

ÓVODAI KURRIKULUM



AZ ISKOLÁSKOR ELŐTTI GYERMEKEK NEVELÉSI PROGRAMJA – ÓVODAI KURRIKULUM

A SZÖVEGET KÉSZÍTETTÉK:

AZ ÓVODAI KURRIKULUM KORSZERŰSÍTÉSÉNEK A KOORDINÁCIÓJÁÉRT FELELŐS

BIZOTTSÁG: mag. Suzana Antič, Edita Bah Berglez, mag. Janja Cotič Pajntar, dr. Tatjana Devjak, dr. Karmen Drljič, dr. Maja Hmelak, Darija Hohnjec, dr. Jerneja Jager, Martina Jaunik, Lidija Jerše, Helena Klobasa, Branka Kovaček, dr. Ljubica Marjanovič Umek, mag. Marjana Milčinovič, dr. Sandra Mršnik, Barbara Novinec, Liljana Plaskan, Marija Sivec, Martina Vidonja, Nives Zore

AZ ÁLTALÁNOS FEJEZETEKÉRT FELELŐS KURRIKULUMBIZOTTSÁG: dr. Sanja Berčnik, dr. Ana Bezenšek, mag. Janja Cotič Pajntar, Polona Baznik Dvojmoč, dr. Urška Fekonja, Andreja Koler Križe, dr. Janez Krek, Katja Leskovic, Barbara Novinec, Ursula Obreza, dr. Alenka Polak, Simona Tonkli Gornjak, Timea Toth, Petra Viderman, Barbara Vranješ, Nives Zore

A TÁRSADALOM TEVÉKENYSÉGI TERÜLETÉRT FELELŐS KURRIKULUMBIZOTTSÁG:

Monika Brodarič, Branka Kovaček, dr. Marta Licardo, dr. Laura Rožman Krivec, Petra Zafran Česnik, Pegi Zakrajšek Stergar, Nives Zore

A MOZGÁS TEVÉKENYSÉGI TERÜLETÉRT FELELŐS KURRIKULUMBIZOTTSÁG: Ana Božič, dr. Jera Gregorc, Anita Kirbiš, Helena Klobasa, Liljana Plaskan, Lidija Selič

A NYELV TEVÉKENYSÉGI TERÜLETÉRT FELELŐS KURRIKULUMBIZOTTSÁG: dr. Barbara Baloh, Anja Kristan, Irena Krušec, dr. Metka Kordigel Aberšek, Mojca Meke, Jana Podobnik Kožič, Marija Sivec, dr. Darija Skubic, Martina Vidonja

A MATEMATIKA TEVÉKENYSÉGI TERÜLETÉRT FELELŐS KURRIKULUMBIZOTTSÁG: dr. Sonja Čotar Konrad, Romana Epih, dr. Tatjana Hodnik, Darija Hohnjec, dr. Sanela Hudovernik, Metka Jezovšek, mag. Marjana Milčinovič, Katja Podpečan Jekič, Romana Šepul

A TERMÉSZET TEVÉKENYSÉGI TERÜLETÉRT FELELŐS KURRIKULUMBIZOTTSÁG: Edita Bah Berglez, dr. Petra Furlan, dr. Nikolaja Golob, dr. Ana Gostinčar Blagotinšek, Martina Jaunik, Branka Klančar, dr. Marjanca Kos, Klaudija Lubej, Nika Mikulčič

A MŰVÉSZET TEVÉKENYSÉGI TERÜLETÉRT FELELŐS KURRIKULUMBIZOTTSÁG: mag. Suzana Antič, dr. Eda Birska, dr. Bogdana Borota, mag. Liana Cerar, dr. Vesna Geršak, Lidija Jerše, mag. Barbara Kelbl, dr. Helena Korošec, Jana Olivieri, Helena Smej, Mateja Sušnik

SZERKESZTŐ: mag. Janja Cotič Pajntar

SZAKMAI BÍRÁLAT: dr. Marcela Batistič Zorec, Ljubljana Egyetem, Pedagógiai Kar; dr. Jurka Lepičnik Vodopivec, Tengeremelléki Egyetem, Pedagógiai Kar; Darja Rakovič, Zagorjei Óvoda; dr. Sonja Rutar, Tengeremelléki Egyetem, Pedagógiai Kar; Irena Robič, Kočevjei Óvoda

FORDÍTÁS: Peter Koša

SZAKLEKTOR: Beti Karakatič

NYELVI LEKTOR: Annamária Gróf

GRAFIKAI TERVEZÉS: neAGENCIJA, digitalne preobrazbe, Katja Pirc s. p.

GRAFIKAI ELŐKÉSZÍTÉS: Art Design, d. o. o.

KIADÓ: Nevelésügyi és Oktatási Minisztérium
A Szlovén Köztársaság Oktatási Intézete

A NEVELÉSÜGYI ÉS OKTATÁSI MINISZTERIUM KÉPVISELETÉBEN: Dr. Vinko Logaj

A SZLOVÉN KÖZTÁRSASÁG OKTATÁSI INTÉZETE KÉPVISELETÉBEN: Jasna Rojc

ONLINE KIADÁS

LJUBLJANA, 2025

A PUBLIKÁCIÓ A KÖVETKEZŐ LINKEN ÉRHETŐ EL: <https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Sektor-za-predsolsko-vzgojo/Dokumenti-smernice/KURIKULUM-ZA-VRTCE-2025-madzarski.pdf>

Az iskoláskor előtti gyermekeknek nevelési programját – Óvodai kurrikulumot a Szlovén Köztársaság Általános Oktatási Szakértői Tanácsa a 2025. február 20-án megtartott 241. ülésén fogadta el.

Katalożni zapis o publikaciji (CIP) pripravili v Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani

COBISS.SI-ID 251711491

ISBN 978-961-03-1015-0 (Zavod Republike Slovenije za šolstvo, PDF)



NEVEZD MEG! – NE ADD EL! – NE ADD TOVÁBB!

A képzési programok megújítása a kulcsfontosságú programdokumentumok (az óvodai, az általános és a középiskolai tantervek) korszerűsítésével.

TARTALOMJEGYZÉK

I. BEVEZETÉS A KURRIKULUMBA	5	IX. A MEGVALÓSÍTANDÓ KURRIKULUM MEGTERVEZÉSE	29
II. AZ ÓVODAI KURRIKULUM CÉLKITŰZÉSEI	8	X. TEVÉKENYSÉGI TERÜLETEK	31
III. AZ ÓVODAI KURRIKULUM CÉLJAI MEGVALÓSÍTÁSÁNAK AZ ELVEI	9	A TÁRSADALOM tevékenységi terület	36
IV. A GYERMEK FEJLŐDÉSE ÉS TANULÁSA	14	MOZGÁS tevékenységi terület	41
V. GYERMEKJÁTÉK	18	NYELV tevékenységi terület	46
VI. EGYÜTTMŰKÖDÉS A SZÜLŐKKEL ÉS A KÖRNYEZETTEL	20	MATEMATIKA tevékenységi terület	56
VII. AZ ÓVODAI KURRIKULUM MEGVALÓSÍTÁSÁVAL KAPCSOLATOS ÁLTALÁNOS AJÁNLÁSOK	22	TERMÉSZET tevékenységi terület	64
VIII. EGYÉNRE SZABÁS (INDIVIDUALIZÁCIÓ) ÉS DIFFERENCIÁCIÓ A KURRIKULUM MEGVALÓSÍTÁSA SORÁN	27	MŰVÉSZET tevékenységi terület	70
		XI. FORRÁS- ÉS IRODALOMJEGYZÉK	80
		XII. AZ ÓVODAI KURRIKULUM MELLÉKLETE	89

I. BEVEZETÉS A KURRIKULUMBA

Az *Óvodai kurrikulum (2025)* egy nemzeti szintű dokumentum, amelyet a Szlovén Köztársaság Általános Oktatási Szakértői Tanácsa 2025. 02. 20-án fogadott el, és amely az óvodai munka szakmai alapját képezi. A dokumentumot Az *óvodai kurrikulum korszerűsítésének kiindulópontjai (2022)* alapján korszerűsítették. Az új dokumentum koncepciójában nem módosítja az előző *Óvodai kurrikulumot (1999)*, hanem továbbfejleszti azt.

Az *Óvodai kurrikulum (2025)* egy korszerűen megtervezett dokumentum, amely összhangban van a gyermekek¹ korai tanulásával kapcsolatos legújabb elméleti felismerésekkel, a magas színvonalú kisgyermekkori óvodai nevelésről és gondozásról szóló nemzetközi ajánlásokkal és iránymutatásokkal, valamint korunk követelményeivel. Az országunkban és a világban végbemenő társadalmi fejlemények és gyors technológiai változások – például a globalizáció, a digitalizáció, a migrációk, a nemzedékek közötti együttműködés, a természeti és társadalmi válságok – hatással vannak mind a családok és a gyermekek életére, mind pedig az intézményes óvodai nevelésre. Az óvodai kurrikulum az óvodák alapvető feladatait – a szülők segítségét a gyermekről való átfogó gondoskodásban, a családok és a gyermekek életminőségének az előmozdítását, valamint a gyermek fizikai és szellemi képességeinek a fejlődéséhez szükséges feltételek megteremtését (Óvodákról szóló törvény, 2. szakasz, 1996) – szem előtt tartva felismeri és érdemben felöleli ezeket a változásokat.

Az *Óvodai kurrikulum* kidolgozásának a kiindulópontjait a gyermekeknek *A gyermek jogairól szóló egyezményben (1989)* rögzített értékei és jogai – elsősorban a gyermekek részvételi és játékhoz való jogai –, valamint az óvodai munka során a gyermekek mindenekfelett álló érdekeinek a szem előtt tartása képezik.

Az *Óvodai kurrikulum* az óvodai nevelésben részt vevő valamennyi gyermek számára egyenlő esélyeket biztosít, figyelembe veszi a gyermekek jellegzetességeit és szükségleteit, a fejlődésükben és a tanulásukban jelentkező egyéni különbségeket, valamint a szülők eltérő személyes körülményeit. A szülőkkel való együttműködés terén – az óvoda szakmai

¹ A „gyermek” kifejezés az *Óvodai kurrikulum* teljes szövegében az első és második korcsoportos gyermekekre vonatkozik (kiscsoport: 1–3 éves gyermekek; nagycsoport: háromévestől iskolás korig terjedő gyermekek).

autonómiájának a szem előtt tartása mellett – az óvoda és a család összehangolt, a gyermek javát szolgáló működésén van a hangsúly.

Az *Óvodai kurrikulum* a kurrikulum egyes területeihez kapcsolódó, valamint a gyermekkor tanulmányozó tudományágak tudományos felismerésein alapul. Fejlődésorientált, és hangsúlyozza azon tény megértésének és következetes szem előtt tartásának a fontosságát, hogy a gyermekek fejlődése és tanulása fejlődési folytonosság keretében valósul meg, ami azt jelenti, hogy már a fejlődés korai szakaszaiban jelen vannak bizonyos képességek és készségek, amelyek a bontakozó képességeken és készségeken keresztül a későbbi fejlődési szakaszokban ismert formát öltenek, például a bontakozó írásbeliség. A kurrikulum fejezetei tartalmi szempontból észszerűen kiegészülnek a gyermek – főleg az első korcsoportban történő – fejlődéséről és tanulásáról szóló új felismerésekkel. A gyermek fejlődése szempontjából érzékeny időszakok – amikor a gyermekek a leggyorsabban fejlődnek és a leghatékonyabban tanulnak – ismerete és figyelembevétele, az óvodai nevelési tevékenység során kulcsfontosságú az óvodapedagógusok² számára.

Az *Óvodai kurrikulum* a gyermeket kompetens egyénként emeli ki, azaz az óvodai tartózkodása teljes idejében hangsúlyozza a tevékenységekben való részvételének és az azokba való bekapcsolódásának, valamint a gyermekek meghallgatásának a fontosságát, amely a fent említettek alapját képezi. Ugyancsak hangsúlyozza a gyermekek érzelmi biztonságérzete biztosításának a fontosságát az óvodában, amely a gyermekek jó közérzetének, szociális integrációjának és közreműködésének, valamint a különböző területeken való fejlődésének és tanulásának az alapvető feltétele. Külön hangsúlyt kapott a gyermekek kezdeményezésének, kíváncsiságának és gondolkodásbeli rugalmasságának, valamint mozgásának és beszédhasználatának az ösztönzése. Éppen ezért a kurrikulum kiemeli a gyermekjáték, főleg a szimbolikus játék, valamint az óvodapedagógusok játékaiban való részvételének a fontosságát, akik gyakran interakcióba lépnek és beszédbe elegyednek a gyermekekkel, ösztönzik a gyermekeket a beszélgetésre, a történetmesélésre, a gondolati megjelenítésre és a tervezésre, az együttműködésre, a szociális készségek megtanulására, az érzelmi tapasztalásra és megnyilvánulásra, a korai írás-olvasás fejlesztésére.

Az *Óvodai kurrikulum* rögzíti a kurrikulum célkitűzéseit és a célkitűzések elérésének belőlük levezetett elveit. A következő fejezetekben a gyermek fejlődéséről és tanulásáról, a

2 Az *Óvodai kurrikulum* teljes szövegében használt „óvodapedagógus” kifejezés az óvodában nevelési szakmai feladatokat ellátó valamennyi szakemberre vonatkozik. Ezek a következők:

- » óvodapedagógus,
- » óvodapedagógus – óvodapedagógus-segéd,
- » korai fejlesztő óvodapedagógus,
- » szlovén jelnyelvi kommunikációért felelős óvodapedagógus,
- » siket és vak gyermekekkel foglalkozó óvodapedagógus.

A szlovén szövegben a „vzgojiteljica/óvónő” nyelvtani szempontból nőnemű kifejezés használata mellett a nők e szakmában jelentkező túlnyomó többsége miatt döntöttünk, és nemtől függetlenül az összes felsorolt óvodai szakemberre vonatkozik.

gyermekjátékról, valamint a szülőkkel és a környezettel való együttműködésről szóló ismeretek, az óvodai kurrikulum megvalósítására vonatkozó általános ajánlások, továbbá a kurrikulum egyénre szabására és differenciálására, valamint a megvalósítandó kurrikulum megtervezésére vonatkozó alapvető ismeretek szerepelnek. A kurrikulum második része a tevékenységi területekről szól, melyek keretében külön meghatározásra kerültek a transzverzális képességek és készségek. A gyermekek azon ismereteiről és készségeiről van szó, amelyek vezérfonalként átszövik az óvoda valamennyi – tervezett és rutinszerű – tevékenységét, valamint a gyermekek szabad játékát. Mind a tevékenységi területek (társadalom, mozgás, nyelv, matematika, természet, művészet) céljai és célkitűzései, mind pedig a tevékenységek megvalósítására vonatkozó ajánlások figyelembe veszik az iskoláskor előtti gyermekek fejlődéséről és tanulásáról szóló korszerű ismereteket, valamint a különböző tudományágak megfelelő tartalmakról és munkamódszerekről szóló ismereteit.

A gyermekekkel való minőségi foglalkozás elérése érdekében az óvodákban folyó munka szakmai alapját képező jelen *Óvodai kurrikulum* mellett ugyanolyan fontos a gyakorlati megvalósítás, ill. az ún. megvalósított kurrikulum.



II. AZ ÓVODAI KURRIKULUM CÉLKITŰZÉSEI

1. A gyermekek számára biztosítani a jólléthez szükséges környezetet, az érzelmileg biztonságos kötődést, valamint a megfelelő feltételeket és ösztönzéseket az átfogó fejlődéshez, az új tapasztalatok, készségek és ismeretek megszerzéséhez.
2. A gyermekek számára lehetővé tenni a gyakori és minőségi egymásközi kapcsolatokat, a csoportban és a társadalomban való közreműködést, valamint ösztönözni az öntudat és az empátia, a szociális megértés, a kommunikációs készségek és az együttműködés fejlődését.
3. A gyermekek körében ösztönözni az alapvető társadalmi normák és értékek elsajátítását: például az emberi jogok és kötelezettségek, az egyenlőség, a szabadság, a tolerancia, az önmagunkkal, a más élőlényekkel és a környezettel szembeni tiszteletet és a megbeszélte szabályok betartása.
4. A gyermekek számára biztosítani az egyéni és a csoportos különbségek tudatosításához, valamint azok nemtől, szociális, gazdasági és kulturális háttértől, világnézettől, nemzeti és nyelvi hovatartozástól, valamint fejlődési sajátosságoktól független kifejezéséhez szükséges feltételeket.
5. Biztosítani az *Óvodai kurrikulum* tevékenységeinek fejlődési folyamatokat figyelembe vevő, rugalmas és kiegyensúlyozott megvalósítását a különböző óvodai programokban.
6. Különböző módszerek, megközelítések és tartalmak használatát biztosítani a gyermekek fejlődésének és tanulásának az előmozdítása érdekében, figyelembe véve a különböző korú gyermekek fejlődési jellegzetességeit és szükségleteit, valamint a nevelési-oktatási és a többi tudományág felismeréseit, külön hangsúlyt fektetve a gyermekjátékra.
7. Autonóm és szakmai szempontból felelős munkavégzést lehetővé tenni az óvodákban, amelynek az önértékelésen kell alapulnia.
8. Az óvodában töltött időt és az óvodát mint teret a kurrikulum két kulcsfontosságú elemeként értelmezni, amelyek a gyermekek számára biztonságot, választási lehetőséget, egyéni kifejezési lehetőséget és elvonulási lehetőséget is biztosítanak.
9. A gyermekek szüleivel minőségi, rendszerszintű és folyamatos tájékoztatást kialakítani, bevonni őket az egyes óvodai tevékenységek megtervezésébe és megvalósításába, szem előtt tartva a gyermekek javát és az óvoda szakmai autonómiáját.

III. AZ ÓVODAI KURRIKULUM CÉLJAI MEGVALÓSÍTÁSÁNAK AZ ELVEI

1. A GYERMEK BEILLESZKEDÉSE ÉS A KÜLÖNBÖZŐ TEVÉKENYSÉGI TERÜLETEKEN VALÓ TANULÁSI LEHETŐSÉGEI BIZTOSÍTÁSÁNAK AZ ELVE:

- » a szakemberek felelősségvállalása a gyermekek óvodai fejlődéséért és tanulásáért,
- » ösztönző környezet biztosítása a neveléshez, fejlődéshez és tanuláshoz, amely magába foglalja az óvodapedagógus tervszerű és spontán cselekvését, valamint a gyermekek kezdeményezéseinek a figyelembevételét,
- » a gyermek embertársai és környezet iránti érzékenységének, valamint az élethelyzetek és kapcsolatok megértésének a fejlesztése,
- » a különböző tudományágakból származó ismeretek átadása, figyelembe véve azok objektivitását, kritikusságát és pluralitását,
- » a gyermek kutatásra ösztönzése és különböző stratégiák és segédeszközök használatára szoktatása a válaszkeresés során,
- » a gyermek olyan kompetens egyénként való kezelése, aki a saját módján és másokkal kölcsönhatásban tanul, aki gondolkodik a világról, tevékenykedik benne, és felismeri a benne betöltött szerepét.

2. A KOMMUNIKÁCIÓ, A KÜLÖNBÖZŐ KIFEJEZÉSI MÓDOK, VALAMINT A BESZÉD- ÉS NYELVI FEJLŐDÉS ÖSZTÖNZÉSÉNEK ELVE:

- » az óvodapedagógus nyelv- és beszédhasználattal kapcsolatos nyelvi példamutatása, valamint a gyermekek kommunikációra és más kifejezési módok alkalmazására történő ösztönzése – figyelembe véve a gyermek egyéni szükségleteit, érdekeit és magánélethez való jogát,
- » a nyelv különböző funkciókban és beszédhelyzetekben való használatának a lehetővé tétele és ösztönzése,
- » a szlovén nyelv mint az óvodában használt tan nyelv, illetve a két nemzeti közösség tan nyelvének a minőségéről való gondoskodás,
- » a szlovén jelnyelv szakember általi használatának és/vagy a gyermek szükségleteihez igazított kommunikáció biztosítása.

3. AZ ESÉLYEGYENLŐSÉG BIZTOSÍTÁSÁNAK, A GYERMEKEK ÉS A CSALÁDOK KÖZÖTTI KÜLÖNB-SÉGEK FELISMERÉSÉNEK ÉS TISZTELETBEN TARTÁSÁNAK, AZ INKLÚZIÓNAK ÉS A KULTÚRAKÖZ-SÉGNEK AZ ELVE:

- » a gyermekek jogainak és az *Óvodai kurrikulum* minőségi végrehajtásának a biztosítása,
- » minden gyermek optimális fejlődési és tanulási feltételeinek a biztosítása,
- » a különböző korú gyermekek jellegzetességeinek, valamint az egyforma korú gyermekek egyéni fejlődési és tanulási különbségeinek a figyelembevételére,

- » a sajátos nevelési igényű gyermekek rendes óvodai tagozatok életébe és munkájába történő bevonásához szükséges feltételek biztosítása,
- » a nemek, a szociális és kulturális háttér, a világnézet stb. tekintetében jelentkező csoportos sajátosságok és különbségek figyelembevétele, és az ezek kifejezésére szolgáló feltételek megteremtése,
- » a különbözőség és a kultúraköziség elvének figyelembevétele azon tartalmak, tevékenységek és anyagok kiválasztása szintjén, amelyek lehetővé teszik a gyermekek számára, hogy megtapasztalják és megismerjék a világ sokszínűségét,
- » a nemzetiségileg vegyesen lakott területeken a két nemzeti közösséghez és a többségi nemzethez tartozó gyermekek kétnyelvűsége és identitása fejlődéséhez szükséges feltételek biztosítása,
- » a roma gyermekek óvodai integrációja feltételeinek a biztosítása.

4. AZ ALAPVETŐ TÁRSADALMI NORMÁKRA ÉS ÉRTÉKEKRE TÖRTÉNŐ RENDSZERSZINTŰ NEVELÉSI ELVE:

- » az emberi jogok etikájából eredő demokratikus társadalmi értékek és kulturális normák átvétele,
- » az emberi jogok etikájának a részét képező közös normák és értékek érvényesítése,
- » az egyenlőség és a szabadság mint az emberi jogok alapvető értékeinek az érvényesítése a nevelési tevékenységek megtervezése és kivitelezése során, valamint ezen értékek minden gyermekre vonatkozó egyetemes érvényessége, tekintet nélkül a gyermekek közötti különbségekre,
- » a különböző világnézetű és vallású emberek számára közös, valamint az emberi jogokon alapuló erkölcsnek, értékeknek és normáknak a gyermek korának megfelelő elmagyarázása és érvényesítése,
- » a gyermekek másokkal való együttműködésre, a felnőttek, a kortársaik és a környezet tiszteletére, valamint a saját cselekedeteikért való fokozatos felelősségvállalásra való ösztönzése,
- » a gyermekek kritikussága és autonómiája, valamint felelősségteljes döntéshozatala és önálló cselekvése fejlődési képességeiknek megfelelő ösztönzése,
- » a gyermekek társadalmi integrációra való ösztönzése az udvariasság, a konstruktív kommunikáció és a vitarendezés egyetemes társadalmi normáival összhangban.

5. A KURRIKULUM NYITOTTSÁGÁNAK, AZ AUTONÓMIÁNAK ÉS A SZAKMAI FELELŐSSÉGVÁLLALÁSNAK AZ ELVE:

- » a megvalósított kurrikulum nyitottsága a különböző környezetekre, gyermekekre és szülőkre,
- » a célok, tartalmak és munkamódszerek *Óvodai kurrikulum* alapján történő autonóm kiválasztásának a lehetővé tétele,
- » az óvoda *Óvodai kurrikulummal* összhangban lévő saját víziójának a kialakítása,
- » az óvodai élet és munkafolyamat tér- és időbeli megszervezése rugalmasságának a biztosítása.



6. A KIEGYENSÚLYOZOTTSÁG ÉS AZ ÖSSZEHANGOLTSÁG, VALAMINT A VÁLASZTÁSI LEHETŐSÉG ELVE:

- » a gyermek testi és lelki fejlődése különböző aspektusai és sajátosságai közötti összehangoltság biztosítása,
- » a kurrikulum egyes tevékenységi területei közötti kiegyensúlyozottság biztosítása,
- » annak a biztosítása, hogy a gyermekek saját kívánságaik, érdeklődésük, képességeik és hangulatuk függvényében különböző tevékenységek és tartalmak közül választhassanak, mégpedig a tevékenységek megtervezése, valamint a tér és az idő megszervezése szintjén,
- » annak a lehetővé tétele, hogy a gyermekek különböző ötleteket, valamint új fogalmakat és tudományos koncepciókat ismerjenek meg, szerteágazó tapasztalatokat szerezzenek, valamint szisztematikusan fejlesszék a problémák iránti érzékenységüket és a problémákkal kapcsolatos különböző nézetekre és az azokra adott különböző válaszokra vonatkozó tudatosságukat.

7. A KURRIKULUM SZAKMAI MEGALAPOZOTTSÁGÁNAK AZ ELVE:

- » a gyermekek fejlődésének és tanulásának a specifikus tulajdonságai, valamint a két korcsoportba tartozó gyermekek sajátosságai szempontjából,
- » az óvodapedagógusnak a gyermekkel mint kompetens egyénnel kapcsolatos nézetei szempontjából,
- » az egyes óvodai tevékenységi területeket meghatározó tudományágak felismerései szempontjából,
- » a nevelési-oktatási és a gyermekkor tanulmányozó egyéb tudományágak, például a pszichológia, a szociológia, a filozófia, az antropológia és a kulturális tanulmányok tudományos felismerései tágabb szempontjából,
- » a magas színvonalú kisgyermekkor nevelést biztosító és a szlovén óvodákkal összehasonlítható rendszerrel rendelkező kiválasztott országok kurrikulumainak összehasonlítása szempontjából.

8. A FEJLŐDÉSI FOLYAMATOKAT FIGYELEMBE VEVŐ MEGKÖZELÍTÉS ELVE:

- » a célok fokozatos elérése a tevékenységek kivitelezése során, a gyermek átfogó fejlődése és tanulása nyomon követése mellett,
- » a tanulási folyamat keretében olyan célok, tartalmak és a gyermek ösztönzésére vonatkozó módszerek kiválasztása, melynek során nem csak a célkitűzések elérése, hanem a gyermekek reakcióinak, megnyilvánulásainak és gondolkodásának a módja, valamint a gondolati és szociális problémák megoldására használt stratégiák fontosak, figyelembe véve a gyermek hangját is,
- » a gyermekek különböző képességei és készségei fejlődésének a támogatása a tervezett és a rutinszerű tevékenységek, valamint a szabad játék során.



9. A HORIZONTÁLIS ÉS A VERTIKÁLIS INTEGRÁCIÓ ELVE:

- » különböző óvodai tevékenységi területek és ezzel a gyermek fejlődése és tanulása különböző szempontjainak az összekapcsolása,
- » az óvoda és a család összekapcsolása,
- » az óvoda és az iskola közötti összekapcsolódás, melynek során fontos, hogy az óvoda ne engedje meg a kurrikulum iskolássá válását, hanem tartsa szem előtt az iskoláskor előtti nevelés, valamint a gyermekek fejlődésének és tanulásának a jellegzetességeit és sajátosságait,
- » az óvoda és a helyi közösség közötti összekapcsolódás.

10. AZ ÓVODA SZÜLŐKKEL VALÓ EGYÜTTMŰKÖDÉSÉNEK AZ ELVE:

- » nyilvánosan hozzáférhető információk biztosítása a szülők számára az óvodában folyó különböző programokról,
- » a gyermek fokozatos óvodai beszoktatási lehetőségének a biztosítása,
- » a szülők tájékoztatása a gyermekük óvodába járásával kapcsolatos kötelezettségeikről és jogaikról,
- » a szülők kötelessége és joga a gyermekkel kapcsolatos folyamatos információcseréhez és a gyermekről szóló elmélyült beszélgetéshez az óvodai szakemberekkel,
- » digitális technológia alkalmazásának a lehetősége a szülőkkel való távkommunikáció céljából,
- » a szülők együttműködési lehetősége az óvodai és a csoportban zajló élet és munkafolyamat megtervezésében, valamint az óvodapedagógussal egyeztetve közreműködés az óvodai tagozat munkájában – szem előtt tartva az óvoda autonómiáját,
- » a családok, valamint a családok kultúrája, identitása, nyelve, világnézete, értékei, meggyőződései, álláspontjai, szokásai és hagyományai tiszteletben tartása, valamint a magánélethez és a személyes adatok védelméhez való jog biztosítása,
- » az óvodai szakemberek autonóm szakértői döntéshozatallal és a gyermek érdekében történő cselekvéssel kapcsolatos kötelezettsége és joga,
- » a szülők tájékoztatása a digitális készülékeknek a gyermek kora függvényében való megfelelő használatáról a családi környezetben, valamint a szülők digitális készülékek használatával kapcsolatos példamutatásáról.

11. A KÖRNYEZETTEL VALÓ EGYÜTTMŰKÖDÉS ELVE:

- » az *Óvodai kurrikulum* céljainak megvalósítása a környezettel való együttműködés terén, a természeti és társadalmi-kulturális ismeretforrások észszerű bevonása a szűkebb és tágabb fizikai és szociális környezetben,
- » a helyi környezet természeti és társadalmi-kulturális sajátosságainak, valamint a gyermekek környezete jellegzetességeinek a figyelembevétele.



12. A CSAPATMEGKÖZELÍTÉS ELVE:

- » az óvodai csoportban a gyermekekkel folytatott munka csapatos megtervezése, megvalósítása, nyomon követése és értékelése,
- » csapatmunka tagozatközi és óvodai szinten, együttműködés az igazgatóval és az igazgatóhelyettesekkel, a tanácsadó szolgálat munkatársaival, a korai fejlesztő óvodapedagógusokkal, az étkeztetésszervezővel, valamint az egészségügyi-higiéniai rendszer szervezőjével,
- » más óvodák és nevelési-oktatási intézmények szakembereivel, valamint más szakintézményekkel és szakértőkkel való együttműködés.

13. A FENNTARTHATÓ FEJLŐDÉS ELVE:

- » a saját magunkkal, az embertásainkkal és az élőlényekkel, valamint a természeti és kulturális környezettel való felelősségteljes bánásmód ösztönzése és tudatosítása.

14. A TOVÁBBI OKTATÁS ÉS A TOVÁBBKÉPZÉS ELVE:

- » az óvodai alkalmazottak folyamatos továbbképzése az óvoda szükségleteinek és az egyének szakmai fejlődésének megfelelően.



IV. A GYERMEK FEJLŐDÉSE ÉS TANULÁSA

Az iskoláskor előtti időszakban a fejlődés és a tanulás gyorsan zajlik a különböző, egymásközt szorosan összefonódó területeken. A fejlődésre és a tanulásra jellemzőek a jelentős mennyiségi és minőségi változások, valamint az azonos korú gyermekek közötti nagy interperszonális különbségek is, amelyek különböző tényezők hatásának a következményei. Ugyanakkor az 1–6 éves kor érzékeny időszaknak számít a fejlődés különböző területei, például a mozgás-, a beszéd-, az érzelmi és a szociális fejlődés tekintetében, ami azt jelenti, hogy a gyermekek ebben az időszakban különösen tanulékonyak.

Miután a legtöbb gyermek körülbelül egy éves korában járni kezd, a mozgás új formája lehetővé teszi számukra, hogy önállóbban és aktívabban fedezzék fel a körülöttük lévő világot, valamint új és változatos tapasztalatokat szerezzenek. Az iskoláskor előtti időszakban a mozgás az egyre növekvő erő és sebesség, az egyre jobb egyensúly, valamint a mozdulatok egyre nagyobb összehangoltsága irányába fejlődik. Az újonnan elsajátított mozgásképességek és -készségek fokozatosan a motoros cselekvések összetettebb egységeibe kapcsolódnak össze, amelyek a gyermekek számára lehetővé teszik az összehangoltabb mozgást. Az egyes mozdulatokat tárgyak használatával ötvözik, így például képessé válnak elkapni, dobni és vezetni a labdát. A kismozgások kialakulása és a szem-kéz koordináció összehangolása lehetővé teszi a gyermekek számára, hogy egyre függetlenebbek és precízebbek legyenek az öltözködésben és az étkezésben, a rajzolásban és a kis játékanyag kezelésében.

Egyéves kor után a gyermekek különböző módon tapasztalják meg a környezetükben lévő tárgyakat, ennek során megfigyelik őket, és különböző eszközöket használnak céljaik elérésére. A kísérletek és hibák mentén keresik a problémák megoldását, tesztelik a különböző anyagokat és azok törvényszerűségeit. Második életévükben fejlesztik a képzelőerejüket, illetve a gondolati megjelenítés képességét. Képesek utánozni a felnőttek cselekedeteit, közvetlen észlelési tapasztalat nélkül fenntartani a gondolati képet, és teljes egészében kifejlődött a tárgyállandóságuk, hiszen megértik, hogy a tárgy akkor is létezik, ha nem látják. Hároméves kor után a gyermekek kifejtik a szimbolikus képzelet képességét, amely elsősorban a késleltetett utánzásban, a szimbolikus játékban, a képzőművészeti kifejezésben és az egyre jobban kiteljesedő beszédben mutatkozik meg. A szimbólumok használata miatt a gyermeki gondolkodás rugalmasabb, hiszen megkülönbözteti a gondolatot a cselekvéstől, valamint tud múlt- és jövőbeli eseményekről gondolkodni. Hároméves kor után a gyermekek képesek gondolkodni a cselekedeteik következményeiről is, és ez alapján megtervezni saját tevékenységüket. A gyermekek metakognitív képességei és végrehajtó funkciói a teljes iskoláskor előtti időszakban fejlődnek, ami a gyermek egyre nagyobb önfegyelmzési, figyelemirányítási és -fenntartási, utasításbetartási és tervezési képességében, valamint a gondolkodása rugalmasságában és a memóriája fejlődésében mutatkozik meg.

Miután a legtöbb gyermek 12–20 hónapos kora között kimondja az első szót, a szókincsük nagyon gyorsan bővül, és egyre több olyan szót tartalmaz, amelyet megértenek és használnak. A második életévükben elkezdnek két-két szavas szókapcsolatokat alkotni, ami fontos előrelépést

jelent a beszédfejlődésükben. Hároméves kor után a gyermekek egyre hosszabb és nyelvtani szempontból összetettebb mellérendelő, alárendelő, kérdő és tagadó mondatokat alkotnak, szóincsiük pedig egyre több metaszót tartalmaz, amelyekkel a különböző érzelmeiket és gondolati állapotaikat írják le. Már a kétéves gyermekek elkezdnek egyszerűen mesélni, történeteik előbb a közvetlen tapasztalataikra és a napi rutinra vonatkoznak. A történetmeselési képesség hároméves kor után gyorsan fejlődik; a gyermekek elsajátítják a történet konvencionális formáját, történeteik egyre hosszabbak, tartalmi szempontból gazdagabbak és a hallgató számára érthetőbbek lesznek. A beszédfejlődés szorosan kapcsolódik a bontakozó írásbeliséghez is, amely már a korai években elkezd fejlődni, és az írás, valamint az olvasást megelőző képességeket és készségeket öleli fel. A gyermekek fokozatosan kifejlesztik a metanyelvet, ami azt jelenti, hogy megértik, hogy a nyelv különböző szavakból, a szavak pedig különböző hangokból tevődnek össze. Négyéves kor után a legtöbb gyermek megérti, hogy a szavak a beszéd jelentéssel bíró szerves részeit képezik, és képesek felismerni néhány betűt vagy elolvasni néhány szót, a betűket és a szavakat pedig különböző módon le is jegyzik.

Az 1–3 éves gyermekek az alapérzelmek – például düh, öröm, félelem és szomorúság – mellett más, összetett érzelmeket – például szégyent, büntudatot és büszkeséget – is megtapasztalnak és kifejeznek. Mások közvetlen megfigyelésével fokozatosan elsajátítják az érzelmek társadalmilag elfogadott kifejezését, habár ebben nem mindig sikeresek, elsősorban pedig nem képesek az általuk tapasztalt érzelmet általuk nem tapasztalt más érzellel lefedni. Hároméves kor után egyre helyesebben ismerik fel és értelmezik mind az alap- mind pedig az összetett érzelmeket, és elkezdik megérteni, hogy egy személy több különböző érzelmet is megélhet egyszerre. Egyúttal egyre jobban tudják kontrollálni saját érzelmeiket, az érzelelkifejezésük pedig egyre kiegyensúlyozottabbá és szociálisan elfogadhatóbbá válik. A gyermekek többsége egyéves koruk környékén elkezd tárgyakra irányítani a felnőttek figyelmét; ujjal a tárgyakra mutatnak, vagy megnevezik őket, és ily módon szeretnék megosztani figyelmüket mással. A közös figyelem, amely már első életévben elkezd fejlődni, fontos lépést jelent a korai szociális fejlődésben, valamint azt jelzi, hogy a gyermeknél fejlődik az önmaga és mások saját szándékkal és célokkal rendelkező személyként való megértése.

A gyermekek gyakoribb részvétele a társaikkal és a felnőttekkel folytatott aktív szociális interakciókban elősegíti a szociális szabályok megértését, az együttműködést, a kölcsönös kapcsolatokat, mások nézőpontjának a figyelembevételét, az empátikus reagálást és a közös problémamegoldást. Az első barátságok, amelyeket a gyermekek 1–3 éves korban alakítanak ki, viszonylag rövid távúak, hasonló érdekek és materiális cselekvések mentén alakulnak ki, valamint gyakran negatív materiális és fizikai cselekvéssel végződnek. A hároméves kor után kialakult barátság a tartósabb kölcsönös viszony irányába mutat, melynek keretében mindkét fél számíthat segítségre, amikor arra szüksége van. A gyermekek egymásnak nyújtott segítségének a formái az empátia fejlődésével változnak. Míg a csecsemők az általános kellemetlen érzést a másik ember által tapasztalt stressz következményeként élik meg, és ezért gyakran sírnak, amikor sírni látják kortársukat, az 1–3 éves gyermekek már megértik, mikor van a másik gyermek és mikor vannak maguk erős érzelmeknek kitéve. Ennek ellenére még nem tudnak különbséget tenni a saját és mások nézőpontja között, ezért a síró gyermeket a leggyakrabban olyan módon vigasztalják meg, amilyen módon hasonló helyzetben saját maguk szeretnék vigaszt kapni. Hároméves kor után



a gyermekek fokozatosan megértik, hogy az embereknek saját érzelmeikkel és szükségleteikkel rendelkeznek, amelyek eltérnek az sajátjaiktól, ez pedig lehetővé teszi a számukra, hogy pontosabban és helyesebben felismerjék mások érzelmeit és szükségleteit, és megfelelőbb segítséget nyújtsanak nekik. Az empátikus reakció képessége szorosan összefügg az elmeelmélet fejlődésével, amely a gyermek saját gondolati állapotainak (pl. meggyőződéseinek, érzelmeinek, vágyainak és szándékainak) és mások gondolati állapotainak a megértését jelenti. Míg a kétéves gyermekek rendszerint megértik, hogy az emberek saját vágyaikkal összhangban viselkednek, a háromévesek már megértik, hogy az egyén viselkedését a meggyőződései is irányítják, amelyeket azonban először a valóság leképezéseként fognak fel. A negyedik életévben az elmeelmélet fejlődésében fontos változás áll be, melynek keretében a gyermek elsajátítja a téves meggyőződés fogalmát; a gyermek ugyanis megérti, hogy az egyének meggyőződéseikkel összhangban viselkednek, amelyek azonban lehetnek tévesek vagy a saját meggyőződéseiktől eltérőek is. Az elmeelmélet a szociális megértés fontos szempontja, hiszen a gyermek számára lehetővé teszi más személyek különböző helyzetekben tanúsított viselkedésének a megmagyarázását és előrelátását.

A korai fejlődés gyorsaságára és tulajdonságaira számos tényező hat ki, amelyek egyaránt lehetnek a fejlődést és a tanulást ösztönző védőtényezők, valamint a fejlődést és a tanulást akadályozó kockázati tényezők is. A családi környezet minősége az egyik első és legfontosabb tényező a gyermek fejlődésében. Kiterjed mind az anyagi feltételekre, mind pedig a családon belüli interperszonális viszonyokra, a szülők nevelési stílusára és azokra a tevékenységekre, amelyekbe a gyermekek a szüleikkel és a testvéreikkel kapcsolódnak be. A jobb minőségű és ösztönző családi környezetből érkező gyermekek magasabb szintű nyelvi kompetenciát és bontakozó íráskészséget tanúsítanak, sikeresebbek a problémamegoldásban, pozitívabb érzelmeket élnek meg, jobb szociális készségeket mutatnak, és szociális tekintetben jobban alkalmazkodnak.

A gyermekek korai fejlődésének és tanulásának fontos tényezője az óvoda is, azonban csak abban az esetben, ha az intézmény mind strukturális, mind közvetett, mind pedig folyamatszinten meghatározott, megfelelő minőséget képvisel. A minőségi óvoda ugyanis a gyermekek számára számos lehetőséget biztosít a megfigyelésre, a mozgásra, a szociális és a beszédinterakciókra, valamint a kortársakkal való játékra. Szimbolikus tekintetben gazdag környezetet képez, amely olyan minőségi gyermekkönyveket, játékszereket és egyéb anyagokat biztosít, amelyek változatos tapasztalatszerzést tesznek lehetővé, és ösztönzik a szimbolikus gondolkodás fejlődését. Egyúttal az érzékeny, gondos és empátikus óvodapedagógusok, akik felismerik, és következetesen reagálnak a gyermekek közérzetére, érzelmeire, viselkedésére és szükségleteire, ösztönzik a biztonságos kapcsolódást, amely a gyermek számára lehetővé teszi, hogy tevékenyen felfedezze saját környezetét, új tapasztalatokat szerezzen és tanuljon, valamint hatékonyan kezelje a problémákat. Az óvoda főleg a kevésbé ösztönző családi környezetből érkező gyermekek számára kompenzációs tényezőt jelent a fejlődés és a tanulás területén. A korai bekapcsolódás egy minőségi óvodába nagymértékben pótolhatja a családi ösztönző háttér hiányát, és iskolakezdéskor csökkentheti a gyermekek között ezzel kapcsolatban fellépő különbségeket pl. a beszédkészség, a bontakozó írásbeliség és a szociális megértés terén.



A sajátos nevelési igényű gyermekek fejlődése a normatív fejlődésű gyermekekével összehasonlítva mennyiségi és minőségi eltéréseket mutathat, mégpedig szükségleteik sajátosságaitól függően. A fejlődési sajátosságok különböző területeken mutatkozhatnak meg, pl. a beszéd megértésében és kifejezésében, a kis- és a nagymozgások fejlődésében, a problémamegoldási stratégiákban és a végrehajtó funkciókban, a másokkal való szociális interakció jellemzőiben, az érzelmek megélésének és kifejezésének a megértésében és kontrolljában; különbségek jelentkezhetnek a játék fejlődésében és a jellemző játékfajták tekintetében is. Egyrészt a normatív fejlődés jellemzőinek, másrészt pedig a sajátos nevelési igényű gyermek fejlődési sajátosságainak az ismerete az óvodapedagógusok számára lehetővé teszi az egyes gyermekek szükségleteihez illeszkedő megfelelő ösztönzők kialakítását.



V. GYERMEKJÁTÉK

A játék egy spontán, kreatív és önálló tevékenység, amely belsőleg motivált, szabad és kellemes a legkisebbek, illetve a gyermekek számára. A végeredménynél fontosabb maga a játék folyamata; a játék céljai rendszerint a kisgyermek/gyermek fejében születnek meg, és játék közben módosulhatnak.

A játék előmozdítja a gyermek fejlődését, tanulását és jó közérzetét. A gyermek a játék során – amelyben tevélegesen részt vesz – feltárja és megismeri a körülötte lévő világot, kipróbálja az ötleteit és hibákat követ el, problémákat old meg, fejleszti az analitikus és ok-okozati gondolkodását, teszteli a fantáziáját, megtanul különbséget tenni a képzelet és a valóság között, megtanulja megérteni és figyelembe venni a játékosársai látásmódját, gondolatait és ötleteit, valamint szabályozni érzelmeit és vágyait. A játék támogató környezetet teremt, amelyben a gyermek kérdéseket tesz fel és válaszol rájuk, beszélget, egyeztet és alkudozik a játékosársaival, történeteket mesél.

A játék a gyermek fejlődésével változik, egyúttal pedig jelentős hatással van a fejlődésére. A játékok fajtájak – pl. mozgásos, konstruáló, szimbolikus, szabályjáték – és tartalmuk szerint különböznek, utóbbi pedig nagymértékben összefügg a gyermekek közvetlen fizikai és társadalmi környezetével, a felnőttek által felolvasott történetekkel, valamint a rajzfilmekben és gyermekfilmekben látott eseményekkel. A fejlődéssel a játék az egyes gyermekek szociális részvétele tekintetében is megváltozik. A magányos játéktól, amely elsősorban 18 hónapos korig jellemző, a párhuzamos játékon, melyek keretében két gyermek egy felületen, egymás mellett, azonban önállóan játszik, és az asszociációs játékon keresztül, melynek keretében a három- és négyéves gyermekek már osztoznak ugyanazokon a játékszereken – pl. építőkockákon –, de mindegyikük saját céllal építkezik belőlük, az együttműködő játékgig, amely az öt- és hatéves gyermeknél kerül túlsúlyba, valamint olyan játékként jelenik meg, amelyben a gyermekek közösen tervezik meg a játéktevékenységet, majd megállapodnak a célokban, amelyeket közösen igyekeznek elérni.

A gyermek a leggyakrabban szimbolikusan játszik. A szimbolikus játék egyszerű formája már a körülbelül másfél éves gyermekekre is jellemző. A játék során olyan játékszerekkel utánoznak a saját környezetükben látott egyes tevékenységeket, amelyek észlelhetően és funkciójuk tekintetében hasonlítanak a játék során használt tárgyakra. Például egy kétéves gyermek eteti a játékcsecsemőt, amihez tálkára és kiskanálra van szüksége, valamint úgy tesz, mintha a tálkában lenne étel. A szimbolikus játék fejlődése egyre inkább a dekontextualizáció irányába mutat, ami azt jelenti, hogy a gyermekek már gondolkodhatnak olyasmiről, ami közvetlenül nincs jelen, ill. nem látható, hanem azt a gondolatban hozzák létre. Gondolati és beszédbeli transzformációkról van szó, amikor pl. egy négyéves gyermek egy kartondobozt gondolatban egy csecsemőágygá vagy ebédlőasztallá alakít át, és a gondolati átalakítás megnevezésével csoportos játékot tesz lehetővé. Később, 5–6 éves korban a szimbolikus játékon belül a szerepjáték kerül előtérbe, a gyermekeknek pedig egyre kevesebb átalakítandó tárgyra, játékszerre és egyre több szimbólumra – pl. a nyelvre, képekre vagy mozdulatokra – van szükségük. A szerepjáték a fejlődés tekintetében a szimbolikus

játék legmagasabb formájaként rendszerint csoportban zajlik; a gyermekek megtervezik a játékot, szabályokat alkotnak és megállapodnak, ki veszi át az egyes szerepeket, amelyeket ezután az eljátszott személy érzelmeit, tapasztalatait, cselekedeteit, kommunikációját átvéve holisztikusan játszanak el. A szimbolikus játék fontos a gyermek beszédének, képzelőerejének, fantáziájának, kreatív kifejezőmódjának, a mentális állapotok – pl. az észlelések, vágyak, érzelmek, gondolatok – megértési képességének, a szociális készségeknek és az átélésnek, az érzelmek kifejezésének és kordában tartásának, az empátiának a fejlődéséhez, valamint a különböző társadalmi szerepek megismeréséhez.

Hároméves koruk után a gyermekek gyakran bekapcsolódnak az – asztali vagy térbeli – szabályjátékokba is, amelyek kitűnő ösztönzők a végrehajtó funkciók, főleg a munkamemória, a gondolkodási rugalmasság, a figyelem és a kitartás fejlesztésére, a különböző problémamegoldási stratégiák megtanulására és az együttműködésre, valamint a játékostársaik nézeteinek a megértési képességére.

A konstruáló játék során a gyermekek képek és/vagy tervek támogatásával, ill. saját képzeletük és elképzeléseik segítségével sík és/vagy térbeli elemeket raknak össze vagy építenek, ezzel pedig fejlesztik a mennyiség, a szám és a tér koncepcióit, megtanulják megérteni a viszonyokat, javul a kézügyességük és a szem-kéz koordinációjuk, valamint a kitartásuk és a pontosságuk. Megtanulják azt is, hogyan működnek, valamint miért és hogyan változnak a dolgok.

A szabad játék nagyon fontos, de nem az egyedüli módja a gyermekek tanulásának. Annak ellenére, hogy az effajta játékokra jellemző, hogy a gyermek maga választja ki, mit, hol és hogyan csinál, több szinten is kulcsfontosságú az óvodapedagógus szerepe. A gyermekek számára elegendő időt kell biztosítani a játékokra, meg kell szerveznie a játékerteret, a különböző játékokhoz rendelkezésre álló játékszereket, ill. anyagokat, a lányok és a fiúk játékára jellemző játékeszközöket és a nemileg semleges játékokat, a többé-kevésbé strukturált és valóságos játékszereket. A gyermekek hosszabb ideig játszanak és a játék magasabb fejlettségi szintjeit érik el, ha az óvodapedagógus figyel és nyomon követi a játékukat, támogatja valamennyi gyermek bekapcsolódását a játékba és a játék különböző formáiba, valamint a lányok és a fiúk közös játékába. A gyermekek szintén hosszabb ideig játszanak és a játék magasabb fejlettségi szintjeit érik el, ha az óvodapedagógus is észszerűen bekapcsolódik a játékba, mégpedig azzal a céllal, hogy ösztönözze a gyermekeket a fejlődésben és a tanulásban a legközelebbi fejlődési zónában, illetve segítse őket olyan stratégiák kialakításában, amelyek lehetővé teszik, hogy a játékban új megoldásokat keressenek, gondolati átalakításokkal és szófordulatokkal segítsék ki magukat, megfelelő értelmet adjanak a játéknak, együttműködjenek a játékostársaikkal, akikkel megbeszélnek és egyeztetnek a játék menetét, valamint azért tartanak ki a játékban, mert jól érzik magukat benne, és élvezik azt.



VI. EGYÜTTMŰKÖDÉS A SZÜLŐKKEL ÉS A KÖRNYEZETTEL

Az óvoda és a szülők közötti együttműködés a minőségi iskoláskor előtti nevelés fontos szempontja, hiszen hozzájárul ahhoz, hogy a családi és az intézményi nevelés megfelelően kiegészítse egymást. Az együttműködés irányuljon az egyes gyermekek legnagyobb jólétére, valamint kapcsolja össze a feleket. Az együttműködés célja az óvoda és a szülők közös elköteleződése a gyermek egészséges és biztonságos növekedése, fejlődése és tanulása iránt. E cél elérése érdekében a szülőkkel a kommunikáció, az egymásközi tisztelet, valamint az óvodában és a családban folyó munka kiegészítése keretében együttműködő kapcsolatot kell kialakítani. Ennek során folyamatosan szem előtt kell tartani az óvodapedagógusok szakmai autonómiáját és azon jogát és kötelezettségét, hogy szakmai tudásukra, tapasztalataikra és erkölcsi elveikre támaszkodva a gyermek lehető legnagyobb jólétét szolgáló döntéseket hozzák meg.

A szülőknek joguk van a saját világnézeti és vallási meggyőződéseikkel összhangban nevelni a gyermekeiket, ezért az első és a legfontosabb lépés az ösztönző szociális óvodai légkör megteremtése, amely magába foglalja az elfogadást, a kedvességet, a rendelkezésre állást, a nyitottságot, az empátiát, az együttérzést, a toleranciát és mások tiszteletét. Fontos felismerni és megérteni a családok, valamint azok kultúrájának, identitásának, nyelvének, világnézetének, értékeinek, meggyőződéseinek, szokásainak és hagyományainak a különbözőségét, azonban az óvoda a tevékenységei során nem köteles teljesíteni a szülők saját világnézeti vagy vallási meggyőződéseikből eredő elvárásait vagy követeléseit. Az óvoda a szülőkkel való együttműködés során a tisztelet, valamint az óvodához mint közösséghez tartozás kultúrájának a kialakítására törekszik.

A gyermekek számára a virtuális világ is egy külön környezetet képez, ezért az is az óvoda kötelezettségei közé tartozik, hogy felhívja a szülők figyelmét a gyermekek e környezetbe történő megfelelő belépésére és az e környezetben való működésére, valamint a szülők ezen folyamatok során betöltött szerepére és felelősségére.

A szülőknek jogukban áll tájékoztatást kapni a gyermekük munkájáról, közérzetéről, szociális integrációjáról, valamint a különböző fejlődési és tanulási területeken történő előmeneteléről, ami többnyire a gyermekek érkezése és távozása során megvalósuló napi kommunikáció, valamint a fogadóórák keretében történik meg.

A fogadóórák informatív beszélgetésre szolgálnak, melynek során az óvodapedagógusok és a szülők elmélyült információcserét folytatnak a gyermekről, valamint a szülők szakértői tanácsokat kaphatnak arra vonatkozóan, mi a teendő az esetleges problémák felmerülése esetén. A szülői értekezlet célja az óvodai eseményekről való tájékoztatás és az éves terv bemutatása.

A formális együttműködés mellett célszerű az informális együttműködési formákat – például gyermek érkezésekor és távozásakor való információcserét, társasági összejöveteleket, előadásokat, sportdélutánokat és projektzárókat – is kiaknázni, amelyek gyakran hatékonyabbak és közelebb állnak a szülőkhöz, ennél fogva pedig jó bevezetésként szolgálhatnak a szülőkkel való formális együttműködésbe. Fontos, hogy minden óvoda megtalálja és bevezesse az együttműködés legoptimálisabb módjait az óvodapedagógusok és a szülők számára, és azokat az óvoda, valamint a szülők közötti megállapodás szintjén alakítsa ki.

A szülőknek joguk van a különböző beszoktatási módokról szóló információk megismeréséhez, valamint a gyermekük legmegfelelőbb beszoktatási módjáról való megállapodáshoz. A beszoktatás előtt az óvoda tájékoztassa a szülőket a beszoktatás módjáról, és tegye számukra lehetővé az óvodapedagógusokkal, szükség esetén pedig a tanácsadó szolgálat munkatársaival való egyéni beszélgetéseket.

Az óvoda tájékoztatja a szülőket a gyermekek különböző csoportok és/vagy tagozatok közötti átmenetéről, amelyek rendszerint a csoportok reggeli és a délutáni, valamint a csoportok vagy a tagozatok szünidő vagy ünnepek alatti összevonásával kapcsolatosak. Átmenetnek minősül a gyermekek első korcsoportból második korcsoportba történő előmenetele is, amelyről az óvodapedagógusoknak időben tájékoztatniuk kell a szülőket.

A gyermekek és a szülők számára fontos az óvodás gyermekek iskolakezdése is, hiszen egy az óvodától sok mindenben különböző intézménybe történő átlépésről van szó. Az iskolakezdés a gyermekek és a szülők körében egyaránt okozhat kellemes érzéseket és várakozást, vagy kellemetlen érzéseket, sőt szorongást is. Az óvodapedagógusok és a tanácsadó szolgálat munkatársai a szülőknek például előadások, csoportos és egyéni beszélgetések vagy különböző műhelyfoglalkozások keretében mutassák be, mit jelent a gyermek iskolaérettsége. Tájékoztassák a szülőket azokról a tevékenységekről, amelyeket az óvoda az első és második korcsoportban az iskolára való közvetlen vagy közvetett felkészítés érdekében valósít meg. Emeljék ki a gyermekekkel végzett foglalkozásaik jelentőségét is, főleg a közös olvasás fontosságát, a képzeleti játék, a rajzolás és a különböző anyagok formázása, a szociális csoportokba és a mozgásba való integráció ösztönzését. Az iskolakezdés előtti utolsó évben a szülőket tájékoztassák az óvoda egyes konkrét tevékenységeiről – például iskolalátogatás vagy tanárral való beszélgetés –, valamint a szülők iskolakezdés iránti pozitív viszonyulásának a fontosságáról.



VII. AZ ÓVODAI KURRIKULUM MEGVALÓSÍTÁSÁVAL KAPCSOLATOS ÁLTALÁNOS AJÁNLÁSOK

Egy óvodai nap napi rutinból, szabad játékból, szabadban töltött időből és a társadalom, a mozgás, a nyelv, a matematika, a természet és a művészet területén megvalósított tervezett tevékenységekből áll. Az óvodapedagógus az utóbbi cél elérése érdekében a tevékenységi területeken különböző módszerek – pl. megfigyelés, bemutatás, beszélgetés, mesélés, magyarázat, olvasás, kísérletezés, problémamegoldás, gyakorlati munka és didaktikai játék – közül válogathat. Különböző munkaformákat is választhat, mégpedig dolgozhat/dolgoztathat a teljes csoporttal, kisebb és nagyobb csoportokkal, párban vagy egy-egy gyermekkel egyénileg.

A gyermekek szabad játék keretében is elérhetik az egyes tevékenységi területek célkitűzéseit, ismereteket szerezhetnek, valamint fejleszthetik transzverzális képességeiket és készségeket, melynek során az óvodapedagógus szempontjából kulcsfontosságú a szabad játék megfigyelése és nyomon követése, valamint a gyermekek játékába való észszerű bekapcsolódása. Az óvodapedagógus így lehetővé teszi, hogy a gyermekek játéka magasabb fejlettségi szinten folyjon, és hosszabb ideig tartson, de hozzájárul ahhoz is, hogy a gyermek új kapcsolatokat, viszonyokat keressen, új gondolkodási stratégiákat alkalmazzon, beszéljen, valamint beszédfordulatokat, metabeszédet és memóriastratégiákat alkalmazzon.

Minden munkamódszer és -fajta alkalmazása során fontos, hogy az óvodapedagógus figyelmesen nyomon kövesse a gyermekeket, azok viselkedését, verbális és nem verbális reakcióit, a problémák megoldásának módját, az előzetes tapasztalatai és ismeretei alkalmazását, a csoportba való bekapcsolódását, valamint a kortársaival és a felnőttekkel való együttműködését. Mindez lehetővé teszi számára, hogy ösztönözze, buzdítsa, irányítsa és átirányítsa a gyermekeket, tanácsot adjon, valamint szükség esetén segítséget nyújtson, újra megmutasson és elmagyarázzon nekik valamit. A gyermekekkel az ő szemmagasságukban beszélget, figyelmesen meghallgatja őket, válaszol a kérdéseikre, kérdések feltevésére buzdítja őket, a gondolataik és az érzelmeik (pl. verbális, képzőművészeti vagy mozgás útján történő) kommunikálására, a megoldások leírására és történetmesélésre ösztönzi őket. Az óvodapedagógus is különböző – pl. informatív, személyközi és érzelmi – funkcióiban használja a nyelvet. Amikor a nagyobb kompetenciával rendelkező felnőtt személy a gyermek által végzett tevékenységbe való bekapcsolódással a legközelebbi fejlődési zóna területén ösztönzi őt, támaszt nyújt neki ahhoz, hogy fokozatosan elérje a gondolkodás és a szociális reakciók magasabb fejlettségi szintjeit. A legközelebbi fejlődési zóna azt a távolságot jelenti, amely a fejlődési szint között van, amelyen a gyermek egy adott probléma vagy feladat megoldásakor önállóan jár el, és azon szint között, amelyen egy kognitív szempontból kompetensebb partner segítségével jár el.

Az óvodapedagógusok a munkájuk során megértik és szem előtt tartják, hogy a gyermekek olyan kompetens egyének, akik kíváncsiak, önállóan kezdeményezők, kérdéseket tesznek fel,

különböző utakat keresnek az új ismeretek és tapasztalatok megszerzéséhez, valamint a meglévő tapasztalataik és ismereteik alapján dolgozzák ki és módosítják ötleteiket, adnak értelmet új felismeréseiknek, ill. alakítják ki saját elméleteiket. E célból az óvodapedagógusok olyan tanulási környezetet alakítanak ki, amelyben meghallgatják a gyermekek kezdeményezéseit és javaslatait, kérdések felvetésére, mesélésre, beszélgetésre ösztönzik őket, követik a gyermekeknek a gondolati problémák és szociális dilemmák megoldásával, a tevékenységek kivitelezésébe való bekapcsolódásuk módjaival, az idő megszervezésével, a szociális interakciók kialakításával, valamint a csoportmunkával kapcsolatos ötleteit.

A szabad játék, a napi rutin és a tervezett tevékenységek különböző környezetekben zajlanak. A benti és a kinti teret, amely fontos eleme a kurrikulumnak, úgy kell megszervezni, hogy valamennyi gyermek számára egészséges, biztonságos és kellemes környezetet biztosítson, valamint biztosítsa, hogy egyes gyermekek el tudjanak vonulni, akár a magánélet és az intimitás biztosítása, akár csak az „egyedüllét” vagy az unalom megélése céljából. A tér legyen rugalmas, valamint esztétikusan és nyitottan megtervezett, az elemek mozgathatósága biztosítson a gyermekek számára aktív részvételi lehetőséget a térbe való beavatkozáshoz. A csoportszoba egyes sarkai – pl. a könyvsarok és az elvonulási tér – állandóak. Az óvodapedagógus időnként a csoportszobában, az öltözőben, a könyvtárban, a technikai műhelyben vagy a játszótéren egy éppen adott témával kapcsolatos sarkot alakít ki, amelyet a gyermekekkel közösen huzamosabb ideig bővít és módosít. A gyermekek a sarkokat főleg a szabad játék – pl. fantáziajáték, szabályjáték, konstruáló játék – céljából maguk is átalakíthatják, majd a játék után maguk is raknak rendet.

Kíváncsi, hogy az óvodai terek szimbolikus tekintetben a gyermekek számára ösztönző környezetet jelképezzenek, ami azt jelenti, hogy folyamatosan a rendelkezésükre állnak szépirodalmi könyvek, gyermekenciklopédiák, gyermekszótárak, gyermekfolyóiratok és -újságok, különböző műalkotások replikái, fényképek és illusztrációk, térképek, tervek, a betűk és a számok ábrázolásai, rajzolásra és írásra, valamint formázásra szolgáló anyagok, különböző játékok és nem strukturált játékszerek. A belső tereknek a növények színes választékát is magukba kell foglalniuk. A csoportszobában legyen egy olyan tér, ahol a gyermekek el tudják tenni fontos dolgaikat, ill. tárgyaikat.

A gyermekek kültéri játszó- és tanulófelületeinek a növények színes választékát – pl. kerti zöldeket, illatos növényeket, nem mérgező fákat és cserjéket, növénytermesztésre szolgáló helyet, komposztálót, árnyékos ülőhelyeket, különféle fantáziajátékokra alkalmas helyeket, és biztonságos mozgást lehetővé tevő játékszereket és -tereket – kell felölelniük. A természet megismerése folyhat az óvoda játszótéren vagy annak környékén, pl. természetes ökoszisztémákban, egy gazdaságban, a parkban és más városi környezetben.

A mozgásra szolgáló terek a tornateremben – ha az óvoda rendelkezik vele –, a folyosókon, a csoportszobákban és elsősorban a szabadban – pl. az óvoda udvarán, az óvoda közelében található játszótéren, a réten vagy az erdőben – találhatók.

Az óvodapedagógusok az egyes képességek és készségek fejlődésének az előmozdítása céljából kivételesen digitális technológiát is alkalmazhatnak, de csak abban az esetben, ha a digitális



eszközök használata olyan célok elérésével indokolható meg, amelyek más módon nem érhetők el, illetve a digitális technológiák segítségével jobb minőségben érhetők el. A magánjellegű digitális eszközök használata az óvodákban nem megfelelő.

A gyermekek az óvodában sok időt töltenek mindennapi tevékenységekkel, amelyek a kurrikulum struktúrájában ugyanolyan fontosak, mint más tevékenységek. A napi rutin felölel minden olyan tevékenységet, amelyeket a gyermekek és az óvodapedagógusok megszoknak, kiviteleznek, azonban általában nem gondolkodnak azok észszerűségéről. A nem tervezett tevékenységek során a rejtett kurrikulum a legerőteljesebben érvényesül, a meg nem határozott nevelési ráhatás elemei a közvetett nevelés során gyakran nagyobb hatást fejtenek ki, mint a közvetlen nevelési tevékenységek. Az óvodai napi rutin struktúrájának, amely a gyermekek és az óvodapedagógusok számára előreláthatóságot és biztonságot nyújt, legyen csupán keretszerű és rugalmas, ennek során folyamatosan nyomon kell követni, hogy mi az, ami a gyermekek javát szolgálja, és mi az, ami csak az intézmény miatt valósul meg. Fontos, hogy az óvodapedagógusok legyenek következetesek a napi rutin betartásában, hiszen főleg a fiatalabb gyermekek nagyobb biztonságban érzik magukat, ha előre tudják látni az események sorrendjét, ezzel pedig kézben tudják tartani őket. Így módon fejlődik a gyermekek időérzéke, fejlesztik az óvodai szokások és tevékenységek egymásutánjának megértését, valamint a bejáratott rutin alapján történő előrelátás és tervezés képességét.

A napi rutin megtervezése és végrehajtása során figyelembe kell venni a gyermekek közötti nemi, valamint szociális és kulturális háttérrel és világnézettel stb. kapcsolatos különbségeket. Az óvodapedagógus azon tartalmak, tevékenységek és anyagok kiválasztása során, amelyek a gyermekek számára lehetővé teszik a világ sokszínűségéről szóló tapasztalat- és ismeretszerzést, vegye figyelembe a különbözőséget és a kultúráköziséget; tiszteletben kell tartani a környezet, a gyermek és a szülők sajátosságait; minden gyermek számára biztosítani kell a csoportos, a kiscsoportos és az egyéni tevékenységeket; a napi rutin megvalósítása során az óvodapedagógus legyen rugalmas, és észszerűen alkalmazkodjon az adott szükségletekhez és helyzetekhez, valamint szánjon elegendő időt az egyes tevékenységek kivitelezésére. Fontos, hogy az eljárások egyénre szabásával zökkenőmentes átjárást biztosítson a tevékenységek között, amely legyen minél folyamatosabb, és minél kevesebb várakozást tartalmazzon, hogy alkalmazkodjon, és amikor lehetséges, biztosítson több időt a gyermekek számára azon tevékenységek befejezéséhez, amelyekbe különösen belemerültek. A napi rutin időigényesebb tevékenységeinek – pl. az öltözködésnek, táplálkozásnak, rendrakásnak stb. – elegendő időt biztosít, ennek során pedig figyelembe veszi a gyermekek korát és szükségleteit. A nap optimális megszervezése azt jelenti, hogy a gyermekeknek a lehető legkevesebb időt kell felesleges várakozással tölteniük.

A tér és az idő megszervezése szintjén az óvodapedagógus lehetőséget biztosít a gyermekek számára a csoportos rutintól való félrevonulásra, ill. az egyéniségük kifejezésére a különböző tevékenységek során. A választás lehetőségét biztosítani kell és figyelembe kell venni az alvás és a pihenés, a táplálkozás, a higiéniai szükségletek és általánosságban a gyermekek szükségleteinek a kielégítése során.

A gyermekek óvodába érkezése fontos része a napnak, amelyet az óvodapedagógus a gyermekek és a szülők kedves fogadására, valamint a szülőkkel való alapvető információcserére fordít. A



gyermekben azt érzést kell kelteni, hogy az óvodában elfogadják, tisztelik és minden nap szívesen látják őt, ezért minden gyermek vonatkozásában meg kell állapítani, hogy mi felel meg számára a leginkább az óvodába érkezés után, és lehetővé kell tenni számára pl. az egyéni tevékenységeket, a páros vagy csoportos játékot, a felnőttel való beszélgetést, az elvonulást az intim sarokba vagy a pihenést.

Étkezés előtt az óvodapedagógusok teremtsenek kellemes hangulatot, amely a gyermek számára lehetővé teszi a tevékenységekből az étkezésbe történő fokozatos átmenetet, és az étkezés előtt aktívan bevonja őket a tér előkészítésébe. Az óvodai étkezés folyjon nyugodt és kellemes légkörben, felesleges várakozás vagy sietség nélkül. Az óvodapedagógusok adnak lehetőséget a gyermekeknek az étkezés közbeni minél nagyobb önállóságra. Vegyék figyelembe a gyermekek közötti különbségeket, ezért az étkezés folyamán biztosítsanak választási lehetőséget a felkínált ételek és azok mennyisége tekintetében. A gyermekeket nem kényszerítik evésre, de bátorítják őket az új ízek megkóstolására. Fontos, hogy az óvodapedagógusok megfelelő módon viszonyuljanak az ételhez. Az étkezés társági esemény, amely összekovácsolja a csoportot, ezért étkezés közben folyjon nyugodt beszélgetés a gyermekek, ill. az óvodapedagógus és a gyermekek között. Étkezés során kerülni kell a gyermekek közötti versenyt és összehasonlítást. Fontos, hogy a szülők már az óvodába történő beíratás során tájékoztatást kapjanak a gyermekük speciális étkezési igényeinek megfelelő étkezési lehetőségeiről.

Az alapvető higiéniai szükségletek során kerülni kell a csoportos rutint és a hosszú várakozást, valamint biztosítani kell a gyermekek intimitását a mosdó- és a bilihasználat során.

A pihenés nem feltétlenül csak alvásból, hanem elcsendesedésből vagy lazító tevékenységekből is állhat. A pihenés és az alvás a napi rutin része, melynek során az óvodapedagógusoknak biztosítaniuk kell a pihenés vagy alvás lehetőségét mindazon gyermekek számára, akiknek erre szükségük van. Nyugodt tevékenységeket, illetve pihenést vagy alvást tesznek lehetővé a számukra. A pihenés megszervezése főleg a gyermekek egyéni szükségleteitől és a kifejezetten fárasztó tevékenységek megszervezésétől függ. A tevékenységek vagy az ebéd és a pihenés közötti átmenet legyen fokozatos, és folyjon különösebb sietség, valamint a rendrakásra és az ágyak előkészítésére fektetett túlzott hangsúly nélkül. Szükség esetén minden gyermek hozza magával a kedvenc alvójátékát, takaróját stb., és biztosítsuk számukra a saját tempóban való megnyugvás lehetőségét, melynek során kulcsfontosságú, hogy a gyermekeket nem kényszerítjük alvásra. Az óvodapedagógusok figyelembe veszik azt is, hogy a gyermekek különböző alvási szokásokkal rendelkeznek, és különböző módon alszanak el. Hagyják, hogy saját tempóban ébredjenek fel, és fokozatosan kapcsolódjanak be a csoport tevékenységeibe.

A gyermekek óvodából való távozásakor az óvodapedagógusok minden esetben köszönjenek el a gyermektől és az érte érkező személytől.

Az óvodapedagógusok a kurrikulum megtervezése és megvalósítása során tudatosítsák a rejtett kurrikulumot is, amely a gyermekre tett nevelő hatás számos olyan elemét öleli fel, amelyek sehol nincsenek meghatározva, de a közvetett nevelés formájában gyakran hatékonyabbak a kurrikulumban rögzített közvetlen nevelési tevékenységektől. Az óvodapedagógusok törekedjenek a rejtett kurrikulumot korlátozó akadályok rendszerszintű fellazítására és megszüntetésére.



Az összes óvodai tevékenység minőségéhez az együttműködés kultúrája, valamint a csoport és az óvoda ösztönző légköre is hozzájárul. A szervezési kultúra az adott szociális környezetben élő személyek többségének a meggyőződéseiből és értékeiből összetevődő halmaz, amely meghatározza a cselekvés, a kommunikáció, a gondolkodás és az érzelmek megélésének a módját. Az óvodában az együttműködő kultúra a kíváncsi, amelyet a proszociális kapcsolatok, a tolerancia és a konstruktív konfliktuskezelés, egymás meghallgatása és a beszélgetés jellemeznek. Az ösztönző légkörre a harmónia, a nyitottság, a jó kollegiális kapcsolatok, az együttműködés, az egymásközi támogatás, a személyes autonómia és a bizalom jellemzők.

Saját csapatmunkájukkal és a gyermekek együttműködő tanulásának megfontolt ösztönzésével az óvodapedagógusok jelentősen hozzájárulnak az együttműködő kultúra kialakításához.

A pozitív pszichoszociális légkörhöz, amely szervezési kultúrával szemben inkább az egyén közérzetét tükrözi, az óvodapedagógusok a gyermekek szükségleteinek és érzelmeinek a felismerésével, a viselkedésükre adott reakcióikkal, a szociális csoportokba és a közös játékba való integrációjuk támogatásával, az esetleges egyéni játék vagy pihenés céljából történő elvonulás feltételeinek a megteremtésével, a közérzet nem verbális és verbális kifejezésével, az egymásközi beszélgetésekre és a gyermekek egyéni megnyilvánulásaira való nyitottsággal járulnak hozzá.



VIII. EGYÉNRE SZABÁS (INDIVIDUALIZÁCIÓ) ÉS DIFFERENCIÁCIÓ A KURRIKULUM MEGVALÓSÍTÁSA SORÁN

Az óvodapedagógusok az óvodai kurrikulum valamennyi tevékenységének a megvalósítása során biztosítják az egyénre szabást (individualizációt) és a differenciációt. Szem előtt tartják, hogy a normatív fejlődésű gyermekek között nagy egyéni fejlődési és tanulási különbségek jelentkezhetnek, valamint csoportszinten is nagy különbségek lehetnek a gyermekek között. A gyermekek azon csoportjába, akiknél a különbségeket fejlődési tényezők befolyásolják, a sajátos nevelési igényű és a fejlődésükben kockázati tényezőkkel rendelkező gyermekeket soroljuk.

A gyermekek egyéni és csoportos sajátosságainak a figyelembevétele, valamint a fejlődésük és tanulásuk feltételeinek a kialakítása az óvoda és az óvodapedagógusok részéről az összes gyermek nevelési-oktatási esélyegyenlőségére vonatkozó alapvető szakmai irányultságot jelenti. Az óvodapedagógus a rugalmas cselekvésével és alkalmazkodásával a csoportban való feltételek biztosítása, valamint a gyermekek fejlődésének és tanulásának az ösztönzési módjai szintjén megfelelő feltételeket teremt a gyermek, ill. gyermekek sajátos jellemzőinek a figyelembevételéhez.

Az óvodapedagógus a kurrikulum megvalósítását a gyermek, ill. a gyermekek képességeivel, sajátosságaival és szükségleteivel összhangban minél inkább differenciálja és individualizálja. Saját munkáját úgy tervezi meg, hogy azzal ösztönözze valamennyi gyermek integrációját, a lehető legnagyobb mértékben figyelembe vegye a gyermek, ill. gyermekek tulajdonságait, érdekeit és szükségleteit, valamint mindenki számára minőségi, biztonságos és ösztönző tanulási környezetet biztosítson. Pl. a gyermekekkel való beszélgetés, a közérzetük nyomon követése, a szociális konfliktuskezelésük módja, a kortársaikkal és a felnőttekkel való együttműködésük, a kölcsönös segítségnyújtás, a napi rutin elsajátítása, a gondolati problémák megoldása, a mozgás és a kreatív kifejezés alapján ismerje fel a gyermekek egyéni és csoportos szinten jelentkező sajátosságait, valamint ismerje meg a teljes csoport működését. Az egyes gyermekek támogatásához szükséges kulcsfontosságú információkat az óvodapedagógus a szülőkkel történő együttműködés során szerzi meg. A gyermekek megfigyelése és nyomon követése során az óvodapedagógus pl. kollegiális hospitálás, egymásközi beszélgetés, aktívák, különböző csapatok keretében az óvoda más pedagógusaival, valamint a tanácsadó szolgálattal is együttműködik. A tanácsadó szolgálattal folytatott megbeszélés alapján dönthet a gyermek, ill. gyermekek hosszabb szisztematikus megfigyelése és nyomon követése, valamint a gyermek, ill. a gyermekek csoportja részére szóló részletesebb munkaterv kidolgozása mellett.

Az óvodapedagógus a kurrikulum alapján a gyermekek felismert szükségleteihez, képességeihez, ismereteihez és érdeklődési köréhez igazítja a munkamódszereket, mégpedig úgy, hogy:

- » minden gyermek számára biztosítja az érzelmileg biztonságos környezetet és a szociális integrációt,
- » rugalmas a gyermekek csoportokba irányítása és osztása során,

- » a gyermekek szükségleteinek és fejlődési képességeinek megfelelő anyagokat és eszközöket választ,
- » értelmet ad a gyermekek ötleteinek és megoldásainak,
- » a gyermekek ösztönzése során a legközelebbi fejlődési zónában tevékenykedik, a gyermekeket különböző tanulási stratégiák keresésére ösztönzi, valamint reagál a problémamegoldási stratégiáikra és szociális csoportokba való bekapcsolódásukra,
- » különböző munkaformákat és -módszereket választ a különböző tevékenységekhez,
- » a gyermekekhez igazítja a munkára vonatkozó utasításokat és a kommunikációs módszereket,
- » a többnyelvű és többkultúrájú környezetben odafigyel a gyermekek különböző szükségleteire,
- » együttműködik a szülőkkel és a gyermek családjával, valamint szükség esetén a külső szakemberekkel.



IX. A MEGVALÓSÍTANDÓ KURRIKULUM MEGTERVEZÉSE

Az *Óvodai kurrikulum* alapján történő tervezés a csoport és/vagy az óvoda megvalósítandó kurrikulumának a kidolgozását jelenti. A csoport és/vagy óvoda valamennyi megvalósított kurrikuluma egyszeri és megismételhetetlen, hiszen a tevékenységek megtervezésének, az összes szereplő közötti szociális interakciónak, valamint a csoportban és az óvodában zajló események és folyamatok összességének az összefonódásából jön létre. Egy-egy csoport megvalósítandó kurrikulumát az *Óvodai kurrikulum* alapján, valamint a csoportot látogató gyermekek tanulásának és fejlődésének, érdeklődési körének és sajátosságainak alapján kell megtervezni. Ennek során az óvodapedagógusok szakmai autonómiát élveznek, saját maguk választják ki a célokat, a tartalmakat, valamint a gyermekekkel való munka módszereit és formáit, a munkát pedig megfelelően individualizálják és differenciálják.

Az óvodapedagógusok a csoportban zajló munka megtervezésekor és megvalósításakor gondoskodnak róla, hogy valamennyi tevékenységi terület céljai kiegyensúlyozottan valósuljanak meg, hogy megfelelően és sokszínűen válasszák meg a célokat, a munkamódszereket és a -formákat, továbbá hogy a tervezett és spontán tevékenységek, valamint a napi rutin kiegyensúlyozott legyen; az egymás között észszerűen összekapcsolódó és egymást kiegészítő tevékenységek megvalósítása során az óvodapedagógusok vegyék figyelembe az aktuális eseményeket. A tevékenységek kivitelezése során vegyék figyelembe a gyermekek transzverzális képességeit és készségeit is, amelyek mind a tervezett, mind pedig a rutinszerű tevékenységekkel és a szabad játékkal összefonódnak. Fontos, hogy a tervezett és rutinszerű tevékenységek mellett mindennap biztosítsanak elegendő lehetőséget a gyermekek szabad játékára, és kerüljék az időbeosztás túlzott strukturáltságát.

Külön kiemелendő az első korcsoportos gyermekek csoportjaiban való munka megtervezése és kivitelezése. Az első korcsoportba tartozó gyermekek az óvodai tartózkodásuk nagy részében rutinszerű tevékenységekben – mint az étkezés, a pelenkázás és a pihenés –, valamint olyan tevékenységekben vesznek részt, mint a dajkálás, a szeretgetés és az altatás. Az óvodapedagógusok minden felsorolt tevékenység során alakítsanak ki érzelmileg biztonságos kapcsolatot a gyermekkel, a gyermekeket buzdítsák a szociális kapcsolatok keresésére, beszélgessenek velük, és meséljenek nekik. A gyermekek ébrenléti idejét megfontoltan kell megtervezni, és egyúttal reagálni kell a kezdeményezéseikre és érdeklődési köreikre. Az óvodapedagógusok olyan anyagokat és tevékenységeket kínálnak fel, amelyek a gyermekeket játékra, tanulásra, főleg pedig mozgásra, megfigyelésre, hallgatásra, szociális kapcsolatok kialakítására, az érzelmeik kifejezésére, nem verbális kifejezésre, történetmondásra, a tárgyak és azok működési módjainak a kipróbálására ösztönzik. Az óvodapedagógusok gyakran kapcsolódnak be a gyermekekkel való egyéni munkaformákba, elsősorban a közös olvasás, a kezdetleges fantáziajáték során, és tegyenek lehetővé különböző kifejezési módokat a gyermekek számára – pl. rajzolás, mesélés, éneklés és mozgás! Alakítsanak ki ösztönző tanulási környezetet: a gyermekeknek folyamatosan legyen hozzáférésük a különböző játékszerekhez,

gyermekkönyvekhez és -folyóiratokhoz, valamint más kreatív anyagokhoz, amelyeket az óvodapedagógusok többször cseréljenek le!

A tevékenységek megtervezése a gyermekek viselkedésének, beszédének és nyelvének, szociális kapcsolatépítésének, szociális vagy gondolati problémamegoldásainak, érzelmi megnyilvánulásainak, az egyes tevékenységek során tanúsított figyelmének és kitartásának, mozgásának és a gyermekek érdeklődési köreinek a nyomon követésével függ össze. Az óvodapedagógusok a különböző tervezett és rutinszerű tevékenységek, valamint a szabad játék idején is figyeljék meg és kövessék nyomon a gyermekeket! Kíváncsi, hogy a gyermekek egyéni vagy csoportos megfigyelése és nyomon követése hosszabb ideig tartson, hiszen így az óvodapedagógus tágabb és elmélyültebb betekintést nyer a gyermekek reakcióiba és cselekvésébe, ami segít neki a velük való munka további megtervezésében. A gyermekek spontán és tervezett megfigyelése és meghallgatása során látottakat és hallottakat az óvodapedagógusok leírják, ill. dokumentálják (fotó-, videódokumentáció és az óvodapedagógusok írásos dokumentációja, mely tartalmazza a gyermekek alkotásait és kommentárjait is). Ennek során fontos, hogy ne csak a gyermekek végső alkotásait, hanem a teljes tanulási folyamatot értékeljék. A dokumentálás a gyermekekkel való nevelési munka további megtervezésének az alapját képezi.

A gyermekek szisztematikus megfigyelése és nyomon követése, amely rendszerint hosszabb időt ölel fel és megismétlődhet, a folyamatszintű, azaz a gyermekekkel való közvetlen munka belső értékelésének a szerves részét képezi. Kíváncsi, hogy ebbe a gyermekek szülei is bekapcsolódjanak, valamint az óvoda tanácsadó szolgálatával és vezetőségével együttműködve történjen.

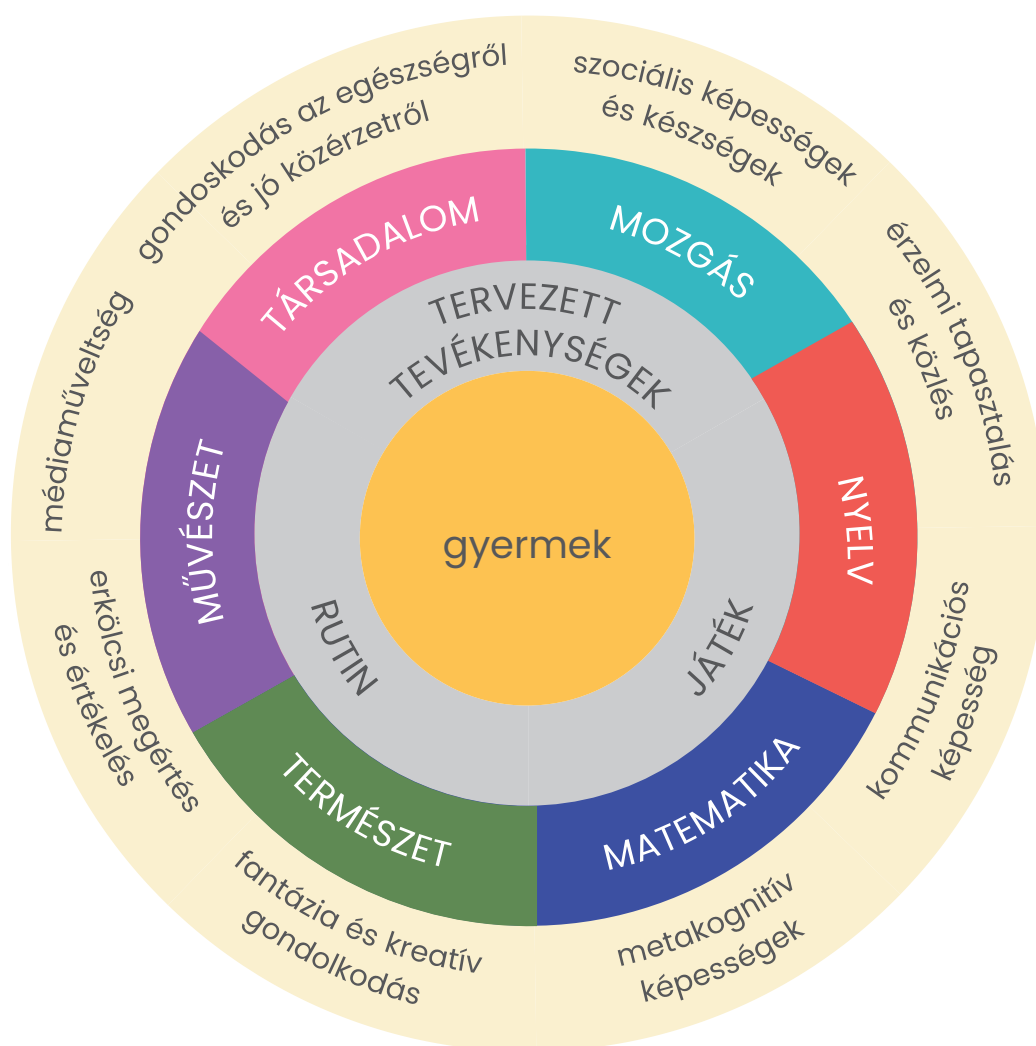
Az óvodapedagógusok a gyermekekkel való munka nyomon követése, valamint a tevékenységek megtervezése és kivitelezése során a csapatmegközelítés elvével összhangban mind az egyes csoportok, mind pedig az óvoda szintjén működjenek együtt.



X. TEVÉKENYSÉGI TERÜLETEK

Az Óvodai kurrikulum a következő tevékenységi területeket öleli fel: társadalom, mozgás, nyelv, matematika, természet és művészet. Minden területnél szerepelnek az óvodapedagógusok által betervezendő célkitűzések és a tevékenységek kivitelezésére vonatkozó ajánlások, amelyek meghatározzák az óvodapedagógusok szerepét a gyermekekkel való munkában.

A célkitűzéseket a kurrikulum valamennyi tevékenységi területe fejlődés- és folyamatszerűen tűzi ki, és a gyermek 1-től 6 éves koráig terjedő ívbe rendezi. Ezek a tevékenységek szabad játék, rutinszerű és tervezett tevékenységek keretében valósítandók meg. Az első és a második korcsoport, valamint a heterogén és kombinált csoportokban a tevékenységek megtervezése során az óvodapedagógus a célokat a gyermekek korát, valamint a fejlődésük és tanulásuk területén jelentkező különbségeket szem előtt tartva választja ki.



Az első és a második korcsoportos gyermekekkel kapcsolatban leírt célokat az óvodapedagógusok a fejlődési folytonosság, valamint az individualizáció és a differenciáció elvét szem előtt tartva, továbbá a gyermekek fejlődési és tanulási jellegzetességei ismeretében választják ki.

Az egymásközt egyébként összekapcsolódó tevékenységi területeket a transzverzális képességek és készségek is átszövik, amelyek vezérfonalként valamennyi tevékenységi területen összefonódnak, és a gyermekek óvodai életmódjának és életének a szerves részét képezik. A transzverzális készségeket olyan ismeretekként és készségekként értelmezzük, amelyeket a gyermek az óvoda valamennyi tevékenységi területén elsajátít és fejleszt. A transzverzális képességek és készségek összefüggnek a gyermek önállóságának a fejlődésével, a szociális csoportokba való bekapcsolódás képességével, a más emberek és azok cselekedeteinek a megértésével, a rugalmas gondolkodással, a kommunikációval és a viselkedéssel, a nagyobb ellenállóképesség kifejlesztésének a képességével, valamint a fantázia- és valós világból származó új tapasztalatok és ismeretek megszerzésével. A gyermekek mind spontán és nem szándékolt módon, mind pedig a tervezett tevékenységek során fejlesztik transzverzális képességeiket, és tanulják a transzverzális készségeket. Fontos az ösztönző, érzelmileg biztonságos és szociálisan befogadó környezet.

TRANSZVERZÁLIS KÉPESSÉGEK ÉS KÉSZSÉGEK

A továbbiakban kiemelünk néhány olyan, a gyermekek számára fontos transzverzális képességet és készséget, amelyeket az óvodapedagógusok mind a gyermekek fejlődésének és tanulási feltételeinek a megszervezése, mind pedig a transzverzális képességeket és készségeket magukba foglaló tevékenységek ösztönzése során tartanak szem előtt.

AZ EGÉSZSÉGRŐL ÉS A JÓ KÖZÉRTETRŐL VALÓ GONDOSKODÁS

A személyes egészségről, a jó közérzetről, a biztonságról, az egészséges táplálkozásról és a mozgásról, valamint a betegségek megelőzéséről való gondoskodás a gyermekek mindennapi óvodai életének a része. Ennek során fontos, hogy az óvodapedagógusok tisztában legyenek az óvodák medikalizációjának a problémakörével, ezért a gyermekek egészségéről és jó közérzetéről való gondoskodás keretében szakértői minőségben járnak el az egészségről és a biztonságról való gondoskodás területén születő egyes ajánlások, szabályok és utasítások csoportba történő bevezetése során, mégpedig oly módon, amely nincs ellentétben az óvodai kurrikulum minőségi megvalósításával. Megengedhetetlen, hogy az egészségügyi dolgozók az óvodapedagógusok közreműködése nélkül határozzák meg a pedagógiai munkával kapcsolatos szabályokat.

SZOCIÁLIS KÉPESSÉGEK ÉS KÉSZSÉGEK

A szociális képességeket és készségeket a gyermekek gyakran spontán módon, szociális csoportokban élve fejlesztik ki. A kapcsolati készségek elsajátítása során kifejlesztik a támogató interperszonális kapcsolatok kialakításának és fenntartásának a képességét, amelyek a világos kommunikációnak, a meghallgatásnak, az együttműködésnek, az egymásközi problémák

megoldásának, a tárgyalásnak, az empátiának, ill. más emberek érzelmi állapota felismerésének és – amikor arra szükségük van – a megfelelő segítségkérésnek az elsajátításával függ össze.

ÉRZELMI TAPASZTALÁS ÉS KIFEJEZŐKÉSZSÉG

Az első és a második korcsoportba tartozó gyermekek alapvető és összetett érzelmeket, ill. öntudati érzelmeket élnek meg és fejeznek ki. Már korán megtanulják szabályozni az érzelmeiket, ami azt jelenti, hogy érzelmeiket megfelelő intenzitásra állítják be, ami lehetővé teszi számukra a környezetbe való adekvát bekapcsolódást. Emellett megtanulják szociálisan elfogadott módon kifejezni az érzelmeket, tehát azt, hogy mikor, hol és hogyan megfelelő az érzelmek kifejezése. A mások érzelmei felismerésének és megértésének a képessége, amely főleg hároméves kor után fejlődik ki, fontos a szociális kapcsolatok fejlődésében, és elsősorban a proszociális viselkedésben mutatkozik meg. Amikor a gyermekek az egyes érzelmeket kiváltó helyzetben megtapasztalt érzelmekről beszélgetnek, megtanulják elérni saját személyes céljaikat és a csoport céljait.

KOMMUNIKÁCIÓS KÉPESSÉG

A kommunikációs képesség a nyelvi, a szociolingvisztikai és a pragmatikai képességből tevődik össze. A *nyelvi képesség* a szókincs tanulására, a nyelvtan elsajátítására és a hangtani tudatosságra terjed ki. A *szociolingvisztikai képesség* a nyelvi eszközök körülményekhez való igazítását öleli fel, pl. udvariasság, az irodalmi és a nem irodalmi nyelv; ki, kinek milyen céllal ad át üzenetet. A *pragmatikai képesség* a beszélgetésben való szerepcserét, az észszerű és összekapcsolt szövegalkotást, valamint a szavakba öntés fajtáit – azaz a leírást, az elbeszélést, a magyarázatot és az érvelést öleli fel.

A kommunikációs képesség lehetővé teszi az egyén számára, hogy a mindennapi helyzetekben hatékonyan használja a nyelvet és a kommunikációt – hogy különböző beszédhelyzetekben, különböző szükségletek és kommunikációs célok elérése érdekében szövegeket tudjon befogadni, megérteni és alkotni.

A gyermek akkor fogad be szövegeket, amikor hallgatja és nézi, illetve „olvassa” őket, és akkor alkot szövegeket, amikor beszél vagy „ír”. A kommunikációs képesség tehát a beszéd, a hallgatás, az „olvasás” és az „írás”, azaz a négy kommunikációs tevékenység mentén fejlődik, amelyek a gyermek fejlettségi szintjének megfelelően valamennyi tevékenységi területen és az óvoda valamennyi tevékenysége során összefonódnak.

A kommunikációs képesség óvodai ösztönzése egyben a korai írás-olvasás előmozdítását is jelenti. Ebben nagy szerepe van: az óvodapedagógus kognitív és relációs beszédének, a felnőttek és a kortársaik közötti interakcióknak és beszédmodellnek, a szimbólumokban gazdag környezetnek, a mindennapi életből és a gyermekenciklopédiákból származó többkódú szövegekkel való párbeszédes kapcsolatnak és a művészeti szövegekkel, ill. képeskönyvekkel, sajtószövegekkel való párbeszédes kapcsolatnak. A gyermek tapasztaljon meg különböző területekről származó élményeket, valamint a megértés és az átélés kifejezésére alkalmazzon különböző kifejezési és kreatív módszereket.

METAKOGNITÍV KÉPESSÉGEK

A metakognitív képességek, amelyeket a gyermekek főleg négyéves kor után fejlesztenek ki, több egymáshoz összefűződő dimenziót ölelnek fel: a metagondolkodást, a metanyelvet, a metamemóriát és a metatanulást. A metagondolkodás avagy a saját gondolkodásunk megértése azt jelenti, hogy a gyermekek reflektálnak a gondolkodás folyamatára, megtervezik a gondolati problémák megoldásának a lépéseit, felméri és értékeli, valamint kiegészítik és korrigálják őket. Ennek során metanyelvet, ill. az elme nyelvét is használják, amely segít nekik megérteni, hogy a nyelvnek két fő funkciója van: a kommunikáció és a gondolkodás. Az elme nyelve, amelyet főleg felnőttektől és közös olvasás során hallanak, támogatja a gyermek gondolati állapotainak, például az észleléseinek, érzelmeinek, gondolatainak, meggyőződéseinek a megértését és megmagyarázását, valamint a szinonimák, metaforák megértését és használatát. Mind az egyéni, mind pedig csoportszinten zajló metatanulás vagy tanulásról való tanulás azt jelenti, hogy a gyermekek megtanulják megérteni és szabályozni a tanulás folyamatát. Megtanulják felismerni a tanulási lehetőségeket, kiválasztani a megfelelő gondolati és memóriastratégiákat, és leküzdeni az esetleges tanulási nehézségeket. A memóriastratégiákat, pl. az ismétlést, a csoportosítást azzal a céllal alkalmazzák, hogy bizonyos dolgokat könnyebben megjegyezzenek, és ezáltal jobban tanuljanak.

KÉPZELET ÉS KREATÍV KIFEJEZÉSMÓD

A képzelet a gyermekek azon képessége, hogy mentális elképzeléseket és koncepciókat alakítsanak ki a valótlan és általuk még nem látott tárgyokról, személyekről és eseményekről, tehát ebben az esetben a kereteken kívüli gondolkodásról és alkotásról beszélhetünk. A gyermekek belső világába, amelyet elsősorban a képzeletbeli játékban, a képzőművészeti alkotásban, az anyagok technikai megformálásában, valamint a kitalált történetek mesélésében fejeznek ki, a gyermek külvilágban szerzett érzéki tapasztalatai, érzelmei és gondolatai vésődnek be. A gyermeki fantázia fejlődése a valós és a képzeletbeli világ közötti különbségek fokozatos megértésével kapcsolatos; képzeletvilágukban a gyermekek saját hősöket, közöttük saját kapcsolatokat és a kívánságaik szerint végződő történeteket, képzeletbeli tárgyakat és környezeteket stb. alakítanak ki. A gazdag képzelet a gyermekek számára lehetővé teszi, hogy a saját módjukon fejezzék ki kreativitásukat a különböző területeken – például mozgás, rajzolás, anyagok formázása, történetmesélés, „könyvírás”, játék- és filmforgatókönyvek kidolgozása. A kreatív kifejezőmódra a rugalmas és divergens gondolkodás jellemző, amely a gyermekek számára lehetővé teszi, hogy új és időnként szokatlan ötleteket és megoldásokat keressenek.

ERKÖLCSI MEGÉRTÉS ÉS ÍTÉLET

Az erkölcsi megértés és ítélet egy olyan folyamat, melynek során a gyermekek fokozatosan elsajátítják és magukévá teszik az elfogadható viselkedést, és azzal összhangban értékelik az emberek szociális helyzetekben való cselekvésének a helyességét és helytelenségét. A gyermekek fokozatosan különbséget tesznek a szociális szabályok különböző fajtái között, és négyéves kor körül kifejlesztik az erkölcsi szabályokat, amelyek magukba foglalják más emberek igazságosságát és jólétét, valamint jogait. Az erkölcsi szabályok megszegését már korán súlyos szabálysértésként fogják fel, hiszen bevonják az érintett személy érzelmi állapotát, például annak a gyermeknek a közérzetét, akit megütött egy másik gyermek. A gyermekek az erkölcsi szabályokat szociális környezetben tanulják meg, ahol közvetlen tapasztalatokat szereznek arról, hogy mi helyes és mi nem. A konkrét tapasztalatokat a feltételekhez kötésen, a szociális utánpótláson és a gyermekek érzelmi állapotra adott empátikus válaszok – például mosoly, ölelés, dicséret –, valamint az erkölcsi szabályok megsértése révén sajátítják el.

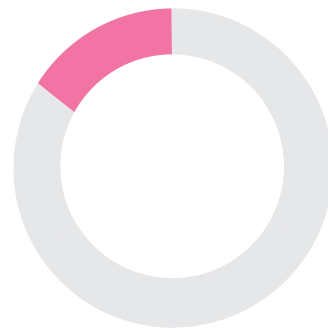
MÉDIAMŰVELTSÉG

Az óvodai médiaműveltség azt jelenti, hogy a gyermekek ismerkednek a különböző információhordozókkal (forrásokkal), mint a rádió, a tévé, a nyomtatott sajtó és az internet, valamint a felnőttek támogatásával és bekapcsolódásával megtanulják megérteni ezek üzeneteit. A mindennapi környezetben a konkrét tapasztalataik alapján megtanulnak különbséget tenni a valós és a képzeletbeli tartalmak, valamint a valós és a hamis, ill. megtévesztő információk között.

A TÁRSADALOM tevékenységi terület

CÉL

A TÁRSADALOM tevékenységi terület célja a gyermek fejlődésének előmozdítása a társadalomban való minőségi lét/együttélés érdekében. Kulcsfontosságú, hogy a gyermek kifejlessze saját identitását és mások megértését. Az érzelmi és szociális készségek – például a kölcsönös tisztelet, a tolerancia, az empátia, a barátság, az együttműködés, a másokról való gondoskodás, a különbözőség megértése és elfogadása – elsajátításával a gyermek megtanul bekapcsolódni a szociális csoportokba és közösségekben élni. Ebben kulcsfontosságú a participációja is, melynek során szereplőként részt vesz az óvodai élet alakításában és együttműködik a felnőttekkel a világ alakításában.



A folyamatos társadalmi változások fényében fontos, hogy a gyermek olyan képességekkel, készségekkel és viselkedéssel rendelkezzen, amely minőségi életet tesz lehetővé számukra mind a helyi, mind pedig a tágabb társadalmi környezetben és kultúrában. E célból fontos érzelmileg biztonságos környezetet biztosítani a számukra. Olyan környezetet, amelyben gyakran beszélgetnek, megindokolják saját látásmódjukat, egyezkednek, barátságokat kötnek, megtanulják a felelősségteljes, önálló és biztonságos viselkedést, az etikus gondolkodást, a kulturális normák és hagyományok elfogadását, valamint tudatosítják és fejlesztik az egészséges életmódjukat.

Az óvoda inkluzív környezetet képez, amelyben a sztereotípiák és az előítéletek leküzdéséért kell dolgozni, olyan környezetet, amelyben nemtől, fajtól, nemzeti hovatartozástól, szociális és kulturális háttértől, vallástól, képességektől és sajátos igényektől függetlenül minden gyermeknek egyenlő esélyei vannak a fejlődésre és tanulásra. Az óvodapedagógusok különböző módokon hozzák közelebb hozzájuk a kulturális örökséggel, az intergenerációs neveléssel, állampolgári neveléssel és demokratikus szerepvállalással kapcsolatos tartalmakat és tevékenységeket, valamint lehetővé teszik számukra, hogy az alapvető emberi jogok gyakorlása és a demokratikus működés területén konkrét tapasztalatokat szerezzenek. Az óvodapedagógusok figyeljenek oda a gyermekek média- és fogyasztói műveltségére is! A gyermekek számára lehetővé kell tenni, hogy a mindennapi óvodai életben és a különböző események kapcsán fejlesszék az óvodához való tartozás érzését, valamint az óvodai és a családi élet közötti kapcsolatot.

CÉLKITŰZÉSEK

Az óvodapedagógus arra ösztönzi a gyermekeket, és lehetővé teszi számukra, hogy:

1. saját maguk, érdekeik, erős területeik megismerése révén fejlesszék öntudatukat és identitásukat, valamint önállóságukat és kritikusságukat;
2. különböző érzelmeket ismerjenek meg és hasonlítsanak össze, a mindennapi életben megtanulják ellenőrizni és kordában tartani, valamint társadalmilag elfogadható módon kifejezni őket;
3. tapasztalatokat szerezzenek a sokszínűség befogadásáról a nemek, a nemzeti és kulturális hovatartozás, a vallás, a mentális és fizikai fejlődési sajátosságok tekintetében;



4. különböző környezetekben és kontextusokban megismerkedjenek a különbözőséggel, és tapasztalatokat szerezzenek az emberek, a tárgyak, az események és a jelenségek különböző perspektívából történő megértéséről;
5. fejlesszék szociális tudatosságukat, megértésüket, empátiájukat és ítélőképességüket, megismerkedjenek a viselkedési szabályokkal, és megtanulják a viselkedési normákat a különböző óvodai tevékenységek – például a játék, a napi rutin, az előadások – közben és tágabb keretek között is, pl. színházban, múzeumban;
6. saját tapasztalataikkal, az erkölcsi és etikai kérdésekről való beszélgetések során, valamint cselekedeteik révén megtanulják a felelős döntéshozatalt;
7. megismerjék a fenntartható fejlődés – pl. a saját maguk, az embertársaik, más élőlények és a környezetük iránti felelősség – szerepét és fontosságát, valamint ennek során megtanulják, hogyan kell felelősségteljesen cselekedni;
8. megismerkedjenek a közös kulturális örökséggel, és tiszteletteljes viselkedést és viszonyt alakítsanak ki a saját kultúrájuk és más kultúrák iránt;
9. megismerjék a történelmi jelenségeket, összehasonlítsák az idők folyamán bekövetkezett társadalmi változásokat, valamint fejlesszék az idő megértését;
10. megismerjék, hogyan épül fel a társadalom, felfedezzék a helyi és a tágabb társadalmi környezetet, megismerjék a földrajzi és kulturális környezeteket, az ünnepeket, a hagyományokat, a szakmákat stb.;
11. megismerjék a családok és a családi közösségek különböző formáit, a családtagok szerepeit és a köztük lévő viszonyokat;
12. fejlesszék a pénzügyi és fogyasztói műveltségüket, valamint megtanulják kritikusan értékelni a kommersz hatásokat, divattrendeket stb.;
13. különböző társadalmi kommunikációs eszközöket és információforrásokat ismerjenek meg, valamint fejlesszék médiaműveltségüket;
14. érthető és adekvát módon ismerkedjenek meg a különböző társadalmi jelenségekkel, pl. a természeti katasztrófákkal, a szegénységgel, az éhezéssel, a halállal, a betegséggel, a háborúval és a migrációkkal;
15. fejlesszék a biztonság fontosságával kapcsolatos tudatosságukat a különböző tevékenységek során és helyzetekben, pl. a forgalomban, a játékban, a kulturális és egyéb intézményekben tett látogatások során;
16. a személyes egészség és a jó közérzet megőrzésével kapcsolatos ismereteket és készségeket szerezzenek;
17. az óvodában és a tágabb társadalmi térben konkrét tapasztalatokat szerezzenek a demokratikus működésről.



A TEVÉKENYSÉGEK KIVITELEZÉSÉRE VONATKOZÓ AJÁNLÁSOK

A TÁRSADALOM terület célkitűzéseinek elérése érdekében minden gyermek számára kulcsfontosságú a szociális csoportokban való élet, a szociális interakciók kialakítása a különböző tevékenységek, például a szabad játék és a rutintevékenységek, valamint az összes területen megvalósuló tervezett tevékenységek során.

Az óvodapedagógusok a gyermekeket a más gyermekek iránti tiszteletteljes kapcsolatokra és figyelmes viselkedésre ösztönözik, megtanítják őket a különböző helyzetekben való reagálás különböző módjaira, a kapcsolatok jelentőségére a csoporttevékenységek folyamán, az együttélésre, a csoportos játék vagy tanulás fenntartására, a csoportokba való bekapcsolódásra. Ennek során a beszélgetés, az egyeztetés, a saját látásmódjuk és álláspontjaik megindoklása, a szociális megértés és az empátikus reakciók keretében ösztönözik őket a közös megoldások keresésére.

Az óvodapedagógusok lehetővé teszik a gyermekek számára, hogy megismerjék és elsajátítsák, mit jelent, ha van barátunk, hogyan változnak a barátságkialakítás kritériumai a korral pl. attól, hogy a gyermekek játékot cserélnek, és ezáltal már barátokká válnak, egészen addig, hogy a barát az, akiben megbízhatnak, aki pártfogolja és védelmezi őket. E célból a gyermekeket arra ösztönözzük, hogy saját maguk válasszanak barátot, kiválasszák, hogy kivel szeretnének pl. játszani, közösen olvasni, beszélgetni, párban sétálni, együtt ülni a színházban, illetve segítik a gyermekeket a kapcsolatépítés folyamatában; azoknak a gyermekeknek pedig, akiknek nincs barátjuk, segítenek a kortársaikkal való kapcsolatok kialakításában. A barátságról többször elbeszélgetnek a mindennapi óvodai tevékenységek keretében vagy a közösen olvasott vagy nézett tartalmak mentén, valamint a különböző szociális konfliktusokban is, valamint megtanítják őket, hogy egyes gyermekek miért barátok, mások pedig miért nem.

Az óvodai rutin legyen kellemes, nyújtson lehetőséget a gyermekek számára a társalgásra, a beszélgetésre és a mesélésre, valamint az egyéniség tiszteletben tartására. Az óvodapedagógusok a tevékenységek közötti átmenetek idejében kínálnak fel könyveket, rajzszerkeket vagy alkotásra alkalmas anyagokat a gyermekeknek, ösztönözzék őket a leírásra és a történetmondásra. Ösztönözzék a gyermekek azon készségeinek a fejlődését, amelyek az önmagukról és az egészségükről való gondoskodáshoz, önmaguk megértéséhez szükségesek. A rutintevékenységek ideje alatt azoknak a gyermekeknek, akiknek szükségük van erre, legyen lehetőségük játszani a kedvenc játékaikkal, szükség és lehetőség szerint a gyermeket vigasztalja meg és beszélgessen el vele egy olyan személy, akihez különösen kötődik. Tudatában kell lenni annak, és el kell fogadni, hogy a gyermekek bizonyos személyekhez jobban kötődnek, és vannak kedvenc játékszereik és tárgyaik.

Az óvodapedagógusok a gyermekeket önmaguk és mások megértésére ösztönözik, megtanítják őket a felelősségteljes cselekvésre, a saját és a más tulajdona iránti viszonyulásra, az intimitás tiszteletben tartására és az intim tér fontosságára. Az óvodában legyen világosan elválasztva, hogy mi a közös, és mi egy-egy gyermek tulajdona, a csoportszobában pedig a teret úgy kell megszervezni, hogy a gyermekeknek lehetőségük nyíljon a kapcsolatteremtésre és az együttműködésre, egyúttal pedig egy vagy több gyermek félrevonulására is. Az óvodapedagógusok a sarkokat különböző tevékenységekhez – pl. szimbolikus játékhoz, konstruáló

játékhoz, társas játékhoz, közös olvasáshoz, az írást megelőző készségek elsajátításához – igazodva alakítsák ki. A gyermekeket ösztönözzék arra, hogy beszéljék meg és közösen váltogassák a játszósarkokat. A csoportszoba környezetét észszerűen gazdagíthatják a gyermekek és tevékenységeik fényképeivel, a gyermekek neveivel, érdekes tárgyakkal, műalkotásokkal vagy reprodukciókkal, a gyermekek korának megfelelő didaktikus szemléltetőeszközökkel és támogató anyagokkal stb. A csoportszobában a gyermekeknek álljon rendelkezésükre egy tükör is, és egy „öltöző-/beöltözősarok”, ahol különböző ruhákat, fejrevalókat, kiegészítőket stb. próbálhatnak fel.

Az óvodapedagógusok a gyermekek közötti szociális interakciók és kapcsolatok kialakítása, valamint a gyermekek szociális csoportokba való bekapcsolódása során legyenek különösen figyelmesek a más nyelvi és kulturális környezetből érkező gyermekekre. A csoportokban igyekezzenek minél biztonságosabb környezetet teremteni a számukra, amelyben jól érzik magukat, és segítsenek nekik abban, hogy fokozatosan bekapcsolódjanak a más gyermekekkel való játékba. Az ezen gyermekek által beszélt nyelvről és a kultúrájukról, valamint az esetleges egyéb különlegességekről beszélgessenek el az összes gyermekkel a csoportban, mégpedig oly módon, hogy az esetleges sztereotípiák kialakulását megelőzzék. Az óvodapedagógusok a különböző kultúrákat és az azokkal járó életmódbeli sajátosságokat mutassák be képanyaggal (pl. plakátokkal, fényképekkel, térképekkel, felvételekkel, könyvekkel, didaktikus játékokkal), a bemutatásba pedig vonják be az ezen környezetekből származó gyermekeket, megállapodás szerint pedig akár a szüleiket, nagyszüleiket is. A képek a különböző kultúrából származó embereket vagy gyermekeket a megszokott, az egyes kultúrák mindennapi életére jellemző öltözékben – és ne csak népviseletben – mutassák be. Az óvodapedagógusok a gyermekekkel közösen a játszósarkokat is megfelelően felszerelhetik – a babák különböző rasszhoz, nemhez tartozhatnak, a „konyhai/otthoni” sarokban lehetnek különböző étkezészetek, pl. kínai evőpálcikák. A gyermekeknek álljanak rendelkezésükre különböző kultúrákból származó hangszerek. A könyvsarok tartalmazzon a világ különböző részeiről származó gyermekirodalmi műveket, két- vagy többnyelvű képeskönyveket, szótárakat, kártyákat stb.

Az óvodapedagógusok napi szinten beszélgessenek a gyermekekkel a társadalmi térben zajló eseményekről, fordítsanak külön figyelmet azokra a különleges eseményekre, amelyek kapcsolatban állnak a csoportot látogató egy vagy több gyermekkel, és a gyermekek különleges érdeklődést mutatnak irántuk, pl. áradások, pandémia, háborúk, két anyukás vagy apukás családok. Az ilyen beszélgetések során bizonyos gyermekeknek az óvodapedagógusok pszichoszociális támogatására van szükségük, az óvodapedagógusok pedig ilyen helyzetekben fejlesztik a saját és a gyermekek rezilienciáját.

Az óvodapedagógusok a gyermekeket az etikai kérdésekről, azaz az olyan kérdésekről való gondolkodásra és beszélgetésre ösztönzik, hogy mi az elfogadható viselkedés és cselekvés, valamint mi nem és miért nem. A gyermekek ismerjék meg, hogy a különböző tetteknek különböző következményei vannak, ismerjék meg a különböző társadalmi jelenségek okát. Ennek során konkrét és aktuális eseményekből induljanak ki, amelyeket kiegészíthetnek és összeköthetnek a történelmi témák kutatásával, az idő és az idők folyamán bekövetkezett változások felfogásával. A gyermekek múlttal való megismertetése során az óvodapedagógusok felhasználhatják a gyermekek nagyszüleinek a gyermekkorából származó játékokat, történeteket, és ezek gyűjtésébe a gyermekeket is bevonhatják.



Az óvodapedagógusok a gyermekekkel megismertetik a saját kultúráinkban fontos dátumokat, ünnepeket és szokásokat, valamint más kultúrák szokásait, továbbá elbeszélgetnek velük a kulturális kifejezésekről. Múzeum-, színház-, galérialátogatásokkal és könyvolvasással megtervezik a kulturális örökség megismerését szolgáló tevékenységeket. A kulturális örökséggel kapcsolatosak az ünneplések is. Az ünnepléseket az óvoda és a csoport szintjén meghozott, valamint a gyermekekkel közösen egyeztetett megállapodás alapján szervezzék meg, ennek keretében tartásuk szem előtt a csoportba, ill. az óvodába bekapcsolódott gyermekek nyelvi és kulturális különbözőségét.

Külön megszervezett tevékenységekkel csak a mindenki számára közös, azaz az állami ünnepeket ünnepeljék meg. Az óvodapedagógusok megállapodhatnak a személyes ünnepek, pl. a gyermekek születésnapjának a megünnepléséről is. A gyermekek vegyenek részt az ünneplés megtervezésében és előkészítésében, közösen teremtsenek kötetlen hangulatot, amelyben mindenki jól érzi magát.

Az óvoda, a helyi környezet és az egyéb események évfordulóit az óvodapedagógusok megfontoltan bevonják a napi tevékenységekbe, illetve az iskolaév tevékenységeibe. A hagyományos vallási ünnepekről (karácsonyról, húsvétról stb.) az óvodákban csak olyan tevékenységekkel emlékeznek meg, amelyek minden gyermek és család számára elfogadhatóak, valamint a szlovén kulturális környezet és társadalom hagyományainak a részét képezik. Az óvodapedagógusok nyújtsanak szakmailag megfontolt és megalapozott tartalmakat, melyek keretében vegyék figyelembe a fogyasztói műveltség és az ünnepek elüzletiesítése iránti kritikus viszonyulás elveit.

Az óvodapedagógusok a gyermekeknél ösztönzik a műveltség olyan különböző fajtáit, pl. média-, pénzügyi és fogyasztói műveltség, amelyekre a gyermekeknek szükségük van, ill. a társadalom tagjaként a jövőben szükségük lesz. A gyermekek számára tegyék lehetővé, hogy megismerjék a különböző társadalmi kommunikációra szolgáló eszközöket, pl. a telefont, a rádiót, a tévét, az internetet, a különböző internetes portálokat, a közösségi hálózatokat, a mesterséges intelligenciát. Ha az a gyermekek számára új és másabb környezetek megismerését teszi lehetővé, a célkitűzések elérésébe észszerűen kapcsolják be a digitális technológiát is – pl. bizonyos történelmi települések megismerése, a települések keletkezésének a szimulációi, animálás, videófelvételek különböző térségekről, virtuális múzeumok, galériák megtekintése.

Az óvodapedagógusok tervezzenek olyan tevékenységeket is, melyek során a gyermekek fejlesztik pénzügyi műveltségüket, pl. mi a pénz, miért és hogyan kapunk pénzt, mi a bank, hogyan kell bánni a pénzzel, a pénz értéke, a bolt és a piac közötti különbségek, mi az a posta(hivatal). Ezen célok elérése érdekében az óvodapedagógusok szimbolikus játékot szervezhetnek, amelyben a gyermekek boltosat játszanak, tehát árusítanak és vásárolnak, bankosat vagy postahivatalosat játszanak, valamint megismerkednek a pénzzel, megállapítják a tárgyak értékét stb.

A fenntartható mobilitás területét az óvodapedagógusok észszerűen beépítik a megvalósított kurrikulumba, mégpedig olyan tervezett tevékenységek révén, melyek keretében a gyermekek megismerik és megértik a közlekedés és a közlekedési eszközök jellegzetességeit, megtanulják a biztonságos közlekedési viselkedést, és megismerkednek a forgalom fenntarthatósági szempontjaival.



MOZGÁS tevékenységi terület

CÉL

A MOZGÁS óvodai tevékenységi terület célja változatos lehetőségeket biztosítani a gyermek mozgásfejlődésére, amely éppen az iskoláskor előtti időszakban a legfontosabb és leggyorsabb. A mozgásfejlődés az iskoláskor előtti időszakban szorosan összekapcsolódik a kognitív, a beszéd-, a testi, a szociális és az érzelmi fejlődéssel. Az előrelépések az egyes területeken gyermekenként eltérőek, ezért lehetővé kell tenni számukra, hogy saját egyéni útjukon fejlődjenek.

A gyermek egyéni útjának a biztosítása érdekében az óvodapedagógusok mozgást ösztönző környezetet alakítanak ki. Az egyre nehezebb mozgástevékenységek fokozatos kipróbálásával a gyermekek egyre jobban uralják a testüket, valamint egyre ellenőrzöttebben, hatékonyabban és önállóbban mozognak. Ennek során kellemes érzést, örömet és elégedettséget élnek meg, egyre jobban megbíznak magukban és építik önbizalmukat.

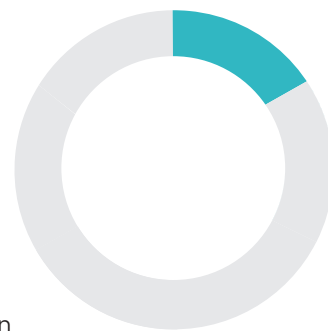
Az első korcsoportban a gyermekek a mozgás során előbb önmagukat és a környezetüket érzékelik és ismerik meg, a mozgást kommunikációra, valamint kognitív tapasztalatszerzésre használják. Ennek során elsajátítják a mozgáskészségeket (az egyensúly megtartásának, a térben való mozgásnak, valamint a segédeszközök kézzel és lábbal történő kezelésének a készségét), valamint az önállóságot, és tökéletesítik mozgáskészségeiket az önmagukról való gondoskodás terén, pl. a cipőhúzás, öltözködés stb. A második korcsoportban az előbb említett készségekhez hozzáadódnak az összetett készségek is, pl. az úszás, a kerékpározás, a síelés, a görkorcsolyázás, a korcsolyázás, a futóbiciklizés stb. A gyermekek a nagymozgások készségei mellett az iskoláskor előtti teljes időszakban fejlesztik a kismozgások készségeit is. Az óvodapedagógusok olyan különböző munkamódszereket és -formákat választanak, amelyek előmozdítják a gyermekek önállóságát, kutatását, játékoságát, egyúttal pedig a mozgás szabályainak a megismerését. Minden gyermekjáték tartalmaz mozgást is, melynek során a mozgásfejlődés tekintetében különösen fontos a kockázatos játék. A megfelelő biztonság szavatolása mellett a kockázatos játék lehetővé teszi, hogy a gyermekek valamivel magasabbra másszanak, gyorsabban mozogjanak, magasabbra, messzebbre, mélyebbre ugorjanak stb., és ezzel leküzdjék a félelemérzetüket.

A pozitív ösztönzések és a mindennapos, minden évszakban és különböző időjárási viszonyok között végzendő változatos beltéri és kültéri mozgástevékenységek lehetővé teszik, hogy a gyermekek mozgása megfelelően fejlődjön, megőrizze és fejlessze egészségüket, jól érezzék magukat, és egészséges életmódot alakítsanak ki.

CÉLKITŰZÉSEK

Az óvodapedagógus arra ösztönzi a gyermekeket, és lehetővé teszi számukra:

1. a mindennapos mozgást beltéri és kültéri felületeken;
2. az alapvető stabilitási készségek elsajátítását;



3. a test mozgatása alapvető készségeinek az elsajátítását, pl. mászás, kúszás, járás, futás, ugrás, kapaszkodás, esés, forgás, gurulás stb.;
4. a segédeszközök kézzel és lábbal történő uralása készségének az elsajátítását, pl. labdák, buzogányok, lufik dobása, elkapása, pattogtatása, rúgása, elütése stb.;
5. a rollerezés, kerékpározás, síelés, görkorcsolyázás, úszás, korcsolyázás stb. alapját képező készségek elsajátítását;
6. különböző mozgásképessegek, pl. a koordináció, egyensúly, erő, mozgékonyág, gyorsaság, pontosság, állóképesség elsajátítását;
7. a saját képességeik kockázatos játék során történő tesztelését és ellenőrzését;
8. a mozgással kapcsolatos kihívások maguk módján történő leküzdését, és a mozgásöröm megélését;
9. a közepestől a magas intenzitásig terjedő mozgástevékenységeket;
10. az önállóságot és az önmagukról való gondoskodást támogató mozgáskészségek elsajátítását;
11. a kismozgások készségének a fejlesztését, amely magába foglalja a kéz- és lábujjakat, a tenyeret és a talpat stb.;
12. a térváltozásoknak megfelelő szem-kéz koordinációt;
13. a tiszta környezet megőrzése fontosságának a felismerését a természetben való mozgás kapcsán;
14. a mozgásos játékokban és a játékcsoportban való együttműködésnek, valamint a játékostársak és a megállapodások tiszteletben tartásának stb. megismerését;
15. a különböző sportágak alapvető elemeinek fokozatos megismerését és elsajátítását;
16. a népi énekes-táncos és egyéb táncos játékok alapvető elemeinek az elsajátítását;
17. a mozgástevékenységek biztonságos kivitelezésének a megismerését, valamint a saját és mások biztonságáról való gondoskodással kapcsolatos tudatosság növelését.

A TEVÉKENYSÉGEK KIVITELEZÉSÉRE VONATKOZÓ AJANLÁSOK

Az óvodapedagógusok napi rendszerességgel terveznek és készítenek elő beltéri és kültéri mozgáskihívásokat. Ennek megfelelően tervezik meg a teret és választják ki, valamint állítják fel a különböző segédeszközöket. A mozgástevékenységeket *benti terekben* pl. a csoportszobában, a többfunkciós helyiségben, a tornateremben tervezik és valósítják meg. Az óvodapedagógusok e célból több segédeszközt, lépcsőket és rámpákat, különböző érzékelő utakat, alagutakat, gumiszalagos akadályokat stb. állítanak fel. A különböző strukturált és strukturálatlan segédeszközök igénybevételének a lehetőségét is megtervezik. A *szabadban* a gyermekeknek minden évszakban és különböző időjárási viszonyokban biztosítanak lehetőséget a mozgásra, mégpedig a játszótéren (a különböző játékelemeken, dombokon és lejtőkön stb.), az óvoda környékén, a réteken, az erdőkben (a gyökereken, fákon, fák törzsén, tuskókon stb.), vízen és vízben, hóban, jégen stb.

Az óvodapedagógusok olyan tevékenységeket terveznek, melyek révén a gyermekeknek lehetővé teszik az alapvető *stabilitási* készségek (állás, fél lábon állás, guggolás) elsajátítását. Az óvodapedagógusok olyan tevékenységeket tesznek lehetővé, amelyek ösztönzik a test térben való *mozgáskészségeit*, mint a gurulás, a mászás, a kúszás, a járás, az ugrások és a kapaszkodás. Ennek során a gyermekeket arra ösztönzik, hogy ezeket a mozgásokat különböző

irányokba, különböző szinteken és különböző tengelyek körül, valamint különböző gyorsasággal és különböző segédeszközökkel (labdákkal, botokkal, kockákkal, buzogányokkal stb.) végezzék el. Különböző mozgásmódokat választanak, mint a mélybe, magas- és a távolugrás, séta előre és hátra, emelkedőn és ereszkedőn, kúszás/mászás a különbözően kiválasztott és elhelyezett segédeszközök között, segédeszközökre, segédeszközök mellett, segédeszközökön keresztül, segédeszközök alatt.

Az óvodapedagógusok olyan tevékenységeket tesznek lehetővé, amelyek ösztönzik a *segédeszközök uralását* kézzel és lábbal (felülről és alulról, egy és két kézzel indított dobások, tárgyak elkapása két kézzel, álló vagy mozgó célpont eltalálása, labdapattogatás helyben, labda elütése ütővel, kapura lövés stb.). Ennek során különböző méretű, súlyú, színű, formájú és anyagú labdák, karikák, lufik, buzogányok és egyéb segédeszközök között válogatnak. A mozgás nehézségi szintjét fokozatosan növelik, mégpedig úgy, hogy a gyermekek a tevékenységeket előbb helyben, majd mozgásban; előbb a földön, majd rámpán stb. végzik el.

Az óvodapedagógusok olyan tevékenységeket tesznek lehetővé, amelyekkel fokozatosan elsajátíthatók a rollerezéshez, a kerékpározáshoz, a síeléshez, a görkorcsolyázáshoz, az úszáshoz, a korcsolyázáshoz stb. szükséges készségek.

A gyermekeket arra ösztönzik, hogy a mozgásfeladatokat domináns és nem domináns kézzel vagy lábbal, és a saját módjukon is elvégezzék, valamint keressenek saját megoldásokat a tevékenység kivitelezése során.

Az óvodapedagógusok figyelembe veszik, hogy a gyermekek a különböző mozgáskészségekkel egyidőben különböző mozgásképességeket fejlesztenek ki. Amikor pl. különböző mozgáskészségeket sajátítanak el (korcsolyázás, futóbiciklizés, ugrálás, görkorcsolyázás stb.) egyszerre különböző mozgásképességeket fejlesztenek (egyensúly, koordináció, erő stb.). A mozgásképességek fejlesztésének a támogatására az óvodapedagógusok olyan tevékenységeket terveznek, melyek során a gyermekek:

- » megőrzik egyensúlyukat állásban és mozgás közben, pl. fél lábon állás, guggolás során, a testük különböző álló és mozgó segédeszközökön való uralásával, különböző magasságú és szélességű támaszfelületeken való mozgás során, forgás, lengés, csúszás, kerékpár vezetése, korcsolyázás közben;
- » a komplex mozgáskihívások során a térben való mozgásukkal, a mozdulataik időben történő összehangolásával, a térben való tájékozódásukkal, az idő és a ritmus elemeinek figyelembevételével mozgás közben (pl. négykézláb mászás, bóják közötti futás, labda elkapása és dobása, lábbal történő labdavezetés, tapsolás, tevékenységek ugrókötéllal) koordinálják és összehangolják az egész testük mozdulatait;
- » fejlesztik az erő minden megjelenési formáját, ennek során növelik a kezeik, lábaik és törzsük erejét pl. emeléssel, tolással, húzással, mászással, kúszással, lengéssel, ugrálással;
- » fejlesztik a pontosságukat pl. labdával való célzással, különböző célok eltalálásával;
- » fejlesztik mozgékonyágukat, pl. törzshajlítások előre és oldalra, gurulás, bizonyos testrészek körzése vagy lengetése;

- » fejlesztik a gyors mozdulatkivitelezés vagy reakciók képességét, pl. gyors futással, futás közbeni irányváltással, gyors helyzetváltoztatással, ügyes kitéréssel a fogócskánál;
- » fejlesztik erőnlétüket a különböző távokon, lejtőkön, felületeken, pl. járással, lassú futással, futóbiciklizéssel, kerékpározással, görkorcsolyázással.

Az óvodapedagógusok különböző fajta mozgástevékenységeket terveznek, amelyeket változatos segédeszközökkel színesíthetnek. A megvalósított kurrikulum keretében különböző észszerű mozgásperceket, mozgásszüneteket, sétákat, kirándulásokat, mozgásos délelőtti/délutániakat, túrákat, tornaórákat, tanfolyamokat, téli, nyári vakációt stb. terveznek és valósítanak meg. Minden mozgástevékenység során gondoskodnak a gyermekek önállóságáról. A megtervezett célkitűzésekkel összhangban különböző mozgásos játékokat (alapvető játékokat, labdajátékokat stb.) valósítanak meg, állomások és pályák keretében különböző mozgáskihívásokat állítanak fel. Párban és csoportban végzendő játékformák közül válogatnak. Kiegészítő és többletgyakorlatokkal gondoskodnak arról is, hogy ne legyen nagyobb fennakadás. A gyermekek számára különböző játékszerek, valamint standard és improvizált segédeszközök használatát teszik lehetővé, valamint kialakítják a kockázatos játék feltételeit, amely a gyermekek számára lehetővé teszi a mozgásos felfedezést.

Az óvodapedagógusok megengedik és ösztönzik, hogy a gyermekek spontán módon keressék az akciót, különböző mozgásformákat próbáljanak ki a rendelkezésükre álló környezetben, és teszteljék saját képességeik határát, valamint belső izgalmat érezzenek. A gyermekek számára lehetővé teszik a fára és játékszerekre mászást, a hintázást, a szánkózást, a kerékpározást, a görkorcsolyázást, a gördeszkázást, a fogócskát, a sielést, a korcsolyázást stb., mely tevékenységek során a gyermekek haladást érnek el a mozgáshatékonyaságuk terén, megismerik a természeti törvényeket (eséseket, elcsúszásokat, ütések stb.) és önbizalmat szereznek.

Az óvodapedagógusok különböző intenzitású mozgásra ösztönzik a gyermekeket, melynek során átmennek pl. futásból járásba, kapaszkodásból ereszkedésbe stb., ennek során pedig felgyorsul a légzésük és kiizzadnak.

Az óvodapedagógusok a gyermekek önállóságának az ösztönzése során – különösen az első korcsoportban – megfigyelik a gyermeket, és azzal összhangban reagálnak, hogy a gyermek mire képes önmaga és mire felnőtt segítségével. Fokozatosan csökkentik a támogatást, és lehetővé teszik számára, hogy önállóvá váljon a személyes higiéniát illetően, az evésszerek használata, az öltözködés és átöltözés közben. Olyan tevékenységeket terveznek, melyek során a gyermekek megtapasztalják saját testüket, annak méreteit, pl. a test *ellenállását* széles időben tett séta során, tárgyak húzása vagy tolása során; a test *helyzetét*, amikor átlépi az akadályt vagy átkúszik alatta; a test *magasságát* gurulás közben, amikor a test kinyújtózkodik, és hengeredés közben, amikor a test összegörnyed; a test *feszültségét*, például az ujjak ökölbe szorításával; a test *hosszát*, amikor kinyújtják vagy behajlítják a lábukat vagy a kezeiket. A gyermekek számára lehetővé teszik a mezítlábas mozgást különböző felületeken, lejtéseken, benti és kinti helyiségekben, amivel a gyermekek kialakítják a lábfej ívét, és erősítik a talpizmaikat.

A kézujjak és a tenyér kismozgásainak az összehangolása érdekében az óvodapedagógusok olyan mozgástevékenységeket terveznek, melyek közben a gyermekek elsajátítják a csukló, a kéz és az ujjak mozgásának az ügyességét: pl. rajzolás, írás, gyűrítés, gyúrás, szaggatás, beillesztés,



becsatolás, vágás, összehajtogatás, kötés, cipőhúzás, cipő levetése, öltözködés, labdaelkapás. Ennek során az óvodapedagógusok olyan tevékenységeket terveznek, amelyek különböző tárgyak (pl. pálcikák, golyócskák, zsinórok, rongyok) és anyagok (pl. víz, homok) használatát foglalják magukba. A lábujjak és a talp kismozgásai összehangolására olyan tevékenységeket terveznek, melyek során a gyermekek elsajátítják a talp és a lábujjak ügyességét, pl. tárgyak megfogása lábujjakkal.

Az óvodapedagógusok olyan mozgástevékenységeket terveznek, melyek során a gyermek tudatában van a térnek, melyben a teste mozog és a testmozgás módjának. Emellett lehetővé teszik számukra a különböző távolságra lévő, valamint a látómezőjükkel párhuzamos, illetve oldalt lévő, vagy a szemükhöz különböző sebességgel, irányból és intenzitással közelítő és távolodó tárgyak és emberek megfigyelését (pl. labda, amelyet a gyermek szeretne elkapni, vagy kortárs, akit a gyermek próbál elkapni stb.).

Az óvodapedagógusok a gyermekek számára lehetővé teszik a népi, énekes, mozgásos és egyéb táncok és táncjátékok alapvető elemeinek az elsajátítását, mégpedig úgy, hogy a mozgást összekötik a ritmus, a tér és az idő elemeivel.

Az óvodapedagógusok minden mozgástevékenység során gondoskodnak a játékosság biztosításáról. A mozgásos játékok során külön figyelmet szentelnek a gyermekek saját határai felismerésének és felállításának, a kortársak, ill. mások határainak a tiszteletben tartásának és betartásának, valamint annak, hogy a gyermekek segítséget kérjenek, vagy segítsenek egymásnak, hogy a kortársakkal és másokkal való mozgásos tevékenységeket a gyermekek kellemes tapasztalatként éljék meg. Az óvodapedagógusok a gyermekek számára tegyék lehetővé, hogy felismerjék az előrehaladásukat, és azt a kortársaik eredményeitől függetlenül sikerként éljék meg.

Az óvodapedagógusok az egészség megőrzése és fejlesztése céljából is különböző mozgásos tevékenységekre ösztönzik a gyermekeket. Arra ösztönzik őket, hogy érezzék meg és érzékeljék, mire van szüksége a szervezetüknek a jó közérzethez. A gyermekek számára minden nap sok mozgást és játékidőt tesznek lehetővé, amely a gyermekeket lehetőleg örömmel és elégedettséggel töltse el.



NYELV tevékenységi terület

CÉL

A tevékenységi terület célja, hogy a gyermek a kommunikációt, a beszédet és a nyelvet kellemes élményként, a szükségletei, érzelmei és gondolatai, a másokkal való együttműködés, valamint a világ felfedezése és értelmezése alapvető módjaként élje meg. Az első, illetve anyanyelv a gyermek identitásának elsődleges építőköve, egyúttal pedig az értékek, valamint a történelmi és a kulturális örökség hordozója. A szlovén óvodák tannyelve a szlovén, a kétnyelvű területeken az olasz, ill. a magyar, a tolmácsot igénylő siket gyermekek számára pedig a szlovén jelnyelv. A tannyelv mellett a gyermek minden más anya-, ill. otthoni nyelvét a gyermek identitásának fontos részeként kell tisztelni. A saját nyelv és kultúra iránti viszony a más nyelvek és kultúrák iránti tisztelet, valamint az óvodában és a társadalomban való együttélés alapja.

A gyermek a felnőttek és a kortársai beszédének a meghallgatásával és utánzásával, valamint azzal, hogy maga is interakcióba lép, valamennyi tevékenységi területen és az óvodában töltött idő alatt folyamatosan tanulja a környezete nyelvét és kultúráját. Elismert egyénként a biztonságos, ösztönző és kulturális tekintetben gazdag tanulási környezetben a legközelebbi fejlődési zónában építi kommunikációs képességeit. Nem verbális módokon, valamint fokozatosan egyre összetettebb verbális formában kommunikálja szükségleteit, érzéseit, gondolatait, élményeit és fejezi ki azt, amit tud, vagy ami érdekli. Az óvoda egy olyan hely, amely a gyermek számára számos lehetőséget kínál arra, hogy gazdagítsa, fejlessze szókincsét – a meghallgatásra, a beszélgetésre, az egyeztetésre és a viták békés rendezésére –, valamint a narratív képességét, a nyelv révén új információkhoz és ismeretekhez jusson a világról, fejlessze tudásvágyát és kreativitását, valamint találkozzon a nyelvi és kulturális örökséggel.

Az irodalmi nyelvváltozatot az óvodapedagógus nyelvi példamutatásával, valamint a gyermekkönyvekben és az újságokban található szövegekkel érintkezve sajátítja el. Napi szinten változatos többkódú szövegekkel találkozik, amelyek a szövegi, a vizuális, a hangis és az egyéb üzeneteket közös jelentésbe fűzve könnyebb érthetőséget biztosítanak a számára.

A hétköznapi, nem művészi szövegekből megismeri, hogy azok gyakorlati hasznát hordoznak, és a valós világról szóló, valamint a természet és a társadalom területéről származó információk forrásai. E szövegek mentén beszélget, kérdez, kiválasztja a számára tetsző témákat, előmozdítja a közös olvasás iránti motivációját és maga „olvassa” őket.

A gyermek az óvodában találkozik a művészi nyelvvel, azaz a minőségi szépirodalmi szövegekkel is. A szlovén és a nemzetközi gyermekirodalom költészetét, drámairodalmát, valamint meséit és egyéb prózai szövegeit azok esztétikai, kognitív és etikai elemeiben éli meg, meghallgatja, nézi és „olvassa” őket, beszélget, és különböző művészetek által (szóban, képzőművészetben, zenében, táncban stb.) fejezi ki magát róluk, e művek mentén fejleszti kreativitását, képzeletét, empátiáját és nyelvi képességeit.

A beszédfejlődés, a szókincs gazdagodása, a narratív képesség, a metanyelvi tudatosság, a könyv és a sajtó koncepciójának a megismerése, valamint az írás-olvasást megalapozó készségek



olyan építőelemek, amelyek a gyermek számára lehetővé teszik, hogy játékos és a fejlődés szempontjából megfelelő módon, szisztematikusan lépjen be a korai írás-olvasás világába. Az óvoda inkluzív és ösztönző környezetében minden gyermek érezze magát egy tehetséggel és potenciállal rendelkező egyéniségnek, valamint egy olyan inkluzív közösség egyenértékű tagjának, ahol meghallgatják.

CÉLKITŰZÉSEK

KOMMUNIKÁCIÓ, NYELV ÉS BESZÉD

Az óvodapedagógus a gyermek számára lehetővé teszi, és arra ösztönzi, hogy:

1. biztonságos kötődést alakítson ki, valamint a kommunikációt és a beszédet kellemes tapasztalatként és a másokkal való kapcsolatteremtés alapvető módjaként élje meg;
2. az interakciókban teremtsen szemkontaktust, használjon mimikát, gesztusokat és mozdulatokat; hallgassa és értse meg a környezetből érkező hangokat; utánozza mások beszédét; nem verbális és verbális módon fejezze ki érzelmeit, gondolatait, szükségleteit és kívánságait; elsajátítsa az udvarias kifejezéseket és a kommunikáció kultúráját;
3. játsszon a hangokkal és szavakkal; keressen kreatív módokat saját tapasztalatai és felismerései kifejezésére, amikor már vannak saját elképzelései a dolgokról, de még nem tudja őket pontosan megnevezni; kapcsolja össze a szóbeli kifejezőmódot a táncsal, a zenével, a képzőművészeti kifejezőmóddal stb.;
4. fejlessze a hangok artikulációját; új szavakat sajátítson el és gazdagítsa szókincsét; sajátítsa el a nyelv nyelvtani szerkezetét; értelmes és egyre inkább összetett mondatokban fejezze ki magát; alkalmazkodjon a kommunikáció körülményeihez; különböző beszédhelyzetekben tudatosítsa az irodalmi és a köznyelvet;
5. fejlessze a kortársaival és a felnőttekkel való beszélgetés készségét; a párbeszédekben és a beszélgetések során sajátítsa el a szerepcserét, maga tegyen fel kérdéseket, vezessen be új témát; fejlessze mások megértésének és a mások szerepébe való beleélés képességét; fejlessze a tárgyalás és a kortársak között kialakult vita békés rendezésének a készségét;
6. használja a nyelvet a szimbolikus játék során, valamint megfelelő szavakat használjon a mentális állapotok, a múlt- vagy jövőbeli események kifejezésére; szóban fejezze ki magát a fogalmi (fogalom előtti) szerkezetek kialakítása során; kapcsolódjon be a tevékenységek megtervezésébe és reflexiójába; a saját módján értse meg a szavak átvitt és humoros értelmét;
7. nevezze meg és írja le azt, amit a környezetében észlel; foglalja szavakba érzelmeit és belső világát; saját módján értelmezze a szavakat és a körülötte lévő világot; a saját módján indokolja meg a véleményét;
8. játékos, támogató stratégiák segítségével fejlessze a narratív képességét; meséljen az óvónőnek/gyermekeknek saját élményéről, egy valós eseményről, egy már ismert vagy saját történetről;
9. találkozzon a mindennapi életben megjelenő többkódú ismeretközlő (nem művészi) szövegekkel, mint a tájékoztató képeskönyv, a plakát, a képírás, a reklám stb., és ezek keretében tömörítse közös jelentésbe a vizuális, szövegi, hangi stb. üzeneteket; a szövegben keresse meg a valós világról szóló információkat és tényeket, ezzel fejlesztve nyelvi

képességét; működjön közre ezen szövegek közös olvasásában, egyedül „olvassa” őket, és válassza ki az őt érdeklő témákat;

10. ismerje fel a jelek, szimbólumok jelentését, és a saját szimbolikus módján „írjon”; rövid piktogramokat és többkódú feliratokat „olvasson” az óvodában és a környezetében; játékos módon fejlessze az írást-olvasást megalapozó készségeit, mégpedig: a vizuális érzékelést; a hangérzékelést; a hallás utáni megkülönböztetést és tagolást; a hangtudatosságot; a saját testén, a térben, az íróalapon és a papírlapon való tájékozódást; a grafomotoros készségeit; a könyv és a sajtó koncepciójának a tudatosítását.

MŰVÉSZI SZÖVEGEK

A művészi szövegekre vonatkozó általános célkitűzések

Az óvodapedagógus a gyermek számára lehetővé teszi, és arra ösztönzi, hogy:

1. találkozzon Szlovénia és a világ gyermekirodalmának művészi szövegeivel, ennek során pedig fejlessze az irodalomesztétikai élmény és az „olvasás” képességét;
2. vegyen részt a művészi szöveg fantáziavilágának az alakításában, fejlessze empátiáját és nyelvi képességét;
3. hallgassa meg a művészi szöveg óvodapedagógus általi elmondását/értelmező olvasását/szavalását; működjön közre a művészi szöveg közös olvasásában; képes mesét/történetet/verset „olvasson”;
4. kösse össze a többkódú művészi szöveg vizuális, szövegi, hang- és egyéb üzeneteit, valamint élvezze azok esztétikai elemeit;
5. beszélgessen a művészi szöveg tartalmáról, tegyen fel kérdéseket; mondja el, hogyan értelmezi és éli meg a szöveget;
6. bábokkal, dramatizálással vagy asztali színház keretében kreatívan (tolmácsoló jelleggel) reagáljon a művészi szövegre, valamint különböző művészi módokon fejezze ki magát: szóban, képzőművészetben, zenében, táncban stb.;
7. a művészi szövegek révén gazdagítsa érzelmi, kognitív, élmény- és fantáziavilágát, működjön együtt másokkal az óvodában és a társadalmi környezetében, valamint ismerje meg a kulturális örökséget.

A szépirodalmi műfajokra vonatkozó célkitűzések

Az óvodapedagógus a gyermek számára lehetővé teszi, és arra ösztönzi, hogy:

1. élje át és adja elő a gyermekverseket; ismerje fel és élje át a szonoritást, a ritmust és a rímeket, a hang- és szójátékokat, az átvitt és humoros jelentésű szavakat; szavalja el, deklamálja, „rappelje el”, „olvassa el” és adja elő a kiszámolókat, találós kérdéseket és verseket; beszélgessen arról, hogyan éli meg, hogyan érti őket; alkosson saját kiszámolót, rigmust, verset;
2. klasszikus és modern meséket, valamint egyéb prózai szövegeket hallgasson, éljen át és adjon elő; vegyen részt a közös olvasásban; beszélgessen arról, és más művészeti módokon fejezze ki, hogyan él meg és értelmez bizonyos szöveget; értelmezze (újra) és teremtsen újra az irodalmi eseményeket és az irodalmi teret; azonosuljon az irodalmi művek szereplőivel; értékelje az irodalmi szereplők cselekedeteit erkölcsi-etikai szempontból; az



óvodapedagógussal tekintse meg a mesék színházi előadását/médiamegjelenítését; készítsen saját fantáziaváltozatokat a történetről/maga „olvassa” el azt;

3. színházi gyermekelőadásokat, bábelőadásokat, (rajz)filmeket és rádiójátékokat hallgasson, nézzen és éljen át; beszélgessen arról, hogyan éli meg és értelmezi a színházi történeteket és a cselekményteret; tudjon azonosulni az irodalmi szereplőkkel, értékelje az irodalmi hősök cselekedeteit erkölcsi-etikai szempontból, ennek során pedig kreatív (előadói) módon szóban vagy más művészeti formában fejezze ki magát.

TÖBBNYELVŰSÉG ÉS KULTÚRAKÖZISÉG

Az óvodapedagógus az *új nyelvi és kulturális környezetbe kerülő* gyermeket arra ösztönzi, és lehetővé teszi számára, hogy:

1. az óvodapedagógusokkal és a kortársaival való interakcióban, valamint a pozitív mindennapi tapasztalatai alapján biztonságos kötődést alakítson ki, és megismerkedjen az új nyelvvel és kultúrával;
2. hozzá közel álló módon fejezze ki magát: kívánságait, gondolatait, szükségleteit és kérdéseit nem verbális módon/saját eredeti módján/különböző művészi módokon fejezze ki; kitűnjön az erős területén, ahol az új nyelv tudása nem feltétele a sikernek; saját nyelvén közölje, mire van szüksége, mit tud vagy mi érdekli;
3. az alapvető kommunikációs szinten sajátítsa el a tannyelvet: megismerje a szavakat, amelyek segítenek neki a közérzete, a szükségletei és kívánságai kommunikálásában, a rutin elsajátításában és a tevékenységekbe való bekapcsolódásban; elsajátítsa a tannyelv udvariassági kifejezéseit, és megismerkedjen az udvariasság kifejezésének módjaival a különböző kultúrákban; tapasztalatokat szerezzen, amikor az új nyelv birtoklása lehetővé teszi számára a kortársaikkal való játékba és az új környezet mindennapi életébe való bekapcsolódást;
4. fokozatosan egyre jobban birtokolja a környezet nyelvét; abban egyre teljesebben fejezze ki élményeit, gondolatait, kezdeményezéseit; új szavakat tanuljon meg, és fejlessze a beszélgetés és a narratív képességét, elsajátítsa a tannyelv nyelvtanát; kezdeményezzen az óvodapedagógusokkal való interakció és a kortársaival való játék során, valamint a tevékenységek több területén használja a beszédet a készségek és ismeretek elsajátítására; pozitív viszonyt alakítson ki a nyelv iránt, a kétnyelvűséget és a kultúraköziséget pedig a saját identitása szerves részeként tudatosítsa.

A NYELV TERÜLETÉN MEGVALÓSÍTANDÓ TEVÉKENYSÉGEK KIVITELEZÉSÉRE VONATKOZÓ

AJÁNLÁSOK

Az óvodai csoport élete változatos beszédhelyzeteket és -szituációkat kínál, amelyekben a gyermekek beszélgetnek, hallgatnak, mesélnek, megneveznek, magyaráznak, indokolnak, leírnak, egyeztetnek, alkalmazkodnak a kommunikáció körülményeihez és önbizalmat szereznek saját nyelvi képességeik területén. A gyermekek természetes, spontán és átfogó módon tanulják meg a nyelvet, hiszen a nyelv a gondolatok és az érzelmek kifejezésének, valamint az emberek közötti kommunikációnak az alapvető módja.



A *hallgatás* és a *beszéd* a két központi kommunikációs tevékenység az óvodában, amelyek spontán módon összefonódnak az *írással* és az *olvasással*, hiszen a gyermek a felnőttek kíséretében tapasztalatokat szerez a közös olvasás során, az óvoda ösztönző környezetében szimbolikus üzenetek, többkódú szövegek, ismeretterjesztő és szépirodalmi képeskönyvek veszik körül, valamint maga is szimbolikus jegyzeteket készít, „ír” és „olvas”. Mindezekkel belép a korai írás-olvasás világába.

Amikor a gyermek másokat hallgat pl. mesélés vagy beszélgetés közben, és arra szóban reagál, a *hallgatás* összefonódik a beszéddel. A spontán és az irányított hallgatás tevékenységei a csoportszobában, városi és természetes *környezetben folynak*, ahol a gyermek felvett, ill. természetes hangokat hall, valamint azokat meg is különbözteti. A zajszigetelt csoportszoba pozitív hatással van a gyermekek hallásfejlődésére, közérzetére és felszabadultságára.

A *beszélgetés* és a *történetmondás* a gyermek által az óvodában kifejlesztett fontos nyelvi képességek.

A *beszélgetés* a rutin és a játék, a közös olvasás/közös videó- vagy filmnézés, tanséta során zajló beszélgetés során van jelen.

Az óvodapedagógus példát mutat a gyermekeknek az udvarias beszélgetés terén, figyelembe veszi a gyermekek reakciós idejét, nevükön szólítja őket, és visszajelzésekkel ösztönzi őket. A gyermek szavait nem javítja ki, hanem kiemeli az üzenet lényegét, helyes alakban ismétli meg a szót, vagy új szavak használatával bővíti a mondatot.

Az óvodapedagógus tervezzen:

- » kis létszámú csoportos beszélgetéseket, amivel kiegyensúlyozza a saját és a gyermekek beszédét, ezáltal pedig a gyermek a hallgató és a beszélő szerepét egyaránt betölti, ill. több viszontválasszal reagálhat;
- » társalgási szerepcseréket különböző stratégiák segítségével, például labdaadogatás a beszélgetőkörben, melynek keretében a gyermekek megtanulják kívánni, hogy sorra kerüljenek;
- » olyan kérdésfeltevést, amely megfelel a gyermekek fejlettségi szintjének, és gondolkodásra, csodálkozásra, képzelgésre, humorra, valamint saját kérdések feltevésére ösztönzi őket.

A *mesélés* a gyermekek által az óvodában kifejlesztett legösszetettebb nyelvi képesség. Amikor a gyermek mesélni tanul, egyre összetettebb nyelvi, mentális, érzelmi és szociális készségeket használ, hogy egy értelmesen lekerekített történetet alkosson meg és *adjon át a többieknek*. Az *óvodapedagógus napi szinten tervezzen be olyan lehetőségeket, amikor a gyermekek történeteket hallgathatnak meg és mesélhetnek el*, a narratív séma elsajátítása során pedig támogassa őket *különböző stratégiákkal*, pl. mesélés képeskönyv mellett, bábbal, képes történetekkel, sztorikockákkal. Vegye figyelembe a gyermekek fejlettségi szintjét, és vezesse őket a legközelebbi fejlődési zóna területére:

- » 2 éves kor után a gyermek néhány szóban vagy mondatban meséljen el egy „történetet” a saját tapasztalatáról vagy egy képeskönyv tartalmáról;
- » 3 és 4 éves kor között meséljen egyszerű rövidebb történeteket pl. a valós életből származó eseményről vagy mondjon el egy felnőttektől hallott képzeletbeli történetet;

- » a második korcsoportban a gyermek meséljen már strukturáltabb történeteket, vegye figyelembe a történet felépítését, azaz a bevezetést, a tárgyalást és a befejezést, írja le az időbeli és ok-okozati kapcsolatokat, szőjön párbeszédet és érzelmeket a történetébe.

A *közös olvasás* a párbeszédes olvasás egyik módja. A gyermek, ill. gyermekek érdeklődési köre és fejlettségi szintje alapján kiválasztott képeskönyvet az óvodapedagógus a gyermeknek úgyszólván ölben, ill. néhány gyermeknek közös asztalnál olvassa fel. A közös figyelem a könyvben lévő képeken látható dolgokra való rámutatással, azok megnevezésével és leírásával alakul ki, a gyermek pedig közös jelentésbe ötvözi a vizuális és a nyelvi üzenetet. A tanulságos képeskönyv mellett az óvodapedagógus elmagyarázza neki a szavak jelentését, és arra ösztönzi, hogy mondja el, amit már tud, és ami érdekli. Kérdéseket tesz fel neki, és arra ösztönzi, hogy maga is kérdezzen. Szépirodalmi képeskönyv mellett arra ösztönzi, hogy élje bele magát a szereplők érzelmeibe, kapcsolja össze a történetet saját tapasztalataival, fejezze ki gondolatait és érzelmeit, valamint mesélje el és elevenítse fel a történetet.

A beszéd és a nyelv tekintetében ösztönző tanulási környezetben kulcsfontosságú a felnőttek csoportban betöltött szerepe, akik:

- » mutassanak példát a gyermekeknek a kommunikációban, a beszédkultúrában és az írás-olvasás iránti viszonyulásban;
- » beszéljenek minél természetesebben, gazdag szóincset felölelő köznyelven; szólítsák meg a gyermek érzelmi és gondolatvilágát;
- » gondoskodjanak a gyermekek jó közérzetéről, egymásközi kapcsolatairól és a csoportban jelen lévő pozitív légkörről;
- » a gyermekkel való hiteles kapcsolat érdekében alkalmazzanak különböző kommunikációs eszközöket, beleértve a testbeszédet és a közelséget, a szemkontaktust, valamint minden gyermeket tiszteljenek potenciálokkal rendelkező egyénként;
- » szervezzenek lehetőséget a kislétszámú csoportos beszédinterakciókra, melyek során a gyermekek megtanulnak egyeztetni és együttműködni, egyúttal pedig minden egyént meghallgatnak;
- » amikor szóban fejezik ki magukat, a gyermekeknek nyújtsanak támogatást a legközelebbi fejlődési zónájukban;
- » dokumentálják a gyermek tanulási folyamatát pl. a gyermek képzőművészeti alkotásaival és kommentárjaival, szimbolikus írásaival; a csoportos beszélgetés leírásával; a gyermek által kitalált versikéikkel; a játék során tett kijelentéseivel; a fogalmak gyermek által kidolgozott „elméleteivel”/magyarázataival; a történetmesélés felvételeivel;
- » szervezzenek látogatást könyvtárba, kulturális eseményekre és művelődési intézményekbe;
- » különböző anyagokkal, nyelvi és egyéb tevékenységi sarkok kialakításával gondoskodjanak a csoportszoba esztétikai rendezettségéről; a gyermekek számára folyamatosan álljanak rendelkezésre: könyv- és olvasósarkok tanulságos és szépirodalmi képeskönyvekkel; beszélgető- és közös olvasásra szolgáló sarkok; elvonulásra alkalmas sarok; egy helyiség a plakátoknak és a többkódú szövegeknek; egy helyiség a gyermekek rajzainak, terveinek, szimbolikus írásainak stb. a kiállítására.



A NYELV, A BESZÉD ÉS A KOMMUNIKÁCIÓ

Az első korcsoportos kor a beszédfejlődés érzékeny időszaka, amelyet az óvodapedagógus megfelelő módon ösztönöz, pl.:

- » közös figyelmet, testi és szemkontaktust teremt, gesztusokat, mimikát alkalmaz;
- » gyakran beszélget a gyermekkel pl. rutinfeladatok, játék, reggeli gyülekezés közben;
- » ösztönzi a gyermek szóbeli reakcióit, új szavakat vezet be, és elegendő ismétlést tesz lehetővé, hogy a gyermekek fokozatosan elsajátítsák pl. a tárgyak, színek, formák megnevezéseit;
- » nem verbális és verbális kifejezésre ösztönzi a gyermeket;
- » kreatív/művészi kifejezőmódokat tesz lehetővé;
- » elegendő időt és a gyermekek számára kihívást jelentő anyagokat biztosít a játékhoz;
- » lehetőségeket teremt a gyermekek közötti interakciókra;
- » bevonja a kezűgyesítő, rajzoltató mondókák, ujj- és népi énekes játékokat; versek szavalását/énekletését;
- » többérzékszervi tanulást és egyéb megközelítéseket, pl. bábjátékot tesz lehetővé;
- » megnyugtatja az érzelmi nehézségekkel küzdő gyermeket, érzelmei nem verbális és verbális kifejezésére szoktatja őt.

Az óvodapedagógus figyelembe veszi, hogy az első és a második korcsoportban a nyelv és a beszéd fejlődését kifejezetten előmozdítják:

- » a szimbolikus játék, a beszéltető és mozgásos, nyelvi és szociális játékok, a szabályjátékok;
- » a mindennapi olvasás, a képzeletbeli és a valós történetek;
- » a tapasztalati tanulás a természetben: megfigyelés, leírás, összehasonlítás, következtetés.

A második korcsoportban az óvodapedagógus az alábbiak elérésére irányuló stratégiákat és játékokat vezet be:

- » szókincs bővítése, pl. szinonimák, ellentétek és hiperonimák, összetett szavak és „memória” játék;
- » tudásvágy ösztönzése: pl. már *tudom*, tudni *szeretném*, számomra *új* stratégia;
- » metakogníció és mások perspektívájának megértése: elvont szavak használata a gondolatok, érzelmek kifejezésére, szerepjáték, empátiát előmozdító szövegek és játékok bekapcsolása stb.

Az írást és az olvasást megalapozó készségek előmozdítása játékos módon, észszerű kontextusban valósuljon meg:

- » vizuális érzékelés: a gyermekek érzékelik és megnevezik a különböző helyzetben lévő tárgyakat/jeleket és a szimbólumokat; figyelmet fordítanak az illusztrációkon, fényképeken absztrakt formákon látható részletekre;
- » hallásérzékelés/hallás utáni megkülönböztetés: felismerik és megkülönböztetik a nem nyelvi hangokat és neszeket, az állathangokat, a patak moraját; meghallgatják a környezetükből érkező különböző hangokat, és megállapítják azok forrását, időtartamát, irányát és erősségét; a hallott hangokat mozgással, ritmikusan, képzőművészet által fejezik ki;
- » hangtudatosság/hallás utáni tagolás: felismerik a szöveg hangszegmenseit, rímeit, a szótagok számát a szóban, a szó első és utolsó hangját, a hosszú és rövid szavakat, a szavak számát a mondatban;

- » a saját testen, a térben, az íróalapon és a papíron való tájékozódás;
- » grafomotorika: többbázisú tanulása során kipróbálják a különböző anyagokat, gyakorolják a csippenő fogást, az átdugást (tűzdelést), az átöntést, a vágást, a nyírást; átmozgatják a vállövet, csuklójukat, ujjukat; a könnyebbekről a nehezebbekig haladva tudatosítják az alapvető grafikai mozgásokat; pontokat, köröket, íveket, tekervényeket, jeleket, vízszintes, függőleges és ferde vonalakat rajzolnak; játszanak a betűkkel és betűkhöz hasonló alakokat alkotnak;
- » a könyv és a sajtó koncepciójáról szóló tudatosság: pozitív tapasztalatokat szereznek a könyvekkel kapcsolatban; fejlesztik a könyvekkel/folyóiratokkal való megfelelő bánásmód iránti viszonyulásukat; megismerik a könyv borítóját és hátoldalát, a balról jobbra és felülről lefelé történő írást; megállapítják a könyv/folyóirat képi és szöveges részének a közös jelentését.

MŰVÉSZI SZÖVEGEK

A versek, mesék, elbeszélések, rádiójátékok, bábelőadások, rajzfilmek a művészi szövegek közé tartoznak. Az óvodapedagógus a művészi szövegek területén megvalósítandó célok, tevékenységek és megközelítések megtervezése során a művészet többi ágával való legtermészetesebb és legszorosabb kapcsolatokat vegye figyelembe. Válasszon minőségi művészi szövegeket a szlovén és a nemzetközi gyermekirodalomból, a didaktikus megközelítések pedig tegyék lehetővé a gyermekek számára az irodalomművészet megértését, átélését és élvezetét, egyúttal pedig mozgósítsák elő a nyelvi és az empátikus képességek, valamint a képzelőerő fejlődését, továbbá az erkölcsi értékek megismerését.

A művészi szövegek tekintetében az óvodapedagógus az irodalmi nevelésnek a gyermek fejlődési szintjéhez igazított kommunikációs modelljét valósítja meg, amely a művészi szöveg a) befogadása előtti, b) befogadása közbeni és c) befogadása utáni tevékenységeket tartalmazza.

Ad a) A gyermekek kényelmesen elhelyezkednek a mesesarokban, az óvodapedagógus kialakítja a várakozás hangulatát és az irodalomesztétikai élmény érdekében felkészíti őket a művészi szöveg befogadására.

Ad b) A gyermekek meghallgatják az óvodapedagógust, aki elszavalja/értelmezve felolvassa/elmeséli a művészi szöveget, ill. megnézi a filmet/bábelőadást/színarabot, ill. meghallgatják a rádiójátékot. Ennek során:

- » észlelik és átélnek a művészi szöveg szavainak és esztétikai elemeinek a hangzását és jelentését; megfigyelik az illusztrációkat, és közös jelentésbe tömörítik a vizuális és szóbeli üzeneteket;
- » gondolatképeket alkotnak; gondolatban és érzelmileg részt vesznek a művészi szöveg fantáziavilágának az alakításában; az óvodapedagógus ösztönzésére előrelátják a szereplők cselekedeteit stb.

Ad c) A művészi szöveg befogadását követően az óvodapedagógus rövid szünetet tesz lehetővé, hogy a gyermekek magukévá tegyék az élményeket. Következnek az újraélés és az újraalkotás tevékenységei, melyek során a gyermekek:

- » közreműködnek a szöveg tartalmáról és mondanivalójáról szóló beszélgetésben; megosztják a szavakkal/szöveggel kapcsolatos értelmezésüket; azonosulnak az irodalmi művek szereplőivel;



- » szóban vagy képzőművészetben kifejezik az irodalmi mű szereplőiről/helyszínéről/történéséről alkotott elképzeléseiket;
- » illusztrációk mentén elmesélik/felelevenítik a történetet;
- » a történetet/a történet képzeletbeli változatát dramatizálással/szerepjátékkal/bábokkal adják elő;
- » az óvodapedagógus meghallgatása után rímeket vagy új szavakat keresnek; szavalnak, deklamálnak, rappelnek;
- » különböző művészi módokon – szóbeli, képzőművészeti, zenei, táncalkotással kommunikálják a művészi szöveggel kapcsolatos értelmezésüket és tapasztalataikat;
- » saját kamishibait (papírszínházat) alkotnak: megtervezik a lapok számát, a történetet több képben illusztrálják, a lapok hátoldalát szimbolikus jegyzetekkel látják el, a történetet elmesélik a kortársaiknak;
- » más kimenetelű történetet, saját mesét, találós kérdést, verset stb. találnak ki;
- » közreműködnek a képeskönyv közös olvasásában, az illusztrációk mentén beszélgetnek a történet tartalmáról, a szereplőkről és a történetekről, valamint összekötik azokat saját tapasztalataikkal: kérdéseket, gondolatokat, kommentárokat váltanak, játszanak az új szavakkal stb.

TÖBBNYELVŰSÉG ÉS KULTÚRAKÖZISÉG

Az ösztönző többnyelvű és kultúraközi környezet az inklúziót, a másság elfogadását, valamint a nyelvek és a kultúrák gazdagságát tükrözi. A csoportban az óvodapedagógus saját viszonyulásával és példamutatásával mozdítja elő a gyermekek saját nyelvük és kultúrájuk, valamint más nyelvek és kultúrák iránti tiszteletteljes viszonyulását. A gyermekek új nyelvi és kulturális környezetbe való bekapcsolódásának a támogatása érdekében az óvoda kiscsoportos kiterjesztett tevékenységeket, pl. meseórát szervezhet az intézmény tannyelvén.

A gyermek új nyelvi és kulturális környezetbe való bekapcsolódása alapuljon a biztonságos kötődés kialakításán, melyhez elegendő időt kell biztosítani. A környezetnyelv kezdeti elsajátítása keretében a gyermek az alapvető kommunikációs mintákat a játék és a rutintevékenységek során tanulja meg. Ebben a segítségére lehetnek a nem verbális kommunikáció, a képkártyák vagy a fordítóprogramok alkalmi használata.

A környezetnyelv további elsajátítása folyjon:

- » olyan játékok és versek mentén, amelyek során a gyermekek megélik és utánozzák a nyelvet, valamint gazdagítják a szókincsüket;
- » bábokkal, történetekkel, énekléssel, versszavalással és a gyermekek művészi kifejezőmódjával;
- » a kortársakkal és a felnőttekkel való beszélgetés és közös tevékenységek keretében az óvodában és a helyi környezetben;
- » többérzékszervi és tapasztalati tanulással valamennyi tevékenységi területen stb.
- » Az óvodapedagógus egyénre szabottan nyújt támogatást a gyermeknek, pl.:
- » sikerélményt tesz lehetővé számára a gyermek erős területein, melyeken a nyelvtudás nem feltétele a sikernek;



- » nyomon követi a közérzetét, reakcióit és előmenetelét; dokumentálja a képzőművészeti és egyéb alkotásait; ezeket a gyermek önértékelésére és a szülőkkel való kommunikáció során használja fel;
- » a könyvsarokban elhelyez a gyermek első nyelvén íródott/arról a nyelvről lefordított képeskönyvet;
- » támogatja a kortársakkal való játékba történő bekapcsolódását, és a többi gyereket egymásközi segítségnyújtásra ösztönzi;
- » lehetővé teszi számára, hogy a saját nyelvén, esetleg báb segítségével fejezze ki magát: pl. bemutassa kedvenc versét vagy képeskönyvét;
- » arra ösztönzi, hogy a csoportban bemutassa egy a hazai településével kapcsolatos érdekességet/fényképet;
- » képszótár készítésére és használatára ösztönzi;
- » a szülőket felkéri, hogy fedezzék fel a helyi környezetet, majd a benyomásaikról és élményeikről gyermekükkel közösen készítsenek egy képes leírást, amelyet a gyermek bemutat az óvodában;
- » a szülőknek bemutatja a gyermekkel való gyakori beszélgetés, a képeskönyvek közös olvasása, a könyvtárlátogatás, valamint a saját nyelvük és kultúrájuk családi körben való megőrzésének a fontosságát;
- » továbbképezi magát a többnyelvűség és a kultúrákötiség megfelelő gyakorlatáról.

A környezetnyelv elsajátítása során a gyermek gyakran több szintet tesz meg, és ennek során saját tempóban halad. A szakirodalom feltűnteti, hogy a nyelv mindennapi kommunikáció szintjén való birtoklásához a gyermeknek 2–3 évre, az iskolai tanuláshoz szükséges szint elsajátításához pedig akár hét évre is szüksége lehet.



MATEMATIKA tevékenységi terület

CÉL

A gyermekek az élet és az alkotás különböző területein találkoznak a matematikával, ezért az iskoláskor előtti időszakban a MATEMATIKA terület célja a matematikai gondolkodásmód és nyelv, valamint a matematikai készségek fejlesztése. A gyermekek a fejlődési szintjüknek és előtudásuknak megfelelően ismerik fel és ismerik meg a különböző matematikai fogalmakat, eljárásokat és törvényszerűségeket.



Az óvodapedagógusok a gyermekek számára fejlődési szempontból megfelelő és didaktikusan megtervezett matematikai tapasztalatokat biztosítanak, hogy megfigyelhessenek, ismerkedhessenek, tanulhassanak, lelkesedhessenek, csodálkozhassanak, felfedezhessenek, tesztelhessenek és a saját módjukon valósíthassák meg és mutathassák be az ötleteiket. A matematikát a fizikai térrel való viszonyuk keretében ismerik és élik meg, amelyben a különböző tárgyak kezelése során konkrét szinten fejlesztik a matematikai fogalmakat, a velük kapcsolatos különböző eljárásokat, valamint a matematikai készségeket. A gyermekek a matematika keretében megismerik, hogy a hibák a tanulás részét képezik, és hogy időnként több megoldás lehetséges, vagy egyáltalán nincs megoldás.

A matematikai ismeretek megszerzése során fejlesztik a matematikai problémák megoldásával kapcsolatos képességeiket, valamint tapasztalatokat szereznek a problémamegoldás lépéseinek a megtervezésével, a problémamegoldás különböző módjaival, valamint a kapott eredmények előrejelzésével és észszerűségük értékelésével kapcsolatban. A matematikai tudás segíti a gyermekeket az életükről való döntéshozatalban, és lehetővé teszi számukra, hogy aktívan részt vegyenek a közösség építésében.

Az óvodapedagógusok ösztönző tanulási környezetet alakítanak ki, fenntartják a gyermekek kíváncsiságát, felismerik és ösztönzik a tanulási vágyukat, és lehetővé teszik számukra, hogy a matematikát kellemes tapasztalatként éljék meg.

CÉLKITŰZÉSEK

Az óvodapedagógusok arra ösztönzik a gyermekeket, és lehetővé teszik számukra, hogy:

1. megismerjék a tárgyak tulajdonságait, osztályozzák és rendszerezik őket, valamint megismerjék a tárgyak osztályozásának és rendezésének a kritériumait;
2. megismerkedjenek a szimbólumok jelentéseivel, saját szimbólumokat alkossanak, és használják őket;
3. megfigyeljék, megismerjék, kialakítsák és folytassák a mintákat és az egyszerű konkrét sorrendeket;
4. a matematikai problémák megoldása során különböző utakat keressenek a megoldásig, és több megoldást találjanak a problémára;



5. fejlesszék az algoritmikus gondolkodásukat;
6. meséljenek élményeikről és megfigyeléseikről, valamint fejlesszék a matematikai nyelvüket;
7. megtanuljanak számolni;
8. fejlesszék a számok jelentésének a megértését;
9. kifejlesszék azokat a gondolati műveleteket, amelyek a számolás – az összeadás, kivonás, osztás – alapját képezik;
10. különböző egészeket egyenlő vagy egyenlőtlen részekre osszanak;
11. fejlesszék a tér és a tárgyak különböző perspektívákból történő ábrázolásának és észlelésének a képességét;
12. megismerjék a geometriai testeket, a síkidomokat, valamint a vonalakat;
13. fejlesszék a térben való tájékozódásukat;
14. megismerkedjenek a szimmetriával;
15. mennyiségeket hasonlítsanak össze, valamint azokat relatív és állandó nem szabványos egységekkel mérik;
16. összehasonlítsák az események hosszát, és azokat időrendi sorrendbe sorolják;
17. egyszerű adatokat gyűjtsenek össze, és azokat konkrét és grafikai ábrákkal mutassák be;
18. egyszerű kombinációs helyzeteket alakítsanak és számítsanak ki;
19. megismerjék az ok-okozati kapcsolatokat;
20. megismerkedjenek a valószínűséggel kapcsolatos fogalmakkal.

A TEVÉKENYSÉGEK KIVITELEZÉSÉRE VONATKOZÓ AJÁNLÁSOK

Az óvodai matematikai környezetet úgy kell megszervezni, hogy az gazdagítsa a gyermekek tapasztalati világát, és megőrizze természetes kíváncsiságukat a felfedezés, valamint a tudásuk és a jelenlegi képességeik továbbfejlesztése iránt.

Az ösztönző és biztonságos, különböző szenzoros észleléseket lehetővé tevő környezetben a gyermekek elmélyítik és gazdagítják ismereteiket, fejlesztik matematikai kifejezőmódjukat, matematikai készségeiket, térszemléletüket és szimbólumhasználatukat. Az óvodapedagógusok azzal is előmozdítják a fogalmak és a matematikai készségek fejlődését, hogy megőrzik és ösztönzik a játékkereteket, valamint aktívan bekapcsolódnak a játékba, ezzel hozzájárulva a gyermekek tanulásához. A matematikai ismeretek fejlesztése érdekében az óvodapedagógusok kihasználják a napi rutintevékenységekbe való bekapcsolódást is.

Az óvodapedagógusok úgy támogatják a gyermekeket, hogy azok a matematikát a csodálkozás lehetőségeként ismerjék fel, és nagyfokú együttműködéssel vegyenek részt benne, aminek során mindig elegendő idő, lehetőség és beszélgetés áll a rendelkezésükre. Az óvodapedagógusok lelkesedést mutatnak a gyermekek felfedezései iránt, támogatják kitartásukat és innovációs készségüket, valamint példaként lépnek elő számukra. Fontos tudatában lenni annak, hogy a gyermekeket a befejezetlen tevékenységek és az óvodapedagógusok nem kellőképpen megfontolt választai bizonytalanságban hagyják.



Az óvodapedagógusok a matematikai problémák megoldásával a gyermekek számára lehetővé teszik az alapvető matematikai fogalmak és készségek elsajátítását. A matematikai tevékenységek megtervezése során az óvodapedagógusok különböző munkaformákat (kiscsoportos, projektszerű, egyéni stb. munka) és munkamódszereket (játék, problémamegoldás, beszélgetés, párbeszéd, szemléltetés stb.) alkalmaznak. Ezek során a gyermekeket megfontolt kérdésekkel irányítják, amelyek a leírásra, az indoklásra, a helyzetek kiterjesztésére, (pl.: „Mi történik, ha...?”), valamint a saját ötleteik bemutatására ösztönzik. Az óvodapedagógusok a hibákat tanulási lehetőségként ismerik fel.

Az óvodapedagógusok a gyermekek számára különböző tárgyak kezelését teszik lehetővé, és különböző érzékszervekkel történő tapasztalatszerzést tesznek lehetővé a számukra. A gyermekek összehasonlítják a tárgyakat, különbségeket, hasonlóságokat és azonosságot keresnek közöttük. Az óvodapedagógusok különböző anyagokat és tárgyakat készítenek elő a gyermekek számára, amelyekkel a gyermekek számára lehetővé teszik, hogy a tárgyak különböző tulajdonságok szerinti osztályozása és rendszerezése által megismerkedjenek az anyagok és a tárgyak tulajdonságaival.

Az óvodapedagógusok a gyermekeknek segítenek összegyűjteni, osztályozni és rendszerezni a különböző tárgyakat, valamint lehetővé teszik számukra, hogy természetes anyagokkal, pl. vízzel, homokkal, falevelekkel, kövekkel stb. játszanak. Ennek során felhívják a gyermekek figyelmét a tárgyak fizikai tulajdonságaira, mint a szín, a méret, a tömeg, a szerkezet, a forma, valamint beszélgetésre ösztönzik őket arról, milyen élmény volt kézbe venni ezeket a tárgyakat. Lehetőséget biztosítanak nekik arra is, hogy felnőtt közbenjárása nélkül, mindennapi tárgyak (üres hüvelyek, üvegkupakok, tobozok stb.) segítségével kutassanak és tegyenek felfedezéseket. Ennek során megfigyelik őket, és megtervezik a matematikai gondolkodás és kifejezőmód, valamint a matematikai készségek fejlesztésére vonatkozó további ösztönzéseket.

A gyermekek az első korcsoportban megkülönböztetik, mi a sok és mi a kevés, mi a könnyű és mi a nehéz, mi gurul és mi nem gurul stb., a második korcsoportban pedig az óvodapedagógusok a megfelelő anyagokkal rávezetik őket a tárgyak leírására és egymásközi összehasonlítására, pl. hosszabb, mint; rövidebb, mint; egyforma hosszú, mint; kerek; szögletes. Az óvodapedagógusok olyan különböző tárgyakat bocsátanak a gyermekek rendelkezésére, amelyeket különböző kritériumok – pl. hossz, tömeg, méret stb. szerint lehet osztályozni. A gyermek által osztályozott tárgyak számát az óvodapedagógusok fokozatosan növelik. Fontos szem előtt tartani, hogy a gyermek számára a hétköznapi élethelyzetekben a legészszerűbb a tárgyak osztályozása.

Az óvodapedagógusok a második korcsoportos gyermekeknek bemutatják a matematikai szimbólumok jelentését – pl. piktogram a tulajdonságok bemutatására és azok tagadására –, valamint a tárgycsoportok átlátható bemutatásának a módjait (pl. Carroll- és fadiagram). Lehetővé teszik számukra, hogy a különböző és az értelemmel felruházott helyzetekben szimbólumokat és különböző tárgycsoportokat alakítsanak ki, valamint elmagyarázzák és megindokolják azokat.

Az óvodapedagógusok a gyermekek számára lehetővé teszik, hogy folytassák, kialakítsák és leírják a konkrét és képeken ábrázolt tárgyak mintáit, mozgásos, ritmikus, hang- és egyéb mintákat hozzanak létre és alakítsanak ki, valamint felismerjék a természetből és a mindennapi életből származó mintákat (évszakok, nappalok és éjjelek, hetek, napszakok, napi rutin stb.). Arra ösztönzik őket, hogy meséljenek róluk, alakítsák és folytassák őket. Lehetővé teszik ezen minták



továbbfejlesztését, mégpedig úgy, hogy a második korcsoportos gyermekeket konkrét és képekkel ábrázolt (emelkedő és csökkenő) sorrendek – pl. pálcikákból álló egyre nagyobb/kisebb házikók vagy más figurák sorrendje – kialakítására és leírására, valamint az ilyen sorrendek folytatásának az előrejelzésére ösztönzik.

A probléma a gyermek számára kihívást jelent, míg a megoldásnak a legtöbbször használati értéke van a szemében. Az iskoláskor előtti időszakban a problémamegoldás leggyakrabban alkalmazott stratégiája a kísérlet – hiba. Az óvodapedagógusok a problémamegoldás során ellenőrzik, hogy gyermek érti-e a problémát (pl. felüljárót építünk a teherautó számára, házat építünk a macinak stb.), majd a gyermekkel közösen megtervezik a probléma megoldását (pl. építőelemek összegyűjtése építés előtt), majd nyomon követik a gyermekek előrehaladását a probléma megoldásában (közösen ellenőrzik az építés adott feltételeknek való megfelelését: a jármű magassága vagy a maci mérete), és arra ösztönzik őket, hogy lássák előre a megoldást, legyenek szisztematikusak, próbálják ki a problémamegoldás alternatív megközelítéseit, és javítsák ki saját megoldásaikat. Az irányított problémamegoldás során az óvodapedagógusok a következő kérdésekkel segítenek: „Mit szeretnénk csinálni; már csináltunk valami hasonlót korábban; mire van szükségünk; van-e más megoldási módszer; mennyire voltunk sikeresek eddig; hogyan ellenőrizhetnénk, hogy működik-e; lehet-e javítani a megoldáson?”

Az óvodapedagógusok a második korcsoportos gyermekek számára úgy teszik lehetővé a problémák megoldását, hogy kifejlesszék a problémamegoldás stratégiáját, és ennek során – amikor az észszerű – digitális technológiát is igénybe vehetnek (pl. digitális fényképezőgép, mikroszkóp, navigációs rendszer, digitális berendezések a gyermekek környezetében stb.).

Ha az óvodapedagógusok a problémamegoldás folyamatában bemutatják, hogy elakadtak a megoldáskeresésben, de kitartanak, segítik a gyermekeket abban, hogy ők is kitartóbbak legyenek, ezáltal pedig sikeresebb problémamegoldókká váljanak. A problémamegoldás kiindulópontjait a fantáziától („Mekkora lenne egy óriás sapkája?”) a valós életen át (pl. „Hogyan osszuk el az ablakdíszeket, hogy az ablakok egyformán legyenek feldíszítve?”) a játékok minden fajtájáig (pl. tangram) különböző kontextusok alkotják.

Az algoritmikus gondolkodás a különálló, de észszerűen összekapcsolódó lépések formájában történő gondolkodás képessége. Az óvodapedagógusok olyan feladatokat kínálnak fel a gyermekeknek, melyek során azok fejleszthetik és alkalmazhatják az algoritmikus gondolkodást, pl. az arra való ösztönzéssel, hogy a történeteket vagy az eseményeket logikus sorrendben meséljék el vagy írják le, szervezzék meg a napi teendőiket, vegyék figyelembe vagy alakítsák ki a játék szabályait, kövessék a receptek utasításait, tervezzék meg a kutatás lépéseit: mi érdekel bennünket, hogyan állapítjuk meg ezt, mik a feltételezéseink, hogyan tudjuk ellenőrizni őket stb. Az algoritmikus gondolkodás fejlesztése keretében az óvodapedagógusok a második korcsoportos gyermekeknek lehetőséget nyújtanak a technológiával való ismerkedésre és játékokra is, mégpedig vagy a korukhoz illő didaktikai segédeszközökkel (pl. oktatási robotok és egyéb óvodai szettek), vagy a gyermek mindennapjaiban jelen lévő mechanikus berendezésekkel vagy játékokkal.

A szám fogalmának a fejlesztése céljából az óvodapedagógusok tervezett és spontán tevékenységek – például a napi rutin – keretében vezetik be a gyermekeket a számolásba. A



gyermek a szám fogalmát a felnőttek számolásának a megfigyelésével és utánzásával, valamint a számlálás tevékenységében való közreműködésükkel sajátítják el. Az óvodapedagógusok ösztönzik őket a tárgyak osztályozására, hiszen a számolás csak olyan tárgyak esetében lehetséges, amelyeket meg tudunk különböztetni egymástól, és amelyek egyúttal valamilyen közös tulajdonsággal rendelkeznek. Az osztályozás lehetővé teszi a tárgyak csoportosítását, amelyeket a gyermekek ezt követően megszámlálhatnak. Ezek a csoportok a kezdetben kicsik, majd idővel növekednek, ezáltal a gyermekek fokozatosan fejlesztik a számok megértését és a számolási képességet.

Az óvodapedagógusok az első korcsoportos gyermekeknek megmutatják a környezetükben és a játékok során fellelhető képeket, számokat és nyomtatványokat, valamint megismertetik őket velük. Segítenek nekik elosztani a dolgokat, figyelmüket a mindennapi helyzetekben a szavakra és a számokra irányítják, történeteket, rímeket és ujj-játékokat alkalmaznak, amelyek segítik a gyermekeket a számok és szavak megértésében, számokkal és számozott kártyákkal való játékokat készítenek a számukra, számokat tartalmazó könyveket mutatnak nekik, és arra ösztönzik őket, hogy beszéljenek a tapasztalatokról és megfigyeléseikről, valamint az őket körülvevő világról. A gyermekeknek olyan játékokat kínálnak fel, melyek keretében pl. egy 3 pontos játékkocka segítségével számolnak, vagy számolás nélkül felismerik a számokat. A számokat tartalmazó játékok, pl. dominó, kockával játszandó asztali játékok, ujj-játékok révén a második korcsoportos gyermekek számára lehetővé teszik az egyre nagyobb számok megértését.

Mivel a számolás a hozzárendelés elvét követi, az óvodapedagógusok olyan anyagok előkészítésével ösztönzik a gyermekeket arra, és teszik lehetővé számukra, hogy hozzárendeljenek, amelyek értelmet adnak a hozzárendelésnek, pl. macik és sapkák, palackok és kupakok stb., és felteszik a megfelelő kérdést, pl. „Minden macinak/palacknak megvan a saját sapkája/kupakja?” A gyermekek számára lehetővé teszik, hogy különböző méretű és különbözően elhelyezett tárgyakat stb. számláljanak meg, amivel a gyermekek felismerik, hogy a szám független a tárgy természetétől. A gyermekek számára lehetőséget biztosítanak arra, hogy különböző és különbözően elhelyezett tárgyak számolását tapasztalják meg. A gyermekeket arra ösztönzik, hogy konkrét tevékenységek során megismerjék, hogy csak a tárgyak hozzáadása vagy elvétele változtatja meg a számukat, míg pl. a tárgyak áthelyezése nem módosítja azt.

Az óvodapedagógusok olyan környezetet, ill. helyzeteket teremtenek, amelyek a gyermekek számára lehetőséget biztosítanak a mozgatható tárgyak számolására, olyan tárgyak számolására, amelyeket csak megérinthetnek (pl. a képeskönyvekben), és ha úgy ítélik meg, akár távolabbi tárgyak számolására is. Minden mód saját számolási stratégia kifejlesztését teszi lehetővé a gyermekek számára. A gyermek bizonyos számig akkor tud elszámolni, ha a hozzárendelés folyamatában kimondja a számok nevét, és tudja, hogy az utoljára megszámlált tárgynál kimondott szám a megszámlált tárgyak számát jelöli. Az óvodapedagógusok ezért a gyermekek számára lehetővé teszik, hogy különböző, számukra ismert kontextusokban ismételtessék a számolást.

Az óvodapedagógusok a második korcsoportos gyermekeket arra ösztönzik, hogy hasonlítsák össze a halmazok erejét nagyságuk szerint, valamint különböző kontextusokban ismerjék meg és kutassák a számokat: nominális/névleges kontextus (a szám mint név, pl. autóbusz száma, telefonszám, házszám stb.), ordinális/sorrendi kontextus (hányadik a sorban: első, második,



harmadik stb.), kardinális kontextus (objektumok száma, pl. 5 ház), metrikus/mértani kontextus (milyen hosszú valami, pl. a játszószooba 12 lépés hosszú).

Az óvodapedagógusok a gyermekeket a nulla mint a tárgyak hiányának (pl. a skatulyában semmi nincs) és a kivonás különbözetének (pl. minden madár elrepült) a megértésére és megfogalmazására ösztönzik.

Az óvodapedagógusok a második korcsoportos gyermekkel megismertetik a racionális számokat, mégpedig úgy, hogy felismerjék az egészet és az egész részeit (egy vagy több objektumon, pl. fél alma, fél zsemle stb.; vagy azt, hogy ha négy epret elosztunk két gyermek között, mindketten két-két epret kapnak).

A tér felfedezése keretében az óvodapedagógusok lehetővé teszik a gyermekek számára, hogy leírják, mi van belül, kívül, lent, fent, felettük, alattuk (vagy egy kiválasztott tárgy felett, alatt), balra, jobbra tőlük vagy egy kiválasztott tárgyhöz viszonyítva.

Az óvodapedagógusok a gyermekeknek tervszerűen kínálnak fel tárgyakat a felfedező játékhoz. A térben skatulyákat, párnákat, alagutakat és más tárgyakat állítanak fel, amelyekbe a gyermekek belemászhatnak, ill. amelyeken keresztül mászhatnak, valamint amelyek körül, amelyeken keresztül, amelyeket megkerülve, amelyekre, amelyek mellett, előtt vagy mögött mozoghatnak, ez pedig tapasztalati szinten segíti őket a tér megértésében.

Az óvodapedagógusok a gyermekek számára lehetővé teszik, hogy észrevegyék a tárgyak elhelyezkedését, átrendezzék és különböző szemszögből figyeljék meg őket. Ösztönzik a gyermekeket az elemek sorozatával, az illeszkedő és szétszedhető tárgyakkal, a tölthető és üresíthető, visszaforduló, előre és hátra mozgó dolgokkal való játékra.

Az óvodapedagógusok a gyermekeket a térbeli tájékozódásuk és a papírlapon való tájékozódás képességének fejlesztésére ösztönzik. Ráirányítják a figyelmüket a tárgyak felülről, oldalról való megfigyelésére, lehetővé téve számukra az érzékszervi élményt, hogy megismerjék és összehasonlítsák ugyanazon tárgy különböző megjelenésére. A térszemlélet központi szerepet tölt be a szemléleteink között, beleértve a matematika legtöbb területét is. Az egyén azon mentális képességére vonatkozik, hogy el tudja képzelni és meg tudja érteni a tárgyak közötti térbeli viszonyokat. Ezt a gyermekek már a gyermekkoruk nagyon korai szakaszában kifejlesztik, és szorosan összekapcsolódik a kognitív fejlődéssel, a finommotoros készségekkel, a kreativitással és a fantáziával, valamint a nyelvi képességek fejlődésével.

Az óvodapedagógusok a gyermekek számára különböző tárgyakat kínálnak fel geometriai testek és síkidomok formájában, amelyeket a gyermekek megfigyelnek, kezelnek és leírnak. A gyermekek az ösztönző matematikai környezetben készítsenek geometriai testeket és síkidomokat különböző anyagokból, valamint megismerik a geometriai test és a síkidom közötti különbséget (pl. a geometriai test teret tölt ki, bele tudunk rakni valamit stb.).

Az óvodapedagógusok arra ösztönzik a gyermekeket, hogy figyeljék meg a környezetükben található vonalakat, és különböző anyagokból különböző (egyenes, görbe, tört, zárt) vonalakat készítsenek és rajzoljanak.

Az óvodapedagógusok a második korcsoportba tartozó gyermekeket rávezetik a környezetükben lévő szimmetria felismerésére és a szimmetrikus formák kialakítására.



Az óvodapedagógusok saját tevékenységeikkel bemutatják a gyermekeknek, hogyan méri a mennyiségeket (a tömeget, a térfogatot, a hosszt, az időt – főleg az esemény időtartama szempontjából), hogyan nevezik meg, hasonlítják össze és rendszerezik őket, valamint lehetővé teszik számukra a mindennapi mennyiségmérés jelentőségének a megismerését. A gyermekek számára a mérési tevékenységek során lehetővé teszik, hogy fejlesszék a mennyiségek – pl. a hossz, a terület, az idő, a térfogat és a tömeg – megértését. A gyermekeket olyan kellékek rendelkezésre bocsátásával vezetik be a mérésbe, amelyek lehetővé teszik számukra annak a megmérését, hogy milyen hosszú és milyen magas valami, mekkora a tárgyak tömege, vagy hogyan helyezhetők el edényekbe. Mérlegeket, vonalzókat, mérőszalagokat, órákat, homokórákat, bögréket, korsókat, üvegeket, lábasokat, szitákat, kanalakat és mérőkanalakat kínálnak fel nekik a töltéshez, üresítéshez, áthelyezéshez és összehasonlításhoz. Folyadékok és homok átöntésével, gyurma formázásával stb. lehetővé teszik számukra, hogy megtapasztalják, mely esetekben marad meg a mennyiség, pl. a térfogat, tömeg stb., és mely cselekedetek okozzák azok módosulását.

Az óvodapedagógusok a második korcsoportos gyermekek számára lehetőséget biztosítanak arra, hogy maguk hasonlítsák össze a tárgyakat a kiválasztott mennyiség tekintetében (pl.: nagyobb, kisebb, azonos méretű, nehezebb, könnyebb, hosszabb, rövidebb stb.), valamint relatív mértékegységekkel (pl.: tárgyak tömege egy egyensúlymérlegen dióval, kavicsokkal stb. összehasonlítva; a vödör térfogata markokban számolva; hosszúság lépésekben mérve stb.) és állandó nem szabványos mértékegységekkel mérjenek (pl.: a tárgy tömege egy egyensúlymérlegen egyforma üveggolyókkal összehasonlítva; vödör térfogata egyforma bögrékkel; hosszúság egyforma hosszú pálcákkal mérve stb.).

Az óvodapedagógusok a második korcsoportos gyermekeknek mérőeszközök kidolgozására alkalmas különböző anyagokat kínálnak fel, és a mérőeszközök használatára, valamint a méréseik megmagyarázására ösztönzik őket. Az időmérés vonatkozásában, amely a mennyiségek mérése tekintetében a legabsztraktabb fogalom a gyermekek számára, az óvodapedagógusok lehetővé teszik számukra az időbeli változások megfigyelését, az események időrendbe helyezését, a naptár használatát, valamint az ok-okozati viszonyok leírására ösztönzik őket.

Az *események megértése és megmagyarázása* keretében az óvodapedagógusok arra ösztönzik a gyermekeket, hogy emlékezzenek vissza és gondolkozzanak el az eseményekről, beszélgessenek az elkövetkezendő eseményekről, valamint fejlesszék ki a tervezés és az előrejelzés képességét. Segítenek nekik megérteni a változás folyamatait, valamint kérdéseket tesznek fel nekik, és megkérlik őket, hogy találgassanak arról, hogyan és miért történnek a dolgok.

Az óvodapedagógusok a második korcsoportos gyermekek számára lehetővé teszik, hogy konkrét (pl. oszlopokkal és sorokkal rendelkező) grafikai ábrázolásokat figyeljenek meg és készítsenek, amelyeket leírnak, és amelyek mentén kérdéseket tesznek fel a bemutatott adatokról.

Az óvodapedagógusok a második korcsoportos gyermekeket arra ösztönzik, hogy különböző lehetőségeket vázoljanak fel adott kombinációs helyzetekben, pl. ruhák különböző kombinációi (két nadrág, két póló – hány féle módon öltözhetünk fel), a kombinációk tekintetében (hány toronyelrendezés alakítható ki két/három kockából, ha két/három különböző színű kockánk van), a kombinációk tekintetében, ha a kockák színei ismétlődhetnek. Ennek során fontos, hogy az így keletkező kombinációkat/elrendezéseket ne bontsuk el, hiszen ezzel a gyermekek



megállapíthatják, hogy mely kombinációk/elrendezések hiányoznak még, melyeket készítettük el stb. Fokozatosan bevezetik őket az egyszerű kombinációs helyzetek szisztematikus felállításába és megszámlálásába.

Az óvodapedagógusok a második korcsoportos gyermekeket bevezetik az események ok-okozati viszonyainak a felismerésébe, valamint a valószínűség mindennapi használatába, mégpedig saját példamutatásuk mentén, valamint arra ösztönözve a gyermekeket, hogy írják le a valós és képzeleti kontextusok lehetséges, lehetetlen, biztos, valamint többé és kevésbé valószínű eseményeit.



TERMÉSZET tevékenységi terület

CÉL

A természet területén a gyermek azon képességeit, készségeit és ismereteit fejlesztjük, amelyek lehetővé teszik számára a fizikai és társadalmi környezetbe való bekapcsolódást, valamint az egészséges, és biztonságos környezet és szokások kialakítását. E terület fokozatosan fejleszti a világ felfogásának a képességét, a természettudományos szókinccset és a természettudományi megközelítéseket.



A gyermek azzal, hogy a környezettel kialakított mindennapos spontán és irányított kapcsolat az életének a szerves részét képezi, már első korcsoportos korában felfedezi a természetes és az épített környezet szépségét, sokféleségét és kiterjedését. Az aktív felfedezés során a gyermek pozitív viszonyulást alakít ki, felismeréseket tesz és tapasztalatokat szerez az élőlények és azok életterei, valamint a természeti feltételekről a játszótéren, a háztartásban, az építkezésen stb. való mozgás és egyéb tevékenységek által. Játék, megfigyelés, kísérletezés és irányított kutatás során megismeri és felfedezi az anyagok, a szervezetek (beleértve a sajátját is), az élőlények, az eszközök és a berendezések tulajdonságait és felépítését, valamint örül ennek. Pozitív, tiszteletteljes és tapintatos viszonyt alakít ki önmaga, más emberek és élőlények, valamint a környezete iránt, örül a képességeinek, az együttélésnek, és szokja a fenntartható magatartást. Megismerkedik a műszaki berendezések és egyéb tudományos vívmányok szerepével és rendeltetésével, valamint megismeri azok előnyeit és jelentőségét a mindennapi élet, az emberiség fennmaradása és a jólét tekintetében.

A természettudomány egy fejlődő terület, ahol az újabb felismerések folyamatosan felülírják az előzőeket. Számos kihívást és lehetőséget kínál az ismeretlen felfedezésére – nemcsak a tudósok, hanem a gyermekek és az óvodapedagógusok számára is. Tudatosítja, hogy mindent nem lehet megérteni, és nem minden kérdésre tudunk még választ találni.

A természetes környezetben való gyakori időtöltéssel a gyermek a környezetet a kikapcsolódás, az inspirálódás, a csodálkozás, a jó közérzet és az öröm forrásaként is felfedezi.

CÉLKITŰZÉSEK

Az óvodapedagógus ösztönzi a gyermekeket és lehetővé teszi számukra, hogy:

1. megtapasztalják, felfedezzék, érzékeljék, megismerjék és összehasonlítsák az élő és élettelen természetet, valamint kommunikálják saját észleléseiket és felismeréseiket;
2. pozitív, tiszteletteljes és felelősségteljes viszonyt alakítsanak ki az élő és az élettelen természet iránt;
3. különböző élőhelyeket tapasztaljanak és ismerjenek meg azok sokszínűségében, összekapcsolódásában és állandó változásában;



4. megfigyeljék és összehasonlítsák az élőlények, jelenségek, tárgyak és anyagok tulajdonságait a természetben és a változatos szakmai és irodalmi forrásokban, ennek során pedig megélik és megismerjék, hogy ezeknek a fantáziavilágban olyan tulajdonságaik is vannak, amelyekkel a természetben nem rendelkeznek;
5. megismerjék és teszteljék a tiszta anyagok és a keverékek tulajdonságait, és azokat egymás között összehasonlítsák;
6. megismerjék és megfigyeljék a különböző mozgásfajtákat a szárazföldön, a levegőben és a vízben, valamint megállapítsák, mi okozza, tartja fenn vagy akadályozza a mozgást;
7. kivitelezzék és megnevezzék a különböző mozgásokat, összehasonlítsák őket, és nyomaik, időtartamuk, sebességük stb. szerint osztályozzák őket;
8. megtapasztalják és megismerjék a természeti jelenségeket, pl. a hangot, a fényt, az időjárási és az égi jelenségeket stb. és ezek tulajdonságait;
9. megtapasztalják az időt, és fejlesszék az események időtartamáról és sorrendjéről kialakított elképzeléseiket;
10. a koruknak megfelelő képet alakítsanak ki a Föld bolygóról és a világűrről;
11. ismerkedjenek saját magukkal, a szervezetükkel és annak működésével, valamint megismerjék és megértsék az emberek közötti testi hasonlóságokat és különbségeket, mint a szem-, a haj- és a bőrszín, a haj hossza és formája, a testmagasság, a hangszín, az arcforma, a biológiai nem stb.;
12. megismerjék az életciklust és az élet változásait saját maguk és az emberek valamennyi nemzedéke, valamint más élőlények tekintetében;
13. megismerkedjenek az egészséges és biztonságos életmóddal, megismerjék, hogy az egészségükre és a közérzetükre saját maguk és a környezet van hatással, valamint tudatosítsák az egészségre káros cselekvéseket, és ennek során megfelelő szokásokat vegyenek fel;
14. tapasztalatokat és ismereteket szerezzenek arról, valamint megértsék, hogy saját maguk és mások hogyan járulhatnak hozzá a természetes környezet, a természeti erőforrások és a természeti egyensúly védelméhez és megőrzéséhez;
15. bekapcsolódjanak a környezettudatos magatartásba és annak értékelésébe, valamint fejlesszék az emberek természeti egyensúly megőrzésére gyakorolt hatásának a megértését;
16. megismerjék a természettudományos szóincset, természettudományos eljárásokat végezzenek, és megismerkedjenek a kutatáson keresztül történő tanulással;
17. megismerjék a műszaki segédeszközök és eljárások célját, jelentőségét, felépítését, valamint előkészítését és alkalmazását, ennek során pedig fejlesszék a műszaki kreativitásukat;
18. megteremtsék a műszaki tevékenységek kivitelezéséhez szükséges feltételeket, és megismerjék a biztonsági intézkedéseket.



A TEVÉKENYSÉGEK KIVITELEZÉSÉRE VONATKOZÓ AJÁNLÁSOK

Az óvoda a gyermekek számára ösztönző (természetes és épített, kültéri és beltéri) környezetben tegye lehetővé a tevékenységek megvalósítását. Az óvodapedagógusok példamutatással, a környezet megszervezésével és tapasztalataikkal, valamint támogató tevékenységeikkel a gyermekek számára lehetővé teszik a természet, a természetes folyamatok és az élőlények iránti pozitív viszonyulás átvételét és kifejlesztését, valamint örülnek az új ismeretek megszerzésének és a természetből eredő tanulásnak. A természet területén a tervezett tevékenységek kapcsolódjanak pozitív tapasztalatokhoz, és induljanak ki a gyermekek érdeklődési köréből is.

E célból az óvodapedagógusok az első korcsoportban főleg a megfelelően kiválasztott és előkészített közeli környezetben tervezzék meg a játékot és a tartózkodást, később pedig különböző természetes és egyéb élettereket vonjanak be. A gyermekek számára a lehető legtöbb időtöltési, élmény- és játéklehetőséget teszik lehetővé a természetben (különböző időjárási viszonyok között), változatos természetes anyagok, tárgyak és élőlények természetes környezetben való bevonásával. Ha az óvoda városi környezetben található, az óvodapedagógusok megkeresik a természetes környezet elemeit (felszín és kőzetalap, zöldfelületek, cserjék, fák stb.). A természettudományos tevékenységekre a csoportszobában a gyermekekkel együtt egy állandó természettudományos sarkot alakítanak ki, és megfelelő nem strukturált anyagokkal, tárgyakkal, játékokkal, eszközökkel, segédeszközökkel, gyűjteményekkel és szakirodalommal látják el azt. Már az első korcsoportban időnként bevonják a megfelelő élőlényeket, ezzel lehetővé téve, hogy a gyermekek (az élő organizmusok, szakirodalom, felvételek stb. révén) a valóságban (és ne képzeletbeli történeteken és alakokon keresztül) ismerjék meg az élővilágot és a természetet.

Az óvodapedagógusok példamutatásukkal a gyermekek körében is tiszteletteljes viszonyt alakítanak ki az élő és az élettelen természet iránt mind a beltéri helyiségekben (megfelelő gondoskodás és környezetbe történő visszajuttatásról), mind pedig a természetes környezetben szerzett pozitív tapasztalatok révén.

Az élő szervezetekkel való találkozáskor a gyermekek megismerik azok tulajdonságait: hogy az élőlények élnek, nőnek, fejlődnek, szaporodnak, táplálkoznak, reagálnak a környezetükre, kommunikálnak, anyagokat és energiát cserélnek a környezetükkel, valamint meghalnak/ elpusztulnak.

Az óvodapedagógusok a gyermekeket spontán módon ismertetik meg a környezettel, majd ezt olyan tervezett tevékenységekkel és kihívásokkal fejlesztik tovább, amelyeket a gyermekek saját tapasztalataik alapján tudnak megoldani. Megfelelő segédeszközöket (szitákat, csepegtetőket, nagyítókat, megfigyelőedényeket, mérőeszközöket stb.) és olyan tevékenységeket készítenek elő és kínálnak fel nekik, amelyek (akár mérsékelt kockázatok mellett is – pl. vízzel, homokkal, megmunkálatlan fával, különböző növényekkel és állatokkal stb. végzett tevékenységek) megfelelőek a számukra, és amelyekben többnyire sikerrel járnak. Ezek során szem előtt tartják a gyermekek spontán érdeklődési körét, valamint kiaknázzák az adott (beltéri, kültéri) környezet nyújtotta ösztönzőket és lehetőségeket is, amelyek egyébként nem feltétlenül erednek a gyermekek kezdeményezéseiből és érdeklődési köréből.

Az észszerű környezetvédelmi magatartás váljon a mindennapok részévé. Az óvodapedagógusok főleg a második korcsoportban olyan tevékenységet választanak, amelyek ösztönzik a



gyermekek gondolkodását és érvelését arról, miért jó, ha bizonyos viselkedést gyakorlunk vagy megváltoztatunk a természeti erőforrások, a természetes környezet, a biodiverzitás és a természetes egyensúly megőrzése céljából (a hulladék, a zaj-, a víz-, lég- és talajszennyezés, a fényszennyezés csökkentése, a túlfogyasztás stb. megakadályozása). A tevékenységek megtervezése során induljanak ki a mindennapi élet és a helyi környezet aktuális fenntartható gyakorlatainak a példáiból! Az óvoda és az óvodapedagógusok tudatosítsák és gondoskodjanak az ivóvízzel való takarékoskodásról (méréselt vízhasználat csak szükség esetén, esővízgyűjtés stb.), valamint energiatakarékosságról (természetes fény kihasználása, lámpák lekapcsolása stb.)! Saját példájukkal ösztönözzék a felelősségteljes gyakorlatok más formáit is, például a hulladékcsökkentést és a nyersanyagok fogyasztásának a csökkentését (kevesebb csomagolóanyag, kidobott étel, csere, újrahasználat és másodlagos felhasználás, más célra történő átalakítás, anyagok újrahasznosítása stb.), a fenntartható mobilitást stb.!

Az óvodapedagógusok az étkezések (és az egyéb tevékenységek) során előmozdítják az élelmiszertermesztés iránti tiszteletteljes viszonyt, valamint az élelmiszerekkel való felelősségteljes bánásmódot. A gyermekeknek a zöldségfélék (óvoda kert, virágágyás, virágláda stb.), cserjék, gyümölcsfák és más rendelkezésre álló élelmiszerforrások gondozásába való bevonása során az óvodapedagógusok ismertessék meg velük az élelmiszertermelést, az apró állatok szerepét, a növényvédelem fontosságát, valamint nyűgözzék le őket a növények életciklusa. Az ilyen tevékenységekkel az óvodapedagógusok előmozdítják a természet működése iránti lelkesedését, ami hozzájárul az ember és a természet közötti kapcsolatok megértéséhez, valamint a Föld bolygó iránti megfelelő viszonyulás kialakításához, és a természeti erőforrások megőrzése iránti felelősségérzethez.

Az óvodapedagógusok a gyermekek számára biztosítsanak elegendő időt és alkalmat arra, hogy valamennyi érzékszervükkel közvetlen tapasztalatokat szerezzenek, és értelmezzék, amit a környezetben látnak, éreznek és megtapasztalnak.

A tevékenységek kiválasztásával az óvodapedagógusok gondoskodnak arról, hogy a gyermekek megismerjék önmagukat, saját szervezetüket (külsőleg és bizonyos belső részeit) és annak működését, valamint fejlesszék az emberek különbözőségei iránti tiszteletüket és megértésüket. Következik az életciklussal (hogyan jön létre a gyermek, hogyan fejlődik az anya testében, jön világra, nő fel, öregszik és végül hal meg), és az élet során fellépő változásokkal való megismerkedés önmaguk, valamennyi nemzedék és más élőlények tekintetében. A gyermekek megismerik és megállapítják, hogy az utódok hasonlítanak a szülőkre, de ugyanakkor különböznek tőlük és egymástól.

Az óvodapedagógusok megismertetik a gyermekeket az egészséges és biztonságos életmóddal (kiegyensúlyozott táplálkozás, mozgástevékenységek, elegendő alvás, pihenés és kikapcsolódás, sérülésekkel, betegségekkel és ártalmas/veszélyes anyagokkal szembeni védekezés stb.). Később a gyermekek megismerik, hogy az egészségükre és a jó közérzetükre saját maguk és a környezetük van hatással (tapasztalatszerzés; az egészséges és változatos táplálkozási szokásokkal, valamint a szabadban töltött idővel és kutatással kapcsolatos szokások; elégedettség és csodálkozás az új felfedezések kapcsán), valamint növelik tudatosságukat az egészségre káros magatartásokkal kapcsolatban (nem megfelelő táplálkozási minták, túlzott képernyőhasználat, napnak, hőnek, porszennyezésnek való kitettség stb.), és ennek során elsajátítják a megfelelő szokásokat.



Az óvodapedagógusok olyan tevékenységeket terveznek, melyek során a gyermekek fejlesztik a természettudományos eljárások és megközelítések, például a megfigyelés, az összehasonlítás, az osztályozás (már első korcsoportban is), a mérés, a tervezés, a tesztelés, a következtetés, és a magyarázat alkalmazását. Ezek a folyamatok a természettudomány alapvető tudományos módszerei; a gyermekeknél ugyan öntudatlanul és részben spontán módon zajlanak, de az óvodapedagógusokkal való megfelelő interakció felgyorsítja őket. A rendezés, osztályozás és összehasonlítás során saját kritériumok alkalmazására és a választásaik kommentálására ösztönzik a gyermekeket. Az óvodapedagógusok időnként a gyermek spontán tevékenységeit is fejlesszék tovább kutatás általi tanulásba vagy projektmunkába (főleg a második korcsoportban). A kutatás általi tanulás megtervezése elsősorban a természettudományos kérdésekre való saját tevékenységgel történő és bevált gyakorlat szerinti válaszkérés: kutatási kérdés, feltételezés vagy a várt eredmény megalapozott előrejelzése, munka-, ill. kísérleti terv, kivitelezés és adatgyűjtés, ok-okozati viszonyok és minták keresése, a kutatás eredményeinek interpretálása és bemutatása. A világ tudományos megértésének a kiépítésében mindkét korcsoportban kulcsfontosságú az óvodapedagógusok szerepe: mutassanak példát, lelkesedjenek és érdeklődjenek a gyermekek kutatása iránt, melynek során kapcsolódjanak hozzájuk, beszélgessenek velük, ennek keretében fejlesszék a természettudományos szókincsüket, osszák meg érdeklődésüket és csodálkozásokat, valamint örömeiket az újdonságok felfedezésére irányuló tevékenységek során.

Az óvodapedagógusok a különböző műszaki teendőkkel (illesztés: ragasztás, varrás, szögelés; szétválasztás: nyírás, vágás, fűrészelés; megmunkálás: fúrás, csiszolás, színezés; összeállítás, szétszedés stb.), a segédeszközök céljának és működésének a megismerése és felismerése révén ösztönözzék a gyermekeket a műszaki kreativitásra, hogy a gyermekek gyakorlati készségeket szerezzenek, valamint elkezdjék kifejleszteni a kritikus gondolkodás és a szervezőképesség alapjait. A tevékenységek megkezdése előtt (a mérsékelt kockázat elfogadható mértéke, pl. ollóval történő nyírás és más megfelelő eszközök és segédeszközök használata mellett) közösen készítsék elő a munkaterületet, és válasszák ki a gyermekek korának megfelelő eszközöket és segédeszközöket. Az óvodapedagógusok a gyermekeket kioktatják az eszközök, segédeszközök, védőfelszerelés stb. megfelelő és felelősségteljes használatáról, valamint a biztonsági intézkedésekről.

A gyermekek már az első korcsoportban megismerik és tesztelik különböző anyagok (tisztá anyagok és keverékek, szilárd és ömlesztett anyagok, víz és más folyadékok, levegő és más gázok stb.) tulajdonságait, és azokat összehasonlítják egymás között (kísérletezés, anyagok keverése, tulajdonságok megváltozása, halmazállapotok, kipárolgás és sűrűsödés, olvadás és fagyás stb.). Pl. az átöntés, áttöltés és edényfeltöltés során az óvodapedagógusok a gyermekek figyelmét ráirányítják arra, hogy az anyagok teret foglalnak el, és egyes anyagok alkalmazkodhatnak az edény formájához. Az átöntéssel és feltöltéssel a gyermek megismeri a folyadékok tulajdonságait. Száradás során a gyermekek felfedezik, hogy a megszárítani kívánt tárgyakban víz található. Az anyag átalakulása során nemcsak a termék kinézetére figyelnek, hanem a tárgyak és anyagok átalakulásának a folyamatára, valamint az ennek során megváltozott és változatlan tulajdonságaira is.

A változatos óvodai tevékenységek során a gyermekek megtapasztalják és megismerik a



természeti jelenségeket és azok tulajdonságait, pl.: hang (keletkezése és terjedése), fény (árnyékok, színek, szivárvány, visszaverődés stb.), időjárási jelenségek, égi jelenségek stb. Ajánlott, hogy a gyermekek az effajta tapasztalatokat először természetes környezetben szerezzék meg, csak ezután ismerkedjenek meg velük modellek és illusztrációk segítségével (mágnesesség, elektromos áram stb.).

Az óvodapedagógusok a tevékenységek során (beleértve a természettudományi tevékenységeket is) lehetővé teszik, hogy a gyermekek megtapasztalják, megismerjék és mérjék az időt, valamint tudatosuljon bennük, hogy az idő relatív. A természeti jelenségek megfigyelése és dokumentálása, valamint a tevékenységek során kifejlesztenek egy elképzelést az események időtartamáról és sorrendjéről, valamint arról, mi mikor történt, és mennyi ideig tartott.

Az óvodapedagógusok már az első korcsoportban a szárazföldön, vízben és levegőben végzett különböző mozgásfajták kivitelezésére, megfigyelésére és megismerésére buzdítják a gyermekeket. A gyermekek felfedezik, megnevezik, valamint időtartamuk és sebességük alapján összehasonlítják a különböző mozgásokat. A második korcsoportban az óvodapedagógusok arra ösztönzik a gyermekeket, hogy a mozgás nyomaiból következtessenek arra, ki és hogyan mozgott (gyorsan, lassan, előre, hátra, egyenesen, kanyargósan stb.), Lehetővé teszik, hogy a gyermekek megismerjék, mi okozza és mi tartja fenn a mozgást (nyomás, húzás, görgetés, súrlódás, ellenállás, felhajtóerő, emelkedőn való mozgás és a gravitáció hatása stb.).

Tervezett tevékenységekkel és megfelelő források (képek, felvételek, dokumentumfilmek, szakirodalom stb.) használatával az óvodapedagógusok gondoskodnak arról, hogy a gyermekek a koruknak megfelelő elképzelést alakítsanak ki a Földbolygóról (légkör, felszín, a Föld belseje, a Föld az űrben stb.) és a világűréről.

Az óvodapedagógusok főleg a második korcsoportban tegyék lehetővé a gyermekek számára a párbeszéd és a viták megtapasztalását – ne értékeljék azok helyességét, hanem használják őket a gyermekek számára jobb megértést lehetővé tevő új tapasztalatok megszervezésének a kiindulópontjaként. A gyermekek indokolják meg cselekvéseiket, magyarázataikat és következtetéseiket.

Figyelmet kell szentelni a természettudományok különböző médiumok (jel, rajz, fénykép, ábrázolás stb.) általi dokumentálására is. Ezek segítenek a megjegyzésben, az újraélésben és a későbbi reflektálásban.

Az óvodapedagógusok a természet területét a környezet megfigyelésének, felfedezésének, megismerésének és kutatásának a lehetőségeként mutatják be. Tudatában kell lenni annak, hogy a természettudomány területén az emberi tudás korlátai miatt nem mindent tudunk teljes mértékben megérteni, és éppen ezért kínál számunkra számos kihívást.



MŰVÉSZET tevékenységi terület

CÉL

A MŰVÉSZET tevékenységi terület változatos művészeti gyakorlatokat ötvöz a zene-, a képző-, a tánc-, a szín-, a film-, az intermédia és a fotóművészet területéről.

A művészet a gyermek számára lehetővé teszi, hogy valamennyi érzékszervével átfogóan érzékelje és megismerje önmagát és környezetét, valamint minőségi művészeti tartalmakkal találkozzon. A művészeti befogadás és alkotás elengedhetetlen részeként a gyermek tapasztalása/megélése kerül előtérbe. A gyermek tapasztalatait a művészettel való közvetlen kapcsolattal, valamint a művészeti eseményeken és a művészi alkotási folyamatban való részvétellel, továbbá az óvodán kívüli autentikus tapasztalatokkal ösztönözzük és mélyítjük el. A gyermek valamennyi tapasztalatát különböző művészeti ágak eszköztárával fejezheti ki. A művészet lehetővé teszi számára az érzései, érzelmei, gondolatai, képzelete stb. különböző módokon történő kifejezését, melynek során a művészete és az ízlése kifejezetten személyes jellegű kategória.

A művészet tevékenységi terület célja, hogy a gyermek számára lehetővé tegye a művészettel való kapcsolatot és a különböző művészeti ágak megtapasztalását, valamint a teljes élmény- és alkotási folyamat élvezetét.

A művészeti tevékenységek tapasztalati természetűek. Elgondolással, önkifejezéssel, kísérletezéssel, kutatóssal és alkotással, valamint a természetes és műanyagok kezelésével, a mozdulatokkal, a hangszerekkel, a hangokkal, a fényekkel, a formákkal, a színekkel, a térrel és a történetekkel stb. fejeződnek ki. A tevékenységeket átszövi a játékosság, a fantázia és a kiszámíthatatlanság, a tevékenységek keretében valamennyi bekapcsolódóval kialakul az interakció, egyúttal pedig a gyermekek számára lehetőséget képeznek önmaguk művészként, előadóművészként és a művészeti események látogatóiként történő felismerése és kipróbálása, valamint alkalmat kínál a mások – a művész, a felnőtt vagy a kortársaik – szerepébe való beleélésre. Az óvoda változatos művészi gyakorlatokat kínál fel a gyermek holisztikus fejlődésének az előmozdítása érdekében, különösen a művészi potenciálok és az esztétikai érzékenység, valamint a művészi tevékenység iránti kíváncsiság és öröm előmozdítását ösztönzi. A művészet hozzájárul a gyermekek jó közérzetéhez, önképéhez és szociális bekapcsolódásához. A gyermek művészi tapasztalatra adott reakciói a kezdetben intuitívek, az új tapasztalatokkal pedig tudatos reakciókká fejlődnek, és ösztönzik az alkotás iránti vágyat.

CÉLKITŰZÉSEK

A TELJES TEVÉKENYSÉGI TERÜLETRE VONATKOZÓ CÉLKITŰZÉSEK

Az óvodapedagógus a gyermekek számára lehetővé teszi, hogy:

1. minőségi művészi tartalmakkal és alkotófolyamatokkal lépjenek kapcsolatba a zene-, a képző-,

- a tánc-, a szín-, a film-, az intermédia- és a fotóművészet területén;
2. játék keretében, valamint az elképzelés, a kísérletezés, a kivitelezés és az értékelés alkotói folyamatának az ösztönzésével megtapasztalják a művészetet, kifejezzék élményeiket és kiaknázzák művészi potenciáljaikat;
 3. ösztönző tanulási környezetben tevékenykedjenek, megfelelő idő és rugalmasság álljon a rendelkezésükre, hogy újraéljék, kifejezzék, értelmet adjanak és alkalmazzák saját művészi tapasztalataikat, készségeiket és ismereteiket spontán játék és új tevékenységek keretében;
 4. a művészetten keresztül fejlesszék érzelmi és kognitív világukat, kapcsolatba lépjenek másokkal, fejlesszék empátiájukat, valamint kialakítsák a saját maguk és a világ iránti viszonyulásukat;
 5. olyan viszonyba lépjenek a művészettel, amely tükrözi a gyermek élettapasztalatainak a változatosságát, megismerjék és ápolják a kulturális örökséget, valamint tiszteletteljes viszonyt alakítsanak ki saját kultúrájuk és mások kultúrája iránt, ami lehetővé teszi a békés együttélést, valamint a fenntartható fejlődést;
 6. valamennyi művészeti területen és a kurrikulum más területeivel való összekapcsolódás során aktív szerepet vállaljanak a kiválasztott művészeti tartalmak megtervezésében és átfogó feldolgozásában;
 7. a szülőkkel, a művészekkel, a kulturális intézményekkel, valamint a helyi és a tágabb környezettel kialakított együttműködés révén gazdagítsák művészeti tapasztalataikat.

AZ EGYES MŰVÉSZETI ÁGAK SZERINTI CÉLKITŰZÉSEK

KÉPZŐMŰVÉSZET

Az óvodapedagógus a gyermekek számára lehetővé teszi, hogy:

1. felszabadultan és önállóan végezzék a képzőművészeti tevékenységeket;
2. vizuális ösztönzők mellett a képzőművészeti kifejezések és tartalmak megismerésével autentikus képzőművészeti tevékenységeket végezzenek;
3. különösen kreatív gondolkodásmódot és cselekvést fejlesszenek ki a különböző motívumok rajzban, képben, grafikában, szobrászatban és építészetben történő önálló és spontán ábrázolása során;
4. különböző méretű és típusú alapokat próbáljanak ki a különböző képzőművészeti technikák alkalmazása során;
5. megismerjék a pontot, a vonalat, a felületet, a két- és háromdimenziós formát/lemezt, a világos és a sötét tulajdonságait, a színeket és a szíkontrasztokat, a teret, a felületeket, a szimmetriákat, a ritmikus sorozatokat stb., és kísérletezzenek ezekkel.

ZENEMŰVÉSZET

Az óvodapedagógus a gyermekek számára lehetővé teszi, hogy:

1. megtapasztalják, megismerjék és értékeljék a zenét, ennek során pedig fejlesszék az érzéki észlelésüket, figyelmüket, valamint a harmónia és a szépség iránti érzékenységüket;



2. közreműködjenek az éneklés, zenélés, ritmusos beszéd tevékenységeiben, a zenehallgatásban és zenés mesék hallgatásában, zene kitalálásában, a zenei didaktikus játékokban és zenés mesék előadásában;
3. megtanulják figyelmesen hallgatni és követni a különböző műfajú zenét, valamint megtanulják azok alkalomhoz, szükségleteiknek és hangulatuknak megfelelő kiválasztását és előadását;
4. alkossanak a zene területén, és megtanulják a saját módjukon, különböző művészeti ágak eszköztárával kifejezni élményeiket, érzelmeiket, hangulataikat, felismeréseiket és ötleteiket;
5. élvezzék a zene, a hangszerek és az akusztikus anyagok hangjainak színességét, felfedezzék és kipróbálják azok hangjainak jellemzőit, hangkeltő eszközöket készítsenek, és bevonják őket a tevékenységekbe;
6. megismerjék a zene néphagyományban és ünneplésben, valamint a környezet kulturális és társasági életének részeként betöltött jelentőségét;
7. fejlesszék zenei képességeiket, készségeiket és kreatív potenciáljait, kiterjesszék és megszilárdítsák zenei memóriájukat, valamint megőrizzék a zene és a zenei tevékenységek iránti érdeklődésüket.

TÁNCMŰVÉSZET

Az óvodapedagógus a gyermekek számára lehetővé teszi, hogy:

1. belső és külső táncosztöndzésre mozdulatokban fejezzék ki magukat;
2. önálló alkotás vagy a kortársaikkal és a felnőttekkel való kapcsolat keretében fejlesszék mozgáskreativitásukat, táncos és esztétikai érzéküket;
3. mozdulatokat találjanak ki, felfedezzék a különböző testhelyzeteket, az egyes testrészek mozgását, elsajátítsák a mozgáskoordinációt, a saját testükben és a térben való tájékozódást, valamint fejlesszék a mozgásképségeiket és -készségeiket;
4. megismerjék a tánc elemeit, pl. a testet, a teret, az időt, az energiát – külön hangsúlyt fektetve az alkotási folyamatra;
5. megismerjék és megtapasztalják a különböző táncstílusokat és -műfajokat, valamint a múlt és a jelen táncos játékeit;
6. a megszerzett táncélmények alapján önazonos tánc kifejezőmódot alakítsanak ki, valamint kellemes érzésekre és örömeire leljenek a táncművészetben;
7. a táncjátékok és a relaxációs tevékenységek során fejlesszék az öntudatukat, testileg és érzelmileg felszabaduljanak, interperszonális kapcsolatokat alakítsanak ki a táncolókkal, a táncos párukkal és csoportokkal, valamint megtanuljanak együttműködni.

FILM- ÉS FOTÓMŰVÉSZET

Az óvodapedagógus a gyermekek számára lehetővé teszi, hogy:

1. minőségi gyermekeknek szóló filmeket és fényképeket nézzenek, tapasztaljanak és ismerjenek meg;
2. beszélgessenek ezekről a tartalmakról, összekapcsolják őket a mindennapi élettel és tapasztalatokkal, valamint fejlesszék a megfigyelés, a kifejezés és a mások helyzetébe történő



beleélés képességeit;

3. játszanak a film és a fényképészet elemeivel, pl. a szereplőkkel, a történetekkel, a képekkel, a hangokkal, a fényekkel, az árnyékokkal, a színekkel, a zörejekkel és a zenével, a mozgással, a távolsággal és a közelséggel, az egészszel és a résszel;
4. az optikai játékokon keresztül megismerjék a mozgókép keletkezését;
5. fényképek, videófelvevételek, animációk, fotótörténetek stb. készítésével fejezzék ki magukat.

SZÍNműVÉSzet

Az óvodapedagógus a gyermekek számára lehetővé teszi, hogy:

1. minőségi gyermekeknek szóló színházi előadásokat nézzenek, hallgassanak és tapasztaljanak meg;
2. beleéljék magukat a színházi karakterek szerepébe, és megtapasztalják az előadás átfogó esztétikáját, amely magában foglalja a nyelvet, a képzőművészeti elemeket, a díszletet, a zenét, a mozgást, a teret, az anyagokat, a színészkedést;
3. megismerjék és részt vegyenek egy színházi előadás kidolgozási folyamatában;
4. különböző színházi kifejezőeszközöket – báb, kosztüm, mozdulat, pantomim, hang, nyelv, szerepjáték – használjanak, és azokkal fejezzék ki magukat;
5. a napi rutin alakítása, a csoportos szociális kapcsolataik gazdagítása és a kommunikációs készségeik fejlesztése során különböző típusú bábokat és más színházi kifejezőeszközöket használjanak.

INTERMÉDIA-MűVÉSzet

Az óvodapedagógus a gyermekek számára lehetővé teszi, hogy:

1. összekössék, -hasonlítsák és -fonják a különböző művészeti ágakat – zene, tánc, film, képzőművészet, fotóművészet, színház –, és a modern vizuális, hang, térbeli és egyéb médiumok bevonásával meghaladják a hagyományos művészeti ágakat;
2. különböző analóg és digitális médián – pl. fényképeken, televízión, rádión, könyveken, folyóiratokon, hanghordozókon, videókon, számítógépes művészen, kortárs interaktív művészeti installációkon – keresztül megtapasztalják a művészetet, és beszélgessenek erről.

A TEvéKENYSÉGEK KIVITELEZÉSÉRE VONATKOZÓ AJÁNLÁSOK

Az óvodapedagógusok valamennyi gyermek számára mindennapos kapcsolatot tesznek lehetővé a művészettel és a különböző művészeti ágak gyakorlati előfordulásaival. Külön figyelmet szentelnek a legfiatalabb gyermekeknek, mégpedig azért, hogy biztonságos érzelmi kötődést és elegendő időt biztosítsanak nekik a tapasztalásra, lehetővé teszik számukra a szabad véleménynyilvánítást és a belső indítatásokra való tapasztalati reakciókat. A gyermekeket valamennyi művészeti területen a potenciáljaik kiaknázására ösztönzik, és folyamatosan előmozdítják a gyermekek egymásközi kommunikációját, valamint a gyermekek és a felnőttek közötti kommunikációt. Tudatában vannak annak, hogy első korcsoportos korban a nem verbális kommunikáció különösen fontos a beszéd elsajátításának a szakaszában lévő gyermekek számára, valamint a nehezen megfogalmazható tartalmak kifejezéséhez. Lehetővé teszik, hogy



a különböző művészeti ágak kiválasztott tartalmai a gyermekekben kiváltják a spontán egyéni reakciókat, a reakciók felismerését, saját érzelmeik megtapasztalását és felismerését, valamint a mások érzelmeibe történő beleélést. A művészeti élmény és alkotás folyamatában ösztönzik a valamennyi érzékszervük használatával történő művészi tapasztalást, élményeket és reakciókat. Tudatában vannak annak, hogy a képzelet és a kreatív kifejezés kihat a gyermekek jó közérzetére és egészségére. Ösztönzik, hogy a gyermek a játék közben saját módján fejlessze a művészi potenciáljait, ennek keretében követik a gyermekek művészeti tartalmak kidolgozása és előadása során felmerülő elgondolásait és ötleteit, külön hangsúlyt fektetve a tevékenység kivitelezésének a folyamatára. Tudatában vannak annak, hogy a művészeti ágak szorosan összefonódnak egymással, és észszerűen összekapcsolódnak más tevékenységi területekkel. A gyermekek korábbi tapasztalataiból, hangulatából, szükségleteiből és kulturális környezetéből indulnak ki. A gyermekek műveit nem hasonlítják össze, bírálják vagy szidják, sohasem ösztönzik őket a sematikus, tetszetős, alkalmazott formák használatára, és nem dicsérik őket túlzottan. A gyermek esztétikai értékelése érdekli őket, azonban abba nem avatkoznak bele. A gyermekek számára lehetővé teszik, hogy saját maguk kezdeményezzenek, és olyan művészi tartalmakat alkossanak, amelyeket kortársaiknak, a felnőtteknek, valamint az óvodában és az óvodai környezeten kívül szervezett kulturális eseményeken is bemutathatnak. Lehetővé teszik a gyermekek részvételét a tevékenységek megtervezésében, megvalósításában és értékelésében. Tudatában vannak annak, mennyire fontos a gyermek fejlődésének a nyomon követése és dokumentálása a művészet minden területén.

A művelődési intézmények – pl. könyvtárak, színházak, mozitermek, koncerttermek, galériák és múzeumok – meglátogatásával az óvodapedagógusok lehetőséget nyújtanak a gyermekeknek a minőségi csoportos élményszerzésre, amely fontos kiegészítője az óvodai tevékenységeknek, és kiegyenlíti a gyermekek kulturális tőkét. Az óvodai munkafolyamatba észszerűen bevonják a művészeket is, akik új tapasztalatokat és nyelveket hoznak magukkal a világ megértéséhez, valamint a gyermekek kreatív ihletének fontos forrásai. Az óvodapedagógusok a környezetükben fellelhető gondosan megválogatott erőforrások bevonásával gazdagítják a gyermekek művészeti tapasztalatait, ennek során pedig megőrzik szakmai autonómiájukat és teljes felelősséget vállalnak a nevelési-oktatási folyamatért. Inkluzív környezetet biztosítanak, amelyben minden egyes gyermek számára lehetővé teszik a felszabadult művészi alkotást és a művészet élvezetét.

A KÉPZŐMŰVÉSZET keretében az óvodapedagógusok megtervezik a képzőművészeti tevékenységeket: megfontoltan választják ki a képzőművészeti tartalmakat, motívumokat és technikákat, valamint a gyermekek korának megfelelő különböző munkamódszereket és munkaformákat alkalmaznak. A gyermekek bevonásával autentikus képzőművészeti tevékenységeket terveznek és valósítanak meg, és rávezetik a gyermekeket arra, hogy önazonos és kreatív módon fejezzék ki magukat a képzőművészeti alkotásban. Ennek során a képzőművészeti alkotás kidolgozásának a folyamatát, és nem csak a gyermekek által elkészített végső alkotást helyezik előtérbe.

A különböző motívumok különböző művészeti ágakban való emlékezet, képzelet vagy megfigyelés alapján (felnőtt személy segítsége nélkül) történő ábrázolása során a kreatív alkotásra, és nem a szimbolikus (már látott) képek ábrázolására vezetik rá őket.



Az óvodapedagógusok különböző méretű és típusú alapokat nyújtanak a száraz és nedves rajztechnikákhoz; a ragasztáshoz, a száraz és nedves festészeti technikákhoz; a sík- és magasnyomású grafikai technikákhoz; különböző gyúrható anyagokat kínálnak fel, amelyeket a gyermekek gyúrhatnak, modellezhetnek, összenyomhatnak, és amely anyagokból elvehetnek vagy amelyekhez hozzáadhatnak; hajlékony és lemezes anyagokat kínálnak fel, amelyeket a gyermekek körbe- és feltekerhetnek, összehajthatnak, vághatnak, összeköthetnek, összehajtogathatnak, gyűrhetnek; természetes, hulladék- és műanyagokat kínálnak fel, amelyeket a gyermekek ragaszthatnak, összeállíthatnak, feltűzhetnek a szobrászkodás és a téralakítás során; egyéb korszerű (többek között digitális) médiát kínálnak fel, amelyek a gyermekek számára lehetővé teszik a képzőművészeti tevékenységek kreatív kivitelezését. A gyermekek számára lehetővé teszik a természetben, a környezetben és a látható ösztönzőkön megjelenő különböző képzőművészeti fogalmak és tartalmak kutatását, a megértésüket pedig a többi tevékenységi területtel való összekapcsolással mozdítják elő.

A ZENEMŰVÉSZETET értéként, és a társadalmi-kulturális élet szerves részeként ápoljuk. Az óvodapedagógusok a gyermekek számára lehetővé teszik, hogy a zenével a mindennapi életre és a művészi gyakorlatra jellemző különböző kontextusokban találkozzanak. Szem előtt tartják, hogy a gyermekek különféle zenei szokásokkal és gyakorlatokkal rendelkező kulturális környezetekből érkeznek az óvodába. Figyelmet fordítanak a biztonságos és ösztönző zenei környezet megteremtésére, amelyben minden gyermeknek lehetősége nyílik a zenei potenciáljai kibontakoztatására, valamint a hallgatás, az előadás, az alkotás és a hangokkal való játék általi zenetanulásra. Ezt a környezetet a zene és a csend együtt alkotja. Éppen ezért az óvodapedagógusok megfontoltan készítsék el a meghallgatandó és előadandó zeneművek éves programját; alakítsanak ki állandó hangszer- és zenei didaktikai eszközökből álló gyűjteményt a csoportszobában; tudatosítsák és szabályozzák a zene- és a hangalapú háttérinformációk használatát; fejlesszék a gyermekek tudatosságát a helyiségek zajcsökkentésével kapcsolatban.

A változatos zenei tapasztalatok és tanulási lehetőségek megteremtése érdekében az óvodapedagógusok különféle tanulási környezeteket kapcsolnak össze; együttműködnek a művészekkel és szakértőkkel; rugalmas térbeli és időbeli tervezést tesznek lehetővé; ötvözik a célokat, tevékenységeket, tartalmakat, munkamódszereket és munkaformákat. A célokat és a tevékenységeket átfogó zenei nevelésbe és komplex módon megtervezett zenei tevékenységbe kapcsolják össze. A tevékenységeket egyénre szabják – különösen a zene tekintetében gyorsabban fejlődő, illetve a különleges bánásmódra szoruló gyermekek számára. A zeneművészetet a művészet más területeivel és területközi szinten is társítják.

Az átélés, valamint az átfogó, több érzékszervet felölelő és aktív tanulás kerüljön előtérbe. E célból az óvodapedagógusok élőben valósítják meg a zenei tevékenységeket. Átélessel énekelnek és játszanak a hangszereken. A zenét kitalálják, valamint a zenével és a zene mentén fejezik ki magukat. A lejátszott (gépi) zenét a zenei tapasztalatok tágítása és az élmények elmélyítése céljából vonják be. A zenét a gyermekekkel együtt hallgatják, élik meg és értékelik. A gyermekek vezetése során a zenére jellemző nem verbális kommunikációt használnak. A gyermekeket és a szülőket tájékoztatják a környezetükben zajló zenés rendezvényekről. A játék, a képzelet és a zene összefonódása által a gyermekek számára lehetővé teszik, hogy élvezzék a zenei



tevékenységeket, fejlesszék és megőrizték a zene iránti érdeklődésüket, kiterjesszék és elmélyítsék zenei memóriájukat, fejlesszék zenei képességeiket, készségeiket és potenciáljaikat, valamint kialakítsák zenei gondolkodásmódjukat.

Az óvodapedagógusok ösztönzik a dúrban, mólban, pentatóniában és különböző hangnemekben való nép- és műzeneéneklést. Kiszámolókat és rímelő szövegeket mondanak el.

Lehetővé teszik a test- és népi hangszereken, Orff-hangszereken, hangot kiadó eszközökön és egyéb hangszereken való játékot. Kísérik az énekelt és egyéb hangszerelt dalrészleteket, valamint egész szerzeményeket adnak elő; kutatják a hangot és a hangszereket.

A zenei alkotás folyamán változatos hangszereket és akusztikus anyagokat kell alkalmazni. A gyermekek énekelt és instrumentális kitalációkat, hangképeket, verskíséreteket, rövidebb énekes és hangszeres részeket és egészeket alkotnak meg és adnak elő. Altatódalokat, indulókat és énekes játékokat adnak elő.

A zenei alkotás során más művészeti ágak megfelelő kifejezőeszközei is alkalmazandók. A folyamatot kell előtérbe helyezni, míg az eredmények az alkotásokban, pl. képekben, szobrokban, táncban, bábokban, fényképekben, elbeszélésekben mutatkoznak meg.

Az óvodapedagógusok a gyermekek számára lehetővé teszik, hogy élő és felvételtől szóló hangszeres, vokális, valamint hangszeres-vokális zenét, zenés meséket hallgassanak, meghallgassák a természetes és városi környezet hangjait, valamint a zene mentén mozgásban, képzőművészetben és szóban is kifejezzék magukat.

A hallásérzékelés és a hallásfigyelem, a zene paramétereinek a megismerése, a zenei memória fejlesztése és elmélyítése, valamint a gyermekek elemi zenei képességének a fejlesztése érdekében az óvodapedagógusok zenei didaktikus játékok kivitelezését biztosítják.

A TÁNCMŰVÉSZET keretében az óvodapedagógusok különböző belső ösztönzőket – pl. a gyermekek saját élményei, érzelmei, képzelete – és külső ösztönzőket – pl. zene, kellékek, környezet, természetes vagy strukturálatlan anyagok, tánckártyák, mesék, műalkotások, modern technológia – biztosítanak a gyermekek számára.

Az óvodapedagógusok különböző munkaformákat és -módszereket alkalmaznak, a legfiatalabb gyermekek esetében gyakran alkalmazzák a vezetés módszerét, míg idősebb gyermekek esetében elsősorban a kitalálást ösztönzik.

A gyermekek számára lehetővé teszik, hogy az egy helyben; a térben; a talajjal, ritmussal és kellékkel való viszonyokban; a kortársaikkal együttműködésben és különböző érzékszervek bevonásának az ösztönzésével kutassák az önazonos mozgási kifejezőmódjukat. Lehetővé teszik, hogy kipróbálják a mozgás és az mozdulatlanság közötti különbségeket.

Úgy tervezik meg a tánc különböző elemeinek a felfedezését, hogy a gyermekek játék közben kutassák a teljes testükkel való mozgást, ill. az egyes testrészeik segítségével elszigetelt mozgást végezzenek egy helyben (rázás, lengetés, legyintés, hajlítás, nyújtózás stb.) és a térben (sétálás, futás, ugrándozás, csúszás, kúszás, gördülés stb.), a gyermekek megtapasztalják a teret (mozdulat



nagysága, különböző szinteken, formában, irányokba, utakon és viszonyokban történő mozgás), az időt (gyors és lassú mozgás, ritmus, tempó, hangsúly, időtartam) és az energiát (a mozgás ereje, súlya, minőség).

A gyermekeket a kézügyesítő és énekes játékoktól, néptáncoktól kezdve a kreatív táncos játékokig, bemutatóig, előadásig, táncos improvizációig és dramatizálásig megismertetik a különböző mozgásos-táncos tevékenységekkel, melyek keretében az alkotás folyamatán és nem a koreográfiák betanulásán van a hangsúly.

A gyermekek számára lehetővé teszik, hogy különböző tartalmakat – pl. természeti jelenségeket, matematikai tartalmakat, történeteket stb. – testesítsenek meg.

A testi érintkezéssel és a táncos játékokban való közreműködéssel előmozdítják a gyermekek nem verbális kommunikációját és együttélését.

A FILM- ÉS FOTÓMŰVÉSZET területén az óvodapedagógusok azzal támogatják a gyermekek filmek és fényképek iránti saját lelkesedését, hogy képzőművészeti és üzenet szempontjából változatos minőségi műveket választanak, ezzel is tágítva a gyermekek látókörét. Fontosak az azon témákat előtérbe helyező történetek is, amelyekkel a gyermekek az egyes fejlődési szakaszaikban találkozhatnak.

Az óvodapedagógusok különböző műfajokba tartozó, a kezdetben rövid, majd később hosszabb filmeket – pl. játék-, animációs, dokumentum- és absztrakt filmeket, valamint archív film- és fényképfelvételeket – választanak. A választásban a minőségi televíziós gyermekprogramok, a DVD-k, valamint a film és a médianevelés területén tevékenykedő intézmények által kidolgozott ajánlólisták, továbbá az óvoda korcsoportnak programot kínáló helyi mozik, fényképkiállítások és galériák lehetnek a segítségükre.

A gyermekeket a látható, hallható és érzéki élmények figyelmes nyomon követésére és összekapcsolására, valamint a kortársaikkal való párbeszédre ösztönzik. Támogatják őket abban, hogy az élményeikről nem verbális módon, mozgással, táncsal, zenével, rajzolással, valamint szerepjátszával fejezzék ki magukat.

Az óvodapedagógusok lámpák, függönyök, fóliák, írásvetítő stb. segítségével ösztönzik a gyermekeket az árnyékokkal, a fényekkel és a színekkel való játékra. A gyermekek számára lehetővé teszik, hogy hang nélkül figyeljék meg a képet, és hangban alkossanak a látottak alapján, valamint hogy kép nélkül hallgassák a hangot, majd a hallottak alapján rajzoljanak és mozogjanak. Támogatják őket abban, hogy saját módjukon reagáljanak a szereplőkre és történetekre, összekapcsolják és összehasonlítsák őket, új elbeszélésekbe helyezzék őket, játsszanak a képek sorrendjével és a történet folytatásával, képek kiegészítésével és kivágásával, kreatívan kifejezzék magukat.

A gyermekek számára lehetővé teszik, hogy fényképek, animáció és filmfelvétel segítségével megfigyeljék az őket körülvevő világot és kapcsolatokat, valamint kreatív kifejezőeszközökkel reagáljanak ezekre.



Az óvodapedagógus a gyermekekkel készített egyszerű animáció során különböző anyagokat: gyurmát, papírt, ruhaanyagot, kollázst és mindennapi tárgyakat (kockákat, játékokat, természetes anyagokat stb.) használ. A kész alkotással (termékkel) szemben előnyben részesíti a mozgás egyszerű animációval való életre keltését célzó játékokat. Egyszerű optikai játékokkal, pl. sodrós mozgatással, pörgetős füzetrel, taumatróppal, praxinoszkóppal segédkezhetnek.

A SZÍNműVÉSzet területén az óvodapedagógusok saját kreativitásukkal, bábjátékokkal és az egyszerű bábokkal eljátszott improvizált történeteikkel példát mutatnak a gyermekeknek, és alkotásra ihletik őket.

A gyermekek számára lehetővé teszik, hogy fejlesszék kreativitásukat és esztétikai érzékenységüket, valamint kapcsolatba lépjenek a színművészettel mint tervezett médiummal.

A gyermekelőadások tartalma révén a gyermekek megfigyelési és átélési képességeket szereznek, valamint fejlesztik az önmagukról, a kapcsolatokról, az értékekről és az elvekről kialakult gondolkodásukat, a színmű megtekintése pedig egyúttal kiindulópontot képez a gyermekek saját tolmácsolásához és önazonos alkotásához.

Az óvodapedagógusok tudatában vannak annak, hogy a színházi tevékenységek a játékon és nem a professzionális színházi munka gyermekekkel folytatott munkába történő átültetésén alapulnak.

Gondoskodnak arról, hogy a csoportos bemutató létrehozása egy olyan folyamattal függjön össze, amelyben a gyermekek aktívan alakítják a történetet, a díszletet, a forgatókönyvet, ennek során pedig támogatják őket, és részt vesznek a játékokban. A színházi tevékenységek megszervezése során a gyermek spontán, szimbolikus játékából indulnak ki, és ahhoz adnak hozzá színházi elemeket.

Az improvizációktól, a különböző lazító játékokon és gyakorlatokon, a szereplőkkel való improvizáción át a párbeszédnek közös kidolgozásáig terjedő színházi tevékenységeket szerveznek. Biztosítják, hogy a színművészeti és bábszínházi tevékenységek különböző ihletből – történetből, zenéből, versből, képből, fényképből, megtekintett előadásból vagy filmből, a kurrikulum témájából stb. – eredjenek.

A fantáziadús mű kidolgozása során az óvodapedagógusok gondoskodnak a játékos és együttműködő légkorról, amelyben minden gyermek közreműködik. Ennek során gondoskodnak arról, hogy a gyermekek ne fejből tanuljanak meg szöveget, hanem közösen alakítsák ki azt. A párbeszédnek lehetnek megtervezettek, de az eljátszásuk maradjon improvizált.

A csoportszobában öltözőládát és bábsarkot alakítanak ki, amelyben a gyermekek a kortársaikkal való együttműködés során kutatnak és játszanak.

Dokumentálják a színházi folyamat anyagait, amit a gyermekekkel közösen a további színházi tevékenységek megtervezésére és fejlesztésére használnak fel.

Tudatában vannak annak, hogy a legkisebbekkel való munka során a rövid történeteket, versikéket, kézügyesítő mondókákat és bábszínházi tevékenységeket tartalmazó tevékenységeken van a hangsúly, melyek során a gyermekek fejlesztik a kíváncsiságukat, a játékoságukat és a különböző készségeiket. A bábbal olyan környezetet alakítanak ki, amelyben a gyermekek fejlesztik biztonság- és elfogadottságérzésüket.



Biztosítják, hogy a gyermekek fejlesszék a képzelőerejüket, és az ötlettől kezdve a bábok, a kosztümök, a díszlet megtervezésén át a kortársaik előtti bemutatóig aktívan részt vegyenek az alkotási folyamat különböző szakaszaiban, valamint a létrejött közös alkotásról szóló beszélgetésben.

A színházi kifejezőeszközöket és a különböző fajta bábokat a kurrikulum más területeiről származó tartalmak összekapcsolásához, a napi rutin kialakításához, a kommunikációs készségek fejlesztéséhez és a szociális kapcsolatos gazdagításához használják fel.

Az INTERMÉDIA-MŰVÉSZET területén az óvodapedagógusok lehetővé teszik a digitális technológia észszerű és biztonságos használatát, melynek során odafigyelnek arra, hogy a használatot a gyermekek képességeihez, korához és fejlődési szükségleteihez igazítsák. Az interaktív tartalmakat megfontoltan, a tevékenység gazdagítása céljából vonják be, ennek során pedig tudatában vannak annak, hogy az interaktív segédeszközök nem helyettesítik a személyközi interakciókat és nem képezik az elsődleges munkaforma részét.

A különböző művészeti ágak, média, tudományok és technológiák összekapcsolásával az óvodapedagógusok felkeltik a gyermek kíváncsiságát, kutatási vágyát, kreativitását és innovációs készségét, a problémamegoldás megértését és képességét, valamint a beszélgetések során a gyermekeket fokozatosan bevezetik a kritikus gondolkodás világába.



XI. FORRÁS- ÉS IRODALOMJEGYZÉK

Anning, A., in Edwards, A. (2006). *Promoting Children's Learning from Birth to Five: Developing the New Early Years Professional*. Open University Press.

Bahovec Dolar, E., in Kodelja, Z. (1996). *Vrtci za današnji čas*. Center za kulturološke raziskave pri Pedagoškem inštitutu, Društvo za kulturološke raziskave.

Bahovec Dolar, E., in Bregar Golobič, K. (ur.) (2004). *Šola in vrtec skozi ogledalo*. DZS.

Baloh, B. (2021). Slovenščina kot drugi/tuji jezik v predšolskem obdobju. V B. Baloh (ur.), *Z drobnimi koraki v slovenščino: vključevanje otrok priseljencev v vrtce* (str. 13–37). ISA institut.

Baloh, B., in Kobal, S. (2022). *Povej mi zgodbo: strokovna monografija s podpornimi strategijami za ustvarjalno pripovedovanje*. ZTT-EST.

Baloh, B., in Birska, E. (2021). Encouraging creative storytelling based on visual stimulation in pre-school and early school period. V C. McDermott in A. Kožuh (ur.), *Educational challenges* (str. 7–25). Antioch University, Department of Education.

Baloh, B., in Birska, E. (2022). Vloga strokovnih delavcev in umetnikov pri spodbujanju ustvarjalnega pripovedovanja ter likovnega izražanja. V R. Kroflič, S. Rutar in B. Borota (ur.), *Umetnost v vzgoji v vrtcih in šolah: projekt SKUM* (str. 197–213). Založba Univerze na Primorskem.

Batistič Zorec, M., Kalin, M., Kržan, S., in Sedeljšak, K. (2012). *Kako je nastala risanka v Vrtcu Globoko*. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Batistič Zorec, M., in Hočevár, A. (2012). Planning and evaluating educational work in Slovene preschools. *CEPS journal: Center for Educational Policy Studies Journal*, 2(2).

Batistič Zorec, M., in Jug Došler, A. (2013). Rethinking the hidden curriculum: daily routine in Slovene preschools. *European Early Childhood Education Research Journal*, 24(1), 103–114.

Baumann, S. (1966). Kultura in vzgoja. *Teorija in praksa*, 3(8–9), 1273–1285.

Bennett, J., Gordon, J., in Edelmann, J. (2013). *Early childhood education and care (ECEC) for children from disadvantaged backgrounds*. http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/ecec/report_en.pdf

Berčnik, S. (2014) *Sodelovanje s starši kot del vzgojne zasnove javnega vrtca in šole*. [Doktorska disertacija]. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta. <https://plus.cobiss.net/cobiss/si/sl/bib/275563264>

Berčnik, S., in Devjak, T. (2015). Aktivno vključevanje staršev v vzgojni proces v vrtcu. V T. Devjak (ur.), *Vpliv družbenih sprememb na vzgojo in izobraževanje* (str. 7–29). Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Berčnik, S., in Devjak, T. (2017). Partnerstvo s starši kot del vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj. *Pedagoška obzorja*, 32(2), 67–81. <https://plus.cobiss.net/cobiss/si/sl/bib/514683511>

Berčnik, S., in Rožman Krivec, L. (2022). Kindergarten as a space that promotes multilingualism = Vrtec kot prostor, ki spodbuja večjezičnost. V A. Lipavic Oštir in K. Pižorn (ur.), *Več- in raznojezičnost v predšolskem obdobju*. 1. izd. (str. 7–18). Univerzitetna založba Univerze v Mariboru.

Bergant, M. (1970). *Teme iz pedagoške sociologije*. Cankarjeva založba.

Berger, P., in Luckmann, T. (1988). *Družbena konstrukcija realnosti: razprava iz sociologije znanja*. Cankarjeva založba.

Bettelheim, B. (2014). *Rabe čudežnega*. O pomenu pravljic. Studia humanitatis.

Birsa, E., in Kopačin, B. (2023). Planning visual and musical arts activities with the aim of motivating preschool children for creative expression. V S. Marinković (ur.), *Savremeno predšolsko vaspitanje i obrazovanje - tendencije, izazovi i mogućnosti* (str. 393–408). Međunarodna naučna konferencija. Univerzitet u Kragujevcu, Pedagoški fakultet. <https://doi.ub.kg.ac.rs/doi/zbornici/10-46793-spvo23-393b/>

Birsa, E. (2022). Didaktični pristopi Giannija Rodarija pri spodbujanju ustvarjalnega pripovedovanja in vizualno-likovne senzibilnosti otrok. V B. Baloh, S. Kobal in E. Birsa (ur.). *(Za)govor ustvarjalnosti: sto let z Giannijem Rodarijem = La fantastica Rodariana: 100 anni con Gianni Rodari = Defending Creativity: 100 years with Gianni Rodari* (str. 97–110). Založba tržaškega tiska; Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta.

Birsa, E. (2009). *Likovno izražanje predšolskega otroka: študijsko gradivo za študente Visokošolskega strokovnega študijskega programa Predšolske vzgoje*. Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta.

Borčič, M. (2014). *Odstiranje pogleda: spomini, izkušnje, spoznanja*. Javni zavod Kinodvor, Slovenska kinoteka.

Borota, B., Geršak, V., Korošec, H., in Majaron, E. (2006). *Otrok v svetu glasbe, plesa in lutk*. Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta.

Borota, B. (2015). *Glasbene dejavnosti in vsebine*. Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče, Univerzitetna založba Annales.

Borota, B., Geršak, V., in Štirn, D. (ur.) (2022). *Prakse izvajanja umetnosti v vzgoji v vrtcih in šolah*. https://www.zrss.si/digitalna_bralnica/prakse-izvajanja-umetnosti-v-vzgoji-v-vrtcih-in-solah-projekt-skum/

Božanić Urbančič, N., Battelino, S., in Vozel, D. (2023). Appropriate Vestibular Stimulation in Children and Adolescents – A Prerequisite for Normal Cognitive, Motor Development and Bodily Homeostasis – A Review. *Children*, 11(1), 2. <https://doi.org/10.3390/children11010002>



Bregar Golobič, K. (2024). Glas prostora! Zakaj je fizični prostor obrobna tema in zakaj bi ne smel biti. V M. Zbašnik - Senegačnik, M. Gregorski in M. Zorc (ur.), *Na poti k sodobni šolski arhitekturi* (str. 155–162). Zavod RS za šolstvo. https://www.zrss.si/pdf/Na_poti_k_sodobni_solski_arhitekturi.pdf

Brush, M. E., Haag, D. G., Melhuish, E. C., Reilly, S., in Gregory, T. (2024). Screen Time and Parent-Child Talk When Children Are Aged 12 to 36 Months. *JAMA Pediatrics*, 178(4), 369–375 <https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2023.6790>

Cotič Pajntar, J., in Zore, N. (2016). Formativno spremljanje v vrtcu. V A. Holcar Brunauer, C. Bizjak, M. Borstner, J. Cotič Pajntar, V. Eržen, M. Kerin, N. Komljanc, S. Kregar, U. Margan, L. Novak, Z. Rutar Ilc, S. Zajc in N. Zore, *Formativno spremljanje v podporo učenju*. Priročnik za učitelje in druge strokovne delavce. Zavod RS za šolstvo.

Cotič Pajntar, J., in Zore, N. (2017). *Vključevanje v vrtcu*. 6. zvezek v Vključujoča šola. Priročnik za učitelje in strokovne delavce. Zavod RS za šolstvo. <https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2023/05/Vkljucujoca-sola-zvezek-6-2017-s-platnicami.pdf>

Cotič Pajntar, J., Marjanovič Umek, L., in Zore, N. (ur.). (2022). *Izhodišča za prenovu kurikuluma za vrtce*. Zavod RS za šolstvo. https://www.zrss.si/pdf/izhodisca_za_prenovo_KZV.pdf

Cinemini Europe. Art and Play from the Beginning: Cultural Education for Young and Very Young Children. <https://www.kinodvor.org/wp-content/uploads/2021/12/Cinemini-Art-and-Play-from-the-Beginning-ENG-.pdf>

Clements, D. H., in Sarama, J. (2020). *Mathematical Development and Cognitive Skills in Early Childhood*. Routledge.

Clements, D. H., in Sarama, J. (2021). *Learning and teaching early math. The Learning Trajectories Approach, Third edition*. Routledge.

Cvjetičanin, D., in Marjanovič Umek, L. (2024). Vloga otroške igre v odraščanju. V M. Nastran Ule in E. Strmljan Kreslin (ur.), *Na ulice! Odraščanje v današnjem času* (str. 46–60). Založba FDV in Javni zavod Mala ulica – Center za otroke in družine.

Davis, B. (2015). *Spatial Reasoning in the Early Years*. Principles, Assertions, and Speculations. Routledge.

Devjak, T., in Berčnik, S. (2018). *Vzgoja predšolskega otroka*. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Doseganje ciljev trajnostnega razvoja v Sloveniji 2020. Pregled implementacije Agende za trajnostni razvoj do leta 2030 in doseganja ciljev trajnostnega razvoja v Sloveniji v letu 2020. <https://www.sdgwatcheurope.org/wp-content/uploads/2020/09/Pregled-izvajanja-Agende-2030-v-Sloveniji.pdf>



- Dow, P. (2003). *Why Inquiry? A Historical and Philosophical Commentary. Foundations: A monograph for professionals in science, mathematics and technology education* (str. 5–8). <https://www.nsf.gov/pubs/2000/nsf99148/pdf/nsf99148.pdf>
- Durkheim, E. (1950). *Les regles de la méthode sociologique*. Presses Universitaires de France.
- Elias, N. (2000). *O procesu civiliziranja*. Prvi zvezek. Cf.
- Epstein, J. L. 2011. *School, Family and Community Partnerships*. Westview Press.
- Evans, R. W. (2021). *Handbook on teaching social issues*. San Diego State University, Information age publishing.
- Feeney, S., in Freeman, N. K. (2019). *Ethics and the Early Childhood Educator: Using the NAEYC Code*. The National Association for the Education of Young Children.
- Geršak, V. (2015). Plesna umetnost v vrtcu: gibanje telesa v prostoru, času in z energijo. V B. Vrbovšek (ur.), *Umetnost v vrtcu*, (str. 37–42). Supra.
- Geršak, V., Korošec, H., Jurjevič, N., in Rupnik, U. (2024). *Doživljati umetnost, odkrivati svet: Razvijanje modela učenja in poučevanja z umetniško izkušnjo (predstavitev projektov v obdobju 2015–2023)*. Založba Univerze v Ljubljani. <https://doi.org/10.26529/9789612974817>
- Godina - Vuk, V. (1990). Nature' vs. 'nurture. *Antropološki zvezki*, 1, 77–114.
- Goetz, A., Krajnc, M., in Saksida, K. (ur.) (2016). *ANIMIRAJMO!: priročnik za animirani film v vrtcih in šolah*. Zavod RS za šolstvo.
- Gogolin, I., in Duarte, J. (2017). *Super-diversity, Multilingualism and Awareness: A European perspective*. https://www.researchgate.net/publication/318019856_Superdiversity_Multilingualism_and_Awareness/link/5b1023184585150a0a5dd956/download
- Goody, J. (1993). *Med pisnim in ustnim: študije o pismenosti, družini, kulturi in državi*. Studia humanitatis.
- Gregorc, J. (2023). Drobni gibi pod drobnogledom. V M. Orel in M. A. Queiruga Dios (ur.), *EDUizziv »Izzivi poučevanja in vrednotenja znanja, mednarodna konferenca* (str. 9–20). https://www.eduvision.si/Content/Docs/Zbornik_EDUizziv_Avgust_23.pdf
- Hansen Sandseter, E. B., Kleppe, R., in Ottesen Kennair, L. E. (2022). Risky play in children's emotion regulation, social functioning, and physical health: an evolutionary approach. *International Journal of Play*, 12(1), 127–139. <https://doi.org/10.1080/21594937.2022.2152531>
- Holmes, J. (1993). *John Bowlby and attachment theory*. Routledge
- Jager, J., Režek, M., in Rutar, S. (2024). Pedagoška kontinuiteta prehoda iz vrtca v šolo. *Sodobna pedagogika*, 15(141), 2, 10–33. <https://www.sodobna-pedagogika.net/arhiv/nalozi-clanek/?id=2331>



Jurak, G. idr. (2022). *Strokovne smernice za umestitev zunajkurikularnih gibalnih dejavnosti po izobraževalni navpičnici*. Nova družbena pogodba za vzgojo in izobraževanje: Partnerstvo za kakovosten in pravičen sistem vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji. <https://www.sviz.si/nova-druzbena-pogodba-za-vzgojo-in-izobrazevanje>

Kalin, J., Resman, M., Šteh, B., Mrvar, P., Govekar - Okoliš, M., in Mažgon, J. (2009). *Izzivi in smernice kakovostnega sodelovanja med šolo in starši*. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.

Kelbl, B. (2022). Program Cinemini: filmska vzgoja najmlajših. *Vzgoja in izobraževanje*, LIII(1-2), 38–43.

Konvencija o otrokovih pravicah. (1989). https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/SRI/Konvencija_o_otrokovih_pravicah.pdf

Kordigel Aberšek, M., in Jamnik, T. (1999). *Književna vzgoja v vrtcu*. DZS.

Korošec, H. (2015). Gledališče – stičišče domišljije, ustvarjalnosti in sodelovanja. V B. Vrbovšek, D. Belak in S. Žnidar (ur.), *Umetnost v vrtcu* (str. 30–35). Supra.

Korošec, H. (2019). Komunikacijski potenciali lutke kot spodbuda za učenje govora. V K. Podbevšek in N. Žavbi (ur.), *Govor v pedagoški praksi* Znanstvena založba Filozofske fakultete. <https://e-knjige.ff.uni-lj.si/znanstvena-zalozba/catalog/view/185/283/4891-1>

Korošec, H., in Batistič Zorec, M. (2020). The impact of creative drama activities on aggressive behaviour of preschool children. *Research in Education*, 108(1), 62–79. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0034523719858219>

Kovač Šebart, M. (2002). *Samopodobe šole: konceptualizacija devetletke*. Center za študij edukacijskih strategij, Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Kovač Šebart, M., in Krek, J. (2008). *Vzgoja v javni šoli*. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Kovačič, B. (ur.). (2024). *Sodobne raziskave o poučevanju glasbe v Sloveniji*. Univerza v Mariboru, Univerzitetna založba. <https://press.um.si/index.php/ump/catalog/book/850>

Krek, J. (2022). Odraščanje na Zahodu sto let po Odraščanju na Samoi. Spremna študija. V M. Mead, *Odraščanje na Samoi* (str. 180–213). Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Kroflič, R., Rutar, S., in Borota, B. (ur.). (2022). *Umetnost v vzgoji v vrtcih in šolah: Projekt SKUM*. <https://www.hippocampus.si/ISBN/978-961-293-172-8.pdf>

Kroflič, R. (2011). Paranoično starševstvo (intervju s Peterom Mossom). *Emzin, revija za kulturo*, 1–2, 18–21.

Kroflič, R. (2016). *Mnogoterost učnih okolij v sodobnem vrtcu*. Prispevek predstavljen na XXII. strokovno srečanje ravnateljic in ravnateljev vrtcev: Otrok v učnem okolju 21. stoletja, 17. in 18. oktober 2016 Grand hotel Bernardin, Portorož. <http://solazaravnatelje.si/wp-content/uploads/2016/10/Kroflic-2016-MNOGOTEROST-UCNIH-OKOLIJ-V-SODOBNEM-VRTCU1.pdf>



Kurikulum za vrtce. (1999). Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.

Laevers, F., in Declercq, B. (2018). How well-being and involvement fit into the commitment to children's rights. *European Journal of Educational Research*, 53(3), 325–335.

Larimore, R. A. (2020). Preschool Science Education: A Vision for the Future. *Early Childhood Education Journal*, 48(6), 703–714. <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01033-9>

Lepičnik Vodopivec, J. (2012). *Teorija in praksa sodelovanja s starši*. Univerza v Ljubljani, Pedagoška Fakulteta.

Lepičnik Vodopivec, J., in Hmelak, M. (2016). *Strokovni izzivi vzgojitelskega poklica*. Založba Univerze na Primorskem.

Lepičnik Vodopivec, J. (2023). Pogled na spodbudno učno okolje v vrtcu. *Vzgoja*, 25(97), 15–16. https://www.revija-vzgoja.si/fileadmin/user_upload/vzgoja_97.pdf#page=15

Lester, F. K. (2007). *Second Handbook of Research on Mathematics Teaching and Learning*. A Project of the National Council of Teachers of Mathematics. NCTM.

Lévi-Strauss, C. (1985). *Oddaljeni pogled*. Studia humanitatis.

Licardo, M. (2017). Kako spodbujati družinsko pismenost na kurikularnem področju družba. V D. Haramija (ur.), *V objemu besed: Razvijanje družinske pismenosti* (str. 105–116). Univerzitetna založba Univerze v Mariboru.

Logan, S. W., Ross, S. M., Chee, K., Stodden, D. F., in Robinson, L. E. (2017). *Fundamental motor skills: A systematic review of terminology*. *Journal of Sports Sciences*, 36(7), 781–796. <https://doi.org/10.1080/02640414.2017.1340660>

Marinšek, M., Bedenik, K., in Kovač, M. (2023). Psychometric proprieties of the Slovenian version of the Test of Gross Motor Development–3. *Journal of motor learning and development*, 11(6), 1–15. <https://doi.org/10.1123/jml.2022-0055>

Marjanovič Umek, L., in Zupančič, M. (ur.) (2006). *Psihologija otroške igre. Od rojstva do vstopa v šolo*. Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.

Marjanovič Umek, L., in Fekonja, U. (2008). *Sodoben vrtec: možnosti za otrokov razvoj in zgodnje učenje*. Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.

Marjanovič Umek, L., in Fekonja, U. (2019). *Zgodbe otrok: Razvoj in spodbujanje pripovedovanja*. Filozofska fakulteta Ljubljana.

Marjanovič Umek, L., Fekonja, U., in Hacin Beyazoglu, K. (2020). *Skupno branje odraslih in otrok. Otrokov vstop v svet domišljije, čustev, besed in zgodb*. Mladinska knjiga.

Marjanovič Umek, L., Fekonja, U., in Hacin Beyazoglu, K. (2020). *Zgodnja pismenost otrok. Razvoj, spremljanje in spodbujanje*. Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.



Marjanovič Umek, L., in Zupančič, M. (ur.) (2020). *Razvojna psihologija*. 1. zvezek. Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.

Marjanovič Umek, L., in Zupančič, M. (ur.) (2020). *Razvojna psihologija*. 2. zvezek. Znanstvena založba Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani.

Meadow, S. (2006). *The Child as Thinker: The Development and Acquisition of Cognition in Childhood*. Routledge.

Medved Udovič, V. (2005). Z recepcijo slikanice do učinkovite pismenosti. *Sodobna pedagogika*, 56(pos. izd.), 80–95.

Meško, N., in Geršak, V. (2021). *Namig za gib*. Priročnik s predlogi za delavnice ustvarjalnega giba. JSKD.

Moss, P. (2013). The relationship between early childhood and compulsory education. V P. Moss (ur.), *Early childhood education and compulsory schooling: reconceptualising and relationship* (str. 3–49). Routledge.

O'Hanlon, C. (1991). A risky business? The use of diaries in teachers' action research. *Participatory enquiring in action. The classroom action research network*. University of East Anglia.

Plevnik, M., in Pišot, R. (2016). *Razvoj elementarnih gibalnih vzorcev v zgodnjem otroštvu*. Javne agencije za raziskovalno dejavnost Slovenije, Fundacije za financiranje športnih organizacij Slovenije in Playness d. o. o.

Polak, A. (2007). *Timsko delo v vzgoji in izobraževanju*. Modrijan.

Polak, A. (2012). *Razvijanje in reflektiranje timskega dela v vrtcu*. Profesionalno usposabljanje strokovnih delavcev za izvajanje elementov posebnih pedagoških načel koncepta Reggio Emilia na področju predšolske vzgoje v letih 2008–2013. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta. <https://zalozba.pef.uni-lj.si/index.php/zalozba/catalog/view/155/366/346-1>

Polak, A. (2015). S timskim delom do sodelovalne kulture v delovnem okolju. V M. Senekovič, O. Jazbinšek, in D. Macura (ur.), *Modeli vzgoje v globalni družbi: zbornik prispevkov = Models of education in global society: miscellany* (str. 21–27). Društvo vzgojiteljev dijaških domov Slovenije: = Slovene Society of Educators in Boarding Schools.

Polak, A. (2017). Pisne refleksije kot formativno orodje za samooblikovanje poklicne vloge (bodočih) pedagoških delavcev in profesionalni razvoj. *Vzgoja in izobraževanje*, 48(5/6), 17–26.

Pound, L. (2006). *Supporting Mathematical Development in the Early Years (Supporting Early Learning)*. Open University Press.

Priporočila Sveta Evrope o visokokakovostnih sistemih vzgoje in varstva predšolskih otrok (2019/C 189/02). [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605\(01\)&rid=4](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605(01)&rid=4)



Rosanbalm, K. D., in Murray, D. W. (2017). *Promoting Self-Regulation in Early Childhood: A Practice Brief*. OPRE Brief #2017-79. Office of Planning, Research, and Evaluation, Administration for Children and Families, US. Department of Health and Human Services.

Rutar, S. (2012). Kako razumeti in uresničevati participacijo otrok v vrtcu. *Sodobna pedagogika*, 3, 86–97.

Rutar, S. (2013). *Poti do participacije otrok v vzgoji*. Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče, Univerzitetna založba Annales.

Rutar, S. (2014). Večjezično učenje in poučevanje kot načelo inkluzivne prakse. *Sodobna pedagogika*, 1, 22–37.

Rutar, S. (2018). *Večjezičnost in večkulturnost v vrtcu*. Pedagoški inštitut. <https://www.korakzakovom.si/storage/app/knowledges/brošura%20večjezičnost%20in%20večkulturnost%20v%20vrtcu-1538732033.pdf>

Sánchez - González, M. C., Palomo - Carrión, R., De - Hita - Cantalejo, C., Romero - Galisteo, R. P., Gutiérrez - Sánchez, E., in Pinero - Pinto, E. (2022). Visual system and motor development in children: a systematic review. *Acta ophthalmologica*, 100(7), e1356–e1369. <https://doi.org/10.1111/aos.15111>

Schousbove, I., in Winther-Lindqvist, D. (ur.) (2013). *Children's play and development. Cultural-historical perspectives*. Springer.

Seefeldt, C., Castle, S. D., in Falconer, R. D. (2014). *Social studies for preschool/primary child*. Pearson.

Selič, E. (2016). *Počitek in spanje v vrtcu z vidika zakonodaje in prakse*. Magistrsko delo. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Skubic, D. (2004). *Pedagoški govor v vrtcu in prvem razredu devetletne osnovne šole*. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Skubic, D., in Gregorc, J. (2012). *100 jezikov na čutni poti*. Ideje za prakso. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Smidt, S. (2009). *Introducion Vygotsky*. Routledge.

Standards for Technological Literacy, Content for the Study of Technology, Third Edition (2007) (STL) includes content standards for the study of technology in Grades K–12. <https://www.iteea.org/downloadpurchase-stel>

Svet Evrope. (2023). *Skupni evropski jezikovni okvir: učenje, poučevanje, ocenjevanje – dodatek*. Zavod RS za šolstvo.



Tankersley, D., Brajkovič, S., Hadžar, S., Rimkiene, R., Sabaliauskiene, R., Trikič, Z., in Vonta, T. (2013) *Od teorije k praksi. Vodnik po pedagoških področjih ISSA*. Pedagoški inštitut.

Tratnik, P. (2016). *Vstop v intermedijsko umetnost*. Inštitut Nove revije, Zavod za humanistiko.

Turnšek, N. (2009). Vrtec – prostor aktivnega demokratičnega državljanstva. V F. Fras - Berro, M. Senica, M. Sivec, U. Stritar, M. Turk, N. Zore in U. Margan (ur.), *Spodbujanje otrokovih kompetenc v vrtcu*, zbornik prispevkov (str. 29–39). Zavod RS za šolstvo.

UNESCO. (2024). *Okvir za kulturno-umetnostno vzgojo*. <https://kulturnibazar.si/wp-content/uploads/2024/07/UNESCO-okvir-za-kulturno-umetnostno-vzgojo-2024.pdf>

Van de Walle, J., Karp, K., in Bay - Williams, J. (2018). *Elementary and Middle School Mathematics: Teaching Developmentally*. 10th Edition. Pearson.

Vigotski, L. (2010). *Mišljenje in govor*. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Vogelnik, E. (2020). *Od lutke do lutke. Priročnik o izvoru, pedagoški rabi in ustvarjanju lutk*. Javni sklad Republike Slovenije za kulturne dejavnosti.

Wallace, M. (2017). *Social studies: all day, every day in the early childhood classroom*. Cengage learning.

Weikart, D. P., in Hohmann, M. (2005). *Vzgoja in učenje predšolskih otrok*. DZS.

Zuljan, D. (2014). *Tehnološka pismenost v obdobju zgodnjega učenja*. Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče, Univerzitetna založba Annales.



XII. AZ ÓVODAI KURRIKULUM MELLÉKLETE

A sajátos nevelési igényű és az iskoláskor előtti időszakban kockázati tényezőknek kitett gyermekek átfogó korai fejlesztéséről Az *iskoláskor előtti sajátos nevelési igényű gyermekek átfogó korai fejlesztéséről szóló törvény (ZOPOPP)* rendelkezik. Ezek a gyermekek a multidiszciplináris csoport jegyzőkönyve alapján az óvodai nevelés adaptált és kiegészítő szakértői segítséget nyújtó programjába vagy adaptált óvodai programba kapcsolódnak be.

Az óvodai nevelés adaptált és kiegészítő szakértői segítséget nyújtó programja keretében a gyermekek igényeihez igazítható a program megszervezése és kivitelezési módja, és kiegészítő szakértői segítség nyújtható. Az adaptált óvodai program kivitelezése során a gyermekek igényeihez igazítható a tartalom, a szervezés és a kivitelezés módja. A teret és a segédeszközöket a programok adaptált végrehajtására vonatkozó utasításoknak és az illetékes szakértői tanács által elfogadott vagy meghatározott adaptált programoknak megfelelően kell a gyermekek igényeihez igazítani.

A sajátos nevelési igényű óvodáskorú gyermekek közé a fizikai, kognitív, érzékszervi, társadalmi-érzelmi és kommunikációs területen fejlődési késéssel, hiánnyal, akadályokkal vagy rendellenességekkel rendelkező, valamint a tartós betegségekkel küzdő gyermekeket soroljuk.

A kockázati tényezőknek kitett iskoláskor előtti gyermekek pedig olyan gyermekek, akiknél a fejlődési hiányok, késések, akadályok vagy rendellenességek kockázati tényezői állnak fenn. A kockázati tényezők felmerülhetnek a terhesség ideje alatt, szülés közben vagy rögtön a szülés után, és hatással lehetnek a gyermek későbbi fejlődésére. Betegség vagy a család rossz szociális-gazdasági helyzete miatt később is felmerülhetnek.

Az óvoda szintjén feláll egy korai fejlesztő csapat, amely összehangolja a sajátos nevelési igényű és kockázati tényezőknek kitett gyermekek korai fejlesztésével kapcsolatos szolgáltatásnyújtást. A csapat a tanácsadó szolgálat munkatársából, korai fejlesztő óvodapedagógusból és szükség esetén az igazgatóhelyettesből, az igazgatóból és az étkeztetésszervezőből áll. A sajátos nevelési igényű és kockázati tényezőknek kitett gyermekek számára szintén feláll egy korai fejlesztő csoport, amelyet a gyermek által látogatott óvodai csoport óvodapedagógusa, a tanácsadószolgalat munkatársa, a korai fejlesztő óvodapedagógus és szükség esetén a kísérő vagy más szakmai munkatársak alkotnak.

Azon csoportok óvodapedagógusai, amelyeket sajátos nevelési igényű és/vagy kockázati tényezőknek kitett gyermekek látogatnak, a korai fejlesztéssel foglalkozó csoport egyenjogú tagjai, akik közreműködnek a családsegítés egyéni tervének a kidolgozásában, ennek során pedig kulcsfontosságúak a gyermek nyomon követése során tett saját megfigyelései. Az óvodapedagógus a korai fejlesztéssel foglalkozó csoport keretében közreműködik a nevelés és oktatás sajátos nevelési igényű gyermekek számára történő egyénre szabásának az alapvető dokumentumaként szolgáló individualizált program előkészítésében, nyomon követésében és értékelésében is. Az óvodapedagógusok az individualizált program alapján azáltal, hogy a gyermek sajátos igényeire és a reakcióira alapozva egyénre szabják a csoportban éppen aktuális tartalmakat és tevékenységeket, aktívan bevonják a sajátos nevelési igényű gyermeket a



csoportba. Munkájuk során alkalmazhatják a beszélgetés, a magyarázat és/vagy a szemléltetés munkamódszerét. Külön figyelmet szentelnek a gyermek kisebb vagy nagyobb létszámú csoportos munkába történő bevonására. Fontos, hogy az óvodapedagógusok a sajátos nevelési igényű és/vagy kockázati tényezőknek kitett gyermek által látogatott csoportban a korai fejlesztésért felelős szakértői csoport többi tagjával úgy tervezzék meg a munkát, hogy az olyan biztonságos tanulási környezetet nyújtson, amelyre a világos strukturáltság, az ismétlődő tevékenységek és az előrelátható napi rutin jellemző.

Az óvodapedagógusok a korai fejlesztésért felelős óvodapedagógus támogatásával, valamint a családsegítés egyéni tervével és az individualizált programmal összhangban a csoportot látogató gyermekkel való interakció és kommunikáció során helyettesítő vagy támogató kommunikációs formákat (pl. képanyagot, jelnyelvet, támogató technológiát stb.) is használhatnak.

A szenzoros túlérzékenységgel vagy csökkent szenzoros érzékenységgel rendelkező sajátos nevelési igényű és kockázati tényezőknek kitett gyermekeket az óvodapedagógusok a megfelelő anyagok és eszközök kiválasztásával, valamint a szenzoros ingereket gátló vagy ösztönző tevékenységek egyénre szabásával segíthetik a szenzoros ingerek könnyebb integrációjában, pl.: elegendő mennyiségű természetes anyag rendelkezésre állása vagy félrevonulás, különféle játékok felkínálása játékhöz és tanuláshoz (textúra, méret, súly), különböző mozgástevékenységek bevezetése, érzékszervi segédeszközök használata stb. A helyiségekbe különböző olyan didaktikai segédeszközöket – pl. órarendeket, eljárásrendeket, emlékeztetőket, ösztönzőket és egyéb vizuális felszerelést – visznek be, amelyek megfelelnek az egyes gyermekek szükségleteinek és individualizált támogatási tervének, és amelyek a gyermek számára megkönnyítik az időbeli tájékozódást és a tevékenységek strukturáltságát.

A SZLOVÉN JELNYELVET HASZNÁLÓ GYERMEKEKKEL VALÓ FOGLALKOZÁSRA VONATKOZÓ AJÁNLÁSOK

A szlovén jelnyelvet használó gyermekek esetében az óvodapedagógusok figyelembe veszik, hogy a hallásvesztés hatással van mind a gyermek kommunikációjára, mind pedig a tanulására és a szocializációjára. A hallásvesztés akadályának a leküzdése érdekében több, a megmaradt hallás kihasználását segítő vagy a hangokat elektronikus impulzusokká átalakító hallókészülék áll rendelkezésre, azonban ezek a készülékek nem hozzák vissza a természetes hallást. A hallást segítő eszközökkel való hallgatás nem természetes, ezért fárasztó. Azok a siket és nagyothalló gyermekek, akiknek segítenek a hallókészülékek, természetes úton, hallgatás során sajátítják el a beszédet és a nyelvet. Nagyon fontos a támogató készségek, pl. a sajról olvasás, az általános műveltség és a gazdag szókincs fejlesztése is, amelyek segítik a hallott információ megértését. Külön figyelmet kell szentelnünk a jelelő siket gyermekeknek. A minőségi nyelvi fejlődés lehetővé tétele érdekében tudatában kell lenni a gyermek kétnyelvűségének, hiszen a beszélt nyelv nem egyenlő a jelnyelvvvel. A jelelő gyermeket tolmács vagy egy a szlovén jelnyelvi kommunikációt biztosító óvodapedagógus kíséri. A gyermek bekapcsolódása, az információk hozzáférése, az aktív szerepvállalás és a nyelvi kompetenciák elsajátítása területén az inklúzió megvalósításához hozzájárul a totális kommunikáció módszere, melynek keretében a gyermek számára különböző csatornákat kínálunk fel a kommunikációra és az önkifejezésre, egyúttal pedig választási lehetőséget biztosítunk számára. A jelelő gyermek optimális nyelvi fejlődésében kulcsfontosságú

az ún. korai nyelvi belemerítés, melynek során a nyelvet a különböző tartalmak, nem pedig a nyelvi szabályok tanulásával sajátítja el.

A ROMA GYERMEKEKKEL VALÓ FOGLALKOZÁSRA VONATKOZÓ AJÁNLÁSOK

A roma gyermekek által látogatott csoportokban folyó munka megtervezése és kivitelezése során figyelembe vesszük a roma kultúrából eredő specifikus szükségleteket. Ennek során fontos, hogy az óvoda lehetővé tegye az óvodapedagógusok számára, hogy megismerkedjenek a roma közösség helyzetével a helyi környezetben (pl. lakhatási feltételek, a környezetbe való integrálódás, demográfiai szerkezet), és hogy a roma gyermekek bevonása előtt minél jobban tájékoztassák a szülőket az óvodában zajló munkáról és tevékenységekről, később pedig rendszeresen (a kezdeti időszakban naponta) kommunikáljanak velük.

Az óvoda és a roma szülők, valamint a roma közösség közötti együttműködésbe észszerű bevonni a roma közösség képviselőit is, hiszen a közreműködésük jelentős hatással lehet mind az óvoda, a roma szülők és a roma közösség közötti bizalom kialakítására, mind pedig a nyelvi akadályok leküzdésére.

A roma segítővel rendelkező óvodákban kulcsfontosságú, hogy e segítő által roma nyelvű tevékenységeket biztosítsanak. A roma nyelven folyó nevelési munka célja a roma gyermekek identitásának és kulturális öntudatának a megszilárdítása, valamint a funkcionális kétnyelvű kulturális identitás kialakításának a lehetővé tétele számukra.

A roma gyermekek által látogatott csoportokban különösen fontos, hogy az óvodapedagógusok tervszerűen ösztönözzék a roma gyermekek szókincs bővítését, történetmondási képességét, valamint a saját nyelvük és a szlovén nyelv használatát az egymásközi interakciókban, játék közben és más tevékenységek során.

Az óvodapedagógusok a roma gyermekeket az óvodában fokozatosan és szisztematikusan ösztönzik a szlovén nyelv megtanulására és használatára.

Az óvodapedagógusok válasszanak olyan tevékenységeket, amelyek ösztönzik a szájhagyomány megőrzését és megszilárdítását, valamint a roma kultúra és a romák életmódjának a megismerését. A roma gyermekek számára lehetővé kell tenni, hogy a kurikulum valamennyi tevékenységébe bekapcsolódhassanak, és különösen bátorítani és támogatni kell őket az ismeretszerzésre azokon a területeken, amelyeken a kulturális és a nyelvi különbségek miatt a legnagyobb nehézségekkel küszködnek, továbbá lehetőséget kell biztosítani a számukra, hogy kitűnjenek az erős területeiken, pl. zene, tánc, szociális kapcsolatok, kézügyesség és a természeti környezet ismerete. Az is fontos, hogy az óvodapedagógusok olyan célokat tűzzenek ki és olyan tevékenységeket valósítsanak meg, amelyek kiemelik a különbözőség megértését és tiszteletben tartását.

A NEMZETISÉGILEG VEGYESEN LAKOTT TERÜLETEN ÉLŐ GYERMEKEKKEL VALÓ FOGLALKOZÁSRA VONATKOZÓ AJÁNLÁSOK

Az olasz és a magyar nemzeti közösség jogai érvényesítéséről az iskoláskor előtti nevelés területén *Az olasz és a magyar nemzeti közösségnek az oktatás és a nevelés területén biztosított külön jogairól szóló törvény* rendelkezik. Az iskoláskor előtti nevelési programok az olasz és a magyar

nemzeti közösség számára az ebben a törvényben meghatározott célkitűzésekhez igazodnak, és a gyermekek számára lehetővé teszik, hogy anyanyelvük mellett a szlovén nyelv alapjaival is megismerkedjenek.

A nemzetiségileg vegyesen lakott területeken az óvodapedagógusok az óvodai munka megszervezése és kivitelezése során figyelembe veszik ezen területek nyelvi, kulturális és történelmi sajátosságait. Az olasz tannyelvű óvodákban az óvodai kurrikulumot olasz nyelven valósítják meg, egyúttal pedig a gyermekkel megismertetik a szlovén nyelvet. A kétnyelvű óvodákban pedig az óvodapedagógusok mindkét, azaz szlovén és magyar nyelven egyaránt megvalósítják az *Óvodai kurrikulumot*.

Fontos, hogy az óvodapedagógusok fejlett kultúraközi kompetenciákkal rendelkezzenek, tehát rendelkezzenek azon ismeretek, készségek és értékek sorával, amelyek lehetővé teszik számukra a kulturális különbségek megértését, valamint saját magatartásuk és kommunikációjuk adaptálását a többkultúrájú helyzetekhez. Az óvodapedagógusok a kultúraközi kompetenciák fejlesztését célzó tevékenységek megtervezésével és kivitelezésével, a különbözőség tiszteletben tartásának és megértésének az ösztönzésével, az első és a második nyelv tanulásának a támogatásával (a nemzeti közösségek tagjai esetében az első az olasz, ill. a magyar nyelv, a második pedig a szlovén nyelv), a családok és a közösségek bevonásával, valamint a szociális bekapcsolódás és a csoportmunka ösztönzésével valamennyi gyermek számára megteremtik a befogadó, tiszteletteljes és ösztönző környezet feltételeit.

A nemzetiségileg vegyesen lakott területek óvodáiban az óvodapedagógusok az óvodai munka megtervezése és kivitelezése során külön figyelmet szentelnek az olasz, ill. a magyar nyelv megőrzésének és fejlesztésének, valamint az első és a második nyelv nyelvi képességei és készségei fejlesztésének. Egyúttal az is fontos, hogy az óvodapedagógusok olyan célkitűzéseket és tevékenységeket tervezzenek be, amelyek a gyermekek korának megfelelő módon növelik a gyermekek tudatosságát az olasz, ill. a magyar nemzeti közösség történelmi, kulturális és természeti örökségével kapcsolatban.

A KÓRHÁZI ÓVODAI TAGOZATOKBAN FOLYÓ MUNKÁRA VONATKOZÓ AJÁNLÁSOK

A kórházi óvodai munka megtervezése és kivitelezése alapuljon a beteg gyermekek egyéni jellegzetességeinek a felismerésén. A beteg gyermeket minél inkább olyan tevékenységekre kell ösztönözni, amelyek során jól és sikeresnek érzi magát – ez motiválja a további tanulásra. Az óvodapedagógusok a különböző játékszerekkel, anyagokkal és egyéb didaktikai eszközökkel teremtsenek ösztönző tanulási környezetet a gyermekek számára. Az óvodapedagógusok a gyakran egyénileg kivitelezett tevékenységek megtervezése során a gyermekek kívánságaiból, érdeklődési köréből és közérzetéből indulnak ki, valamint az egészségügyi személyzettel és a szülőkkel egyeztetve a gyermekek pihenési igényeihez és egészségügyi állapotához igazítják őket. Legyenek különösen körültekintőek a gyermekekkel, amikor vizsgálatokra és műtétekre készülnek. A kórházi személyzettől, a kórháztól, a fájdalomtól és a testi változásoktól való félelem leküzdését segítő tevékenységekkel nyújtsanak minél biztonságosabb érzelmi környezetet a gyermekek számára.

AJÁNLÁSOK

A 4–6 órát felölelő félnapos program egyéves kortól iskolakezdésig áll a gyermekek rendelkezésére, valamint a gyermekek nevelését, felügyeletét és étkeztetését öleli fel. Az óvoda félnapos programját biztosító csoportban zajló munka megtervezése, kivitelezése és nyomon követése során az óvodapedagógusok tartsák szem előtt az óvodai kurrikulum célkitűzéseit és az óvodai kurrikulum célkitűzéseinek a megvalósítására vonatkozó elveket! A tevékenységek megtervezése során az óvodapedagógusok a lehető legkiegyensúlyozottabban törekednek elérni mind a hat tevékenységi terület célkitűzéseit, egyúttal pedig figyelmet szentelnek más tevékenységeknek, pl. a napi rutinnak és a szabad játéknak is. A tevékenységek kivitelezését észszerűen hozzáigazítják a félnapos program órakeretéhez.

A rövidebb program kevesebb, éves szinten 240–720 órában valósul meg, amelyek egyenetlenül oszlanak meg az iskolaév folyamán, valamint a gyermekek nevelésére, felügyeletére és opcionálisan étkeztetésére terjed ki. Az óvodapedagógusok az óvodai kurrikulum megtervezését és kivitelezését a rövidebb program óraszámához igazítják.

Az óvodapedagógusok ugyan csökkentett óraszámú, de a rövidebb programot biztosító csoportokban is szisztematikusan és kiegyensúlyozottan tervezik meg a tevékenységek kínálatát. A rövidebb program keretében követendő célkitűzések, valamint a tervezett és kivitelezett tevékenységek nagy mértékben összefüggenek a gyermekek esetleges pl. nyelvi vagy szocializációs sajátosságaival. A rövidebb program gyakran kompenzációs szerepet tölt be a gyermekek különböző fejlődési és tanulási területein.

A 240 órás rövidebb programot azon gyermekek számára, akik iskolakezdés előtt még nem kapcsolódtak be az óvodai nevelésbe, az iskolakezdés előtti évben kell megszervezni. Mivel rendszerint olyan csoportokról van szó, amelyek nyelvi és kulturális környezet szempontjából heterogének, és/vagy más olyan sajátosságokkal rendelkező gyermekek alkotják, akik ezen sajátosságaik miatt nem kapcsolódtak be előbb az óvodai tevékenységekbe, a tevékenységek kivitelezése során kulcsszerepet tölt be az individualizálás és a differenciálás, valamint a gyermek legközelebbi fejlődési zónában zajló fejlesztése és tanulása.

A félnapos és rövidebb programokat az óvodák önállóan működő, az egésznapos vagy félnapos programot kivitelező más csoportokkal nem összevonható csoportokban valósítják meg. A félnapos és rövidebb programok kivitelezésére vonatkozó szakértői alapot az *Óvodai kurrikulum* képezi.

