat is megoldanak velük, amelyek az életkori szintjük fölött vannak még. A vegyes életkorú csoportok erényeként a kvalitatív megjegyzések azt is felhozták, hogy a gyermekek nincsenek nyomás alatt és a saját ütemükben fejlődhetnek egy elfogadó környezetben.

Az „iskolára felkészítés és felkészültség” témájában megoszlik a vélemény a szülők között, ami mind az interjúkban és a kvalitatív megjegyzésekben is megjelenik. Ez tükrözi a társadalmi ambivalenciát az iskolával szemben. Hat interjúalany vallja, hogy a mindkét csoportszervezés sikeresen felkészíti a gyermekeket az iskolára és hogy ez leginkább a pedagógus szakmai felkészültségén múlik, nem a csoportszervezés típusán. Két szülő szerint az iskolára felkészítés sikeresebb azonos életkorú csoportokban („hiszen az iskolában is így van”), egy szülő pedig hezitált: ő azt vallotta, hogy lehetnek nehézségek a felkészítésben, de az megtörténhet mindkét csoportban és „egy jól felkészült pedagógus azt meg tudja oldani, hogy a gyerekek ne szenvedjenek hátrányt”. Az erre vonatkozó kvalitatív megjegyzések is reprezentálják mindkét nézőpontot: azok a szülők, akiknek a gyermekei azonos életkorú csoportba járnak, nagyobb meggyőződéssel vallják, hogy ez sikeresebb abban a csoportszervezésben. A szülők a vegyes életkorú csoportokban bizonytalanabbak és kevés számú az a megjegyzés, amely azt tanúsítja, hogy „az azonos életkorú csoportokhoz képest a vegyes életkorú csoportokba járó gyermekek sem kevésbé felkészültek”.

A „szülői választást befolyásoló tényezők” témakörének eredményei

A korábbiakban megtárgyalt szakirodalomra támaszkodva a választást befolyásoló tényezőket a következő kategóriákba soroltuk mind az interjúkban és a kvalitatív megjegyzésekben: *gyakorlati, személyes, pedagógiai* és a *választás szándékossága*. A *gyakorlati*

okok között a földrajzi fekvés az, amely mindkét adat csoportban gyakran megjelenik: hét interjúban és 12 kvalitatív megjegyzésben. Emellett a tisztaság, az óvoda felszereltsége és az „extrák”, mint például „egy sószoza”, is számítanak a szülőknek. Az óvodaválasztásnak a *személyes* befolyásoló tényezői közül négyszer említették a kilenc interjúban azt, hogy a testvér vagy esetleg a barát már odajár az óvodába. Hat interjúalany a vegyes csoportokban a családhoz hasonlóságot emelte ki, valamint egy szülői megjegyzés azt tanúsítja, hogy a testvér gyermekei „még gyönyörű éveket tudtak együtt tölteni az óvodában”. Egy szülő az azonos életkorú csoportban azt értékelte, hogy a kisebb nem tudott „ráakaszkodni a nagyobb testvére”.

Mind a kvalitatív megjegyzések és az interjúk viszonylag nagy számban utalnak arra, hogy a szülők az óvodapedagógust választották korábbi tapasztalat, vagy személyes ajánlás alapján. A pedagógus személye három interjú alanyának volt fontos a kilencből. Viszont érdekes megjegyezni, hogy az azonos életkorú csoportokból való 25 szülői megjegyzés közül csak háromban, míg a 47 vegyes életkorú csoportból származóból 18-ban utaltak pedagógus választásra a szülők. Ez néhány esetben azzal is járt, hogy elfogadták a csoportszervezési formát, akkor is ha a másikat preferálták, mint ahogy ez a szülői idézet is mutatja: „A pedagógus személye a legfontosabb. Mi óvónénit választottunk, még úgy is, hogy vegyes csoportban volt, pedig mi tisztát akartunk”. Mindössze négy kvalitatív megjegyzés nevezi meg az óvodai programot (Montessori, Freinet, Epochális) mint befolyásoló tényezőt, míg két interjúalany utalt a pedagógus kompetenciáira és szakmai ismereteire mint döntést befolyásoló tényezőkre. A 25 kvalitatív megjegyzésből, amelyet az azonos életkorú csoportok szüleitől kaptunk, kilenc mutatja, hogy a szülők *szándékosan választották* azt a csoportszervezést, míg a 47 vegyes életkorú csoportból származó megjegyzések közül csak négy utal erre a szándékosságra. A kilenc interjúalany közül viszont, akiknek tapasztalata van már mindkét csoportszervezésben, öt választotta szán-

dékosan a vegyes életkorú csoportot, egy az azonos életkorút, és a maradék három szülő pedig pedagógust, nem csoport típust választott.

A „szülők véleménye az óvodai csoportokról” témakör eredményei

Az interjúk és kvalitatív megjegyzések a szülők véleményét fejezik ki a vegyes és azonos életkorú csoportokat illetően három szemszögből: a *gyermek*, a *pedagógus* és a *szülők* nézőpontjából. A *gyermek* szempontjából pozitívként beszéltek a szülők az érzelmi biztonságról, amelyet a testvérek nyújthatnak egymásnak egy vegyes életkorú csoportban, míg az azonos életkorú csoportokban a *gyermek* koruknál fogva hasonló érdeklődési körét és a fejlődés ütemének hasonlóságát emelték ki, amely a véleményük szerint eredményesebb munkához és tanuláshoz vezet. A szülői értékelés azt mutatja, hogy vegyes életkorú csoportban a *pedagógus* munkáját a sokrétegű differenciálás nehezíti. Úgy vélik, hogy ez az azonos életkorú csoportokban könnyebb, mert a *gyermek* ugyanabban a tevékenységben vehetnek részt, együtt és egyszerre tanulhatnak. A *szülők* szemszögéből csak a kilenc interjúalany fejezte ki véleményét vegyes és azonos életkorú csoportokról (a kérdőív kvalitatív megjegyzései erre nem utalnak). Az azonos életkorú csoportokban azt értékelték, hogy hosszabb ideig működnek együtt a szülők, így a közösség szorosabb. Ezt megerősítve, szülők a vegyes életkorú csoportokban azt érezték, hogy a „szülői közösség évenkénti változása nehezíti az összetartást”.

Bár a szülők nagy része felismerte az előnyeit és hátrányait mindkét típusú csoportnak, a 25 azonos életkorú csoportból származó értékelő megjegyzésből 13 negatívan ítéli meg a vegyes életkorú csoportot, mintegy ezzel erősítve az azonos életkorú csoportok erőseit. Mint például, „Én a vegyes csoportok ellen szavazok. Szerintem ez nem jó a gyerekeknek.” Vagy: ”Mi a tiszta csoportot választottuk, mert a következőket hallottuk a vegyes csoportokról: a gyerekek között na-

gyobb az agresszivitás, az iskolára felkészítés nem olyan eredményes és a gyerekek több differenciálást igényelnek a különböző korok miatt.” Ezzel ellentétben, a 47 vegyes életkorú csoportból származó értékelésből csak egy kritikus az azonos életkorú csoportokról, a többi ennek a csoportszervezésnek az erőseit emeli ki, hogy igazolja a választását.

Elemzés a kvantitatív eredmények tükrében

A kutatási eredmények részletes és mindenre kiterjedő elemzése ennek a tanulmánynak a keretein belül nem valósítható meg, így az öt dominánsan mutatkozó eredményt tárgyaljuk és vetjük össze *Teszeyi* és *Hevey* 2015-ös tanulmányának a kvantitatív eredményeivel. Ezek a *választás szándékossága és tudatossága*, a *pedagógus választás*, a *csoportformák szülői értékelése*, az *iskolára felkészültség* és a *vegyes életkorú csoportok családias jellege* témák köré csoportosulnak. Már itt az elemzés elején jelezni kívánjuk, hogy a kvalitatív és kvantitatív eredmények arra utalnak, hogy az óvoda földrajzi fekvése a legfontosabb befolyásoló tényező a szülők óvoda választásában. Ez azt a tagadhatatlan valóságot tükrözi, hogy a *gyermek* óvodába érkezése és óvodából hazavitele be kell, hogy illeszkedjen a család napi rutinjába, és igazodnia kell a szülők munkahelyi körülményeihez (*Teszeyi* és *Hevey*, 2015). Ennek ismeretében minden egyéb tényező, amit a továbbiakban tárgyalunk, a földrajzi tényezők függvényében és csak másodlagos jelentőséggel mérve értelmezhető.

A választás tudatossága és szándékossága

Elsőként emeljük ki a választás tudatosságát és szándékosságát a vegyes és azonos életkorú csoportok között. A kvantitatív eredmények (1. táblázat) azt mutatják, hogy a választás lehetősége a vegyes és azonos életkorú csoportok között nem fontos a szülőknek – a három legkevésbé fontos tényezők között alacsony rangsorbeli értékkel (37) jelenik meg. Ezzel ellentétben a kérdőíves kvalitatív értékelő

Vegyes vagy azonos életkorú óvodai csoport?

megjegyzések és interjúk nagyobb mértékben tükröznek szándékosságot. Tudatos választáshoz előzetes ismeretekre van szükség, ami aztán befolyásolja a szándékosság mértékét. A kvantitatív eredmények megvilágítják az egyik mutatóját ennek abban, hogy hány óvodát látogattak meg a szülők a végleges választás előtt: a szülők 42%-a gyűjtött be ismereteket tudatosabb döntéshozatalhoz. Ezekből az adatokból viszont az nem világos, hogy hány szülő látogatott óvodát azzal a szándékkal, hogy megismerje a vegyes és azonos életkorú csoportbontást.

A kvalitatív eredmények azt tanúsítják, hogy van egy bizonyos szintű tudatosság a szülők csoportszervezési formák között történő választásában. Ez úgy tűnik, hogy egy informálisan, lassan terjedő gyakorlat, hiszen erre nincs semmilyen szabályzat vagy követelmény a szülőkre nézve. A tudatos és szándékos választás az óvodák pedagógiai programja alapján érthető, hiszen a helyi program az óvoda sajátosságait, az intézmény profilját tükrözi a szülő felé. Az óvoda olyan arcát mutatja, ami alapján szeretné, ha felfigyelnének rá a szülők; mint ahogyan ezt meg is tették azok a szülők, akik, például, a Montessori- vagy Freinet-program miatt választottak egy-egy adott óvodát. A csoportválasztás viszont egy intézményen belüli, és a szakmai kérdések határait lépi át.

Ha a csoportszervezésnek a módját egy pedagógiai és paradigmikus koncepciónak tekintjük, akkor felmerül a kérdés: kell-e a szülőnek ebben tudatosan és szándékosan dönteni? Helyes-e a szülőket olyan pozícióba kényszeríteni, hogy döntést hozzanak anélkül, hogy hiteles előzetes információ birtokában lennének? Hiszen abban az esetben, amikor a vegyes életkorú csoportok demográfiai kényszerből alakulnak ki, a szülőknél gyakran nincs is választási lehetősége a kétfajta csoportszervezés között.

Pedagógusválasztás

Pedagógusválasztás mint szülői döntést befolyásoló tényező magas értékekkel bír a kvantitatív és kvalitatív eredményekben is. Nagyobb

számban jelenik meg a vegyes életkorú csoportokból származó kvalitatív megjegyzésekben, ami azt sugallja, hogy az évente változó csoportösszetétel miatt fontos a szülőknek, hogy az állandó személy, az óvodapedagógus, olyan legyen, akiben megbíznak. Az elméleti alapja ennek Bowlby (1969) kötődésemélete, illetve a másodlagos kötődés jelentősége az intézményesített nevelésben (Oates, 2007; Elfer és mtsai., 2012). Bowlby Ainsworth koncepcióját, a biztonságos bázist (*secure base*), továbbfejlesztve fogalmazta meg, hogy az élet kezdetén a szülő kapcsolata gyermekével, elsődleges kötődéssé, a társas kapcsolatok alapjává válik. Ez elősegíti a gyermeki egyéniség szabad kibontakozását, mert segíti az autonómia fejlődését azáltal, hogy bár a gyermek önállóságra törekszik és a szülői beavatkozás nélkül kívánja felfedezni a környezetét, a gyermek és a szülő között mégis megvan egy szinte láthatatlan kötődési szál, amely biztonságot ad neki (Bowlby, 1988). Ennek az óvodában is lesz folytatása, mert a kötődési emlék, tapasztalat hatásaként, ha a bizalmi-szeretet viszony kialakul gyermek és felnőtt között, akkor másodlagos kötődésként igényli az otthonihoz hasonló biztonságos bázisú kapcsolatot.

A gyermekek a pedagógus közvetítésével élik át óvodai élményeik és tapasztalataik nagy részét, így a pedagógus személye megtestesít egy rejtett kurrikulumot is. Az Alapprogram üzenete, hogy a pedagógus fő szereplője az óvodai nevelésnek, ami szinkronban van azzal a magyar sajátossággal, hogy a szülők pedagógust választanak. Hogy mi alapján, arra a kvalitatív eredmények csupán annyi bizonyítékkal szolgálnak, hogy a szülők a pedagógus személyiségét tartják fontosnak, de nem neveznek meg személyiségjegyeket. Brayfield és Korintus (2011) úgy vélik, hogy magyar szülők olyan jeleket keresnek, amelyek a gyermeket szerető pedagógusra utalnak a választandó óvodában. Ehhez hasonló pedagóguskép domborodik ki Campbell-Barr és mtsai. 2015-ös kutatásában is az általuk vizsgált kompetenciákon keresztül a gyermeket szerető óvodapedagógusról. Ezen kompetenciákhoz tartozik, például, az érzelmi kötődés a gyermekhez, szeretet

vagy empátia. *Fenech és mtsai.* (2011) őszinteséget, hatékony kommunikációt és a szülők nevelésben történő aktív részvételének az értékelését sorolják a kívánatos pedagógusi jellemvonások közé. *Török* (2004) többek között a „család felé nyitottság”-ot nevezte meg a szülőket megkérdező kutatásában. *Raikes és mtsai.* (2012) szerint a pedagógus szakmai tudása és képesítésének szintje számít a szülőknek. A pedagógus személye mint elsődleges és legfontosabb forrás jelenik meg *Rowe* (2003) tanulmányában is, míg *Page* (2011) azt a szeretetet támogatja az intézményesített nevelésben, amely nem fenyegeti, hanem kiegészíti a szülő szeretetét. Ugyan az itt felsorolt kutatások kiemelik a szülők által kívánt pedagógus jellemvonásokat, sem a *Teszeyi és Hevey* 2015-ös kutatása, sem jelen kutatás nem részletezi, hogy melyek azok a személyiségjegyek, amelyeket a szülők keresnek egy pedagógusban. Ennek feltárása további empirikus kutatást igényel.

A csoportformák szülői értékelése

A harmadik tényező, amelyet elemzésnek vetünk alá, az a szülők értékelő megjegyzései a vegyes és azonos életkorú csoportokról mind a két kvalitatív adatbázisban. Érdekes, hogy azon szülők többsége, akiknek gyermekei kor szerinti homogén csoportokba járnak, a megjegyzéseikben az azonos életkorú csoport kiválasztásának igazolására a vegyes életkorú csoport negatívumait vagy hátrányait emelik ki. Ezzel szemben a vegyes életkorú csoportokat használó szülők ennek a csoportformának az erőseit hozzák fel a döntésük igazolására.

Úgy véljük, hogy az előny-hátrány konstrukció egy marketingszemléletet tükröz és ebben az esetben nem hasznos. Egy-egy termék vagy szolgáltatás bemutatásánál gyakorlat az, hogy az előnyeit igazolják egy másik termék hátrányainak a kimutatásával. Egy pedagógiai kérdést nem vizsgálhatunk a marketingfilozófiája szintjén, hiszen az óvodai nevelés ettől komplexebb. Ezt egy felettes, „meta” szinten értelmezhetjük inkább, ahol a különböző csoportszervezési jegyek összeállnak egy egészé. Sok jellemző megjelenhet

és átvihető mindkét csoportszervezésbe és az érdekeltek pozitívan vagy negatívan ítélik meg őket egy adott időben és kontextusban. Ezeknek a jellemzőknek az összessége ad egy teljes képet, míg az előny-hátrány konstrukció két csoportba osztja a kiemelt vonásokat, mintegy a mérleg két oldalára helyezi őket, és nem engedi, hogy összefüggéseiben, egymás viszonylatában lássuk őket. Arra a pszichológiai szempontra nincs módunk kitérni, hogy vajon a szülők döntéseiket akarják ilyen poláris módon is alátámasztani, mellyel a gondolkodásban lévő esetleges bizonytalanságok feszültségeit csökkentik, mint egy kognitív-disszonancia-redukciót alkalmazva.

Hasonlóképpen nem alkalmazható a tudományokra jellemző redukcionista analízis sem, hiszen az is a lényegét veszi ki az értelmezésnek: a szinergiát a komponensek között. A kulcsjellemzőkre való redukálás figyelmen kívül hagy olyan jellemzőket, amelyek az egyének által preferált jegyek skálájának a gazdagságát mutatja. A szociálpszichológiai alapja ennek az, hogy a közös érdek egy fölrendelt szempontként jelenik meg, amelynek felismerésével a partnerek nem azt nézik, hogy miben különböznek, hanem azt, hogy hogyan tudnak együttműködni (*Sherif*, 1967). A közös érdek itt a gyermekek sikeres nevelése, és az óvoda-szülő együttműködésének a szükségessége felülírja a csoportszervezési formák közötti választás igényét. Ez egy belső pedagógiai kérdés marad, amely megint csak megkérdőjelezi a szülők bevonását a döntéshozatalba.

Iskolára felkészítés

Egy másik domináns téma, amely a kutatás kvalitatív eredményeiben megjelenik, az iskolára történő felkészítés. Számptalan felkészítő modellel találkozunk az emberi társadalomban (például háborúra, előre látható természeti katasztrófára vagy éppen házasságkötésre) és ezeknek a közös jellemvonása az, hogy a felkészülés egy készenléti állapotot biztosít, de maga az esemény még nem történik meg. Ez a modell nem alkalmazható a gyermekek iskolára felkészítésére, ugyanis ennek a sürgetése nincs szinkronban a gyermekek és (velük

Vegyes vagy azonos életkorú óvodai csoport?

együtt) a család fejlődésével. *Robinson* (2010) világosan megfogalmazza, hogy az iskolára az iskola készít fel, nem az óvoda. Ha ez az óvoda feladata lenne, akkor ehhez az intézmény alapfunkciójának, a küldetésének a megváltoztatására lenne szükség azt illetően, hogy hogyan bánjon a gyermekkel, hogyan segítse a holisztikus fejlődésüket és a személyiségük egészséges kibontakozását. Az Alapprogram világosan utal az óvodáskor végén megkezdődő lassú átmenet folyamatára, de iskolássá a gyermek az iskolában válik. Ennek az átmenetnek egyik mutatója a gyermekek iskolai alkalmasságának a jegyei, amelyeket a következő részben tárgyalunk.

A szülők óvodával szemben megfogalmazott iskolára felkészítő elvárásainak az oka a 'bevezetés' és az 'átmenet' fogalmainak az öszszemosódására is visszavezethető. Az iskolában nem az óvodában megkezdett pedagógiai nevelés folytatódik, hanem a gyermek egészen más világot tapasztal meg. Ha az új rendszer az iskola intézményének a sajátosságait tükrözi, és teljesen eltér attól a rendszertől, amelyet a gyermek a családjával együtt eddig tapasztalt, akkor nem átmenetről van szó, hanem a gyermeknek egy teljesen új rendszerbe való bevezetéséről. Iskolába lépéskor a gyermek és a szülő egy új pedagógiai szakaszhoz érkezik, amely azt kívánja, hogy elengedjék az előző életvitelüket és ráhangolódjanak az újra. Ha ez nem egy pozitív élmény, hanem követelménytámasztó és stresszgeneráló, akkor ez félelmet szül mind a gyermekben és a szülőben. Ez arra kényszerítheti a szülőt, hogy az óvodával szemben a korai iskolára felkészítést várja el – akár releváns, akár nem a gyermek fejlődése szempontjából. Ennek a felülről érkező nyomásnak a veszélye nyilvánvaló: a szoktatás folyamatának elveire építve (*Skinner* (1938) operáns kondicionálás elmélete alapján, a stimulus-válasz-jutalom/büntetés ciklusának ismétlésével), minél hosszabban történik a 'szabályozás' (a felnőttől érkező külső stimulánsra történő 'helyes' válasz és annak a jutalmazása) az óvodában, annál valószínűbb, hogy a gyermek megszokja és elsajátítja azokat a viselkedési formákat, amelyeket megkövetelnek tőle. Így az egyéni

életesélyek megalapozása és az egyéni személyiség jegyek és attitűdök kialakítása helyett az óvoda hátrányos helyzetbe kényszeríti a gyermeket az iskolára felkészítés nevében.

Világszerte, a kora gyermekkor szakemberei idegenkednek attól, hogy definiálják az 'iskolaérettség' fogalmát. Gyermekfejlődéstan és gyermekpszichológia első kézből elutasítja annak a gondolatát, hogy a gyermekek nem 'érettek' az iskola megkezdése előtt. A kérdés az, hogy mire? *Józsa és Barrett* (2017) a tanulás folyamatának szociális és érzelmi komponenseit emelik ki az iskolaérettségben, pontosabban egy célorientált motiváció fontosságát, az „elsajátítás” motivációját (*mastery motivation*). A Diagnosztikus fejlődésvizsgáló és kritériumorientált fejlesztő rendszer (DIFER) (*Nagy és mtsai.*, 2004) indikátorain túl *Józsa* (2016. 62. o.) az iskolába történő sikeres beilleszkedés egyik kulcs kritériumként nevezi meg a társas kapcsolatok kezelésének a fejlettségét, „az elemi szociális motívumok és készségek fejlettségét”. A gyermek jogokra apellálva, az UNICEF (2012. 6. o.) egy nevelő, biztonságos környezetben történő egészséges fejlődést, mentális éberséget, érzelmi biztonságot, szociális kompetenciát és a tanulásra való képességet tartja egy „jó kezdetnek” a gyermekek életében (*Pálfi és mtsai.*, 2019). *High* (2008) az iskolára felkészültségnek három rétegét nevezi meg és mindhárom azonos fontossággal bír: i. a gyermek érettségét, ii. az iskola felkészültségét a gyermek fogadására iii. a család, valamint a gyermek közvetlen emberi közösségének a segítségét, felkészítését iskolakezdeésre. A fentiekben tárgyalt szülői nyomás ellenére van evidenciája annak, hogy a szülők is érzik ennek a többrétegű felkészültségnek a jelentőségét, hiszen nem ritka az, hogy egy évvel késleltetik gyermekük iskolakezdeését, ezzel megnyújtva a személyre szabott nevelés idejét és a családnak az iskolára felkészülés szakaszát. A kvalitatív eredmények azt is mutatják, hogy vannak szülők, akik felismerik, hogy az „iskolára felkészítés” sikeressége nem a csoportszervezés formáján múlik – ez a nyitottság reményt ad azt illetően, hogy a szülők az óvoda alapvető funkciójával azonosulva az iskolára felkészítést magától az iskola intézményétől várják el.

A vegyes életkorú csoportok családi jellege

Végül a vegyes életkorú csoportok szülők által felismert családi jellegét mint domináns kutatási eredményt tárgyaljuk. A testvér által biztosított érzelmi biztonság és családi jelleg jobban kifejeződik a kvalitatív eredményekben, mint a kvantitatívban, ahol csak kilencedikként jelenik meg a 16 felsorolt döntést befolyásoló tényezők között. A testvérek jelenlétének a fontossága a 45 vegyes életkorú csoportból származó kvalitatív megjegyzésből hétben fogalmazódik meg, míg a kilenc szülői interjú közül hatban. Emellett még három interjúalany említi a családiasságot mint pozitív jellemvonását a vegyes életkorú csoportoknak a hat kérdőívben rögzített kvalitatív megjegyzés mellett.

A kisgyermek szociális kapcsolata, a családban kialakult elsődleges kapcsolatok mellett és annak a modelljére építve, egy óvodai csoportban megsokszorozódnak és a pártások, barátok nagyban hozzájárulnak a szocializálásukhoz (Montgomery, 2009; Dunn, 1988). A magyar óvodák sajátos jellemvonása, hogy egy-egy csoport két óvodapedagógusa végigkíséri a gyermekeket az óvodás éveik alatt. Az óvodapedagógus állandó jelenléte mint az anya állandó jelenléte, magában egy családi jegy. Fontos, hogy stabil, érzelmileg közeli kapcsolatban legyen a gyermek az óvodapedagógussal (Elfer és mtsai., 2012), nem pedig egy feladatvégrehajtó kapcsolatban. Az állandóság mellett a pedagógus hozzáférhetősége is nagy jelentőséggel bír, különösen a másodlagos kötődések kialakulásának az idején. Egy vegyes életkorú csoportban, ahol egy kisebb létszámú gyermekcsoport befogadása történik minden évben, az újonnan érkező gyermekek nagyobb mértékben férhetnek hozzá a pedagógushoz.

Amikor az otthon biztonságát elhagyva egy kisgyermek hároméves korában intézményesített nevelésbe lép, egy számára átláthatatlan tömegbe érkezik. Egy 25–30-as csoportlétszám szinte lehetetlenné teszi a kisgyermek számára, hogy tájékozódjon, hogy megtalálja a saját helyét és a hozzá közelebb álló társa-

kat. Egy azonos életkorú csoportban a homogenitás dominanciája (amely gyakran nem csak kor szerinti, hanem kiterjedhet például fejlettségre, érdeklődésre, játék, mese, mondóka, ének ismeretre, szóhasználatra, viselkedési formákra) még jobban átláthatatlanná teszi a gyermek számára az új közösségét. Ezzel ellentétben egy vegyes életkorú csoportban pusztán a különböző korok és a pártások testméretei segítséget nyújtanak a tájékozódásban. Az újonnan érkező gyermekeknek nagyobb lehetőségük van a számukra megfelelő gyermekekhez kötődniük, legyen az a saját életkorú gyermekcsoport, vagy az idősebb gyermekek csoportja, attól függően, hogy milyen korábbi tapasztalattal érkeznek az óvodába. Egy további családi vonás, amelyet a kvalitatív eredmények alátámasztanak, hogy a befogadás folyamatát segítheti egy testvér jelenléte, amely (az ikreket kivéve) a vegyes életkorú csoportokban lehetséges csak.

Egy különböző életkorú gyermekek csoportjában, a gyermekek igényei a pedagógus felé is különbözőek. Más igényelnek a gyermekek a különböző korszakaikban a pedagógustól, és ezeknek a kielégítése sikeresebben kivitelezhető, amikor az igények sokszínűek, fontosságuk és sürgősségük alapján besorolhatók. Egy azonos életkorú csoportban, különösen a befogadás időszakában, ez a „tűzoltás” elvei alapján működik: a gyermek, aki a lehangosabban sír vagy legagresszívebben követeli a pedagógus figyelmét, kap prioritást. Viszont azok a gyermekek, akik csendesebbek és nem követelik a pedagógus figyelmét ilyen erőszakosan, rákényszerülnek arra, hogy az érzelmeiket maguk intézzék, az igényeiket maguk elégítsék ki, ami szignifikánsan befolyásolhatja a másodlagos kötődés minőségét. Ennek a következményeit nem kell részleteznünk. A kutatás kvalitatív eredményei a családiasságot illetően megerősítik annak a gondolatát, hogy egy vegyes életkorú csoportban egy természetes életegységet találhatunk meg, ami ahhoz hasonlít, amit a gyermekek az otthonukban tapasztalnak. Ez a csoport szervezési forma leképezi a családot az intézményesített nevelésben.

Vegyes vagy azonos életkorú óvodai csoport?

Konklúziók

A magyar statisztika a vegyes életkorú óvodai csoportok számának csaknem 10%-os növekedését jelzi. Ennek az oka nem teljesen ismert és a feltérképezése további empirikus kutatást igényel. Konklúzióként néhány összefoglaló gondolatot, de leginkább további felmerülő kérdéseket ajánlunk, amelyek szolgálhatják a jövőbeli kutatási irányok meghatározását a magyar óvodák csoportszervezését illetően.

A kutatás kvantitatív eredményei azt tükrözik, hogy a vegyes életkorú csoportok növekvő tendenciája a szülői meggyőződés ellenére történik. Ezzel ellentétben a kvalitatív eredmények azt sugallják, hogy ez a tendencia a szülői igények kielégítését szolgálja. Elismerjük, hogy egy esettanulmány kutatási eredményei nem általánosíthatók (Yin, 2018), viszont helyi gyakorlat értelmezésére és értékelésére hasznosak lehetnek.

A két eredmény közül (kvalitatív és kvantitatív) melyik az, ami a valóságot tükrözi? És hány valóság van? Bármelyik is, lehetséges, hogy a vegyes életkorú csoportok felé tendálás felülírja vagy megerősíti egy-egy szülői csoport szociális ideológiáját? És ez hogyan befolyásolja a vegyes és azonos életkorú csoportok pedagógiai szemléletét? Mindkét kérdés érdekes és kutatásra érdemes témát ajánl a kutatók számára.

Ebben a tanulmányban szándékosan a „vegyes és azonos életkorú csoport” kifejezéseket használtuk, nem a köztudatban lévő „vegyes”/”tisztá”, „osztott”/”osztatlan”, vagy „homogén”/heterogén” elnevezéseket. Fontos meggondolni, hogy milyen fogalommal illetjük a kétfajta óvodai csoportszervezést? Egy könnyebben értelmezhető elnevezés segítené a szülőket az óvodai csoport kiválasztásában? Ha a szülők a vegyes életkorú csoportok családiassága mellett érvelnek és az irodalom is kiemeli azt a tulajdonságát, akkor érdemes lenne a „családi csoport” kifejezést használni? A világ más területén van erre példa az intézményszerű nevelésben.

A kvantitatív és kvalitatív eredmények is hangsúlyozzák a pedagógusválasztást. A szü-

lők gyakran említették a pedagógus személyiségét ebben a kutatásban – de vajon mit értenek ez alatt? Előfordulhat az is, hogy a magyar szülők elvárásai különbözőek a pedagógus személyét illetően a vegyes és az azonos életkorú csoportokban? Vagy talán vannak olyan bizonyos személyiségjegyek, szakmai attitűdök és tulajdonságok, amelyek jobban szolgálják a pedagógust az azonos vagy a vegyes életkorú csoportokban és a szülők ezekre figyelnek fel leginkább? Ezek a kérdések további kutatási irányok felé mutatnak, amelyek követése a szülői igények, attitűdök megértését szolgálják egy olyan témában, amely ha nem tipikusan is, de dominánsan magyar jelenségnek tekinthető.

Világszerte vitát, elégedetlenséget szül és esetleg (erkölcsileg) megkérdőjelezett a gyermekek szociális és anyagi helyzet, nemek, etnikai háttér vagy vallás alapján történő csoportba szervezése. Viszont az iskolai oktatásban a gyermekek kor szerinti osztályokba szervezése szó nélkül elfogadott mint „alap”. A vita a gyermekek kor szerinti szétbontásáról csak óvodai szinten történik Magyarországon. Azért tulajdonítunk ilyen nagy jelentőséget ennek, mert a kora gyermekkorban nagy tétje van? Mi úgy gondoljuk, hogy minél többen csatlakoznak ehhez a vitához, annál nagyobb esélye van annak, hogy a *Ritland* és *Eighmy* 2012-ben feltett kérdésére a vegyes életkorú csoportokban folyó pedagógiai munkáról lehetséges válaszokat adjunk. A kérdés így hangzik: ez egy mindenkori jó gyakorlat vagy egy elavult pedagógiai stratégia?

A felvetett kérdéskör pervazív jellegét kívánjuk megalapozni írásunkkal. A gyermekközpontság, az egyén és a köré fejlődő gyermekközösség szervezeti kereteinek hatása elfogadott, de mégis fennáll a relativizálás ezen a téren. Kívánatos tehát több paradigmikus kutatással kibontani a hosszabb vertikális hatásokat is a rövid távú iskolai érdekű nézőpontokkal szemben, mert a korábbi (egyszerre-mindenki-ugyanazt-differenciálva) meggyőződések az új gyermekképhez (Alapprogram) is hozzákapcsolódnak jelenleg.

Felhasznált irodalom

- Adatvédelmi Törvény 2011. CXII. Rendelkezései az információs önrendelkezési jogról és az információszabadságról*
<https://net.jogtar.hu/getpdf?docid=a1100112.tv&targetdate=20180101&printTitle=2011.+%C3%A9vi+CXII.+t%C3%B6rv%C3%A9ny>
- Auerbach, C. F. & Silverstein, L. (2003): *Qualitative data: an introduction to coding and analysis*. New York University Press, New York.
- Bakonyi Anna (1995): *Irányzatok, alternativitás az óvodai nevelés területén*, Tárogató Kiadó, Budapest.
- Bayfield, A. & Korintus, M. (2011): Early childhood socialization: Societal context and child rearing values in Hungary. *Journal of Early Childhood Research*, **9**. 3. sz., 262–279.
<https://doi.org/10.1177/1476718X11402444>
- B. Méhes Vera (1996): *Montessori pedagógiai rendszere és alkalmazása az óvodában*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Bowlby, J. (1988): *A secure base*. Clinical applications of attachment theory. Routledge, Abingdon
- Burchinal, M., Nelson, L., Carlson, M. & Brooks-Gunn, J. (2008): Neighbourhood characteristics and childcare type and quality. *Early Education and Development*, **19**. 702–725.
<https://doi.org/10.1080/10409280802375273>
- Burke Johnson, R. and Onwuegbuzie, A. J. (2004): Mixed methods research: a research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, **33**. 7. sz., 14–26.
<https://doi.org/10.3102/0013189X033007014>
- Campbell-Barr, V., Georgeson, J. & Varga Nagy, A. (2015): Developing professional early childhood educators in England and Hungary: Where has all the love gone? *European Education*, **47**. 7. sz., 311–330.
<https://doi.org/10.1080/10564934.2015.1100451>
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2011): *Research methods in education*. (7th edition) Routledge, Abingdon.
- Creswell, J. W. (2003): *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. (2nd ed.) Sage, Thousand Oaks, CA
- Dahlberg, G., Moss, P. & Pence, A. (2007): *Beyond quality in early childhood education and care: Languages of evaluation*. (2nd Ed.). Routledge, London.
- Datler, W., Datler, M. & Funder, A. (2010): Struggling against a feeling of becoming lost: a young boy's painful transition to day care. *Infant Observation*, **13**. 1. sz., 65–87.
<https://doi.org/10.1080/13698031003606659>
- Dunn, J. (1988): *The beginnings of social understanding*. Blackwell, Oxford.
<https://doi.org/10.4159/harvard.9780674330610>
- Elfer, P., Goldshmid, E. & Selleck, D. (2012): *Key persons in the early years*. (2nd ed.). David Fulton, Abingdon.
<https://doi.org/10.4324/9780203804711>
- Emberi Erőforrások Minisztériuma (2017): *Köznevelési statisztikai évkönyv 2015/2016*. Köznevelésért Felelős Államtitkárság, Budapest.
- Greenfield, R. L. (2011): The practice of age-grouping in English schools: the scope and power of the implicit education policy, *Educate*, **11**. 1. sz., 52–64.
- High, P. C. (2008): School readiness. *Pediatrics*, **121**. 4. sz., 1008–1015.
<https://doi.org/10.1542/peds.2008-0079>
- Józsa Krisztián (2016): Kihívások és lehetőségek az óvodai nevelésben. *Iskolakultúra*, **26**. 4. sz., 59–74.
<https://doi.org/10.17543/ISKKULT.2016.4.59>
- Józsa, K. & Barrett, K. C. (2018): Affective and social mastery motivation is preschool as predictors of early school success: A longitudinal study. *Early Childhood Research Quarterly*, **45**, 81–92.
<https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.05.007>
- Katz, L., Evangelou, D. & Hartman, J. A. (1990): *The case for mixed-age grouping in early childhood education programmes*. National Association for the Education of Young Children, Washington, DC.
- Kim, J. & Fram, M. S. (2008): Profiles of choice: parents' patterns of priority in child care decision-making. *Early Childhood Research Quarterly*, **2**. 4. sz., 77–91.
<https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2008.10.001>
- Kormányrendelet (2011): *2011. Évi CXCV törvény a nemzeti köznevelésről*.
- Kósáné Ormai Vera (2001): *A mi óvodánk. Nevelés pszichológia módszerek az óvodában*. OKKER, Budapest
- Körmöci Katalin (2004): A vegyes életkorú csoportokról pro és kontra I. *Óvodai Nevelés*, **57**. 3. sz., 86–89.

- Körmöci Katalin (2007): *A gyermek szükségleteire épített tanulás az óvodában*, Fabula BT.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009): *InterViews. Learning the craft of qualitative research interviewing*. (2nd edition). Sage, London.
- Magyar Tudományos Akadémia (2010): *A Magyar Tudományos Akadémia tudomány-etikai kódexe*. MTA Közgyűlése 25/2010. (V. 4.) számú határozata.
- Millei, Zs. (2011). Governing through early childhood curriculum, “the child” and “community”. Ideologies of socialist Hungary and neoliberal Australia. *European Education*, **43**. 1. sz., 33–35.
<https://doi.org/10.2753/EUE1056-4934430103>
- Montgomery, H. (2009): *An introduction to childhood: anthropological perspectives on children's lives*. Wiley-Blackwell, Chichester.
- Nagy Varga, A., Molnar, B., Pálfi, S. and Szerepi, S. (2015): *Hungarian perspectives on early years workforce development* In: Campbell-Bar, V. and Georgeson, J. (eds.) *International perspectives on early years workforce development*. Critical Publishing, Northwich, 109–121.
- Nyitrai Ágnes, Bakonyi Anna és Kovácsné Bárány Ildikó (2009): *Bölcsőde-óvoda közös intézményként történő működtetése*. Szociális és Munkügyi Minisztérium, Budapest.
- N. Kollár Katalin és Szabó Éva (2004, szerk.): *Pszichológia pedagógusoknak*, Osiris Kiadó, Budapest.
- Oates, J. (2007, ed.): *Attachment relationships. Early Childhood in Focus 1*. Open University Press (with the support of Bernard Van Leer Foundation), Milton Keynes:
- Organisation for Economic Co-operation and Development (2017): *Education at a glance 2017: OECD Indicators*. OECD, Paris.
- Ovadia, S. (2004): Ratings and rankings: reconsidering the structure of values and their measurement. *International Journal of Social Research Methodology*, **7**. 5. sz., 403–414.
<https://doi.org/10.1080/1364557032000081654>
- Page, J. (2011): Do mothers want professional carers to love their babies? *Journal of Early Childhood Research*, **9**. 3. sz., 310–323.
<https://doi.org/10.1177/1476718X11407980>
- Pálfi, S., Rátko, E., Vargáné Nagy, A. & Teszenyi, E. (2019): Children's rights in Hungary in ECEC. In: Murray, J., Swadener, B. B. & Smith, K. (eds) *The Routledge international handbook of*
- young children's rights*. Routledge, Abingdon/New York.
- Papp Gabriella (2012): Az integráció, inklúzió fogalmak tartalmi elemzése gyógypedagógiai megközelítésben nemzetközi és magyar szintéren, *Gyógypedagógia Szemle*, **40**. 4. sz., 295–304.
- Pardini, P. (2005): The slowdown of the multiage classroom. *School Administrator*, **62**. 3. sz., 23–30.
- Pivókné Gajdár Klára (2017): A család és óvoda kapcsolatának együttműködő szerepe a gyermeknevelésben. In: Vargáné Nagy Anikó (szerk.) *Családi nevelés 2.*, Didakt Kft.
- Paszkosz, A. (2012): Rationale behind making kindergarten attendance compulsory from the age of 3. In: Hungarian Institute for Educational Research and Development (ed.) *Early childhood education and care: specificities of the Hungarian system*. Hungarian Institute for Educational Research and Development, Budapest.
URL: http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/doc/hungarian-ecec-specificities_en.pdf
- Qvortrup, J., Bardy, D., Sgritta, G. & Wintersberger, H. (1994, eds.): *Childhood matters: social theory, practice and politics*, Avebury. Aldershot.
- Ritland, V. & Eighmy, M. (2012): Multiage instruction: an outdated strategy or timeless best practice. *The European Journal of Social and Behavioural Sciences*, **2**. 2. sz., 169–177.
[https://doi.org/10.15405/FutureAcademy/ejsbs\(2301-2218\).2012.2.4](https://doi.org/10.15405/FutureAcademy/ejsbs(2301-2218).2012.2.4)
- Rowe, K. J. (2003): The importance of teacher quality as a key determinant of students' experiences and outcomes of schooling. A context and discussion paper prepared on behalf of the Interim Committee for a NSW Institute of Teachers. *Board of Studies Teaching & Educational Standards NSW*.
URL: <http://www.nswteachers.nsw.edu.au/IgnitionSuite/uploads/docs/Rowe-The%20Importance%20of%20teacher%20Quality.pdf>
- Raikes, H., Torquati, J., Wang, C. & Shjegstad, B. (2012): Parent experiences with state child care subsidy systems and their perceptions of choice and quality in care selected. *Early Education and Development*, **23**. 4. sz., 558–582.
<https://doi.org/10.1080/10409289.2011.574268>

- Ritland, V. & Eighmy, M. (2012): Multiage instruction: an outdated strategy or timeless best practice. *The European Journal of Social and Behavioural Sciences*, **2**. 2. sz., 169–177. [https://doi.org/10.15405/FutureAcademy/ejsbs\(2301-2218\).2012.2.4](https://doi.org/10.15405/FutureAcademy/ejsbs(2301-2218).2012.2.4)
- Robinson, K. (2010): *Bring on the learning revolution*. TED Talk. Accessed on: https://www.youtube.com/watch?v=r9LelXa3U_I <https://doi.org/10.1037/e609462010-001>
- Rose, K. K. & Elicker, J. (2008): Parental decision making about child care. *Journal of Family Issues*, **29**, 1161–1184 <https://doi.org/10.1177/0192513X07312103>
- Rouse, E. (2015): Mixed-age grouping in early childhood – creating the outdoor learning environment. *Early Child Development and Care*, **185**. 5. sz., 742–751. <https://doi.org/10.1080/03004430.2014.953138>
- Sherif, M. (1967): *Group Conflict and Co-operation Their Social Psychology*, Psychology Press, London.
- Skinner, B. F. (1938): *The Behavior of organisms: An experimental analysis*. Appleton-Century, New York.
- Stake, R. E. (1995): *The art of case study research*. SAGE, London
- Tashakkori, A. & Teddlie, C. (2010): Putting the human back in “Human research methodology”: the researcher n mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*, **4**. 4.sz., 271–277. <https://doi.org/10.1177/1558689810382532>
- Teddlie, C. & Yu, F. (2007): Mixed methods sampling: a typology with examples. *Journal of Mixed Methods Research*, **1**. 1. sz., 77–100 <https://doi.org/10.1177/1558689806292430>
- Teszeyi E. & Hevey, D. (2015): Age group, location or pedagogue: factors affecting parental choice of kindergartens in Hungary. *Early Child Development and Care*, **185**. 11–12. sz., 1961–1977. <https://doi.org/10.1080/03004430.2015.1028391>
- Török Balázs (2004): *A gyermeküket óvodáztató szülők körében végzett országos felmérés eredményei. Országos óvodai project. Szülővizsgálati alproject*. Felsőoktatási Kutató, Budapest.
- Török Balázs (2015): *Változások az óvodarendszerben (Véleménykutatások eredményei 2014/15)*, Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, Budapest
- UNICEF (2012): *School readiness. A conceptual framework*. United Nations Children’s Fund, New York.
- Yin, R. K. (2018): *Case study research and applications. Design and methods. (6th ed.)* Sage: London.
- Vekerdy Tamás (1999a): A Waldorf-pedagógiáról. In: Fűzfa Balázs, Fazekas Annamária, Horváth H. Attila (szerk.) *Süss fel nap I. – Alternatív óvodák, iskolák Magyarországon*, Soros Alapítvány, Budapest, 123–633.
- Vekerdy Tamás (1999b): *Kisgyermekkori modell-intézmények Magyarországon*. In: Szentendrey Géza (szerk.) *Süss fel nap II*. Pedagógus-továbbképzési Módszertani Információs Központ, Pilisborosjenő, 7–117.
- Vekerdy Tamás (2008): *A szülő kérdez, a pszichológus válaszol 2*. Sanoma Kiadó, Budapest.
- Villányi Györgyné (1998): Az óvodai nevelés országos alapprogramjának implementációja, *Új Pedagógia Szemle*, **48**. 9. sz., 51–58.
- Zilahy Józsefné (1996): *Óvodai nevelés játékkal, mesével*. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest.
- Zsolnai Anikó, Lesnyák Márta és Kasik László (2007): A szociális és érzelmi kompetencia néhány készségének fejlettsége óvodás korban. *Magyar Pedagógia*, **107**. 3. sz., 233–270.

Mix- or same-age kindergarten groups? Pedagogical questions and the dilemmas of parental decision making

One of the unique features of Hungarian public education is that kindergarten attendance is compulsory from the age of three. National statistical data evidence a growing number of mixed-age kindergarten groups (HU Central Statistical Office, 2017). Although parents have the opportunity to choose between same -and mixed-age groups for their children, it is less clear what factors determine which type of group organisation parents opt for (Török, 2004). A case study (Yin, 2018) design was employed to examine the factors influencing parental choice along with parents' views on their chosen group organisation in one Hungarian county town. This study is a second-phase analysis of findings from Teszenyi and Hevey's research conducted in 2015. Their research used both qualitative and quantitative methods of data collection through a survey (n=251) and interviews (n=9) with parents across 12 kindergartens. In this study we are providing a more in-depth analysis of the 9 parental interviews and the 72 qualitative comments from the survey questionnaires. Findings suggest that the most important factors determining parental choice are the geographical location of the kindergarten and the pedagogues themselves. Although parents appear to be satisfied with their choice of either types of group organisation, findings from the qualitative comments point to a greater degree of conviction about the suitability of mixed-age groups for their children because of their family like characteristics. Worries about preparation for school also features in the findings. In our discussion and conclusion, we pose questions and draw attention to the pedagogical issues that appear to be behind this preference for mixed-age groups. We acknowledge the need for further empirical investigation, and we identify new directions for future research.

Keywords: parents, choosing kindergartens, mixed-age groups, same-age groups

Teszenyi Eleonóra és Pálfi Sándor (2019): Vegyes vagy azonos életkorú óvodai csoport? Pedagógiai kérdések és a szülői döntés dilemmái. *Gyermeknevelés*, 7. 2–3. sz., 136–155.