

Az óvoda-iskola átmenet kérdésköre a felsőoktatási intézmények tanterveiben

Kopházi-Molnár Erzsébet¹ – Imre Nóra²

Absztrakt:

A sikeres óvoda-iskola átmenet kérdése napjainkban egyre inkább előtérbe kerül a szülők, a pedagógusok és a témát kutatók körében is. A gyermekek tanuláshoz való viszonya, a különböző szociális kompetenciák kialakulása, az önbizalom, a pszichés jóllét és a tanuláshoz elengedhetetlen készségek megalapozása alapvető jelentőségű az oktatási rendszer ezen szakaszában. A harmonikus átmenet egy többszereplős együttműködésen alapuló folyamat eredménye, mely elsősorban az óvodapedagógusok és a szülők, a tanítók és a szülők, továbbá az óvodapedagógusok és a tanítók sikeres kooperációján múlik. A hazai szakirodalom többsége főként az iskolaérettség kérdéseire koncentrált, a gyermekek kognitív képességeinek a fejlesztésére, s annak mérésére (Józsa & Zentai, 2007a), illetve a különböző oktatási szereplők nézeteinek a feltárására az óvoda-iskola átmenetről (Gyurcsik, 2020; Fleisz-Gyurcsik, 2022). Kvalitatív kutatásunkban egy más nézőpontból igyekeztünk feltárni ezt a tématerületet. Elsősorban azt vizsgáltuk, hogy a hazai óvó- és tanítóképzéssel foglalkozó intézmények tanterveiben hogyan jelenik meg az óvoda-iskola átmenet kérdése. Igyekeztük beazonosítani azokat a tématerületeket, amelyek mindkét szakmához tartozó felsőoktatási tantervben megtalálhatók. Eredményeink szerint a különböző felsőoktatási intézmények különbözőképpen kezelik ezt a témakört: vagy nincs ilyen téma-terület a tantervben, vagy különböző kurzusokba beépítve érintik a kérdést, kötelező- vagy szabadon választott formában kínálnak tantárgyakat, illetve egy-egy esetben önálló specializációt építenek a téma köré. Meglátásunk szerint az óvoda-iskola átmenet témakörének a beemelése a tantervekbe kiindulópontot jelenthet annak érdekében, hogy az óvodapedagógusi és a tanítói szakma közelítsen egymáshoz, növelve a felek közti együttműködést, bizalmat és kooperációt.

Kulcsszavak:

óvoda-iskola átmenet, óvodapedagógus- és tanítóképzés, tantervi tartalmak

¹ Pannon Egyetem Humántudományi Kar Tanárképző Központ; kophazi-molnar.erszebet@htk.uni-pannon.hu;

² Pannon Egyetem Humántudományi Kar Pszichológiai és Mentálhigiéné Intézet; imre.nora@htk.uni-pannon.hu;

Bevezetés

A nemzetközi és a hazai felmérések közös kiindulópontja az az előfeltevés, miszerint az óvodából az iskolába történő átmenetnek zökkenőmentesnek, sikeresnek kell(ene) lennie. Ha a tanulót helyezzük a kutatás fókuszába és követjük a Bronfenbrenneri ökológiai modellt (Bronfenbrenner, 1994), akkor láthatjuk, hogy a gyermek életútjában – amely szükségszerűen váltásokon halad keresztül – meghatározó szerepet játszanak a mikrorendszer fő aktorai, a szülők, pedagógusok, kortárs csoportok, s a köztük lévő viszonyrendszer jellege. Az óvoda-iskola átmenet minősége ugyanis szorosan összefügg a különböző oktatási szereplők (óvodapedagógus, tanító, gyermek, szülő) szakmai munkájával, együttműködési készségével és az intézmények gyakorlataival (Fabian & Dunlop, 2007; Curby et al., 2018). Ebben az értelemben az óvoda-iskola átmenet egy komplex kérdéskör, mely több szállal kapcsolódik olyan (al)témakörökhöz, mint például a két oktatási szint kapcsolata, az óvodapedagógusok és a tanítók közötti viszonyrendszer jellege, az iskolaérettség kérdése, a szülői bevonódás lehetőségei, vagy az esélyegyenlőség, méltányosság kérdése.

Mindezek a tématerületek megjelennek a hazai felsőoktatási pedagógusképző intézmények tanterveiben, de ezek többnyire nem írhatók le általános gyakorlatként. Kutatásunkban éppen azt vizsgáltuk, hogy óvó- és tanítóképzéssel foglalkozó felsőoktatási intézmények tantervei milyen mértékben érintik az óvoda-iskola átmenet kérdését, s azok milyen tématerületeket fednek le. A nemzetközi szakirodalom szintén foglalkozik ezzel a kérdéskörrel, de a kutatások többsége elsősorban a két intézmény közti átmenet folyamatának a minőségét vizsgálja, akár a sikeres átmenet tényezőit kutatva (Evangelou et al., 2008; Perry et al., 2013), akár az intézményi jó gyakorlatokra fókuszálva (Einarsdóttir et al., 2008; Curby et al., 2018). Ugyanakkor elenyésző azon kutatási eredmények száma, amelyek ugyanezt a témakört a pedagógusképzés nézőpontjából vizsgálnák, feltárva, hogy hogyan történik a leendő pedagógusok képzése a felsőoktatásban az óvoda-iskola átmenet szakaszáról (Choy & Karupiah, 2016; Yim, 2018). Véleményünk szerint ez a téma hazánkban is releváns kérdéseket vet fel, mivel ez a tématerület megalapozhatja az óvodapedagógusok és a tanítók közti együttműködést, az óvodai nevelés és az iskolai oktatás közti pedagógiai (tantervi) kontinuumot, s azt a módszertani kompetenciát, mely a gyermek megismerését és képességeinek folyamatos fejlesztését tartja szem előtt.

Óvoda-iskola átmenet az oktatási rendszerekben

Az óvodából az iskolába való átlépés egy új szakasz kezdetét jelenti nemcsak a gyermek, hanem a család életében is (Olson & Lavee, 2013; Moghaddam, 2014). Ez az átmeneti periódus egyaránt érinti az egyént, az intézményeket (óvoda, általános iskola) és az oktatási rendszer különböző szintjeit. A

nemzetek feletti szervezetek szakmai dokumentumai évtizedek óta kiemelt figyelmet fordítanak a koragyermekkori nevelésre, annak minőségére, részvételi arányaira (OECD 2017, 2020; European Commission 2021). Ezeknek a törekvéseknek egy része fejlesztéspolitikai eredetű, melynek elsődleges célja az esélyegyenlőség, a méltányosság biztosítása, valamint az alap- és középfokú oktatás szakaszában a tanulói eredményesség növelése. Nemzetközi felmérések eredményei szerint azok a 15 éves tanulók, akik legalább egy évig óvodai nevelésben részesültek, jobban teljesítettek a PISA-teszteken, mint azok a diákok, akik nem vettek részt koragyermekkori nevelésben (OECD 2017). Az óvodában eltöltött évek száma és a koragyermekkori nevelés minősége mellett egyre fontosabb tématerületté vált az óvoda-iskola átmenet folyamata. Ennek feltérképezésére az OECD 30 tag- és partnerországban vette számba az óvoda-iskola átmenet szakaszához kapcsolódó stratégiákat, politikákat és gyakorlatokat, s ehhez kapcsolódóan négy témakört jelölt ki: (1) Szervezet és irányítás, (2) Szakmai folytonosság, (3) Pedagógiai kontinuitás (4) Fejlesztési folyamatosság (OECD 2017, p. 13). Kutatási témánkat leginkább az első két témakör érinti, ezért az alábbiakban részletesebben kitérünk a szervezeti irányításra, az óvoda-iskola átmenet szabályozására és monitorozására, valamint az óvodapedagógusi- és tanítói szakma közti folytonosság kérdésére.

A két tárgyalt oktatási szint (ISCED 0 – ISCED 1)³ történelmileg és kulturálisan is eltérő gyökerű, így érthető, hogy az óvodai nevelés és az általános iskolai oktatás közötti kooperáció és együttműködés kisebb mértékű, mint pl. az általános iskola alsó és felső tagozata között⁴. Ugyanakkor a tendencia az, hogy az OECD tagországokban „a kisgyermekkori neveléssel és oktatással kapcsolatos feladatokat egyre inkább az oktatási minisztériumba integrálják, ami megkönnyíti az oktatási szintek közötti együttműködést és erősítheti a koherenciát” (OECD 2017, p. 13). Ez utóbbi hazánk esetében nincs jelen, ami nehezítheti a két szféra közötti szakmai kapcsolatot, s ebből eredően a szakmai folytonosságot és pedagógiai kontinuitást is. A két szektor közötti rendszerszintű együttműködés javítása és erősítése érdekében egyes tagországokban rendszeresen ellenőrzik az együttműködés minőségét (Japán, Svédország), máshol szervezett keretek között megvitatják az átmenet kérdéseit a különböző oktatási szereplőkkel (pl. Szlovénia) (OECD 2017, p. 24). Az OECD-nek szolgáltatott adatok szerint hazánkban az átmenet monitorozása mindkét oktatási szinten megvalósul (OECD 2017, p. 33). A legtöbb országban azonban ez a nyomon követés nem az intézmények, vagy azok gyakorlatának ellenőrzését jelenti, hanem inkább a gyermekek fejlődésével

³ ISCED 0 = Koragyermekkori nevelés és gondozás, ISCED 1 = Alapfokú oktatás (általános iskola alsó tagozata); [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=International_Standard_Classification_of_Education_\(ISCED\)](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=International_Standard_Classification_of_Education_(ISCED))

⁴ Az általános iskola alsó- és felső tagozata (ISCED 1 – ISCED 2) közötti átmenet külön kutatás tárgyát képezhetné.

kapcsolatos információk gyűjtésére, a szülői vélemények felmérésére, vagy intézményi önértékelésre utal (OECD 2017, pp. 61–62).

Az OECD felmérése szerint a tagállamok oktatási rendszerei változatos képet mutatnak aszerint, hogy milyen módon irányítják, szabályozzák és monitorozzák az óvoda és az iskola közötti átmenetet, s ezt milyen közigazgatási szinten valósítják meg. A tagországok többségében a nemzeti hatóságok más kormányzati szintekkel (regionális, helyi hatóságok) együttműködve vesznek részt az átmenetek irányításában. Az országok alig több mint egyharmadában kizárólag a nemzeti hatóságok felelősek az átmeneti politikák kialakításáért, irányításáért (pl. Görögország, Magyarország, Írország, Olaszország) (OECD 2017, p. 56). A tagországok többségében a gyermekek több mint egy évet töltenek el a koragyermekkori nevelés intézményeiben, ami Magyarország esetében a 3 éves kortól való kötelező óvodáztatást jelenti, míg pl. Svédországban ez 7 éves kortól következik be. Emellett a résztvevő országok több mint a felében külön „átmeneti” évfolyam, osztály vagy csoport áll rendelkezésre az óvodai nevelés utolsó évében lévő gyermekek számára (OECD 2017, p. 22).

Az iskolakezdés életkora sem egységes, de a skandináv államok (7 év) kivételével a legtöbb tagországban 6 éves korban kezdik meg az általános iskolát (OECD 2017, p. 77). Emellett a különböző országok abban is eltérnek, milyen szerep jut az iskola előtti nevelésnek. „Egyes országokban (például Németország, Írország, Hollandia, Ausztria) az iskola előtti nevelést folytató intézmények elsődleges szerepe a családi nevelés kiegészítése, a pedagógusok a gyermekek szocializációjáért és kibontakoztatásáért felelősek, konkrét tanítási feladatot nem látnak el. Más országokban (Belgium, Franciaország, Luxemburg, Görögország, Olaszország, Spanyolország) hangsúlyos szerepet kap az óvodai nevelésben a gyermekek fokozatos felkészítése az iskolai életre” (Golyán, 2013. p. 121).

Pedagógusképzés szerepe az óvoda-iskola átmenetben

Nemzetközi és hazai tanulmányok sora igazolja, hogy az óvodákban és az alapfokú oktatásban dolgozó pedagógusok képzettsége, szakmai tudása az egyik kulcstényező a sikeres óvoda-iskola átmenet biztosításában (Curby et al., 2018; Balduzzi et al., 2019; Schleicher 2021). A pedagógusok felé számos szakmai elvárás fogalmazódik meg (például minden egyes gyermek fejlődésének és tanulásának elősegítése, együttműködés a családokkal), s ezek közül az egyik éppen az átmeneti folyamat(ok) támogatása, nyomon követése⁵ (European Union, 2021, p. 81). Az ezzel kapcsolatos szakmai tudást, készségeket, kompetenciákat először a pedagógusképzés során sajátíthatja el a jelölt, ezért lényeges szempont, hogy milyen tartalmi és módszertani

⁵ Ebben az esetben „átmenet” alatt értendő az otthonból az intézménybe való beszkoktatás és az óvodából az általános iskolába történő átlépés is.

elemeket tartalmaz a felsőoktatási intézmények tanterve. A sikeres átmenet egyik feltételének tekinthető, hogy az átmenettel kapcsolatos képzés és támogatás megjelenik-e ezekben a dokumentumokban, s ha igen, akkor milyen formában. Nemzetközi felmérés szerint az óvodapedagógusok és az általános iskolai tanárok képzésének többnyire része az óvoda-iskola átmenet (22 országból 17-ben az óvodapedagógusok, 22-ből 15-ben az általános iskolai tanárok esetében), valamint a szakmai fejlődés során (22-ből 13-ban az óvodapedagógusok, 22-ből 13-ban az általános iskolai tanárok esetében) (OECD 2017, p. 25). A tagországok többségében tehát a pedagógusképzés és a szakmai továbbképzés része az átmenettel kapcsolatos képzés, mégis érzékelhetők hiányosságok, aminek a leküzdése érdekében egyes országok (pl. Ausztria, Szlovénia) intézkedéseket dolgoztak ki a gyakorló pedagógusok támogatási igényeinek kielégítésére (OECD 2017, p. 26). Más kutatási eredmények szerint az óvodapedagógusok és a tanítók többsége nem részesül az átmenet gyakorlatával kapcsolatos képzésben (Choy & Karuppiyah, 2016, p. 7). Ugyanakkor azok a pedagógusok, akik átmenetről szóló képzésben részesültek, nagyobb valószínűséggel alkalmazzák a megfelelő átmeneti gyakorlatokat (Early et al., 2001).

A specifikus – óvoda-iskola átmenetre fókuszáló – tantervi tartalmak mellett a képzés jó lehetőségeket nyújthat az óvodapedagógusok és az általános iskolai tanárok pedagógiai ismereteinek összehangolására. A két szakma közötti egyenlőtlenség többnyire akadályozza az együttműködést, s így közvetetten nem segíti elő a sikeres átmenetet sem. Ez az egyenlőtlenség eredhet a két oktatási szint között fennálló különbségekből, az eltérő pedagógiai megközelítésekben, illetve ezek tudatosításának hiányából, ami megjelenik különböző pedagógiai gyakorlatokban, eltérő tanulási környezetben, attitűdökben, elvárásokban stb. (OECD 2017, p. 212). A pedagógiai folytonosságot szolgálná és a hosszútávú együttműködést is támogatná, ha a pedagógusjelöltek a képzés során közös kurzusokat látogathatnának, együtt tanulhatnának, miáltal jobban megismernék és megértenék egymás szakterületét. Erre már vannak példaértékű nemzetközi és hazai jó gyakorlatok – például Dániában vagy Japánban az óvodapedagógusok és a tanítók közös képzése (OECD 2017, p. 238), de jó lehetőség az óvoda-iskola átmenetről szóló tantárgy is, amely magában foglal számos olyan tématerületet, amely mindkét szakma sajátja. Több kutatás is rámutatott arra, hogy a gyermekeknél az iskolába való átmenet nehézségei túlnyomórészt a két szféra közti pedagógiai diszkontinuitásra, és kevésbé a társadalmi-ökológiai kontextushoz való alkalmazkodásra vonatkoznak (Chun, 2003, p. 85; Balduzzi et al., 2019).

Az óvoda-iskola átmenet tématerületei

Amint azt fentebb láthattuk, az európai országok nem mutatnak egységes képet abból a szempontból, hány éves kortól kezdődik az iskola. Várhatóan a kihívások is annál nagyobbak, minél korábban lép be az oktatás világába a

gyermek, mivel értelmi, érzelmi és szociális készségei is kevésbé fejlettek. Talán ezt a területet vizsgálták legtöbbet, különböző mérőeszközök kidolgozásával igyekeztek egy sztenderdet felállítani arra vonatkozóan, milyen fejlettségi szinten kellene lennie egy iskolába lépő gyermeknek. Az iskolaérettség fogalma napjainkra már széles körben ismertté vált terminus, de találkozhatunk már az iskolakészültség és az iskolára való alkalmasság fogalmával is a téma kapcsán (Gyurcsik, 2020). Az óvoda-iskola átmenet témakörén belül ezért a kutatásokban is különös hangsúlyt kap a kognitív képességek fejlesztése (Józsa, 2007; Józsa, Zentay & Hollóné 2017; Józsa, Csima, Nyitrai & Podráczky, 2019), illetve a különböző részképességek fejlettségének leírása (Böddi et al., 2019).

Emellett közismert tény, hogy a gyermek különböző készségeinek fejlettsége összefüggést mutat a szocio-ökonomiai változókkal, a területi különbségekkel, ami hatással van az óvoda-iskola átmenet folyamatára, annak sikerességére vagy sikertelenségére (OECD 2020; European Commission 2021). Többek között ezért is lett fontos célkitűzés az esélyegyenlőség, és a méltányosság biztosítása a koragyermekkori nevelésben (OECD 2020; Schleicher, 2021). Józsa (2004) kutatása szerint „a szülők iskolázottságának osztályok közötti különbségének aránya még a készségek osztályok közötti különbségének arányát is meghaladja. Ami tehát azt jelenti, hogy az elsős osztályok között a szülők iskolázottsága szempontjából még a készségek fejlettségénél is nagyobb különbségek vannak” (Józsa, 2004, p. 10). Ez a fejlettségbeli lemaradás azonban Józsa és Zentay szerint behozható játékos fejlesztések segítségével (Józsa & Zentay, 2007a,b; Zentay & Józsa, 2012). A nemzetközi és a hazai szakirodalom szerint a harmonikus átmenetben azonban nemcsak a gyermek jövőbeli tanulmányi sikerei lesznek fontosak, hanem a szociális készségei, az érzelmi érettsége, a kommunikációs készségei is (Dockett et al., 2017; Besi & Sakellariou, 2019).

Az óvodából iskolába való átmenet kérdéskörének a készségfejlesztésen és a hátránykompenzáción túl további fontos elemei a folyamatban résztvevő aktorok és az egymással történő kommunikáció formája és minősége. A gyermekek kétségkívül a fókuszpontjai a sikeres folyamatnak, azonban ebben a pedagógusoknak (az óvodapedagógusoknak és a tanítóknak egyaránt) és a szülőknek is kiemelkedő szerepük van. A közöttük végbemenő kommunikáció és együttműködés megléte vagy hiánya szintén döntő jelentőségű, de egymás elvárásainak ismerete is nagyban segítheti a gördülékeny intézményváltást. Akadályozó tényezőként lehet megemlíteni azt, hogy az oktatási rendszer eltérő szintjein dolgozó pedagógusok általában korlátozottan ismerik a rendszer más szegmenseiben (óvoda/általános iskola) alkalmazott gyakorlatokat, s emellett a közös programok tervezésére és megvalósítására szánt fizetett munkaidő is hiányzik (Peters, 2010; Balduzzi et al., 2019). Gyurcsik hazai kutatásai szerint a „stakeholderek az óvoda–iskola átmenet során felmerülő nehézségeket hasonlóan látják, noha ezek lehetséges megoldásai nem foglalkoztatják őket. Az iskolakezdéshez szükséges képességeket

eltérően ítélik meg. Úgy tűnik, hogy az iskolaérettség mérésére szolgáló eljárásokat kevésbé ismerik. Az átmenet során az intézményváltásra fókuszálnak; a képességfejlesztésről nem beszéltek. Hasonlóan látják az intézményi és a szülői feladatokat” (Gyurcsik, 2020b, pp. 190–191).

A gyakorló pedagógusok napi szinten szembesülnek az átmenetet érintő nehézségekkel és problémákkal, amit jól mutat, hogy Fleisz-Gyurcsik (2021) 42 olyan hazai programot tudott azonosítani kutatásában, amelyeket az óvoda-iskola átmenet megsegítésére dolgoztak ki. A programok tartalmi elemeinek vizsgálata során arra jut, hogy „a feltárt gyakorlatok többsége szűken értelmezi az óvoda–iskola átmenetet – vagyis kevésbé jellemző rájuk, hogy az intézményváltás mellett más kritikus fejlődési folyamatot figyelembe vessenek” (Fleisz-Gyurcsik, 2021, p. 58).

A kutatás bemutatása

Kvalitatív kutatásunk célja az volt, hogy feltárjuk a hazai óvó- és tanítókép-zéssel foglalkozó intézmények gyakorlatát az óvoda-iskola átmenet néző-pontjából. Tartalomalapú kutatásunkban a különböző felsőoktatási intézmé-nyek – az óvoda-iskola átmenetre fókuszáló – kurzusainak tantárgyleírásait vetettük össze annak érdekében, hogy azonosítsuk azokat a tématerületeket, amelyek kijelölik ennek a kérdéskörnek a fő elemeit. Alapvetően azt szeret-tük volna feltárni, hogy a tantervekben hogyan jelenik meg ez a témakör, konkrétan mit tanulnak az óvoda-iskola átmenet kérdéséről a leendő óvoda-pedagógusok és tanítók, tanulnak-e egyáltalán a témáról, illetve melyek azok a legfontosabb tématerületek, amelyeket megismernek.

A kutatásunkról első körben megállapítható, hogy az beavatkozás nélkü-li vizsgálat, amelyet az indokolt, hogy nem állt más módszer rendelkezésre ahhoz, hogy a témához anyagot gyűjtsünk. A vizsgálatunk nem gyakorolt semmiféle befolyást a vizsgált tartalomra, ez nem is volt célunk, az informá-ció csoportosítása és értelmezése azonban igen. Az ilyen típusú vizsgálatok lényege a megfigyelésekben rejlik. Gyakran felmerülnek azonban aggályok, mivel teljesen nem zárható ki többek között a kutatói szubjektivitás megje-lenése, továbbá az általánosítás problémája sem (Sántha, 2007). Azt is figye-lembe kellett vennünk, hogy a kvalitatív kutatásokkal szemben mindig fel-merül a mérhetőség kérdése. Kutatásunk megtervezésénél tehát figyelembe kellett vennünk azt, hogy kvalitatív kutatásról lévén szó, az ilyen kutatással szemben elvárt legfőbb követelményeknek eleget tegyünk, azaz az objektivitás, a megbízhatóság és az érvényesség kritériumának is megfeleljünk (Túri, 2023). „A kvalitatív kutatásban, így a beavatkozás nélküli vizsgálatokban is, a viták egyik hangsúlyozott pontja a metodológiai elvek szükségessége és tel-jesíthetősége. Napjaink kvalitatív vizsgálatai különböző nézőpontok alapján próbálnak kielégítő válaszokat adni a kérdésre. Általánosan elfogadottá vált, hogy a klasszikus elvek (az objektivitás, a megbízhatóság és az érvényesség) csak átértelmezve, módosítva, kiegészítve felelhetnek meg az ilyen vizsgálá-

latok sajátosságainak, ehhez pedig olyan új kritériumrendszer kialakítása szükséges, amely tekintettel van (lesz) a kvalitatív elemzések egyedi vonására” (Sántha, 2007). Ezzel a problémával kellett a kutatásunk során nekünk is szembenéznünk, hogy az általunk értelmezni kívánt tartalmak minél objektívebb, megbízhatóbb módon kerüljenek bemutatásra. A megoldást a trianguláció alkalmazásában láttuk, amely azt jelenti, hogy a fenti problémák kiküszöbölésére többszempontú vizsgálatnak vetettük alá a beérkező tartalmakat. Túri (2023) a trianguláció négy típusát különbözteti meg, amelyek a következők: az adatok triangulációját, a személyi triangulációt, az elméleti triangulációt és a módszertanit. A szubjektivitás kiküszöbölésére a személyi trianguláció módszerét alkalmaztuk a tartalom elemzése során. A szakirodalom ennek alapvetően két fajtáját mutatja be: „megkülönböztetjük az interakódolást (ugyanazon kutató két különböző időpontban kódolja ugyanazt az anyagot) és az interkódolást (két kutató kódolja ugyanazt az anyagot)” (Sántha, 2010. 56). Esetünkben az utóbbi kódolás történt. A begyűjtött tartalmakat két kutató külön-külön értelmezte és kódolta fő és alkódok szerint, majd az eredmények összevetése után született meg a konszenzuson alapuló csoportosítás. Mivel az adatok elemzését megelőzte egy problémafeltárás a szakirodalom alapján, így a kutatók elméleti trianguláció alkalmazásával alkották meg a fő kódokat. A kvalitatív vizsgálatnál szemben fellépő egyéb aggályok miatt pedig kvantifikáltuk is a kapott tartalmakat, azaz megvizsgáltuk, hogy az adott intézmények közül hány kurzus foglalkozik az általunk vizsgálni kívánt óvoda-iskola átmenet kérdéssel. Ez a módszertani többszempontúságot biztosította.

Kvalitatív vizsgálatunk mintáját az alábbi felsőoktatási intézmények tantervi dokumentumai alkották. Az óvó- és tanítóképzéssel foglalkozó 15 felsőoktatási intézmény közül 12 intézményben található óvó- és tanítóképzés, 1 intézményben csak óvodapedagógus képzés és 2 intézményben kizárólag tanítóképzés található⁶. Az érintett intézményeket 2023 őszén kerestük meg, legtöbbször részletes tájékoztatást kaptunk (n=8), néhány helyről elérhetőséget a tantervekhez és a kurzusleírásokhoz (n=4), néhány esetben pedig az intézmény honlapjáról (n=3) töltöttük le a dokumentumokat⁷.

A kvalitatív vizsgálat eredményei

A dokumentumelemzés során 13 óvodapedagógus- és a 14 tanítóképzést folytató felsőoktatási intézmény dokumentumait rendszereztük az alapján, hogy milyen típusú kurzusokban milyen tartalommal találunk az óvoda-is-

⁶ A kihelyezett tagozatokat ebben az esetben nem tekintettük külön intézménynek, mivel a dokumentumelemzés szempontjából ezek nem képeznek külön csoportot. A vizsgált időszak a 2023/2024. tanév első féléve.

⁷ A honlapról való tájékozódás során nem minden esetben tudtunk a kurzusleírásokba beletekinteni, a tantervekben így az olyan elnevezésű kurzusokat kerestük, amelyeknek a címe tartalmazta az általunk vizsgálni kívánt fogalmakat.

kola átmenet témakörét érintő tématerületeket. A különböző kurzusokat és azok előfordulását az egyes intézményekben az alábbi táblázat mutatja meg (1. táblázat).

1. táblázat

Az óvoda-iskola átmenet témáit tartalmazó kurzusok száma és előfordulási aránya a felsőoktatási intézmények tanterveiben.

	Óvodapedagógus szak	Tanító szak
Nem található önálló kötelező kurzus	13/13 (100%)	14/14 (100%)
Kötelező kurzusban szereplő téma	13/7 (54%)	14/5 (36%)
Kötelezően választható kurzus (modul vagy specializáció részei)	13/1 (8%)	14/1 (7%)
Specializáció (7 kurzussal)	13/1 (8%)	-
Szabadon választható kurzus	13/1 (8%)	13/1 (8%)

A táblázat adataiból az látható, hogy a vizsgált intézmények tanterveiben nincs jelen olyan kötelező kurzus, amely kizárólag az óvoda-iskola átmenet kérdéseivel foglalkozna. Ez a napjainkban egyre inkább aktuálisvá váló téma többnyire más kötelező kurzusok egy-egy résztémájaként szerepel. A táblázatban nem tüntettük fel, de megemlítendő, hogy van olyan intézmény (n=3), ahol több kurzusban is találunk az óvoda-iskola átmenettel foglalkozó részeket, és vannak olyan intézmények is (n=3), ahol a témát egyáltalán nem leltük fel, sem kötelező, sem választható elemként. Ez azt jelenti, hogy az óvodapedagógus és a tanítóképzéssel foglalkozó intézmények között vannak olyanok, ahol egyik szakon sem, vagy azon az egy szakon, ahol folyik ilyen képzés, nem épült be óvoda-iskola átmenetre utaló tartalom a hallgatók curriculumába. Az adatokból megállapítható, hogy magasabb az aránya a kötelező kurzusban szereplő óvoda-iskola átmenet témának az óvodapedagógus-, mint a tanító szakon. Ez felveti azt a kérdést, hogy milyen okok lehetnek ennek hátterében. Vajon a képzők inkább tartják relevánsnak az óvoda-iskola átmenet kérdéskörét és annak megismertetését az óvodapedagógusokkal, mint a tanítókkal?

A kvalitatív vizsgálat során azt is igyekeztük feltárni, hogy milyen kötelező kurzusok résztémájaként szerepel az óvodából az iskolába való átmenet kérdésköre. A 2. táblázat szerint ezek a vizsgált két szak esetében többnyire hasonló elnevezéssel bíró kurzusok. Emellett az is megfigyelhető, az alább felsorolt kurzusok főként a pedagógia és a pszichológia diszciplínáihoz tartoznak, így az átmenet kérdéskörét lefedő négy nagy tématerületből (jogi szabályozás, iskolaérettség, kommunikáció – elvárások, esélyegyenlőség – méltányosság) főként egyre koncentrálnak.

2. táblázat

Az óvoda-iskola átmenet kérdéskörét tartalmazó kötelező kurzusok.

Óvodapedagógus szak	Tanító szak
Általános és fejlődéslelektan	Általános és fejlődéslelektan
Fejlődéslelektan	Fejlődéslelektan
	Pedagógiai megfigyelés – fókuszban a tanuló és a tanévkezdés
Neveléstudomány	Neveléstudomány
	Alkalmazott pedagógia
Óvodapedagógia	
	Gyermekkori pedagógia
Óvodapedagógiai és módszertani alapismeretek	
Mérés, értékelés és fejlesztő pedagógiai módszerek az óvodában	
Digitális pedagógia az óvodában	

A témák meghatározása induktív módon, a fent említett szakirodalom áttekintése alapján fogalmazódott meg. Az intézményekben fellelt tartalmak kódolása is ennek megfelelően történt, tehát a dokumentumelemzés során beazonosítottuk azokat az tématerületeket, amelyek az óvoda-iskola átmenet kérdéskörét érintik a vizsgált intézményekben. A hazai képzés tartalmi kódolása során az általunk beazonosított négy (fő)témakör köré csoportosítható az óvoda-iskola átmenetet érintő komplex ismeretanyag, amely a 3. táblázatban látható: (1) jogi szabályozás, (2) pedagógia-pszichológia (iskolaérettség), (3) kommunikáció/elvárásrendszer, (4) esélyegyenlőség/ méltányosság. Ezek súlya azonban eltérő. Az óvoda-iskola átmenet téma megjelenik mind a négy jelzett témakörben, bár kérdéses, hogy ha a félév során csak egy témaként szerepel, mekkora időtartamban mennyi az az információ mennyiség, amely az egyes kérdésköröknek jut. A kurzusok tartalmi között megtalálhatjuk a jogi környezet leírását, és kisebb mértékben az esélyegyenlőség kérdését is. Felfoghatunk a témák közül néhányat a hátránykompenzációval való ismerkedésnek, de ez többnyire a megfogalmazott tartalmak alapján a fejlődésbeli hátrányokra fókuszál. Nem találtunk tartalmat a szociális háttérből fakadó problémákra, és kevés szó esik az intézményváltás kapcsán a folyamatban szereplő aktorok kommunikációjáról, így például a családdal való együttműködési formák a tanító szak esetében nem kerülnek elő.

3. táblázat

A kötelező kurzusok óvoda-iskola átmenetet érintő témakörei.

	Jogi szabályozás	Pedagógia-pszichológia (iskolaérettség)
Óvó	Az óvoda-iskola átmenet kérdései Az iskolaérettség törvényi kritériumai. Az iskolakezdés törvényi keretei.	Az óvoda-iskola átmenet kérdései Az iskolaérettség kritériumai Az óvodás gyermek fejlődésének nyomon követése és a fejlődés segítése Óvoda-iskola átmenet és iskolakezdésszülség, az eredményes iskolakezdés megsegítése. Az iskolaalkalmasság és iskolakészültség pedagógiai kérdései. Az iskolaalkalmasság eltérő értelmezései. Az óvoda – iskola átmenet pedagógiai kérdései. Az óvoda-bemeneti mérés, az iskolaérettséget vizsgáló DIFER mérés. Az iskolakezdéshez szükséges alapkészségek fejlődése és mérésének hazai eszközei, különböző fejlesztőprogramok, terápiák megismertetése. A későbbi iskolai beváláshoz szükséges alapkészségek mérését és fejlesztését lehetővé tévő online platformok megismertetése. Technológia-alapú diagnosztikus fejlődésvizsgáló (I. iskolaérettség megállapításának kiegészítő vagy egyedüli eszköze) rendszer bemutatása. Az iskolaérettség feltételei, részben a mérése, elsősorban az IQ mérés.
Tanító	Az óvoda-iskola átmenet kérdései	Az óvoda-iskola átmenet kérdései Az iskolaérettség kritériumai Az első osztályosok pszichés terhei, és azzal való megküzdés megfigyelése. A beszoktatás, szervezési feladatok nehézségei. Az iskolaalkalmasság, iskolakészültség problémái. Óvoda-iskola átmenet és iskolakezdésszülség, az eredményes iskolakezdés megsegítése.
	Kommunikáció/elvárásrendszer	Esélyegyenlőség, méltányosság

Óvó	Az óvoda-iskola átmenet kérdései Óvoda-iskola átmenet és iskolakészültség, az eredményes iskolakezdés megsegítése. Az óvoda – iskola kapcsolata. A családok, a különböző intézmények és az óvoda együttműködési formáinak bemutatása az óvoda-iskola átmenet témakörét is illetően.	Az óvoda-iskola átmenet kérdései
Tanító	Az óvoda-iskola átmenet kérdései Óvoda-iskola átmenet és iskolakészültség, az eredményes iskolakezdés megsegítése.	Az óvoda-iskola átmenet kérdései

A vizsgált intézményekben kötelezően választható kurzust, amely modul vagy specializáció része, csak 1-1 esetben találtunk az óvó- és tanítóképzésben, és egy külön specializációt. A kötelezően választható modul az egyik intézményben a tanító szakon egy három kurzusból álló egység, amelynek két kurzusa nagyon jó példa arra, hogy ezt a tématerületet teljes egészében le lehet fedni. A két kurzus a következő: „Az óvoda-iskola átmenet modelljei és problémái”, illetve „Az átmenet pedagógiai támogatása”. Ha a kötelező kurzusok tartalmához hasonlóan akarjuk ábrázolni az ezekben található témákat, akkor már egy kiegyensúlyozottabb táblázatot kapunk eredményül (4. táblázat).

4. táblázat

Kötelezően választható modul kurzusainak óvoda-iskola átmenet tartalmi elemei.

Jog	Pedagógia-Pszichológia	Kommunikáció-Elvárások	Esélyegyenlőség, méltányosság
A tankötelezettség törvényi szabályozása	Az intézményi átmenetek pedagógiai kérdései, A rugalmas beiskolázás Az iskolakészültség, diagnosztikus módszerek. Alternatív programok az óvodában és az iskolában az átmenet támogatására Az iskolaérettség. DIFER mérések. A befogadó iskola.	Az óvoda és az iskola, mint szervezet belső és külső kapcsolatrendszere A tanulást támogató környezet. A család, az óvoda és az iskola szerepe, együttműködése az átmenet időszakában. Iskolai programok, tevékenységek az átmenet megkönnyítésére	Nyelvi szocializáció, nyelvi hátrány. A készségfejlesztés területei, játékok a készségfejlesztéshez. Élménypedagógia az előkészítő szakaszban. A differenciálás lehetőségei.

A másik választható kurzus egy specializáció részét képezi, amelynek az elnevezése pontosan megjelöli az általunk keresett témát: Óvoda-iskola át-

menet. Az óvodapedagógus szak tantervében található, amelyből azt a következtetést vonhatjuk le, amelyet már fentebb is megtettünk: az átmenet kérdése az adott intézményben (ahol egyébként mindkét szakot gondolják) a tantervet összeállító kollégák szerint inkább az óvodapedagógia területéhez tartozik. Tartalmát tekintve a következő témák találhatók benne: alapfogalmak, szocializáció, a személyiségfejlődés nevelésközpontú megközelítése; 4–8 éves gyermekek teljesítmény- és viselkedéshiányosságainak felismerése, tanulással kapcsolatos sajátosságai; 4–8 éves korú gyermekek nyelvi fejlettségi szintjének megítélése; differenciáló pedagógiai ismeretek; a gyermeki teljesítménymérés eszközei; fejlesztési tervek kidolgozása, hiányosságok kompenzálása; leendő pedagógusok szemléletformálása. Ha végignézzük ezeket a témákat is, akkor azt láthatjuk, hogy a tartalom többnyire két fogalmi területhez tartozik: a pedagógiai-pszichológiai problémákat és az esélyegyenlőség kérdését találjuk meg a listában.

Az egyik intézményben, ahol óvó- és tanítóképzés is folyik és gyógypedagógusok képzésével is foglalkoznak, a modelltanterv része egy kurzus: „Óvodai-iskolai átmenet pedagógiai sajátosságai”. A kurzusleírás alapján ezt a kurzust gyógypedagógusoknak szánták, ahol a cél az, hogy a hallgatók megismerjék a diagnosztikai eszközöket és fejlesztési eljárásokat, amelyek az óvodáskorú gyermekek iskolaérettségéhez kapcsolódnak. Ez ebből a szemszögből azt jelenti, hogy az óvoda-iskola átmenet egyrészt az óvodáskorú gyermekeket érinti, az ő fejlesztésük áll a középpontban, továbbá azt, hogy az óvoda-iskola átmenet egy gyógypedagógusokra tartozó probléma, ahol az iskolakészültség kritériumai szerinti fejlődést el nem érő gyermekek esetében ők lesznek képesek az adekvát beavatkozásra. Ezzel természetesen nem azt szeretnénk hangsúlyozni, hogy ne lenne szükség gyógypedagógusok segítő munkájára az iskolaérettség fokát valamilyen területen el nem érő gyermekek esetében, de ez a fejlesztés egyrészt nem fog kizárólag az óvodás korra korlátozódni (néhány esetben akár több évet is felölelhet), másrészt maga az óvoda-iskola átmenet kérdésköre ettől sokkal összetettebb terület.

Végül meg kell még említenünk, hogy a kutatás során rábukkantunk még egy választható kurzusra, amely viszont egy nagyon alapos, jól átgondolt kurzusleírása az Óvoda-iskola átmenet elnevezésű tantárgynak. Ha ennek a tartalmát is áttekintjük, akkor azt láthatjuk az 5. táblázatban, hogy ebben mind a négy – fentebb felvázolt – tartalmi egység megtalálható. A kurzus a pedagógia szakhoz tartozó kurzus, tehát nem kifejezetten az óvodapedagógus vagy a tanítóképzéshez, bár azt szabadon választottként felvehetik. Az egyébként jól átgondolt tartalom esetében itt a problémát a kurzus helye és szabadon választható volta adja. Mint minden választható tantárgy esetében, itt sem tudjuk megmondani, mely hallgatók érdeklődnek iránta, felveszik-e azok, akiknek a legnagyobb szüksége lenne rá, vagy az egyetem bármely hallgatója pusztán kíváncsiságból, esetleg a kurzus viszonylag egyszerű teljesíthetősége mellett dönt úgy, hogy lehallgatja. Ezek a kérdések további kutatás tárgyát képezhetik.

5. táblázat

Szabadon választható modul kurzusainak óvoda-iskola átmenet tartalmi elemei.

Jog	Pedagógia - Pszichológia	Kommunikáció - Elvárások	Esélyegyenlőség, méltányosság
Óvoda-iskola átmenet a nemzetközi fejlesztéspolitika fókuszában Szervezeti keretek, intézményhálózat hazánkban Jogi keretek, jogi szabályozás	Óvoda-iskola átmenet. Alapfogalmak a koragyermekkori nevelés kontextusában Pedagógiai módszerek, szakmai folytonosság Iskolaérettség, kritériumok, mérések (DIFER) Intézményi jogkorlatok az óvoda-iskola átmenetben	Óvodapedagógusok és tanítók együttműködése Szülőkkel való együttműködés az átmenet folyamatában Intézményi jogkorlatok az óvoda-iskola átmenetben	Kiemelt figyelmet igénylő gyerekek támogatása Intézményi jogkorlatok az óvoda-iskola átmenetben

Következtetések

Kutatásunk során arra a megállapításra jutottunk, hogy négy nagy tématerület köré csoportosíthatóak az óvoda-iskola átmenet kérdései: jogi szabályozás, iskolaérettség (pedagógiai-pszichológiai nézőpontból), kommunikáció – elvárások (a folyamatban részt vevő aktorok részéről), illetve esélyegyenlőség – méltányosság. A tartalomelemzés eredményei alapján az látható, hogy a hazai pedagógusképző intézmények tantervei nem célzottan és többnyire inkább csak részelemeiben tartalmazzák az óvoda-iskola átmenet témakörét. Kötelező kurzus nem található, illetve a szabadon választható kurzusok tartalma nem fed le minden olyan lényeges területet, amely az átmenet kérdésköréhez tartozik. Másrészt a kötelezően választható modul és kötelezően választható specializáció nem mindenki számára kötelező és elérhető. Ebből eredően az valószínűsíthető, hogy a képzésben résztvevő hallgatók csak részben rendelkeznek az óvoda-iskola átmenethez szükséges ismeretekkel, illetve ezeket nem egy koherens tudásanyagként sajátítják el. Ez a tématerület további kutatások tárgyát képezhetné. Emellett felvethető, hogy egy közös kurzus azokban az intézményekben, ahol óvodapedagógusokat és tanítókat is képeznek lehetőséget nyújthatna a két eltérő szakmát tanuló hallgatónak a másik szakmájának jobb megismerésére, az együttműködésre való szocializálásra. Ez elősegítené a pedagógiai kontinuitást, az együttgondolkodást, a közös felelősségvállalást a gyermekek sikeres átmenetéért és nagyobb esélyt adna egy koherensebb pedagógiai megközelítésnek. A sikeres intézményváltás egy többszereplős együttműködésen alapuló folyamat eredménye, amely nagyban múlik az óvodapedagógusok és a szülők, a tanítók és a szülők, továbbá az óvodapedagógusok és a tanítók sikeres kooperációján. Több, mint

a pusztán képességfejlesztés, több, mint a törvényi szabályozás, több, mint az óvoda-iskola átmenetet segítő programok, gyakorlatok vagy a szereplők önmagukban. Mindezek együtt segítik a harmonikus átmenetet.

Irodalom

- Balduzzi, L., Lazzari, A., van Laere, K., Boudry, C., Rezek, M., Mlinar, M. & McKinnon, E. (2019). *Literature review on transitions across early childhood and compulsory school settings in Europe*. ERI. <https://doi.org/10.6092/unibo/amsacta/6210>
- Besi, M. & Sakellariou, M. (2019). Transition to primary school the importance of social skills. *International Journal of Humanities and Social Science (SSRG-IJHSS)*, 6(1), 33–36. <https://doi.org/10.14445/23942703/ijhss-v6i1p107>
- Böddi, Zs., Kerekes, V., Kovács, M., Rádi, O. M., Svarka, B. & Vári, P. (2019). *Jó gyakorlatok az óvoda-iskola átmenethez*. Eötvös Loránd Tudományegyetem.
- Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological Models of Human Development. In Husen, T. & Postlethwaite, T. N. (Eds.), *International encyclopedia of education* (Vol. 3.). Elsevier.
- Choy, M. Y. & Karuppiyah, N. (2016). Preparing kindergarten two children for primary one in Singapore: Perceptions and practices of parents, kindergarten teachers and primary schoolteachers. *Early Child Development and Care*, 186(3), 453–465. <https://doi.org/10.1080/03004430.2015.1040989>
- Chun, W. N. (2003). A study of children's difficulties in transition to school in Hong Kong. In *Early Child Development and Care*, 173(1), 83–96. <https://doi.org/10.1080/0300443022000022440>
- Curby, T. W., Berke, E., Alfonso, V. C., Blake, J. J., Demarie, D., Dupaul, G. J., Flores R. L., Hess, R., Howard, K. A. S., Lepore, J. C. C. & Subotnik, R. F. (2018). Transition practices into kindergarten and the barriers teachers encounter. In Mashburn, A. J., LoCasale-Crouch, J. & Pears, K. C. (Eds.), *Kindergarten transition and readiness* (pp. 249–264). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-90200-5_11
- Dockett, S., Griebel, W. & Perry, B. (2017, Eds.). *Families and transition to school*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-90200-5_11
- Early, D. M., Pianta, R. C., Taylor, L. C. & Cox, M. J. (2001). Transition practices: Findings from a national survey of kindergarten teachers. *Early Childhood Education Journal*, 28(3), 199–206. <https://doi.org/10.1023/a:1026503520593>
- Einarsdóttir, J., Perry, B. & Dockett, S. (2008). Transition to school practices: Comparisons from Iceland and Australia. *Early Years: An International Journal of Research and Development*, 28(1), 47–60. <https://doi.org/10.1080/09575140801924689>
- European Commission (2021). *Toolkit for inclusive early childhood education and care. Providing high quality education and care to all young children*. Publications Office of the European Union.

- Evangelou, M., Taggart, B., Sylva, K., Melhuish, E. C., Sammons, P. & Siraj-Blatchford, I. (2008). *What makes a successful transition from primary to secondary school?* Research Report DCSF-RR019. <https://dera.ioe.ac.uk/id/eprint/8618/1/DCSF-RR019.pdf>
- Fabian, H. & Dunlop, A.-W. (2007). *Outcomes of Good Practice in Transition Processes for Children Entering Primary School. Working Papers in Early Childhood Development, No. 42.* ERIC.
- Fleisz-Gyurcsik, A. (2021). A hazai publikált óvoda-iskola átmenetet segítő gyakorlatok szisztematikus áttekintése. *Gyermeknevelés Tudományos Folyóirat*, 9(2), 56–90. <https://doi.org/10.31074/gyntf.2021.2.56.90>
- Fleisz-Gyurcsik, A. (2022). Hogyan vélekednek a szülők az óvoda–iskola átmenet főbb kérdéseiről? *Gyermeknevelés Tudományos Folyóirat*, 10(4), 50–76. <https://doi.org/10.31074/gyntf.2022.4.50.76>
- Golyán, Sz. (2013). Válogatás az óvoda–iskola átmenet európai tapasztalataiból. In *Gyermeknevelés Tudományos Folyóirat*, 1(1), 106–128. <https://doi.org/10.31074/gyntf.2013.1.106.128>
- Gyurcsik, A. (2020). Az óvoda–iskola átmenet óvodapedagógusok, tanítók és szülők szemén keresztül. *Gyermeknevelés Tudományos Folyóirat*, 8(3), 189–209. <https://doi.org/10.31074/gyntf.2020.3.189.209>
- Józsa, K. (2004). Az első osztályos tanulók elemi alapképességeinek fejlettsége – Egy longitudinális kutatás első mérési pontja. *Iskolakultúra*, 14(11), 3–16. <https://doi.org/10.14232/iskkult.2022.11.3>
- Józsa, K. (2007). Az elemi alapképességek szerepe az olvasási képesség fejlődésében: egy longitudinális vizsgálat tapasztalatai. Szimpózium előadás. In Korom, E. (Ed.), *PÉK 2007 – V. Pedagógiai Értékelési Konferencia: Program – Tartalmi összefoglalók* (p. 55).
- Józsa, K., Csimá, M., Nyitrai, Á. & Podráczky, J. (2019). A korai fejlettségi mutatók szerepe az iskolai sikerességben: egy longitudinális kutatás első lépései In *Oktatás – Gazdaság – Társadalom. HERA Évkönyvek VI.* (pp. 848–860.) Hungarian Educational Research Association.
- Józsa, K. & Zentai, G. (2007a). Hátrányos helyzetű óvodások játékos fejlesztése a DIFER Programcsomag alapján. *Új Pedagógiai Szemle*, 57(5), 3–17.
- Józsa, K. & Zentai, G. (2007b). Óvodások kritériumorientált fejlesztése DIFER Programcsomaggal. In Nagy, J. (Ed.), *Kompetencia alapú kritériumorientált pedagógia* (pp. 299–311). Mozaik Kiadó.
- Józsa, K., Zentai, G. & Hajduné Holló, K. (2017). *A gondolkodás fejlesztése 4-8 éves életkorban.* Mozaik Kiadó.
- Moghaddam, N. G. (2014). Applying family life-cycle concepts in psychological practice with children and young people. *Applied Psychological Research Journal*, 1(2), 26–33. <https://doi.org/10.18552/aprj.v1i2.130>

- OECD (2017). *Starting strong V. Transitions from early childhood education and care to primary education*. OECD.
- OECD (2020). *Early childhood education: Equity, quality and transitions*.
- Olson, D. H. & Lavee, Y. (2013). Family systems and family stress: A family life cycle perspective. In Kreppner, K. & Lerner, R. M. (Eds.), *Family systems and life-span development* (pp. 165–195). Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9780203771280>
- Perry, B., Dockett, S. & Petriwskyj, A. (2013, Eds.). *Transitions to school-international research, policy and practice*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-94-007-7350-9>
- Peters, S. (2010). Literature review: Transition from early childhood education to school. *Report to the Ministry of Education, New Zealand*.
- Sántha, K. (2007). Beavatkozás nélküli vizsgálatok. Új Pedagógiai Szemle, 57(7–8). <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/beavatkozas-nelkuli-vizsgalatok>
- Sántha, K. (2010). A trianguláció és az MTMM-mátrix kapcsolata a pedagógiai kutatásban. *Iskolakultúra*, 20(7–8). 54–62. <https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/21036>
- Schleicher, A. (2021). *Starting Strong VI: Supporting meaningful interactions in early childhood and care*. OECD.
- Túri, I. (2023). Érvényesség és megbízhatóság a kutatásban, kutatási mintavétel, a trianguláció elvének érvényesülése. *Tudomány és Hivatás*, 8(1), 114–117. https://epa.oszk.hu/04100/04185/00011/pdf/EPA04185_tudomany_2023_01_114-118.pdf
- Yim, E. P. (2018). Supporting the kindergarten–primary school transition in Hong Kong: Reform in a teacher training programme. *International Journal of Early Years Education*, 26(4), pp. 436–449. <https://doi.org/10.1080/09669760.2017.1316243>
- Zentai, G. & Józsa, K. (2012). Az elemi alapkészségek óvodáskori fejlettségének prediktív ereje az elsős készségfejlettségre: egy longitudinális vizsgálat eredményei. In Benedek, A., Tóth, P., Vedovatti, A. (Eds.), *XII. Országos Neveléstudományi Konferencia: A munka és nevelés világa a tudományban. Program és Összefoglalók* (p. 154). MTA Pedagógiai Bizottság.

The topic of transition from kindergarten to school in the curricula of higher education institutions

The issue of a successful transition from kindergarten to school is increasingly the focus of parents, teachers and researchers. Children's attitudes to learning, the development of a range of social competences, self-confidence, psychological well-being and the development of essential learning skills are essential at this stage of the education system. A harmonious transition is the result of a multi-stakeholder collaborative process, which depends primarily on the successful cooperation between pre-school teachers and parents, teachers and parents, and pre-school teachers and teachers. Most of the literature in Hungary tends to focus on the issue of school readiness, the development and measurement of children's cognitive abilities (Józsa & Zentai, 2007a), and the views of different educational actors on the transition from kindergarten to school (Gyurcsik, 2020; Fleisz-Gyurcsik, 2022). In our qualitative research, we sought to explore this topic from a different perspective. First of all, we examined how the issue of kindergarten-school transition appears in the curricula of Hungarian institutions dealing with kindergarten and teacher training. We have tried to identify the subject areas that can be found in the higher education curricula of both professions. Our results show that different higher education institutions deal with this topic in different ways: there may be no such topic in the curriculum; or it may be included in a number of different courses; or it may be offered as a compulsory or optional subject, or in some cases as a specialisation. In our view, the inclusion of the topic of the transition from kindergarten to school in the curricula could be a starting point for bringing the professions of kindergarten teacher and teacher closer together, increasing cooperation, trust and collaboration.

Keywords:

transition from kindergarten to school, curricula of kindergarten and primary school teacher training, curricula content