

Az egész napos iskola nemzetközi tapasztalatai, hazai lehetőségei

Készítette: Darvas Ágnes és Kende Ágnes

2009. november 30.

Az Országgyűlés Szociális és Ifjúsági Bizottsága által megrendelt szakértői anyag

Tartalomjegyzék

I. BEVEZETÉS

I.1. A tanulmány célja és szerkezete

II. EGÉSZ NAPOS ISKOLA – A MÖGÖTTE HÚZÓDÓ ELMÉLETEK

II. 1. Egész napos iskola - a jövő iskolái

II. 2. Egész napos iskola – mi ez és mire való?

III. EGÉSZ NAPOS ISKOLA – NEMZETKÖZI KITEKINTÉS

III.1. Nagy-Britannia – kiterjesztett iskola (extended school)

III.2. Németország – egész napos iskola (Ganztagsschulen)

III.3. Egyesült Államok – egész napos, egész éves iskola (All-Day, All-Year Schools)

III.4. Finnország – a komprehenzív iskola

Keretes: További országok egész napos iskolai modelljei

IV. EGÉSZ NAPOS ISKOLA - HAZAI HELYZET

IV. 1. Egész napos iskola - napközi, tanulószoba, iskolaotthon

IV. 2. Egész napos iskola - a magyar közoktatási rendszer mostohagyereke

IV. 3. Statisztikai adatok

IV. 4. Hazai kutatási eredmények

IV. 5. Finanszírozás

IV. 6. Miért éppen egész napos iskola? – a politikai pártok javaslatainak, állásfoglalásainak értelmezése

V. ÖSSZEGZÉS KONKRÉT JAVASLATOKKAL BŐVÍTENDŐ

VI. FELHASZNÁLT IRODALOM

VII. MELLÉKLETEK

1.sz. melléklet: A „Legyen jobb a gyermekeknek!” Nemzeti Stratégiáról, 2007-2032 sz. 47/2007. (V. 31.) OGY határozat végrehajtásával kapcsolatos kormányzati feladatokról (2007-2010.) sz. 1092/2007. (XI. 29.) Korm. határozat módosításáról, valamint annak melléklete: A Biztos Kezdet Program céljai és alapelvei

2.sz. melléklet: Tájékoztató a fenntartók, iskolák nyári szünidei feladatairól

3. sz. melléklet: Kerettanterv az egységes, iskolaotthonos, szakaszos (epochális) oktatáshoz

I. BEVEZETÉS

Az egész napos iskola a hátrányok leküzdésének, az esélyegyenlőség növelésének egyik eszköze. Fontos eszköz, amely egyben kifejezi az iskolai szocializációs és civilizációs feladatainak fontosságát is.

Hangsúlyozni kell azonban a megoldás eszköz jellegét. Hatékonysága – ugyanúgy, mint a közoktatás esetében általában is - a belső tartalomtól, minőségtől, színvonalától függ. Az iskolák között meglévő különbségek kiegyenlítése nélkül nem járul hozzá hatékonyan a különböző társadalmi háttérből jövő gyerekek esélyeinek kiegyenlítéséhez.

Evidencia, hogy a „jó” iskolákban a rosszabb társadalmi státuszú gyerekek eredményei is jobbak. Az is egyértelmű, hogy csak jó, minőségi egész napos iskolák esetén várható a célkitűzések megvalósítása.

Más országok oktatási rendszereire egyre inkább jellemzőbbé válnak az egész napos oktatás különböző formái. A kérdés - amire még nincsenek egyértelmű válaszok - hogy a minőségi tanórai és szabadidős tartalmakkal működő egész napos iskola vajon alkalmas-e az oktatás és nevelés hatékonyabbá tételére; illetve mennyire segíti elő az esélyegyenlőség vagy méltányos oktatás megvalósulását azon keresztül, hogy minden gyerek hozzáférhet olyan szolgáltatásokhoz, amelyek egy része egyébként piacon működő, pénzért megvásárolható szolgáltatás lenne.

A hazai oktatási rendszerben az egész napos oktatás létező formái „mostohagyerekek”. A napközibe járó, illetve a tanulószobát igénybevevő gyerekekről, e szolgáltatások tartalmáról, minőségéről szinte semmilyen adat, elemzés nem található. A közoktatás fejlesztési elképzeléseiben és a jelenleg is folyó programokban csak elvétve jelennek meg az iskolák ilyen jellegű tevékenységei.

Az egész napos iskolát célzó fejlesztések a jelenleg működő egész napos iskolai formák tanulmányozását, az ágazati jogszabályok kérdéssel összefüggő harmonizálását, ágazatközi tervezést és megvalósítást, valamint jelentős pótlólagos költségvetési forrásokat igényelnek.

I.1. A tanulmány célja és szerkezete

Ebben az áttekintésben mi is elsősorban azt keressük, hogy az egész napos iskolára irányuló külföldi kísérletek, reformok eddigi tapasztalatai alapján mennyiben értelmezhető egy ilyen jellegű fejlesztés az esélyegyenlőtlenségek csökkentésének, az iskolai pályafutás sikerességének céljához kapcsolódó hatékony megoldásként. Vajon alkalmas-e az egész napos iskola arra, hogy a méltányosságot alapul vevő, az esélyegyenlőség megvalósítását célul kitűző, és minden gyerek számára minőségi oktatást nyújtó intézmény legyen.¹

¹ Az oktatási esélyegyenlőség értelmezésében a nemzetközi irodalom különbséget tesz az **egyenlőség** (equality) és – a leggyakoribb magyar fordításban - **méltányosság** („equity”) között. Az egyenlőség szigorú értelemben vett egyenlő bánásmódot jelent, (például ugyanakkora ráfordítást egy tanulóra), anélkül, hogy tekintetbe venné a tanulók közötti kiinduló különbségeket, vagy azt, hogy az oktatási rendszer reprodukálja-e a kiinduló egyenlőtlenségeket. „Az igazságos oktatási rendszer minden tanulót egyenlőnek tekint és célja egy igazságos társadalom erősítése, melyben a legfontosabb javak elosztása az igazság szabályai szerint történik, és amely erősíti a kooperációt az egyenlőség alapján” (EGREES (2003): Equity of the European Educational Systems. A set of indicators. Departement of Theoretical and Experimental Education . Directorate General of Education and Culture Project Socrates SO2-61OBGE University of Liège). Az egyenlőségnek ebből az értelmezéséből az következik, hogy bizonyos oktatási erőforrásokat egyenlően kell elosztani (például egyforma minőségű tanárok tanítsanak minden gyereket), de a javak egy másik részének méltányosan kell elosztásra kerülnie, tehát például a

A tanulmányban áttekintjük a legfontosabb külföldi programokat, az azok működésére, eredményeire vonatkozó kutatási eredményeket.

Az egész napos iskola hazai lehetőségeinek átgondolásának segítéséhez áttekintjük a kapcsolódó szabályozás és finanszírozás néhány kérdését, valamint az iskolai működést, illetve a fejlesztéseket célzó meghatározó dokumentumok e kérdéskörre vonatkozó álláspontját, javaslatait.

Végül az összegzés részeként megkíséreljük megfogalmazni a további vizsgálódásokat, megfontolásokat igénylő kérdéseket és dilemmákat.

II. EGÉSZ NAPOS ISKOLA – A MÖGÖTTE HÚZÓDÓ ELMÉLETEK

A mai oktatáspolitikában, de a nemzetközi irodalomban is az egyik legfontosabb kérdés az oktatási esélyegyenlőség biztosítása. A figyelem növekedésének oka az az egyre inkább elfogadott felismerés, hogy az egyéni és társadalmi jólét megfelelő szintjének eléréséhez mindenki számára biztosítani kell azokat az alapvető készségeket, melyek lehetővé teszik, hogy az egyén foglalkoztatható legyen egész aktív élete alatt. Ez biztosíthatja a gazdasági növekedés és fejlődés kívánatos szintjének fenntartását is.²

A **méltányos oktatásnak** - mely egy igazságosabb alapokon működő társadalom alapját jelentheti - két dimenziója van. Az egyik a **méltányosság**, a másik a **befogadás**. A méltányos pedagógia feladata a kirekesztés, az intolerancia és a szegregáció megszüntetése. Ugyanakkor adaptív, befogadó, kellően differenciál és individualizál a nevelés és oktatás tartalmában, stratégiáiban, módszereiben, munkaformáiban és az értékelés terén. A tanulók nevelési szükségleteit, a velük való bánásmódot – emberi jogon alapuló – természetes feladatnak tekinti, legyen a gyermek szociálisan, kulturálisan, etnikailag különböző, illetve sérült, tanulási vagy magatartási problémával küzdő.³

A képzettség előnyei az élet szinte minden területén jelentkeznek. Többek között az egzisztenciális lét, a jobb egészségi állapot, a hosszabb élettartam, a sikeres szülővé válás és a felelős állampolgári lét területén. A méltányos és befogadó oktatás az egyik legjobb eszköze annak, hogy maga a társadalom is a méltányosság alapján működjék, és a fent felsorolt dimenziók minél sikeresebben valósulhassanak meg.

Az elmúlt 50 évben az oktatás expanziójának vagyunk szemtanúi, de az, hogy ez méltányosabb társadalmakat alakított volna ki, csak részben valósult meg. A nők számára valóban hatalmas változást hozott az iskola, de a különböző országokban a társadalmi mobilitásra már korántsem hatott ilyen széleskörűen, ahogy a jövedelmi és jóléti különbségek is sok helyütt inkább nőttek, mint csökkentek volna. Egy adat az OECD országaiból: az OECD országokban átlagosan az emberek harmadának csak alapfokú végzettsége van.⁴

hozzájárulás, az érdem, vagy a rászorultság alapján. Az egyenlőség (*equality*) az „objektív” előnyök és hátrányok kérdésével foglalkozik. Az oktatás-szociológia érdeklődésének középpontjában általában az egyenlőség kérdése, az egyenlőtlenségek eredete és azok következményei állnak. A méltányosság (*equity*) az igazságos erőforrás elosztás normatív, etikai kérdéseit vizsgálja. (Varga Júlia: Oktatási esélyegyenlőségi indikátorok. Budapest, 2009. április 30., kézirat)

² Varga Júlia: Oktatási esélyegyenlőségi indikátorok. Budapest, 2009. április 30., kézirat

³ Réthy Endréné, Vámos Ágnes (2006): A gyakorlati pedagógia néhány alapkérdése, Esélyegyenlőtlenség és méltányos pedagógia, Bölcsész Konzorcium

⁴ Education at a Glance 2009: OECD Indicators,

http://www.oecd.org/document/24/0,3343,en_2649_39263238_43586328_1_1_1_37455,00.html

Az oktatási rendszeren kívüli és belüli egyenlőtlenségek valamint a kimeneti jellemzők mátrixa⁵

Az oktatási rendszeren kívüli Egyenlőtlenség-dimenziók (Kontextus)	Az oktatási rendszeren belüli egyenlőtlenségek (Folyamatok)	Kimeneti jellemzők (Eredmények)
<ul style="list-style-type: none"> • társadalmi háttér • lakóhely • nem • kisebbséghez tartozás • demográfia • anyagi helyzet 	<ul style="list-style-type: none"> • intézményhálózat • az intézmények finanszírozása • az oktatás anyagi helyzete • személyi feltételek • tárgyi feltételek • tanterv, tanítási módszerek 	<ul style="list-style-type: none"> • tanulmányi eredményesség • továbbhaladás, továbbtanulás az iskolarendszerben, • elhelyezkedés

II. 1. Egész napos iskola - a jövő iskolái

Az OECD szakemberei – kutatási tapasztalatok alapján – felvázolták a jövő iskoláinak struktúráját és működését meghatározó lehetséges forgatókönyveket (hatféle variációt mutatva be belőlük). Két forgatókönyv tulajdonképpen a ma is meglévő modelleket folytatja, vagyis a status quo extrapolálja. Kettő az iskolának, mint intézménynek a lényeges megerősödését jelzi, a többi pedig olyan világot vetít elénk, amelyben az iskola helyzetének jelentős romlását kell látnunk.⁶

A jövő iskolájának optimális perspektíváját képviselő **reskolarizációs** („visszaiskolásítási”) folyamatok szerinti scenárió egyik lehetséges változata az iskolára, mint **alapvető szociális központra tekint**.⁷ Ez a jövőkép egyben a közösség és a szociális tőke központjává is avatja az iskolát, amely mint ilyen, továbbra is fontos szerepet fog játszani a tanulók szabadidős programjainak alakításában, biztosításában (akárcsak a környéken lakó felnőttekben) is. Ehhez azonban az iskolának nemcsak a programjait, hanem felszereltségét, építészeti megoldásait is alkalmassá kell tennie a közösségi feladatok ellátására. Ebben a forgatókönyvben **az iskola a közösség és a szociális tőke központja**, a tanulás elkerülhetetlen individualizációját megkísérlik közösségi hangsúlyokkal tompítani. Nagy prioritást élveznek az iskolában a szociális-közösségi szerepek. A szegény térségek iskolái külön komoly pénzügyi támogatásokhoz jutnak. Az oktatás során egyaránt koncentrálnak a tudás kognitív és nem-kognitív alapjaira, a készségekre, az attitűdökre is, hogy megalapozzák az élethosszig tartó tanulás gyakorlatát. Ez a scenárió egy megerősödött, alkotó iskolát ír le, amely egyformán minden közösség rendelkezésére áll, szoros kapcsolata van a helyi társadalmakkal és új elvárásokat is megvalósít a szocializáció terén. Az iskola szerepe a tudás átadásának, legitimálásának folytatása, de természetesen elismer más szociális és kulturális eredményeket is, beleértve például az állampolgári ismereteket is. Ebben a jövőre vonatkozó

⁵ Imre Anna (2004): Az iskolai hátrányok összetevői. OKI Műhelytanulmányok, 2. OKI, Budapest

⁶ Status quo extrapolálása: 1. Robusztus, bürokratikus iskolai rendszerek, 2. a piaci modell kiterjesztése

A „reskolarizáció” forgatókönyvei: 3. Az iskola, mint alapvető szociális központ, 4. Az iskola, mint központosított tanulási szervezet

Az ún. „iskolátlanító” forgatókönyvek: 5. Tanulói hálózatok és hálózati társadalom, 6. A tanár hiány kialakulása

⁷ What Schools for the Future? OECD 2001.

forгатókönyvben **csökkennek az egyenlőtlenségek, erősödik a sokféleség, és nő a szociális kohézió.** Nagyon erős gyökereik az iskoláztatás helyi dimenziói, ugyanakkor országos támogatottságot élveznek, különösen a gyenge szociális infrastruktúrával rendelkező helyeken. Bármily vonzóknak tűnnek azonban ezek a perspektívák, megvalósulásukat nagyon sok tényező megakadályozhatja. Ez a forгатókönyv a meglévő egyenlőtlenségekkel nem igazán tud mit kezdeni, így az első lépés: meg kell találni ezek teljes körű felszámolásának lehetőségét.

Általánosságban elmondható, hogy **az állam részvétele** mely az adóztatás és a szociális transzfer révén egyébként erre lehetőséget adna, **kritikussá vált az iskolai egyenlőtlenségek mérsékelésében,** vagyis az állam egyre kevésbé tudja betölteni kiegyensúlyozó szerepét. A problémák azok között a legsúlyosabbak, akikért az iskolának a legtöbb felelősséget kellene vállalniuk, illetve akik a legmesszebb kerültek már az iskolakaputól.

A növekvő individualizmus erodálja azokat a szociális kötőanyagokat, amelyek szükségesek nem csak a személyes és a szociális, hanem a gazdasági fejlődéshez is. **Így egyre erősebb az igény arra, hogy a szocializáció feladatait átvegye az iskola.** Az is közösség ugyanis, kapcsolatok, barátságok, játékok színhelye. Az iskolákat egyre inkább tanulási központokká kell átalakítani, ahol a szülők valódi tanuló környezetben hagyhatják gyermekeiket a nap folyamán, és ez egész napra, de akár egész évben, a vakáció idejére is biztosítva van. Mivel pedig a tudás megszerzése nagymértékben függ a gyermekkori fejlesztések eredményeitől, a legtöbb OECD-országban odafigyelnek a magas szintű nappali gyermekellátás biztosítására.⁸

Hazai kiindulópontként a Gyermekszegénység Elleni Program első dokumentumának, az ún. Rövid programnak megállapításait:

„Kiugró, és a jelek szerint növekvő az esélyek egyenlőtlensége, kivált lakóhely, társadalmi származás és etnikum szerint. Mindez jelentős szerepet játszik a gyermekszegénység tartósításában. (...) fokozatosan – a legrosszabb helyzetű településekkel kezdve – **ki kell alakítani azokat a feltételeket, amelyeket az egész napos iskola koncepciója megkövetel.** Olyan nevelői felkészültség, és olyan tárgyi-dologi feltételek szükségesek, amelyek tartalmaznak foglalkozásokat, pihenést, feszültségoldást, sportolási lehetőséget biztosítanak, és jól szolgálgják a különböző hátrányok csökkentését.”⁹

Kicsit szűkebb értelemben, de ugyanezt erősíti az Oktatási és Gyerekesély Kerekasztal megállapítása: „Meg kell valósítani, hogy az első két évfolyamon — a hátrányos helyzetű gyermekek számára mindenképpen — egész naposak, de legalább napközisek legyenek az iskolák.”¹⁰

Mindkét dokumentum, valamint a hazai gyerekszegénység elleni küzdelemre vonatkozó „Legyen jobb a gyermekeknek” Nemzeti Stratégia is kiemelten foglalkozik az iskolát megelőző korai évek szerepével. A korai képességgondozás és integrált szolgáltatások alapvető feltételei az esélyegyenlőtlenségek csökkentésének, a későbbi sikeres iskolai pályafutásnak. A Biztos Kezdet Programnak iskolai vonzatai is vannak. A kora gyermekkori szolgáltatások eredményeinek tartóssága nagymértékben függ attól, hogy a következő lépcsőfok, az iskola, mennyiben illeszkedik az ezekben a szolgáltatásokban érvényesülő alapelvekhez, értékekhez.

⁸ A Jövő Iskolája OECD Projekt: A jövőről való gondolkodás a gyakorlatban, A magyarországi projekt dokumentumai, OKM, Európai Ügyek Főosztálya, Budapest, 2007, http://www.okm.gov.hu/doc/upload/200801/jovo_oecd_080125.pdf

⁹ Gyermekszegénység elleni nemzeti program. Rövid program, 2006. február, www.gyerekesely.hu

¹⁰ Fazekas K. – Köllő J. – Varga J. (szerk): Zöld könyv a magyar közoktatás megújításáért. ECOSTAT, Budapest, 2008. 66. oldal, <http://oktatás.magyarorszagholnap.hu/images/ZKTartalom.pdf>

Egy kis kitérő – a Biztos Kezdet filozófia (I. erről az 1.sz. mellékletet) és annak az általános iskolát is érintő lényege

A korai életévekben biztosított jó minőségű képességgondozó szolgáltatás a gyermekszegénység csökkentésének, a szegénység átörökítése ellen folyó küzdelemnek egyik legalapvetőbb feltétele. Magyarországon 2003-ban kezdődött meg az angol Sure Start programon alapuló, korai életévekre irányuló fejlesztés. Jelenleg már csaknem 40 ezen a filozófián alapuló ún. Gyerekház működik az országban. Az UMFT keretében 2013-ig összesen megközelítőleg 200 ilyen szolgáltatás beindítása várható Magyarország leghátrányosabb helyzetű kistérségeiben, településeiben, valamint szegregált városi körzetekben.¹¹ A Biztos Kezdet filozófia az óvodai fejlesztésekben is helyet kap.

„Access to opportunities and services for all” – Biztos Kezdet filozófia része – lényege a szolgáltatások együttműködése és a hozzáférés javítása. Csak kisebb része jelenti a szűken értelmezett oktatási tevékenységek kiterjesztését – napközbeni ellátást, szabadidős programokat, egészségnevelést, sportolási lehetőséget és foglalkozásokat biztosít. A szolgáltatásokat nem feltétlenül az iskola nyújtja, de az iskolához kapcsolódik a koordináció. A külön finanszírozás magára a programra irányul, az extra finanszírozás a hátrányos helyzetű térségekben a hátrányos helyzetű (FSM – ingyenes iskolai étkeztetésben részesülő) gyerekekre.

Részlet egy interjúból David Kerr-rel, az Egyesült Királyság National Foundation for Educational Research (Nemzeti Oktatáskutató Alapítvány) vezető kutatójával (az interjút készítette Kende Ágnes és Szelényi Zsuzsanna)

„A jelenleg zajló „Every child matters – Minden gyermek számít” program kapcsán Angliában olyan iskolákat építenek, ahol az összes közösségi szolgáltatás megtalálható: az iskola, az orvosi rendelő, a fogorvosi rendelő, a jóléti szolgáltatások irodái, a rendőrkapitányság, a könyvtár stb. Így amikor egy új iskola épül, akkor a közösség szíve épül, egy hely, amelyet mindenki használhat.

Van néhány tipikus terület az országban, ahol magas a munkanélküliség, ahol sok ember kerül az utcára, pl. a régi ipavidékeken, bányászvárosokban, ahol a bányák megszűntek, és most az emberek munkanélküliek. Ezeken a helyeken komoly társadalmi problémák feszülnek, amelyekhez sokféleképpen lehet közelíteni. Ennek egyik módja, hogy az iskolákat biztonságos és megbízható közösségekké tesszük, így a gyerekek idemenekülhetnek problémáik elől, egy élénk és vibráló közösségbe, ahol remény van, ahol értékesnek érezhetik magukat, meghallgatják őket, és ahol lehetőséget kapnak arra, hogy feldolgozzák mindazt, ami velük történik.

Vagy egy másik, egyre inkább terjedő módszer, amit partnerségnek hívunk, ahol a hátrányos helyzetű régió iskolái kapcsolatot alakítanak ki más fejlettebb régiók intézményeivel. Ha Londonban élsz, kialakul benned egy bizonyos benyomás a társadalomról, pl. hogy multikulturális, de ha vidéken élsz, nagyon más lesz az elképzelésed a világról. A partnerségbe beletartozik a tanár- vagy diákcsere, ami akár országokon át is ívelhet, de létezik csere a tanárképzés intézményei között is, épp azért, hogy a tanároknak legyen elképzelésük arról, hogy milyen is egy nagyvárosi iskola vagy egy vidéki, falusi iskola.”¹²

¹¹ A programról bővebben: www.biztoskezdet.hu

¹² “Mi ez a zavaros dolog?” Kende Ágnes, Szelényi Zsuzsa interjúja David Kerr-rel az aktív állampolgárságra nevelésről, <http://tani-tani.info/084kerr>,

II. 2. Egész napos iskola – mi ez és mire való?

Mit is fed maga a fogalom? A politikai pártok által megfogalmazott konkrét javaslatok nem tisztázzák, hogy pontosan milyen értelemben is használják az egész napos iskola fogalmát.¹³ Az **1993. évi Köznevelési Törvény** (és az azt követő gyakori - pl. 2003. évi - módosítások) alapján az egész napos iskola fogalma alatt **napközi otthon, iskolaotthon és tanulószoba** értendő¹⁴, tehát a jelenleg működő formák mindegyike ebbe a fogalomba tartozik. A más országokban folyó ilyen jellegű reformok és fejlesztések alapján az egész napos iskola ennél tágabban is értelmezhető, többféle szervezeti és tartalmi megoldás jöhet számításba ennek az oktatási formának megvalósításakor.

Egész napos iskolaként definiálható **egy olyan közösségi tér, amelyben az iskolán kívüli szervezetekkel, ellátásokkal is együttműködve egész nap és szinte egész évben az oktatás hagyományos keretei mellett több, elsősorban a gyerekeket, de szülőket is célzó szolgáltatás is helyet kap.** Ugyancsak így nevezhetünk egy olyan iskolát, amely kreatív módszerekkel, óratervezéssel, napirend és tanévszervezéssel „elosztja” az oktatással kapcsolatos tradicionálisan iskolai és otthoni, valamint szabadidős és egyéb programokat a naponkénti 8-10 órás szolgáltatás keretében. Ide sorolhatjuk azt az iskolát is, amely tradicionális oktatásszervezéssel, a délelőtti tanórák után napközit, tanulószobát működtet és így napközbeni ellátást is nyújt. Az osztálykeretekben gondolkodó iskolaotthonos megoldások is az egész napos iskola egy típusát jelentik.

A nemzetközi szakirodalom megnevezései is sokszínűek: a Nagy-Britanniában iskolafejlesztési programként működő „*extended school*”, az angolszász és a német megoldásokban is használt „*all-day schooling*”, „*full-day schooling*”, valamint a „*Ganztagsschule*” megnevezés, illetve a több országban alternatív irányzatot jelentő közösségi iskola mozgalom, „*community school*” vagy a szociális szolgáltatásokat is magába foglaló „*full-service school*” egyes elemei is a hagyományos délelőtti iskolai foglalkozások kiterjesztésére, új tartalmakra és esetenként újszerű szervezeti megoldásokra utal.

Természetesen az alapkérdés, mint minden társadalompolitikai kérdésnél, reformnál, ebben az esetben is az, hogy milyen célt akarunk elérni? Milyen probléma megoldásához keressük az iskolai lét hagyományos kereteire vonatkozó megújítás lehetőségeit?

Az egész napra kiterjedő iskolai szolgáltatás melletti érvelésben általában több szempont is megjelenik. A családok alapvető érdeke gyermekük biztonságos napközbeni ellátásának biztosítása és ebben a közszolgáltatásoknak természetesen komoly felelősségük, szerepük van. Az ilyen jellegű iskolareformok hátterében azonban ez a kevésbé hangsúlyos elem. A reformok, programok céljaként **az oktatási eredmények javítása, a társadalmi integráció segítése** fogalmazódik meg.

¹³ Ellentétben mondjuk a 90-es évek elején Ausztriában megjelenő vitával, mely során „az iskolai szabadidő kérdése egyenesen pártpolitikai csatározások keresztútjába került. A Szocialista Párt ugyanis az egész napos oktatás koncepcióját karolta fel, azaz amellel állt ki, hogy az iskolákban délelőtt és délután is legyen tanítás, a Néppárt pedig a napközis rendszerű iskolai modell híve volt, vagyis a tanítást és a szabadidős foglalkozásokat egységes pedagógiai elképzelések szerint kívánta megvalósítani.” Mihály Ildikó: Iskolások, iskolák és a szabadidő. Új pedagógiai Szemle, 2003. április, <http://ofi.hu/tudastar/iskolasok-iskolak>

¹⁴ Tanórán kívüli foglalkozásnak minősül még a szakkör, érdeklődési kör, önképzőkör, énekkar, művészeti csoport, iskolai sportkör, tanulmányi, szakmai, kulturális verseny, házi bajnokságok, iskolák közötti versenyek, bajnokságok, diáknapi, az iskola pedagógiai programjában rögzített, a tanítási órák keretében meg nem valósítható osztály- vagy csoportfoglalkozás, így különösen a tanulmányi kirándulás, környezeti nevelés, a kulturális, illetőleg sportrendezvény.

Mivel az általános és középfokú iskola az az intézmény, ahol minden gyerek megtalálható, az iskola bizonyulhat a társadalmi integrációt és esélyegyenlőséget megvalósítani akaró politikák leghatékonyabb „terepének”. Az egész napos iskola - akár „teljes kiszolgálást nyújtó”, akár „közösségi”, akár mindkét funkciót egyesítő iskola - az egyik leghatékonyabb formája lehet a fentebb megfogalmazott céloknak azáltal, hogy egy sor szociális szolgáltatást is nyújtanak túl a tanításon. **Az egész napos iskolák lényege, hogy nem csupán a gyerekek délutáni megőrzésére vállalkoznak, hanem igyekeznek olyan szerepeket is átvállalni, és olyan szolgáltatásokat nyújtani, ami nem minden gyerek számára adatik meg, és ezáltal az egész napos iskola az esélyek jobb kiegyenlítését és biztosítását is nyújthatja.**

Paradox módon épp Magyarországon, ahol a világ egyik legdecentralizáltabb oktatási rendszere működik, ahol szinte minden helyi szinten dől el, idegenednek el az iskolák leginkább attól a közösségtől, amelyben működnek. Ahhoz képest, hogy a decentralizáció melletti egyik legfontosabb érv az, hogy helyben ismerik legjobban a helyi szükségleteket, ha közelebbről megnézzük a fenntartók döntéseit, azt látjuk, hogy a gyerekek hosszú távú érdekei a legkevésbé fontosak a helyi oktatáspolitikában.

Mihály Ildikó: „*Iskolások, iskolák és a szabadidő*” című nemzetközi tapasztalatokat összefoglaló tanulmányában arról ír, hogy a modern oktatási rendszerek miként fogják át a tanulók egész élettevékenységét, s ennek jegyében milyen lehetőségeket biztosítanak a szabadidő értelmes eltöltésére.¹⁵ **Az iskola és a szabadidős tevékenység integrálása az oktatás átértelmezését jelenti.** A gyerekek és fiatalok szabadidő-eltöltési gyakorlatának megjavításához egyértelműen **állami közreműködésre van szükség.** Az iskolai szabadidős tevékenységet az informális tanulás bizonyos formáival hozzák összefüggésbe, elsősorban a különféle új manuális készségeket és a személyközi kapcsolattartás rutinját elmélyítő programokra vonatkoztatva ezt. A szabadidős tevékenységekhez konkrét **nevelési célok** is hozzárendelhetők¹⁶, amelyek alkalmasak arra, hogy **kompenzálják a tanulók közötti szociális és kulturális egyenlőtlenségeket**, még tovább növelve ezzel is az iskola felelősségét.¹⁷ A feladat összetettsége miatt azonban az iskola nem képes egyedül megbirkózni ezen a téren a vele szemben támasztott elvárásokkal, partnereket kell találnia ehhez. Az állam irányító szerepének szükségessége egyértelmű, ami leggyakrabban a jogszabályi háttér biztosításában érvényesülhet. **Az állam feladata az, hogy az iskolai szabadidős programok sikere érdekében megmozgasson minden olyan partnert, aki felelőssé tehető az iskola és a tanulók ügye iránt.** A lehetséges partnerek pedig a település oktatásáért, ifjúság- és sportpolitikájáért felelős önkormányzati szereplők, a gazdasági élet alakítói, a különféle civil szervezetek képviselői, a helyi közösségek és maguk a családok.

III. EGÉSZ NAPOS ISKOLA – NEMZETKÖZI KITEKINTÉS

Az egész napos iskola ügye elsősorban abból a szempontból jelenik meg a nemzetközi oktatási kérdésekben, hogy vajon a minőségi tanórai és szabadidős tartalmakkal működő iskola alkalmas-e az oktatás és nevelés hatékonyabbá tételére (pl. PISA eredmények

¹⁵ ÚPSZ 2003/04

¹⁶ Ezek a következők: a találmányosság fejlesztése; a kíváncsiság fejlesztése tapasztalati úton; kommunikációfejlesztés információs technikák használatával; a test megismerése (fizikai és sporttevékenység révén, az egészségre nevelés különféle formái által); művészi és kulturális tevékenységi formák iránti érzékenység és kíváncsiság fejlesztése; iskolai eredmények javítása; a közösségi és az állampolgári léte nevelés. (Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale. No. 29. 1998.)

¹⁷ A Fehér könyv elemzése szerint Európában újfajta társadalmi egyenlőtlenségek és kulturális választóvonalak jelentek meg a fiatalok csoportjai között, így ezek felszámolásában a transznacionális projektek számára éppen úgy akad tennivaló, mint az egyes országok oktatási rendszerei által elindított, hasonló szándékú kezdeményezéseknek.

javulására); illetve az egész napos iskola mennyire segíti elő az esélyegyenlőség vagy méltányos oktatás megvalósulását azon keresztül, hogy minden gyerek hozzáférhet olyan szolgáltatásokhoz, amik egy része egyébként piacon működő, pénzért megvásárolható szolgáltatás lenne?

Bármely társadalom oktatási rendszerében az egész napos iskola megvalósítása az oktatási rendszer fejlesztésének részét képezi, de más pedagógiai és infrastrukturális fejlesztések nélkül önmagában nem nyújt megoldást.

III. 1. Nagy-Britannia – kiterjesztett iskola (extended school)

A brit egész napos „kiterjesztett iskola” az iskolák és a helyi közösség közötti termékeny kapcsolatra épül, ami délután is nyitva áll a közösség számára, így nemcsak tanulási, de közösségi tevékenység is zajlik benne mindenki számára.¹⁸

A kiterjesztett iskola ötlete annak a felfogásnak a része, miszerint **az iskola váljék a közösség szívévé, lelkévé, a közösség központi helyévé.** A jelenleg is zajló „Every child matters – Minden gyermek számít”¹⁹ program kapcsán Angliában olyan iskolákat építenek, ahol az összes közösségi szolgáltatás megtalálható: az iskola, az orvosi rendelő, a fogorvosi rendelő, a jóléti szolgáltatások irodái, a rendőrkapitányság, a könyvtár stb. Így amikor egy új iskola épül, akkor a közösség szíve épül, egy hely, amelyet mindenki használhat.

„Extended school” (kiterjesztett iskola), mint demokratikus iskola²⁰

Számos mód van arra, ahogyan az iskolák belefoghatnak egy közösségi alapon működő demokratizáló átalakulásba. A minőségbiztosítás formálódó rendszere például jó lehetőség arra, hogy az iskolákban demokratikus fórumokat hozzanak létre. A gyerekek a tanárok értékelésével és megfelelő visszajelzéssel bevonhatók abba a gondolkodásba, hogy mitől működhetne jobban az iskola. Ez rendkívül motiváló számukra. Számos példa igazolja, hogy egy iskola aktívabb, rugalmasabb és fejlődőképesebb, ha az iskola vezetése demokratikus szervezetet működtet. A tantestületnek magának is tanuló szervezetté kell válnia, és hatékony módszereket kell elsajátítania ahhoz, hogy képes legyen a demokráciára nevelésre. Fontos lenne a tantestületek szervezeti fejlesztése, hiszen így a pedagógusok és a gyerekek motiválása is eredményesebb lenne. Egy másik fontos probléma, hogy az iskolák nem képesek közelebb hozni egymáshoz azt a két különböző világot, amelyet a gyerekek megtapasztalnak az iskolában „offline”, illetve az iskolán kívül a modern média és információs technikák eredményeként „online”. Az online média kivételes lehetőségeket biztosít különböző aktív közösségek létrehozására. A nyitott, aktív iskoláknak ki kell használnia ezt a lehetőséget, és hasznos, a gyerekek közösségeit fejlesztő tartalommal kell megtölteni a gyerekek által ismert eszközöket. A demokratikus „online technológia” erősítheti a közösségeket, és csökkentheti az esélyegyenlőségi deficitet.

¹⁸ Extended school témában az alábbi honlapok nyújtanak információt:

<http://www.teachernet.gov.uk/wholeschool/extendedschools/>,

<http://www.dcsf.gov.uk/everychildmatters/ete/schools/extendedschools/extendedschools/>

¹⁹ Az „Every Child Matters” a brit kormány 2003-ban indult komplex programja, ami biztosítani szeretné, hogy minden gyermek kibontakoztathassa a benne rejlő lehetőségeket, és ennek érdekében javítani kell a gyermekek iskolai teljesítményét, egészségi állapotát, vissza kell szorítani a drog-fogyasztást, csökkenteni kell a korai terhességek számát, a gyermekbántalmazás és elhanyagolás előfordulását, a gyermek- és fiatalkorúak bűnelkövetését és az antiszociális magatartás előfordulási gyakoriságát. A kormány a Biztos Kezdet (Sure Start) programmal, az oktatás színvonalának emelésével és a gyermekszegénység felszámolása érdekében tett lépésekkel igyekszik alapot teremteni ezen eredmények eléréséhez.

²⁰ Kende Ágnes, Szelényi Zsuzsanna: “Mi ez a zavaros dolog?” Interjú David Kerr-rel az aktív állampolgárságra nevelésről, 2008/4, <http://tani-tani.info/084kerr>

A kiterjesztett iskolák olyan iskolák, amelyek túl az iskolaidőn, egy sor szolgáltatást és tevékenységet nyújtanak a gyerekeknek, családjaiknak, és az egész iskolát körülvevő közösségnek.

A kormány meghatározta azokat az alapszolgáltatásokat, amelyeket - együttműködve a helyi önkormányzatokkal és szolgáltatókkal - 2010-ig minden iskolának meg kell valósítania.

Eszerint az iskoláknak:

- különböző tevékenységeket kell nyújtaniuk (beleértve a tanulás segítését, szabadidős foglalkozásokat, sport, zene, kézműves és egyéb klubokat, önkéntes, üzleti és vállalkozási tevékenységeket) az általános és középiskolások számára;
- 48 héten át reggel 8-tól este 6-ig nyitva kell tartaniuk;
- segítséget kell nyújtani a szülőknek, ideértve a „szülők iskoláját” is;
- elérhetővé kell tenniük a célzott és speciális szolgáltatásokat, pl. logopédiai ellátás, stb.;
- a közösség számára is hozzáférést kell biztosítani a különböző szolgáltatásokhoz, például felnőttképzés, IKT, sportlétesítmények, stb.;
- a szolgáltatásokat a diákok, a szülők és a közösség igényei szerint kell kialakítani;
- nemcsak az iskola vagy a tanárok, hanem külsős szolgáltatók és szakemberekkel is megszervezhetőek az iskola programjai.

A kiterjesztett iskola előnyei:

Diákok számára: pozitív hatással van az eredményeikre, viselkedésükre és a hiányzás csökkenésére. Ahol az egészségügyi szolgáltatások is az iskolában vannak, a könnyű és gyors elérhetőség miatt javultak az egészségügyi mutatók.

A szülők/gondviselők számára: azok az iskolák, amelyek családi tanulást is szerveznek, a családok több időt tölthetnek egymással, és tanári felügyelet mellett végzik házi feladataikat. Az értékelés azt mutatja, hogy az ilyen iskolákban a szülők saját önképe magukról, mint tanulókról, pozitív irányban változik, miközben a gyerekeknek is könnyebben tudnak segíteni, és elégedettebbek a gyerekek szociális készségeivel és magatartásuk javulásával.

Az iskolák számára: előnyt jelent, hogy csökkennek a hiányzások és az órai munkát kevésbé zavarják meg magatartási problémák. A gyerekek könnyen hozzáférnek szociális és egészségügyi szolgáltatásokhoz, így az osztálytermen kívüli problémákat is gyorsan meg lehet oldani.

Az iskolában működő egyéb szolgáltatók számára: az egészségügyi, oktatási és szociális szakemberek, akik együtt dolgoznak a kiterjesztett iskolákban, jobban megértik és megismerik egymás munkáját, és lehetőségük van arra, hogy „jó gyakorlataikat” megosszák egymással. Így idővel kialakul egy közös nyelv, és közösen határozzák meg a fejlesztési lehetőségeket. Az egyes eseteknél pedig lehetőség van a gyors reagálásra és intézkedésre.

A közösség számára: a kiterjesztett iskola erősíti a közösségi kohéziót és büszkeség érzését. Továbbá jobb lesz a viszony a közösség és az iskola között, és a közösség tagjai könnyebben férnek hozzá sport, zenei, kézműves, stb. lehetőségekhez.

A Gyermek-, Iskola- és Családügyi Minisztérium (*Department for Children, Schools and Families (DCSF)*) több mint 1 milliárd fontot fordít 2008-2011 között az iskolai kiterjesztett szolgáltatások finanszírozására. Országosan több mint 200 millió fontot költenek 2008/2009 és 2009/2010-ben a leghátrányosabb helyzetű gyerekekre és fiatalokra, hogy az általuk

választott szabadidős tevékenységekre ők is járhatnak, ahová amúgy a szolgáltatások ára miatt nem tudnának bejutni.

III. 2. Németország – egész napos iskola (Ganztagsschulen)

Németország azon ritka európai országok közé tartozott, ahol a gyerekek csak félnapot jártak iskolába. A 2000-es német “PISA-sokk”²¹ és a női munkavállalás megváltozott rendje vezette a német kormányt arra a felismerésre, hogy az oktatási reform részeként 2003-ban bevezesse az egész napos iskolákat.

2003-ban a „*Jövő oktatása és nevelése*” (Zukunft Bildung und Betreuung) nevet viselő központi fejlesztési program célja az volt, hogy támogassa a tartományokat az egész napos iskola felépítésében és kiterjesztésében. A program a szövetségi és tartományi kormányok által támogatott oktatási reformok egyik legfontosabb lépése.

A cél az, hogy összhangban a szülők és tanulók igényeivel, az egész napos iskolarendszer egész Németországban elérhető legyen. **A szövetségi államok és kormányzatok nemcsak az elérhetőség javításába fektetnek be, hanem egyidejűleg az oktatás minőségét is javítani szeretnék.** A szövetségi kormányzat körülbelül 4 milliárd eurót fordított idáig az egész napos iskola kiépítésére és meglévők támogatására. Ebből az összegből a fenntartók több tanárt alkalmazhatnak, de a foglalkozások szervezésével akár külső vállalkozókat is megbízhatnak. **Az egész napos iskola a kreatív munkára és a tanulók egyéni támogatására helyezi a hangsúlyt.** Nem töri ketté az oktatást a délelőtti tanítással és a délutáni gyermekmegőrzéssel, hanem ebédidőben meleg ételt kínál a gyerekeknek és segíti őket a házfeladat elkészítésében, ezenkívül pedig további tevékenységeket kínál, mint sport, irodalom, dráma, zene, tánc, stb. a diákok számára. Az egész napos iskolák a dolgozó szülők számára biztosítanak megbízható felügyeletet a gyerekek számára 4 vagy akár 5 óráig is. Ez igaz azokra az időszakokra is, amikor nincs iskola, ideértve a hathetes nyári szünetet. Ezen felül speciális nevelési igényekre további időkeret finanszírozása is elérhető. Az iskola partnerei az önkéntes ifjúsági szervezetek, az egyházi szervezetek, szülői szerveződések, stb., akik biztosítani tudják a magas szintű tanórán kívüli nevelést.

Bár eddig még kevés olyan kutatás látott napvilágot, ami az egész napos iskola eredményességéről tudna számot adni, az első kutatási eredmények azt mutatják, hogy az egész napos iskolák nagyütemben fejlődnek függetlenül a társadalmi, bevándorló, családi háttértől. Ma már az általános iskolás gyerekek több mint fele egész napos iskolába jár.

A kiterjedt kvantitatív, kvalitatív és longitudinális felmérések első eredményei 2010 körül várhatóak. Annyi ugyanakkor már most látható, hogy **a hátrányos helyzetű gyerekek profitálnak a legtöbbet az egész napos iskolamodell elterjedéséből**, továbbá a tanárok terheltsége csökkent és az együttműködési hajlandóságuk pedig megnőtt.²²

²¹ Az OECD által megjelentett PISA eredmények szerint Németország 2000-ben jóval az átlag alatt teljesített az alsó harmadban Magyarországgal, Olaszországgal és Lengyelországgal együtt. Azóta több területen is javulás állt be, de még minid elmaradnak több területen is az átlagtól. <http://www.bmbf.de/en/3292.php>

²² A kutatássorozat ahhoz a 4 milliárd eurós programhoz kapcsolódik, amely az oktatásfejlesztést, a jövőbe való befektetést célozza (Investitionsprogramm Zukunft Bildung und Betreuung /IZBB/, <http://www.bmbf.de/de/1125.php>). A központi állami és tartományi együttműködés keretében létrehozott, a három legnagyobb német tudományos-kutatási központ konzorciumának vezetésével folyó kutatási programban („Az egész napos iskolák fejlődésének tanulmányozása” (*Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen /StEG/*, <http://www.projekt-steg.de/>) 20 kutatócsoport és közel 50 kutató működik együtt. A kvalitatív és kvantitatív módszereket egyaránt alkalmazó kutatássorozat az egész napos iskola működésének kérdéseit, a kitűzött céloknak való megfelelést, illetve a gyerekek és a családok életében hozott változásokat vizsgálja. Az utolsó

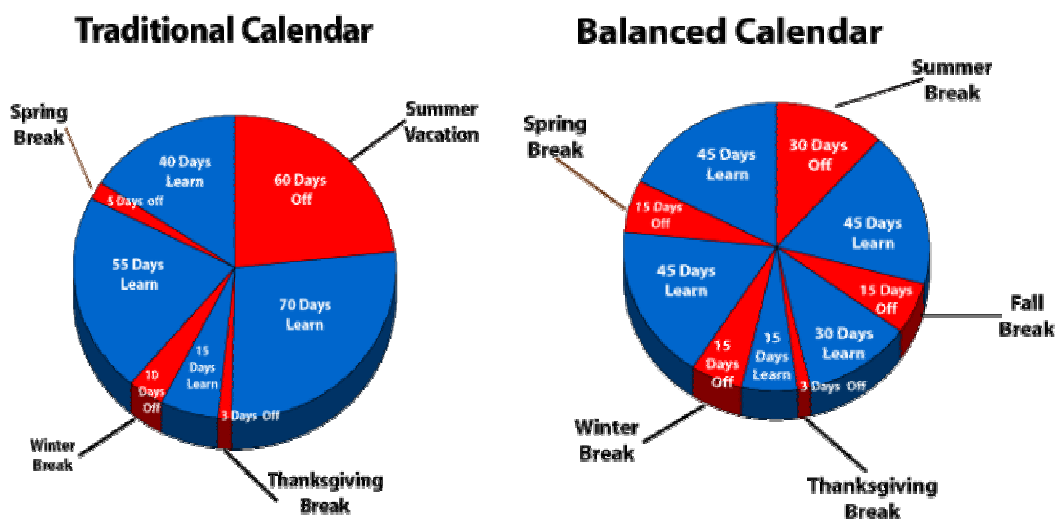
III. 3. Az Egyesült Államok – egész napos, egész éves iskola (All-Day, All-Year Schools)

Az egész napos iskoláztatás magába foglalja az iskolák rendes időn túli nyitva tartását, melyben oktatási és szabadidős tevékenységeket szerveznek a gyerekeknek, miután a hagyományos tanórai oktatás véget ért.²³

Az egész éves iskola pedig minden diák számára nyitva áll a szünetekben is, illetve a hagyományos iskolai év rendje is változhat azzal, hogy kiiktatják a hosszú nyári szünetet és rövidebb szünetekkel, egyenletesebben osztják el az tanulási időszakokat. Az egész éves iskolák tanulóinak száma nagyon nagy ütemben nő, főleg az alsó (primary) és felső (middle) tagozaton, mivel a középiskolásoknak (high school) már sok iskolán kívüli órája és nyári munkája van.

1. sz. ábra

Egy hagyományos és egy kiegyensúlyozott iskolai év rendje



forrás: Teixeira, Bloniarz: All-Day, All-Year Schools, The Century Foundation, 2004.

A normál amerikai iskolai menetrend, amely napi hét óra, évi 9 hónap iskolai évet jelent, nem igazodik a mára megváltozott gazdasági és munkaerőpiaci körülményekhez, melyekben a szülők többsége egész nap dolgozik, a gazdaság pedig egyre több készséget vár el a diákoktól.

Az egész napos és egész éves iskolának így több fontos problémát kell kezelnie:

- a tanárok körülbelül 4 hetet töltenek el az iskolaév elején a tavalyi év ismétlésével, mivel a tanulók jóformán elfelejtik, amit az előző évben tanultak. A kutatás arra is

adatfelvétel ideje 2009-ben volt, az eredmények megjelenésére 2010 tavaszán lehet számítani. (The rapid development of research on all-day schools. <http://www.goethe.de/wis/fut/bko/en4420519.htm>)

Michael Pfeifer, Heinz Günter Holtappels: Improving Learning in All-Day Schools: results of a new teaching time model, European Educational Research Journal, 2008.7.2.232

23 Az összefoglalót az alábbi tanulmány segítette: Ruy Teixeira, Catherine Bloniarz: All-Day, All-Year Schools, The Century Foundation, 2004.

rámutat, hogy a nyári felejtés súlyosabb probléma az alacsony társadalmi helyzetű diákoknál.²⁴

- Mivel az iskolák többsége 8-tól 15-ig tart nyitva az év 9 hónapjában, a dolgozó szülőknek gyerekelügyeletet kell szervezniük délutánra és a szünetekre.
- A családok közel felében nem szerveznek a gyerekek számára délutáni különórákat, míg az állami iskolák 40%-ban kínálnak csak délutáni, tanórán kívüli foglalkozásokat. A két adatból is világosan látszik, hogy a gyerekek nagy része esetében a családnak vagy idősebb korban a gyerekeknek magának kell magáról gondoskodnia.
- A fiatalok bűnözés „csúcsideje” iskolai napokon 2 és 4 óra közé tehető délután.

A „teljes kiszolgálást” (full-service) nyújtó vagy „közösségi iskolák” (community) egész napos iskolák, amelyek a szociális szolgáltatások tárházát nyújtják, jellemzően közösségi szervezetekkel együttműködve. Így a teljes kiszolgálást nyújtó iskolák a tanórai foglalkozásoktól kezdve a tánc- és zenefoglalkozásokon át, egészségügyi szolgáltatásokat és szakképzést is nyújthatnak.

A kutatási eredmények azt mutatják, hogy ahol az egész napos, egész éves iskola extra szolgáltatásokkal is jár, tehát szerveznek tanórán kívüli foglalkozásokat, felzárkóztató programokat, és egyéb kiterjesztett szolgáltatásokat, ott egyértelműen kimutatható a pozitív hatás szemben azzal, ahol csak egyszerűen az iskola idejét húzzák ki mind napi, mind évi szinten. Továbbá, mind a tanárok, szülők, gyerekek és tanügyigazgatásban dolgozók pozitívan értékelik, és népszerű körökben az egész éves és egész napos iskola.

Az idő rövidege miatt ma még nehéz a programok pontos értékelése. Világosan látszik, hogy az iskolai keretek közötti délutáni gyermekmegőrzésnek önmagában is pozitív hatása van az alacsony jövedelmű családok esetében, szemben azzal, amikor a családoknak kell megszervezniük a gyerekek felügyeletét. Az egész éves egész napos iskola ugyanakkor ennél jóval többet nyújt, mint délutáni gyermekmegőrzést. Nemcsak a szülők elégedettségét váltotta ki, hanem nőtt a gyerekek iskolai teljesítménye és egy sor szociális probléma, úgy mint csellengés, bűnözés, stb. érdemben csökkent.

A program költséghatékonyágát is nehéz most még pontosan megmondani, de az bizonyos, hogy minden dollárt, amit az egész napos, egész éves iskolára költenek, kevésbé kell ezután gyermekmegőrzésre, bűnmegelőzésre, jóléti ellátásokra, munkahelyvesztésre, stb. költeni.

III. 4. Finnország – a komprehenzív iskola

Finnországban az **egységes, egész napos, komprehenzív alapon működő általános iskola** kilenc éves képzést nyújt 7-től 16 éves korig. Ezután a diákok három évig a „felső középiskolában” (Upper secondary school) vagy a szakképző iskolákban (Vocational education) folytathatják tanulmányaikat. Az általános iskola mindenkinek ugyanolyan tanulási lehetőségeket kínál, ami által a szociális különbségek és a kirekesztés kiküszöbölhető.

²⁴ Amerikai kutatási eredmények a hosszú nyári szünet okozta tanulmányi visszaesések megelőzéséről: Key lessons: What research says about reorganizing school schedules, The Center for Public Education, (www.education.com); Palmer, E. A. & Bennis, A. E. (1998). Year-round education. Retrieved on July 20, 2006, <http://education.umn.edu/CAREI/Reports/docs/Year-round.pdf>; Cooper, H., Nye, B., Charlton, K., Lindsay, J., & Greathouse, S. (1996). The effects of summer vacation on achievement test scores: A narrative and meta-analytic review. *Review of Educational Research*, 66(3); Kneese, C. (1996). Review of research on student learning in year-round education. *Journal of Research and Development in Education*. 29(2), 60–72.

A komprehenzív iskola átfogja egy adott lakókörzet valamennyi iskoláskorú gyermekét a közoktatás teljes időtartamában. Egyetlen szervezet, amely azonban belül erősen differenciált: alkalmazkodni igyekszik az eltérő érdeklődésekhez, teljesítőképességekhez, tanulási ütemekhez. Több iskolatípus feladatait vállalja magára, amelyek amúgy a tagolt iskolarendszerekben egymástól elkülönülten léteznek. Az Európában hagyományos iskolarendszerekben csak a kezdő iskolai évek (általában 4-6 év) jelentenek mindenki számára egységes szakaszt, ezt követően különféle kiválogatási eljárásokkal szétválasztják a tanulókat. A komprehenzív iskolák az esélyegyenlőség biztosításának jegyében ennek a szétválogatásnak az elkerülésére jöttek létre. A komprehenzív iskola törekszik arra, hogy az osztályok szintjén mindenképpen vegyes, heterogén csoportokat alakítson ki, de még az osztályokon belül az egyes munkafolyamatokban, a csoportmunka, az együttműködések során is törekszik arra, hogy heterogén csoportok jöjjenek létre. Mindenkit a saját bázisán a lehető legmagasabbra akar eljuttatni, és nincsenek olyanok, akikről lemondának. **A komprehenzív iskola filozófiája: az iskola van a gyerekekért és nem fordítva.**

Az *alapelvek* között a következőket találjuk:

- komprehenzív iskola
- egyenlő esély a tanulásra, tekintet nélkül a lakóhelyre, nemre, gazdasági helyzetre vagy az anyanyelvre;
- az oktatás megbízhatósága, ezzel együtt az iskola biztonsága;
- az oktatás regionális elérhetősége (vagyis lehetőleg mindenki a lakóhelyéhez legközelebb eső iskolában tanuljon);
- ingyenes oktatás (ideértve a tankönyvet, az étkeztetést, az utazást stb.);
- támogató és rugalmas adminisztráció – központi irányítás, helyi alkalmazás;
- minden szinten interaktív és kooperatív munka;
- a partneri viszony elve;
- a tanulók egyénre szabott szellemi és anyagi támogatása;
- fejlődésorientált értékelés a tesztelés, rangsorok kialakítása helyett;
- magasan képzett, autonóm tanárok;
- befogadás és nem kirekesztés.

A korábbi évekhez képest *két jelentős változás* zajlott le:

- egyrészt majdnem teljesen megszüntették a differenciált képzés rendszerét, vagyis eltűntek az elitiskolák és a speciális tantervű képzési helyek (a hátrányos helyzetűek vagy éppen a kiemelkedően tehetséges diákok képzésére szakosodott iskolák);
- másrészt a hátrányos helyzetűek igényeit az iskolán belül elégítik ki szakoktatóval, pszichológussal és tanácsadókkal.

Erősségek:

- gyenge eredményű tanulók alacsony száma
- iskolák közötti minimális különbségek
- a társadalmi háttér alacsony hatása az iskolai eredményekre

Néhány adat:

- a kötelező iskoláztatás ideje alatt a lemorzsolódás aránya alig valamivel több, mint 1 százalék, ami messze a legjobb arány a világon, de az iskolaelhagyók több mint fele később – felnőttoktatás keretében – mégis befejezi a tanulmányait.

- a 25–64 éves korú lakosság 73 százaléka szerez vég bizonyítványt a felső középiskolában, és 33 százalékuknak van egyetemi vagy felsőfokú végzettsége, ami a legmagasabb az EU-országok között.
- Finnországban rendkívül nagy a tanári hivatás társadalmi elismertsége. Az egyetemen kb. ötszörös túljelentkezés van a tanári szakra, és az egyes szakok közötti népszerűségi versenyben a tanári pálya áll az első helyen (26%), a második a pszichológia (18%).

További országok egész napos iskolai modelljei

Európában egyre több ország tér át vagy tér vissza az egész napos oktatásra.

Svájcban már évek óta működik az a rendszer, hogy az általános- és középiskolásoknak délutánonként is vannak óráik, a két tanítási időszakot délben egy hosszabb ebédszünet választja szét.

Spanyolország nagy részén délelőtt kilenctől egyig, majd délután háromtól ötig vagy hatig tart a tanítás – aki teheti, a kétórás ebédszünetben hazamegy, sok diák azonban az iskolában étkezik. Hasonlóan folyik az oktatás Franciaországban is, ahol a gimnáziumi tanulók öt óráig tanórákon és más foglalkozásokon vesznek részt.

Ausztriában heves indulatokat váltott ki néhány évvel ezelőtt az akkori oktatási miniszter kijelentése, miszerint elképzelhetőnek tartaná, hogy az osztrák intézményekben is reggel kilenctől délután ötig tartson a tanítás. Az oktatási szakemberek az osztrák diákok romló PISA-eredménye miatt kezdték el mérlegelni az egész napos iskola lehetőségét, a szülői szervezetek azonban óvatosságra intették őket: azt elismerték, hogy a késő délutánig dolgozó szülőknek előnyös lenne az új tanrend, azonban csak ott tartanák elfogadhatónak, ahol a szabadidő eltöltésére megfelelő körülmények, például sportpályák és parkok állnak a diákok rendelkezésére.

A francia iskolák mindig is egész naposak voltak, három óra délelőtt, 3 óra délután, közötté egy kétórás ebédszünettel, amikor a gyerekek hazamehetnek ebédelni, vagy az iskolában ebédelnek, ami pénzbe kerül. 2008-ig szerdán nem, szombaton viszont jártak a gyerekek iskolába. 2008-tól négynaposra csökkent a francia kisiskolásoknak a tanítási hét. A szombati tanórák eltörlésének ellenére is - 864 órával - a francia iskolákban az európai átlagnál magasabb maradt az éves óraszám. A felszabaduló tanórákban az iskolák a gyengébb tanulóknak kötelező korrepetálást szerveznek hétköznap. Az iskolák ugyanakkor szombaton nincsenek zárva: a tanárok önkéntes részvételével kulturális és sportfoglalkozásokat biztosítanak azoknak a gyerekeknek, akikre szüleik nem tudnak vigyázni. A napközit az önkormányzatoknak kell megszervezniük.

IV. HAZAI HELYZET

IV. 1. Az egész napos iskola: napközi, tanulószoba, iskolaotthon

Ma Magyarországon a **napközi otthon, az iskolaotthonos oktatás és a tanulószoba** nyújt keretet a gyerekek számára az egész napos iskolai tartózkodáshoz.

A közoktatási törvényben foglaltak szerint a napközis, illetve a tanulószobai foglalkozásokra az első négy évfolyamon napi négy és fél óra, az ötödik-nyolcadik évfolyamon és a gyógypedagógiai nevelésben, oktatásban részt vevő iskola valamennyi többi évfolyamán napi három óra, a kilencedik-tizedik évfolyamon napi két óra áll rendelkezésre. Ezt az időkeretet indokolt esetben meg kell növelni a gyermek napközbeni ellátásával összefüggő feladatokhoz szükséges idővel. A napközis, illetve a tanulószobai foglalkozás - egy iskolában - több iskola tanuló részére is megszervezhető. A napközis, illetve a tanulószobai foglalkozás feladatait a kollégiumi foglalkozás keretei között is meg lehet oldani. Az iskolaotthonos nevelés és oktatás megszervezése a délelőtti és a délutáni tanítási időszakban történik, melyben a tanulók elsajátítják az új ismereteket, tananyagot, és a következő tanítási napokra is felkészülnek a kötelező tanórai foglalkozások, a nem kötelező tanórai foglalkozások, a napközis foglalkozások és a mindennapos testedzés foglalkozásai időkeretében.²⁵

Az iskolaotthonban nincs külön tanító és napközis nevelő, mindkét pedagógus vezet tanórákat, vezeti az általa feladott házi feladatokra való felkészülést és vezet szabadidő-tevékenységeket. Ahogy Kereszty Zsuzsa az "Otthonos iskola, 6-14 éves gyerekek jólléte az iskolában; szempontok, szervezeti keretek, terek, szolgáltatások" című, a Gyerekszegénység Elleni Program számára készített tanulmányában írja, „az iskolaotthon a hazai egész napos foglalkoztatásban mintegy negyven évvel ezelőtt már kialakult. Az iskolaotthon egyes, főleg a gyerekek önállóságát támogató sajátosságát felörölte a rigid tanári szerep („csak tanítok”, „csak napközit vezetek”) és a gyerekek választásait nehezen toleráló hagyományos iskolaszervezet. Az iskolaotthon nagy lehetőség: a tanító naponta visszajelzést kap arról, milyen hatáskokkal tanított (feedback). Egyúttal különösen nagy veszély is: ha nem tud az önálló tanulás ideje és a szabadidő alatt kellő önállóságot nyújtani a gyerekeknek, hanem napi 8-9 órában irányít, akkor mentálisan betegíti őket, felnőttől függő „alattvalókat” nevelve.”

2008 júniusában viszont olyan **akkreditált kerettanterv** lépett életbe, amely az iskolaotthont is kínálja tanórán kívüli szervezeti formaként. (*Ld: 2. sz. melléklet*)

Az új kerettanterv javaslatot tesz az iskola hagyományos működési mechanizmusainak átalakítására, a differenciáltabb hatékonyabb tanulásszervezésre, az eredményesebb nevelésre. A kerettanterv kiterjesztett iskolafunkciót ajánl a felhasználónak, a hagyományos gyakorlattól eltérően az egyéni tanulást, illetve a gyakorlást is az iskolai oktatás-nevelés részének tekinti. Ezért – az 1–10. évfolyamon – a tanulók egész napos ellátásban részesülnek, ami egyben azt is jelenti, hogy az iskolai feladatellátás részének tekinti a napközi otthonos, illetve tanulószobai időszakot is, ezzel lehetővé teszi a munkarend rugalmas, differenciált alakítását. A kerettanterv – az iskola szocializációs funkciójának növelését – kiemelt célként kezeli; **az iskolát a felnövekvő generációk szociális tereként tételezi**, az étkezés, a pihenés, a sport, a játék, a művészet színtereként értelmezi. **Ezek a feladatok feltételezik a nyitott, helyi társadalomba illeszkedő intézményt, a szoros kapcsolatot a szülőkkel, a civil társadalmi szervezetekkel.** A közösségi funkció egyben a település kulturális életében való közvetlen részvételt „365 napos nyitva tartást” is feltételez.

²⁵ 1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról

Az iskolaotthonos forma megkönnyíti a gyermekek beilleszkedését az iskolába, a szabadidőprogramokat a gyermekek igényéhez igazítják, és a szakkörök is szerves részét képezik a foglalkozásoknak. Ez az oktatási forma kevésbé megterhelő a gyerekek számára, mint a hagyományos délelőtti oktatás.

Jogszámban az iskolaotthonos nevelés és oktatás egységes keretbe foglalja a tanulók **egyéni képességéhez igazodó fejlesztés teljes folyamatát**, biztosítva a tanulóknak a pihenés, a kikapcsolódás, a szórakozás és a testmozgás lehetőségét.

Az „iskolaotthonos” felkészítés keretei között otthoni tanulásra sincs szükség, házi feladat adásának nincs helye, tekintettel arra, hogy a tanuló az egész napos felkészítés során készül fel a következő tanítási napokra. A gyermek hét közben nem viszi haza a táskáját, ami igencsak kedvező. Az „iskolaotthonos” nevelésben és oktatásban meg kell teremteni a feltételeket a tankönyvek, füzetek és más tanulói felszerelések iskolai tárolásához. Az általános iskola első-negyedik évfolyamain minden olyan tanítási napon, az „iskolaotthonos” nevelés és oktatás esetén minden olyan délelőtti tanítási időszakban, amelyben nincs testnevelési óra, meg kell szervezni a - tanuló életkorához és fejlettségéhez igazodó - játékos, egészségfejlesztő testmozgást. A játékos testmozgás ideje legalább napi negyvenöt perc.

Az „iskolaotthonos” nevelés és oktatás esetében is ugyanúgy tanórai, tanórán kívüli foglalkozások folynak, mint a "normál" általános iskolai oktatás keretei között.

1. sz. táblázat:

A tanítás-, tanulásszervezési keretek heti időterve (Kerettanterv az egységes, iskolaotthonos, szakaszos (epochális) oktatáshoz.)

Megnevezés	1–2. évfolyam óra/hét	3–4. évfolyam óra/hét	5–6. évfolyam óra/hét	7–8. évfolyam óra/hét	9–10. évfolyam óra/hét	11.(12.)–12.(13.) évfolyam óra/hét
Tradicionalis órák	11	12	7	14	15/16	20/30 választástól függően
Epocha/projekt	5	5	10	10	10	0
Sport, játék, testnevelés	10	10	5	5	5	3
Közös nyitás	5	5	2,5	1,25	1,25	1,25
Étkezés	5	5	5	5	5	5
Összesen	16+20	17+20	17+12,5	24+11,25	25+11,25	20/30+9,25
Témahét eltérő munkarend			3 témahét/év	4 témahét/év	4 témahét/év	3–4 témahét/év

Napközi otthonos oktatás²⁶

A napközivel kapcsolatos szakértői vagy tudományos anyagok nagyon szórványosan állnak rendelkezésre. Utoljára 1965-ben készült tanulmányban tekintették át a magyar iskolai napközi otthoni nevelőmunka addigi fejlődését és távlatait. Azóta ilyen felmérés nem történt, bár a minisztérium 2004. évre tervezte, de ebből nem lett semmi. Magyarországon nincsenek a napközi otthonra vonatkozó kidolgozott országos, regionális és helyi fejlesztési koncepciók és cselekvési programok. Ennek ellenére különböző szakmai ajánlásokból és szakértői anyagokból az alábbi problémák és ajánlások ismerhetők:

- *A napközi otthonokat érintő régi problémák a következők:*

²⁶ Füle Sándor: Az iskolai napközi otthoni nevelőmunka fejlesztése, ÚPSZ 2005/05

- a minőségi fejlesztés nem tart lépést a mennyiségi fejlesztéssel;
 - a napközis problémája nem közügy;
 - a szakmai, az állami és a társadalmi erők nem koncentrálnak erejüket a napközi otthonok helyzetének megjavítására;
 - a napközi otthoni nevelők kiválasztása, főiskolai képzése és továbbképzése nem általános és nem erőteljes; a napközi otthonok elvi pedagógiai, sajátos módszertani kérdéseinek kidolgozása érdekében nem folynak tudományos vizsgálatok, (maga a pedagógia tudománya is lebecsüli a napközi otthoni pedagógiát!);
 - a nyelvtanulás segítése hiányzik a napközi otthonok többségéből;
 - az új szervezeti formákat érintően (például iskolaotthon) nem folynak kísérletek.
- És az új problémák:
- a napközi otthonok fejlesztésének nincs koncepciója;
 - a feltételrendszer legminimálisabb elemeinek a biztosítása sem megoldott;
 - a napközi otthoni pedagógusokat az iskolavezetők, a nevelőtestületek, a szülők közössége gyakran lebecsülik;
 - hiányzik a napközi otthoni tanulók szüleinek bekapcsolása a nevelőmunka különböző területeire, így például a szabadidő igényes eltöltésének megoldásába.

Végül a problémák között meg kell említeni, hogy a különböző alternatív pedagógiai rendszerek, vagy azok egyes elemeinek alkalmazása a napközi otthonokban (ha arra ritka esetben sor kerül), nem kellő elméleti felkészülés alapján történik.

A napközi otthonok közeli, közép- és távolabbi távlatú tervét tartalmazó 2003. évi ajánlását a minisztérium vezetőinek döntése alapján a költségigényei miatt lekerült a napirendről.²⁷

Ennek ellenére a következő ajánlások születtek a **napközi otthon minőségi megvalósulásáért**:

“Az iskolai napközi otthonok fejlesztési programjainak elkészítését leginkább az a döbbenetes tény indokolja, hogy a 21. század elején, Magyarországon a gyermekszegénység súlyos probléma! A napközi otthonok jelentős többségében a legszegényebb családok gyermekei találhatóak meg. Társadalmunkban egyre fontosabbá válik, hogy minél több napközi otthoni ellátásban, nevelésben részesülő szerencsétlen sorsú 6-14 éves korú gyermeknek majd legyen esélye az életben való boldogulásra. Ezt a 2007. évben elfogadott „Legyen jobb a gyermekeknek” kormánystratégia és számos más társadalmi s iskolai törekvés kívánja elősegíteni.”²⁸

A közoktatási törvény új 53. §-ának 4-5. pontjaiban található rendelkezései alapján lehetőség van arra, hogy több iskolából összevonva vagy kollégiumokkal együttműködve működtessenek napközi otthoni csoportokat. “A szakma képviselői szerint nem lesz „jobb” a kisiskolás napköziseknek, ha naponta „utazniuk” kell egy másik iskolába; ha nem járhatnak iskoláikban különórákra; ha még kevesebb szabadidejük lesz, stb.”

Az iskolai napközi otthoni nevelőmunka minőségének biztosítása érdekében a tevékenységrendszer fejlesztése elsődleges. A napközi otthoni szabadidő irányítás tartalmának és vezetésének biztosítania kell a „kötött” és „kötetlen”, a nevelő által indirekt módon irányított szabadidős tevékenységeket. (egészséges életmód, környezetvédelem, a legmodernebb technikai eszközök kezelésének gyakorlása, idegen nyelvek kiegészítő (különórákhoz hasonló) tanulása és gyakorlása, a naponkénti és a ritkábban szervezett tevékenységek rész- és altémáiról tervezett és alkalomszerű „jó” beszélgetésekre is különösen gondot kell fordítani.)

IV. 2. Egész napos iskola - a magyar közoktatási rendszer mostohagyereke

A magyar oktatáspolitikát uraló kérdésekben az egész napos iskola ügye nincs jelen. Az elmúlt évek oktatási reform, vagy fejlesztési irányai foglalkoznak azokkal a problémákkal,

27 Füle Sándor: Az iskolai napközi otthoni nevelőmunka fejlesztése, ÚPSZ 2005/05

28 a 2007-es Napközis Konferencia ajánlása: <http://www.pedagogia-online.hu/mptx/modules.php?name=News&file=article&sid=446>

melyek a nemzetközi egész napos iskola programokban is felmerülnek, de a hazai diskurzusban ezek a kérdések más keretet kapnak. Ennek oka többek között az lehet, hogy az alsós gyerekek számára gyakorlatilag megvalósul az egész napos iskola a napközi, illetve ritkább esetben iskolaotthonos formában, így a más elnevezés alatt futó fejlesztési elképzelések – kompetencia alapú oktatás megvalósítása (TÁMOP), integrációs oktatáspolitikai (IPR), az Új Tudás Program, a Zöld könyv ajánlásai - hatással lehetnek az egész napi iskolai életben zajló folyamatokra. Továbbá a kérdés napirenden kívülsége azzal is magyarázható, hogy az egész napos iskola koncepciójában a gyerekek szükségleteit komplex módon közelítik meg a különböző országok oktatáspolitikái, márpedig a magyar rendszerben az ágazatközi politikák hiánya miatt még ma is külön válik az oktatás tartalmi minőségi fejlesztése a szociális szükségletek kezelésétől.²⁹

Egy nem reprezentatív és nem szisztematikus vizsgálódás tapasztalataival kezdenénk. A napközi és a tanulószoba mintha nem lenne része a hazai oktatási rendszernek. Legalábbis erre utal, hogy különböző műfajú, a közoktatás helyzetéhez, fejlesztéséhez kapcsolódó hivatalos anyagokban, az oktatási ágazat által az elmúlt években megrendelt nagyobb kutatások beszámolóiban, az országos közoktatási statisztikában legalábbis „mostohagyerek” szerepben vannak ezek a szolgáltatások.³⁰ Esetlegesen, alig-alig esik szó róluk, működésük értékelése, fejlesztésük szempontjai nem jelennek meg. Miközben az alsó tagozatos gyerekek csaknem 70%-a itt tölti tanórán kívüli idejét.³¹

A „Zöld könyv az oktatás megújításáért” is csupán egy – korábban már említett - helyen foglalkozik igen röviden a kérdéssel. A Gyerekszegénység elleni program éves kutatási jelentésében ezt a következőképpen értékelt: „Érdemes visszatérni még az OKA javaslataira, amelyek egy része megjelenik az Új Tudás Programban. A Zöld Könyv átfogó tervezet tartalmaz a közoktatás tartalmi megújítására, a szegregáció csökkentésére, a szakképzés fejlesztésére, a sajátos nevelési igényű tanulók rehabilitációs fejlesztésére, valamint az oktatási intézmények értékelési rendszerének és a pedagógus továbbképzésnek a megújítására. Hiánya azonban, hogy a gyerekszegénység csökkentése szempontjából

29 Mindössze az alábbi célzott programok és ösztöndíjak állnak rendelkezésre a szociális hátrányok kompenzálására: Útravaló Ösztöndíjprogram, Óvodai fejlesztő program szervezésének támogatása, Képességkibontakoztató, integrációs felkészítés támogatása, az Integrációs rendszerben részt vevő intézményekben dolgozó pedagógusok kiegészítő juttatása, Nyári tábor pályázat 2009, Tanévkezdő Kiadvány 2009/2010. Tanév, http://www.okm.gov.hu/letolt/kozokt/tanev_2009_2010_090813.pdf

Továbbá a közoktatásról szóló törvény értelmező rendelkezési között, a 121. § (1) bekezdés 14. pontja szerint: hátrányos helyzetű gyermek, tanuló az, akinek családi körülményei, szociális helyzete miatt rendszeres gyermekvédelmi kedvezményre való jogosultságát a jegyző megállapította; e csoporton belül halmozottan hátrányos helyzetű az a gyermek, az a tanuló, akinek a törvényes felügyeletét ellátó szülője - a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról szóló törvényben szabályozott eljárásban tett önkéntes nyilatkozata szerint - óvodás gyermek esetén a gyermek három éves korában, tanuló esetében a tankötelezettség beállásának időpontjában legfeljebb az iskola nyolcadik évfolyamán folytatott tanulmányait fejezte be sikeresen; halmozottan hátrányos helyzetű az a gyermek, az a tanuló is, akit tartós nevelésbe vettek. Számukra az alábbi szociális juttatások érhetők el: óvodáztatási támogatás, iskolakezdési támogatás, rendszeres gyermekvédelmi kedvezmény, kedvezményes gyermekétkeztetés, kiegészítő gyermekvédelmi támogatás, rendkívüli gyermekvédelmi támogatás

³⁰ Eredményesség az iskolában, OKI, 2005; Közoktatási intézmények műszaki állapota, OKM, 2007; Oktatási Évkönyv, OKM, tanévenként; Jelentés a magyar közoktatásról, 2006

³¹ A Tudást Mindenkinek program még tartalmazta a következő célkitűzést, az Új Tudás programban erre már nincs utalás. „Ösztönözzük az iskolaotthonos felkészítési forma elterjedését az első-hatodik évfolyamokon, lehetőséget nyújtva a tanulók biológiai, életkori szükségleteit jobban figyelembe vevő tevékenységszervezésre: a tanulás, a szabadidő, a pihenés és a fizikai aktivitás időszakainak arányos biztosítására. Az iskolaotthonos felkészítés keretében biztosítani kell a másnapi felkészülés óráit is.” TUDÁST MINDENKINEK! Cselekvési terv 2006-2010, 163. pont, 2006. június 2.

<http://www.okm.gov.hu/main.php?folderID=1356&articleID=7301&ctag=articlelist&iid=1>

meghatározó tanórán kívüli programokra, szolgáltatásokra, a gyerekek jól-létét közvetlenül érintő tevékenységek fejlesztésére nem tér ki.”³²

Az eddig 5 alkalommal, és utoljára 2006-ban megjelent „Jelentés a közoktatásról” az OECD ajánlása nyomán először 1996-ban jelent meg annak érdekében, hogy értékelő elemzést készítsen a közoktatásról, szintén nem szól az egész napos iskolai formákról.

Úgy tűnik, hogy az elmúlt években az iskolai napközi tartalmi fejlesztésének szükségességével - kevés sikerrel – az oktatásügy területén a Magyar Pedagógiai Társaság Napközi Otthoni Nevelési Szakosztálya³³, valamint az érdekvédelem oldaláról a Magyarországi Szülők Országos Egyesülete³⁴ foglalkozott részletesebben.

Az ÚMFT keretén belül, az oktatási fejlesztések legnagyobb támogatási formája, a **TÁMOP** pályázatok sem szólnak az egész napos, kierjesztett szolgáltatásokat nyújtó iskolákról, ahogy az egyik legmeghatározóbb oktatáspolitikai irányhoz, az esélyegyenlőséget biztosítani akaró integrációs politika **Integrációs pedagógiai rendszere** (IPR) explicit módon szintén nem foglalkozik ezzel a kérdéssel, de a nemzetközi irodalomból is ismert egész napos iskola tartalmi elemei már megjelennek a különböző fejlesztési elképzelésekben. Ilyenek például a **komprehenzív iskolák támogatása** a TÁMOP-ban, vagy a **tanórán kívüli foglalkozások támogatása** az IPR-ben, de közösségi iskola szemléletében is megtalálható **családokkal való partneri kapcsolat kialakítása** is szerepel az IPR-ben.

Az Integrációs Pedagógiai Rendszer (IPR)

*Az Oktatási Minisztérium a halmozottan hátrányos helyzetű (HHH) gyerekeket elkülönítetten nevelő iskolai formák lebontására kiegészítő állami normatívára épülő, majd 2007/2008-tól támogatás formájában nyújtandó ösztönző rendszert alakított ki a 2003/2004-es tanévtől kezdve.³⁵ A 11/1994. MKM rendelet további feltételként határozta meg az **Integrációs Pedagógiai Rendszer (IPR)** bevezetését. Az IPR hatásaként olyan intézményfejlesztés, módszertani és szemléletbeli változás kezdődött el, amely eddig inkább az alternatív iskolákban volt jellemző, ott azonban mindez többnyire nem integráló közegben zajlott. Az IPR hozadéka, hogy nem csupán a HHH-tanulók iskolai sikerességét növeli nagymértékben, hanem az egész iskola szervezeti és pedagógiai kultúrájának átalakulása révén az iskola valamennyi tanulójára kiterjed. Az integrációs pedagógiai rendszer (IPR) alkalmazásához elengedhetetlen néhány olyan szervezési, intézményátalakítási feltétel, amely biztosítja azokat a kereteket, amelyekben belül az integráció működni tud. Az iskola élete több ponton is átalakul, ha integrációs nevelésbe kezd, és újra kell gondolni tevékenységét, helyzetét.*

A tanítást-tanulást segítő eszközrendszer elemei az integrációs fejlesztést megvalósító pedagógiai rendszert azokkal a szempontokkal egészítik ki, amelyek az együttnevelés pedagógiai esélyeit jelentősen növelik. Az integráció - a heterogén összetételű iskolák és tanulócsoporthoz kialakítása - leginkább a differenciálásra alkalmas szervezési módok, kooperatív technikák alkalmazását jelentik. Így az egyes rendszerelemeket is ez a szempont

³² Bass László, Darvas Ágnes, Farkas Zsombor, Ferge Zsuzsa (2008): A gyermekszegénység elleni küzdelem állása 2008-ban (MTA KTI Gyermekprogram Iroda). In: Stratégiai kutatások 2007-2008. Kutatási jelentések. MEH-MTA, Budapest 2008.

³³ javaslatok, szakmai anyagai, állásfoglalásai megtalálhatóak a <http://www.pedagogia-online.hu/mptx/index.php> honlapon

³⁴ <http://www.mszo.hu/index.php?oldal=archivum.php&id=45>

³⁵ Jogszabályok: 1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról; 11/1994. (VI.24.) MKM rendelet; 9/2008.(III. 31.) OKM rendelet

befolyásolja alapvetően. Az iskola a kiválasztott programelem(ek) alkalmazását adaptálás, vagy önálló fejlesztés útján is megvalósíthatja.

Fő területei: Kulcskompetenciákat fejlesztő programok és programelemek; Az integrációt segítő tanórán kívüli programok, szabadidős tevékenységek dokumentumai; Az integrációt elősegítő módszertani elemek alkalmazását segítő dokumentumok; Műhelymunka - a tanári együttműködés formáit kialakító dokumentumok, forgatókönyvek; A háromhavonta kötelező kompetencia alapú értékelési rendszer eszközei; Multikulturális tartalmakkal kapcsolatos programok, dokumentumok; A továbbhaladás feltételeinek biztosításához szükséges dokumentumok.

9/2008. (III.29.) OKM rendelet az esélyegyenlőséget, felzárkóztatást segítő támogatások igénylésének, döntési rendszerének, folyósításának, elszámolásának és ellenőrzésének részletes szabályairól szóló rendelet 2. számú melléklete előírja Integrációs és képességkibontakoztató támogatás felhasználásának kerete általános iskola, középiskola, szakiskola esetén, mely alapján a pénzt a következő arányban kell felosztani:

Tevékenységek:

A) 40% - kiegészítő pedagógiai tevékenység/humán erőforrás biztosítása, IPR menedzsment működtetése, az egyéni fejlesztési tervek elkészítésével kapcsolatos szakmai feladatok ellátása, az átmeneteket (óvoda-általános iskola-középiskola) támogató, illetve a módszertani adaptációt segítő munkacsoportok működtetése, pályaorientációs programok, továbbtanulást és a középfokú intézményben való bennmaradást

elősegítő tevékenységek, tantestületi továbbképzések (IPR sikeres alkalmazásához szükséges kompetenciák elsajátítása), projektnapok szakmai tevékenysége, halmozottan hátrányos helyzetű tanulók kulturális rendezvényekre való jutásának támogatása, pedagógiai szakszolgáltatások igénybevétele

B) 40% - tanulóbarát osztályterem kialakítása, a tanulók által közvetlenül használt fejlesztő eszközök beszerzése, a szociális hátrányok enyhítése (pl. könyv és játék, ruházat, cipő pótlása)

C) 20% - módszertani adaptációt segítő munkacsoport működése, hospitálás más intézményekben, honlapfejlesztés, szakkönyv vásárlása, az egyéni fejlesztési tervekkel kapcsolatos dokumentációs feladatok, konferencián, szakmai fórumon való részvétel, intézményi önértékelést véleményező szakértői munka

A 2009-es évben 3,8 milliárd forintot különített el a költségvetés az esélyegyenlőséget, és felzárkóztatást segítő támogatásokra.

IV. 3. Statisztikai adatok

Az oktatási statisztikák alapján csupán a napközis tanulók száma, illetve a napközire fordított kiadások követhetők. Az elmúlt három tanévben az általános iskolás gyerekek megközelítőleg egyharmada vette igénybe ezt a szolgáltatást. Az arány viszonylag stabil. A fenntartók szerinti bontás alapján az egyházi iskolák biztosítják legnagyobb arányban a délutáni foglalkozást (ezekbe az iskolákba az összes általános iskolás megközelítőleg 6%-a jár, alapítványi és egyéb fenntartású iskolában 2%)

2. táblázat

Napközis tanulók számának és arányának alakulása az elmúlt három tanévben

	2006/2007	2007/2008	2008/2009
Általános iskolai tanulók száma	831262	811405	790722
Napközis tanulók száma	283716	265749	263757
Napközisek aránya (%)	34,1	32,7	33,3
Az iskola	Napközisek aránya az összes tanuló között (%)		
állami (önkormányzati stb.)	30,0	32,2	32,7
Egyházi	43,7	42,0	42,3
alapítványi és egyéb	34,5	32,4	33,6

Forrás: Oktatási Évkönyvek, OKM

A KSH adatai az egész napjukat az iskolában töltő, napközis és iskola otthonos osztályba járó gyerekek adatait együttesen tartalmazzák. Eszerint az alsó tagozatosok háromnegyede részesül egész napos ellátásban az iskolában. A részvételi arányok az elmúlt három évben nem változtak számottevően. A területi különbségek jelentősek, de nem konzekvensen a leghátrányosabb helyzetű régiókat érintik. A települési eltérések viszont egyértelműen a kisebb településeken élő gyerekek kedvezőtlenebb helyzetére utalnak.

3. táblázat

Az alsó tagozatos (1-4.osztályos) tanulók közül iskola otthonos osztályba, illetve napközibe járók aránya (%)

	2006	2007	2008
Régió			
Közép-Magyarország	77,2	78,2	79,2
Közép-Dunántúl	66,2	67,7	69,6
Nyugat-Dunántúl	72,9	74,7	76,6
Dél-Dunántúl	78,4	78,6	80,3
Észak-Magyarország	62,6	62,6	64,0
Észak-Alföld	80,6	77,6	81,2
Dél-Alföld	75,7	72,9	75,2
Összesen	74,2	73,9	75,8
Település nagyság			
1-3000	54,0	52,9	54,9
3001-5000	53,0	52,0	56,8
5001-10000	62,1	61,9	65,0
10001-25000	79,6	77,9	79,0
25001-50000	84,5	83,8	84,5
50001-	92,5	92,0	93,1
Összesen	74,2	73,9	75,8

Forrás: KSH, OSAP felvétel alapján

Az elmúlt tanévben a napközi otthonra és tanulószobai ellátásra csaknem 36 Mrd Ft-ot fordított a költségvetés, ez a nappali rendszerű általános iskolai nevelésre, oktatásra fordított összeg megközelítőleg 10%-nak felel meg.

4. táblázat:

Oktatási kiadások – általános iskola, napközitthon és tanulószobai ellátás a 2008/2009-es tanévben (millió Ft)

	2006/2007	2007/2008	2008/2009-
nappali rendszerű általános iskolai nevelés	286736	355807	358942
az előző év %-ban	101,1	124,1	100,9
napközitthon és tanulószobai ellátás (millió Ft)	36510	36409	35160
az előző év %-ban	103,1	99,7	96,6

Forrás: Oktatási Évkönyvek, OKM (a költségvetési adatok csak az állami fenntartású intézmények adatait tartalmazzák)

IV. 4. Hazai kapcsolódó kutatási eredmények

Célzottan a napközire, a foglalkozások tartalmára és a gyerekek részvételére, a szülők elégedettségére vonatkozó vizsgálatok az elmúlt évtizedekben nem folytak Magyarországon. Oktatásra vonatkozó kutatásokban a napközi, illetve az iskola otthon infrastrukturális vagy tartalmi kérdései nem jelentek meg.

Más országok tapasztalatai és részben a hazai javaslatok is arra utalnak, hogy az egyik legnagyobb probléma a kedvezőtlen körülmények között élő gyerekek iskolához, tanuláshoz kapcsolódó szükségleteinek kielégíthetlensége.

Az ELTE Szegénységkutató Csoportja, valamint a Gyerekszegénység Elleni Program kutatócsoportja 2001-ben és 2006-ban egyaránt az alsó jövedelmi harmadhoz tartozó gyerekes háztartásokat kérdezett helyzetükről. 2001-ben a mintába 774 gyerekes háztartás került, 2006-ban 575. 2009-ben a Gyerekszegénység Elleni Program munkáinak keretében 7 leghátrányosabb helyzetű kistérségben összesen 2100 gyerekes családnál történt adatfelvétel. Ennek a mintának is az alsó jövedelmi harmadra vonatkozó adatait tartalmazza az alábbi táblázat.

5. táblázat:

Az iskolás gyerekek szükségleteinek kielégítettsége a népesség legszegényebb harmadában

Gyerekek szükségletei, VAN %	2001	2006	2009
Iskolás - minden az iskola által elvárt felszerelés	86	95	92
Iskolás - rendszeres sportolási lehetőség	30	50	56
Iskolás - iskolai programokon való részvétel	75	83	84
Iskolás – különóra	20	28	18
Számítógép	29	55	75

A kérdőív részletes kérdéssort tartalmaz a gyerekek alapvető szükségleteiről (élelem, ruházat, játék, könyv stb.) és az iskolához kapcsolódó foglalkozások elérhetőségéről. Általános tapasztalatunk, hogy a családok korlátozott források esetén előnyben részesítik a gyerekszükségleteket, de ez a törekvésük az iskolás gyerekeknek meghatározó különórák, sportolási lehetőségek stb. esetében már meghaladja a család lehetőségeit. A három év adatai azt mutatják, hogy az alapvető iskolai felszerelések ma már kisebb arányban hiányoznak, az iskolai programokból még mindig számosan kiszorulnak, a legalapvetőbb gond a különórák elérhetetlenségében fogalmazható meg.

IV. 5. Finanszírozás

Varga Júlia a már idézett Zöld könyvben az oktatás finanszírozásának kérdéseivel foglalkozva – többek között – ezt írja: „A közoktatás jelenlegi finanszírozási és intézményrendszere nagyon kevés lehetőséget ad arra, hogy a hátrányos helyzetű tanulók felzárkóztatásához szükséges többleterőforrásokhoz és elsősorban a minőségi pedagógusmunkához hozzájussanak a tanulók, esetenként még az alapvető szolgáltatások biztosítása is nehézségekbe ütközik”³⁶

A leglényegesebb probléma, hogy - az önkormányzatok jövedelemtermelő képességével párhuzamosan – az egy tanulóra fordított oktatási kiadások jelentősen eltérnek. A tapasztalatok azt mutatják, hogy ott a legkisebbek az átlagos oktatási kiadások, ahol a legnagyobb szükség lenne ezekre. Azokon a kistépelüléseken a legkisebbek az egy tanulóra fordított oktatási kiadások, ahol a hátrányos helyzetű gyermekek koncentrálnak.³⁷

2008-ban a napközi otthoni, tanulószobai nevelés és iskolaotthoni oktatás eltérő paraméterrendszerrel csatlakozott a teljesítmény-mutató alapú finanszírozásba. A jelenleg érvényes paraméter táblázat alapján (2008. CII törvény a Magyar Köztársaság 2009. évi költségvetéséről) a napközis és az iskolaotthonos (kivéve a 4. osztályban folyó iskolaotthonos oktatást) foglalkozások esetében a tanítási órákra vonatkozóan jelentősen kisebb ún. intézménytípus, illetve tanítási együttható érvényesíthető a finanszírozásban. További lényeges elem, hogy a napközis és a tanulói szobai ellátásnál a tényleges gyereklétszám után jár csak finanszírozás. A finanszírozási gondokat enyhíti, hogy több iskola közösen is fenntarthat napközis csoportot, működtethet tanulószobai ellátást. Ez azonban csupán a gyerekek napközbeni ellátásának biztosítását oldja meg. Témánkhoz – az egész napos iskola koncepciójához – nem illeszkedik.

A 2008. évi költségvetéséről a Pedagógus Szakszervezet által készített kimutatás mindenesetre a 2005-ös finanszírozáshoz viszonyítva a következő arányokat találta:

- Napközi 1-4. osztály: 106,6%
- Tanulószoba 5-8. osztály: 70,9%
- Iskolaotthon 1-2. osztály: 142,0%³⁸

Ez arra utal, hogy az új finanszírozási rendszer egyértelműen az iskolaotthonos megoldásokat preferálja, a felső tagozatosok tanulószobai foglalkozásának pénzügyi keretei viszont jelentősen csökkentek. Ennek ellenére a kisebb költségvetéssel bíró fenntartók nem tudják kigazdálkodni az iskolaotthonos formát, holott épp ezeken a településeken vagy településrészekben lenne rá a legnagyobb szükség.

³⁶ Varga Júlia: Az iskolaügy intézményrendszere, finanszírozása. In: Fazekas K. – Köllő J. – Varga J. (szerk): Zöld könyv a magyar közoktatás megújításáért. ECOSTAT, Budapest, 2008., <http://oktatas.magyarorszagholnap.hu/images/ZKTartalom.pdf>

³⁷ Varga Júlia: Az iskolaügy intézményrendszere, finanszírozása. In: Fazekas K. – Köllő J. – Varga J. (szerk): Zöld könyv a magyar közoktatás megújításáért. ECOSTAT, Budapest, 2008., <http://oktatas.magyarorszagholnap.hu/images/ZKTartalom.pdf>

³⁸ www.pedagogusok.hu/.../2007_evi_clxix_torveny_a_magyar_koztarsasag_2008_evi_koltsgveteserol.ppt

IV. 6. Miért éppen egész napos iskola? – a politikai pártok javaslatainak, állásfoglalásainak értelmezése

2009. októberében Pusztai Erzsébet a Magyar Demokrata Fórum Népjóléti Kabinetjének vezetője, a pártja által kezdeményezett egész napos ingyenes általános iskoláról nyilatkozott. Nyilatkozata után több párt is megnyilvánult erről a kérdéstről. Az egész napos iskola politikai diskurzusba kerülése motiválta ennek az anyagnak az elkészítését is.

Az egész napos iskola kérdése ugyanakkor beleillik a közoktatás folyamatosan zajló fejlesztésének sorába, melynek egyik lényeges eleme az esélyegyenlőség megfelelő feltételeinek kialakítása és biztosítása a közoktatásban. A pártok egész napos iskolával kapcsolatos elképzeléseinek is alapja - bár különböző módokon - az esélyegyenlőséget megfelelőbben biztosító iskolák kialakítása.

Az alábbiakban összefoglaljuk a különböző pártok elképzeléseit az egész napos iskoláról:

- MDF*
- Megvalósulásához szükséges az egész szociális rendszer átalakítása
 - Diákok reggeltől négyig-fél ötig bent lennének az iskolában és négyszer ingyen ennének
 - Ingyenesek lennének a tankönyvek, a délutáni fejlesztőfoglalkozások és a különböző kirándulások is
 - Az ingyenes iskola valamennyi gyereknek jár
 - Kötelező lenne - a választhatóság erősen szembemenne az esélyegyenlőségi törekvésekkel, erősen a szegregáció ellen hat és elősegíti az esélyegyenlőséget
 - A családi pótlék a közoktatásban résztvevő, iskoláskorú gyerek után nem járna, ennek az összegnek a jelentős részét iskolai normatívává alakítanánk át, ami így jelentősen megemelkedne. Mivel a családi pótlék ebben a formában megszűnne, a rászoruló családok kiegészítő támogatást kapnának, például lakásfenntartási vagy jövedelem pótló támogatás formájában.
 - Az óvoda utolsó évfolyama kötelező lenne és nyelvet tanítana. Sok cigány gyerek azért nem tud bekapcsolódni az iskolai munkába, mert otthon nem tudta megtanulni azt a nyelvet, ami szükséges az iskolakezdéshez. Ezekben az esetekben mindig szükség van speciális programra

- Fidesz*
- Egész napos iskola - cigány gyerekek integrációjában fontos szerepet játszhat
 - Ezt a pedagógiai modellt alsó tagozaton, választható módon lehetne alkalmazni
 - Délutánra is szervezzenek az oktatási intézmények pedagógiai foglalkozásokat, programokat a gyermekeknek - így sokkal több idő és lehetőség nyílna a közösségi formák megerősítésére, kirándulások, fejlesztő foglalkozások, szabadidős tevékenységek szervezésére. (ma gyakran csak a piacon, és csak a családok egy része számára hozzáférhető foglalkozásokat minél több helyen finanszírozzanak)
 - Az egész napos iskolát nem bevezetni kívánják, hanem támogatni szeretnék az iskolákat abban, hogy minél többen válasszák ezt a pedagógiai utat - az intézkedéssel újraterehetővé válnának a nevelésközpontú és közösségformáló iskolák

SZDSZ egyetértenek az MDF javaslatával, az alábbi kitételekkel:

- A családi pótléknak a legjobb helye a rászoruló családoknál van

- A hátrányos helyzetű gyermekeknek ne kelljen fizetniük a tankönyveikért - iskolai könyvtárak fejlesztése (a kölcsönözhető könyvek nemcsak a takarékosági szempontoknak felelnek meg, hanem egyúttal arra tanítják a gyerekeket, hogy az értékekre vigyázni kell. Az alanyi jogon járó ingyenes tankönyv gondolatával nem értenek egyet, mert így olyan diákok is részesülnének a támogatásban, akiknek arra semmi szükségük, s ez sérti a rászorultság elvét
- MSZP*
- nem nyilatkoztak, Arató Gergely OKM államtitkár azt nyilatkozta, hogy az MDF javaslata túl drága
- (PDSZ)*
- első helyen a családokat kell megerősíteni; a pedagógusok, "ha megfeszülnek", akkor sem helyettesíthetik a szülőt. A szakszervezeti vezető a kezdeményezéssel megfelelő infrastrukturális és finanszírozási feltételek biztosítása mellett, és helyi igény esetén egyet tud érteni.)

Összességében nehezen értelmezhető az **MDF javaslata**, mivel a tartalmi kérdések (pl. az egész szociális rendszer átalakítása) még körvonalazva sincsenek. A javaslat első négy pontja a napközis rendszert általánosítja, illetve teszi kötelezővé, ingyenes étkezéssel és tankönyvellátással. A minden gyereknek járó – így kiterjesztett – iskola előrelépés lenne, de az elképzelés kérdések sorát veti fel. Néhány ezek közül:

- o kérdés, hogy viszonyul az iskolaválasztási szabadsághoz (ennek fennmaradása esetén nem vezet nagyobb esélyegyenlőséghez),
- o kérdés, hogyan viszonyul más, az iskola tartalmi munkáját és infrastrukturáját érintő fejlesztésekhez (amelyek nélkül tényleges előrelépés nem képzelhető el),
- o kérdés, hogy – akár kötött iskolaválasztás esetén is – megvalósítható-e a különböző helyzetű gyerekek azonos ellátása,
- o kérdés, hogy kötelező-e minden gyerek a délutáni foglalkozásokra,
- o kérdés, hogyan kezelhetőek az ismert területi egyenlőtlenségek.

Az óvodáztatásra irányuló javaslat nem egészen világos, 5 éves kortól jelenleg is kötelező az óvodába járás, a cél és a fejlesztések révén megoldandó probléma ma már az, hogy a kedvezőtlenebb helyzetben nevelkedő gyerekek is korábban, 3-4 éves korban hozzájussanak a minőségi óvodához.

Mindezekkel együtt a javaslat körvonalazható céljai alapvetően illeszkedhetnek egy, a hátrányos helyzetben élő gyerekek esélyeit növelő stratégiához.

A javaslatban szereplő finanszírozási mód azonban a jövőbe való beruházást oly módon célozza, hogy párhuzamosan rontja a gyerekek és a gyerekes családok helyzetét. Pótlólagos forrásbevonás nélkül a megfogalmazott fontos célok nem elérhetőek. Az MDF javaslat alapján egy meglévő forrás, az általános iskoláskorú gyerekek családi pótlékának újraelosztásával teremtenék meg a szolgáltatás pénzügyi feltételeit.

A javaslat lényege tehát a családi pótlék átalakítása iskolai normatívává. Így a fő kérdés az, hogy ez a változás az univerzális családi pótlékhoz képest jobb módszere-e az esélyek közelítésének. Az univerzális családi pótlék minden vizsgálat szerint jól célzó szegénységnyhító ellátás. A javaslat lényege, hogy a családi pótlékot megcímkézze egyetlen célra, ami egyben azt is jelenti, hogy a családok költségvetéséből forrást vonna ki.

Kérdés a javasolt új rendszer finanszírozásával kapcsolatban a rendelkezésre álló források újraelosztásának módja is. Mivel nem valószínű pótlólagos forrásbevonás, a meglévő forrásokkal lehet csak számolni. Ez esetben ebből az adott keretből az iskolának nyújtott támogatás mellett létrejönne egy rászorultsági elven működő segély. Az így elaprózott juttatás összesített eredménye az lehet, hogy a) erősen szelektív transzferrendszert vezet be, ennek minden negatívumával, és b) nem emeli jelentősen és egységesen az iskola esélyegyenlőség-javító kapacitását sem.

A javaslat összességében nem meggyőző abban a tekintetben, hogy jobb alternatívát nyújt a jelenlegi univerzális családi pótlékkal szemben.

Azt is fontos megemlítenünk, hogy áttételesen, de ez a javaslat is magán viseli annak az irányzatnak a jeleit, amely erősíteni kívánja a szegények feletti kontrollt. A javaslat a gyerekneveléshez való állami, közösségi hozzájárulásként értelmezhető támogatás felhasználását egyértelműen kivenné az érintett családok kezéből. Kérdés, hogy egy univerzális – mindenkinek, nem csak a szegényeknek járó – támogatás esetén mi lenne a társadalmi reakció.

A **Fidesz** véleménye nem tartalmaz lényeges elemeket az MDF javaslatához képest. Az általuk kiemelt lehetőségek jelenleg is megvannak. Kérdés, miként akarják támogatni az iskolák ilyen jellegű fakultatív tevékenységét. Megjegyzéseik általánosak – ezekből nem látható, hogy miként akarják megerősíteni/megváltoztatni az iskolák tevékenységét a hátrányos helyzetűek fokozottabb támogatására.

Az **SZDSZ** a családi pótlékhoz hasonlóan az egész napos iskola javaslatával kapcsolatban is a rászorultsági elv érvényesítését javasolja. A rászorultsági elv alkalmazása eszköz. Kérdés, hogy jobb eszköz-e a célok (gyermekszegénység enyhítése, nagyobb társadalmi kohézió stb.) elérésére a jelenlegi megoldásnál. Pl. erősen progresszív adózással kombinálva, normatív szabályozással és a szegények helyzetének javítását célzó erős társadalmi támogatással hatékony redisztributív eszköz lehet. E feltételek Magyarországon nem adóttak. Az univerzális családi pótlék segéllyé változtatását érintő kritikák ismertek (ezek közül ma különösen hangsúlyozandó a jelenlegi megosztottságot, stigmát, szegény-ellenességet erősítő hatása). Az univerzális családi pótlék jól célzott ellátás és hatékony eszköz a gyermekszegénység enyhítésére. A tankönyvekkel kapcsolatos javaslat az oktatási rendszeren belüli dualitás irányába mutat, megkülönbözteti a gyerekeket és már gyerekkorban rögzíti a szegény-nem szegény megosztottságot. A tankönyvkölcsönzés gyakorlata jelenleg is létezik, ez nem korlátozható csak a szegényebb gyerekekre. Nem igazolt feltevés, hogy a kölcsönzés jobban szolgálja az értékekre történő vigyázást, mint a tulajdonba kapott könyv. Az érvelés másik része a rászorultsági elvet favorizáló ideológiai ortodoxiát ismétli.

V. ÖSSZEGZÉS

Az egész napos iskola megvalósítása fontos irány. Ahogy azt már a bevezetőben is írtuk: „Kiugró, és a jelek szerint növekvő az esélyek egyenlőtlensége, kivált lakóhely, társadalmi származás és etnikum szerint. Mindez jelentős szerepet játszik a gyermekszegénység tartósításában. (...) fokozatosan – a legrosszabb helyzetű településekkel kezdve – ki kell alakítani azokat a feltételeket, amelyeket az egész napos iskola koncepciója megkövetel. Olyan nevelői felkészültség, és olyan tárgyi-dologi feltételek szükségesek, amelyek tartalmas foglalkozásokat, pihenést, feszültségoldást, sportolási lehetőséget biztosítanak, és jól szolgálják a különböző hátrányok csökkentését.”³⁹

A származás és a családi háttér oktatási egyenlőtlenségekben játszott, növekvő szerepét támasztják alá a PISA mérések eredményei és – többek között - Kertesi Gábor és Kézdi Gábor kutatásai⁴⁰.

A legrosszabb helyzetű népesség földrajzi koncentrációjából adódóan az oktatás kimeneti jellemzői (kompetencia-mérések, PISA vizsgálat) egyaránt a kistelepülések, hátrányos helyzetű térségek átlagtól való lényeges elmaradását mutatják. Mindez hatékony oktatáspolitikai beavatkozások nélkül nem változtatható. Ennek egy - más fejlesztésekkel párhuzamosan (tanárképzés, deszegregáció, befogadó iskola stb.) megvalósítandó - lépése lehet az iskolai oktatás kiterjesztése, az egész-napos oktatás és az azzal együtt megvalósítandó fejlesztések, szolgáltatásbővítések.

Az egész napos iskola koncepciója mögött minden országban a biztonságos gyermekmegőrzésen túl, az esélyegyenlőségre törekvés politikája áll. Az univerzálisan, minden gyerekeknek nyújtott egész napos iskolai szolgáltatások lényege, hogy nem maradnak ki belőle azok a gyerekek sem, akik egyébként társadalmi helyzetükből következően nem férnek hozzá a tanórán kívüli programokhoz. Ott, ahol az egész napos iskolát általánossá és kötelezővé tették (pl. Finnország), az oktatási szolgáltatások minősége és a gyerekek tanulmányi kimenete is jóval kiegyenlítettebb, mint a szelektív iskolarendszerekben. Természetesen önmagában az iskola egész napossá tétele nem hoz minőségi változást, az ez irányú fejlesztésnek a pedagógiai minőség javításától a szolgáltatások széles tárházának nyújtásáig kell kiterjednie.

A magyar oktatási rendszerben az alsó tagozatos gyerekek jelentős arányban vesznek rész napközis foglalkozásban, a felső tagozatosok tanulószobái már csak a tanulók kisebb százaléka számára vonzóak. A napközi otthon önmagában nem jelent egész napos iskolát. A házi feladat elkészítése és a gyerekek biztonságának garantálása önmagában igen távol áll a korszerű iskolával szemben támasztott elvárásoktól. A napközi otthonok működéséből fakadó további, elsősorban a szegényebb gyerekeket érintő és rövidtávon orvosolandó probléma a napközis ellátást nélkülöző hosszú nyári szünidő. (l. 3.sz. melléklet)

A jelenlegi szabályozási és finanszírozási rendszer következményeként még a hagyományos napközi otthonok is elsősorban a városok, nagyvárosok sajátjai. A kistelepülésen élő gyerekek ehhez a szolgáltatáshoz is kevésbé férnek hozzá. A teljesítmény alapú finanszírozás nem érzékeny a települési, térségi különbségekre, így a szegényebb fenntartók alacsonyabb szintű szolgáltatásokat tudnak biztosítani ott, ahol egyébként épp a legrászorultabb gyerekek élnek.

Az egész napos iskola koncepciójának kidolgozása esetén különös figyelmet lenne szükséges fordítani a tanulásszervezés kérdéseire (a blokkosított, illetve modulrendszerű oktatásra

³⁹ Gyermekszegénység elleni nemzeti program. Rövid program, 2006. február, www.gyerekesely.hu

⁴⁰ Kertesi G. – Kézdi G.: Általános iskolai szegregáció Magyarországon az ezredforduló után. Munkaerőpiaci Tükör, 2009, MTA Közgazdaságtudományi Intézet, Budapest, 2009

vonatkozóan ellentmondásosak a szórványosan rendelkezésre álló külföldi kutatási kutatási eredmények); a tanévszervezés kérdéseire (a hosszú szünetek a tanulási folyamat szempontjából igazoltan kedvezőtlenek, a nyári szabadidő biztonságban és tartalmasan történő kitöltése jelentős probléma a családok számára); valamint az osztályhoz kötődő (iskolaotthonos jellegű), illetve az iskolán belüli sokszínű csoporthelyzetben megvalósítható foglalkozások kérdéseire (ami az életkori sajátosságok, az életkorhoz kötődő szükségletek figyelembe vételét feltételezi).

Ágazatközi összehangolás

Az egyik legizgalmasabb tartalmi eleme az egész napos iskolának az angol „extended school” (kiterjesztett iskola) rendszerében található. Az oktatási, szociális, egészségügyi, stb. ágazati szereplők együtt jelennek meg az iskolában és együtt dolgoznak a gyerekekért. Egy idő után a különböző szakmák között kialakul az a közös nyelv, mely alkalmas arra, hogy hatékonyan, gyorsan és a gyerek érdekeit figyelembe véve dolgozhassanak együtt a gyerekekért. Ebben a rendszerben nem képzelhető el az, ami a magyar kormányzati ágazati politikától a helyi ágazati politikáig jellemző. A bábák között végül elveszik a gyerek, és az őt érintő szolgáltatások egymástól elkülönülten, egymásról gyakran nem is, vagy legalább is elégtelen tudással folynak.

A létező hazai javaslatok alapos vitája, megfontolása; a működő jó gyakorlatok tapasztalatainak elemzése, valamint a tanoda programok átgondolása

Vizsgálódásunk egyik alapvető tapasztalata, hogy a hazai oktatáspolitikában a létező egész napos iskolai formák nem kapnak figyelmet. Néhány javaslat, fejlesztési elképzelés született csupán az elmúlt években. Léteznek azonban egész napos iskolaként működő intézmények: közösségi iskolák⁴¹, az összes osztályfokon iskolaotthonnal működő oktatási intézmények^{42, 43}, és olyan iskolák is, amelyek napközis keretek között, de lényegében a program- és foglalkozáslehetőségek nagyon tág körével biztosítják a zömében hátrányos helyzetű gyerekek oktatását⁴⁴. Nagyon fontos lenne ezeknek az intézményeknek szisztematikus vizsgálata, többéves tapasztalataik elemzése, feldolgozása.

Az egész napos iskolák felé történő elmozdulás a tanoda-programokkal kapcsolatban lényeges kérdéseket vet fel. A tanodák létrejöttére épp az iskolarendszer elégtelensége miatt volt szükség. A tanoda a hátrányos helyzetű, elsősorban roma gyerekeknek nyújt felkészítést a középfokú továbbtanulásra, illetve azoknak, akik már középfokon tanulnak.⁴⁵ A tanulási

⁴¹ Közösségi iskolák Magyarországon, Budapest, 1998,

<http://snap.archivum.ws/dspace/bitstream/10039/746/1/Kozossegi+iskolak+Magyarorszag.pdf>

⁴² „A nyolcvanas évek elején csendes pedagógiai útkeresés indult a baktakéki iskola életében. Az akkori iskolafenntartók mind szerkezeti, mind tartalmi területen hagyták kibontakozni az 1–4. évfolyamokon megvalósuló iskolaotthonos nevelési-oktatási formát. Az eredendően is szülői igényekre épülő innováció a kilencvenes évek elejére az 5–8. évfolyamokon tanulók és szülei számára is természetes igénnyé vált.”
(<http://epa.oszk.hu/00000/00035/00088/2005-01-mu-Restyanszki-Tanulo.html>)

⁴³ „Az iskolában évek óta folyik iskolaotthonos rendszerű képzés. Az évtized eleji 9-10%-os arányról mára 18,9%-ra nőtt az iskolaotthonos rendszerben tanulóknak az iskola összlétszámához mért aránya, ami messze meghaladja a 6-6,2% körüli országos átlagot. Az iskola vezetése és az érintett pedagógusok is azon a véleményen voltak, hogy sokkal több idejük van a gyerekekre és az elvégzendő feladatokra az iskolaotthonos, mint a hagyományos óraszervezésű osztályokban. Úgy vélték, ebben a felgyorsult, túl sok impulzust generáló világban valahogy le kell lassítani a gyerekeket, és az időt is meg kell nyújtani számukra, hogy mindig, mindenre legyen elég idejük. Ráadásul az iskolaotthonos rendszer segíti a differenciálást, a fejlesztést is.”
(http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=Kezdo_esettanulmanyok-Diadal)

⁴⁴ <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=eselyt-Balaton-kozos>

⁴⁵ „A tanoda-programok elsősorban a hátrányos helyzetű és különösen a halmozottan hátrányos helyzetű, az általános iskolák felső tagozatain, valamint (leginkább érettségit adó) középiskolában tanulók számára nyújtják

nehézségekkel küzdő vagy éppen tehetséggel megáldott gyerekek számára - akik szülei sem otthon, sem fizetős szolgáltatásokkal nem tudnak segíteni a tanulásban –jött létre a tanoda. A tanoda az iskola mellett azt a szerepet tölti be, amit a különböző országok oktatási rendszerei az egész napos iskola falai közé visznek be. Amennyiben jól működő egész napos, tanórán kívüli szolgáltatásokkal ellátott iskolák működnének, a tanodára nem lenne szükség, hisz a gyerekek tanulási szükségleteit az iskola oldaná meg. Ez természetesen nem zárja ki bármilyen civil szerveződés lehetőségét az iskolai falain belül vagy túl, de annak akkor már egészen más szerepe, alulról jövő kezdeményezés eredményeképp létrejövő klub jellege lenne, melynek bármely közösség életében megvan a maga helye. Pillanatnyilag a tanodák legtöbbször ezt a kettős funkciót látja el: sok esetben a roma gyerekek által látogatott helyeknek túl a tanuláson, identitáserősítő szerepe is van. Emiatt viszont létrejön az a paradox helyzet, hogy miközben az oktatáspolitikai az iskolában délelőtt az integrációt preferálja, délután pályázati úton fenntartott szegregált helyekre „küldi” a gyerekeket tanulni, holott az lenne a jó, ha a délutáni „elkülönült” klub egy szabadon választott, civil alapokon nyugvó, az iskolai tanulástól független hely lehetne, ahol a fő hangsúlyt például az identitáserősítés kapná.

A fokozatos univerzalizmus elvének érvényesítése

A fejlesztés jelentős forrásokat igényel. Bevezetéséhez modell-programok működtetése és tapasztalataik elemzése szükséges. Megfontolandónak tartjuk ebben az esetben is az ún. fokozatos univerzalizmus elvének érvényesítését.

A Gyerekszegénység Elleni Program első dokumentumában az univerzalizmus szükségességének indoklásaként és különböző típusainak értelmezéseként a következő szerepel:

„Az intézményekhez és forrásokhoz való hozzájutás, a források elosztása több módszer összekapcsolásával javítható. A nagy elosztó és nagy szolgáltató intézmények (társadalombiztosítás, gyermekintézmények, iskolák, egészségügy, tömegközlekedés) színvonalának javítása, *mindenki, illetve az adott szükséglettel rendelkezők számára jó színvonalú ellátás vagy szolgáltatás nyújtása* az összetartozóbb társadalom építésének előfeltétele. ... Ha az adott szükséglet alapvetően univerzális kielégítéssel történik, vagy történhet, de szükség van a legrosszabb helyzetű csoportok külön kezelésére, akkor javasoljuk a fokozatos univerzalizmus és a differenciált univerzalizmus elvének bevezetését.

A fokozatos univerzalizmus úgy értelmezendő, hogy valamilyen rendszer, ami később univerzális lesz vagy lehet, mint például a Biztos kezdet program, először a legrosszabb helyzetű településeken kerül bevezetésre. Ha ez szükségesnek és ésszerűnek látszik, akkor a források bővülésével a rendszer kiteljesedik. Differenciált univerzalizmuson azt értjük, hogy

szolgáltatásaikat. Az általános iskolába járó diákok esetében az alapvető cél az, hogy segítsék iskolai előrehaladásukat annak érdekében, hogy érettségit nyújtó középiskolában, vagy, a helyi mutatók alapján perspektívikus elhelyezkedési lehetőséget nyújtó szakiskolában tudják folytatni tanulmányaikat. A középiskolába járók esetében szintén az iskolai előrehaladás segítése és a lemorzsolódás megakadályozása az elsődleges cél, továbbá, a sikeres kompetencia alapú érettségi vizsga, piacképes szakmai végzettség szerzése vagy felsőoktatási intézményben történő továbbtanulás.

A tanoda-programok a fentebb megjelölt célok érdekében elsősorban szaktantárgyi segítséget nyújtanak egyéni és kiscsoportos foglalkozások formájában, előtérbe helyezve a kompetenciafejlesztést, a kompetencia alapú oktatás irányelveit, emellett a tanodák feladata a középiskolai tanulmányok elvégzéséhez szükséges szocializáció segítése. Alapvető, hogy a tanoda-program nem a diákjait csoportosítja tantárgyak, szaktanárok köré, hanem éppen fordítva: a diák egyéni fejlettsége alapján határozza meg, hogy melyek azok a területek, ahol fejlesztésre, segítségre van szüksége.” Részlet a „*Tanodák minőségbiztosítási eszközrendszere*” című kéziratból, 2008

az univerzális ellátás megmarad, de az állam többlet ellátást, figyelmet, forrást biztosít a tartós ismérvek miatt legrosszabb helyzetű csoportoknak.”⁴⁶

⁴⁶ Gyerekszegénység Elleni Nemzeti Program. Rövid program, 2. sz. melléklet: Meggondolások a források elosztásáról, 2006. március (www.gyerekesely.hu)

VI. FELHASZNÁLT IRODALOM:

A 2007-es Napközi Konferencia ajánlása: <http://www.pedagogia-online.hu/mptx/modules.php?name=News&file=article&sid=446>

A Jövő Iskolája OECD Projekt: A jövőről való gondolkodás a gyakorlatban, A magyarországi projekt dokumentumai, OKM, Európai Ügyek Főosztálya, Budapest, 2007, http://www.okm.gov.hu/doc/upload/200801/jovo_oecd_080125.pdf

Bass László, Darvas Ágnes, Farkas Zsombor, Ferge Zsuzsa (2008): A gyermekszegénység elleni küzdelem állása 2008-ban (MTA KTI Gyermekprogram Iroda). In: Stratégiai kutatások 2007-2008. Kutatási jelentések. MEH-MTA, Budapest 2008.

Education at a Glance 2009: OECD Indicators, http://www.oecd.org/document/24/0,3343,en_2649_39263238_43586328_1_1_1_37455,00.html

Fazekas K. – Köllő J. – Varga J. (szerk): Zöld könyv a magyar közoktatás megújításáért. ECOSTAT, Budapest, 2008. 66.oldal, <http://oktatas.magyarorszagholnap.hu/images/ZKTartalom.pdf>

Füle Sándor: Az iskolai napközi otthoni nevelőmunka fejlesztése, ÚPSZ 2005/05

Gyermekszegénység elleni nemzeti program. Rövid program, 2006. február, www.gyerekesely.hu

Imre Anna (2004): Az iskolai hátrányok összetevői. OKI Műhelytanulmányok, 2. OKI,

Kende Ágnes, Szelényi Zsuzsanna: "Mi ez a zavaros dolog?" Interjú David Kerr-rel az aktív állampolgárságra nevelésről, 2008/4, <http://tani-tani.info/084kerr>

Kertesi G. – Kézdi G.: Általános iskolai szegregáció Magyarországon az ezredforduló után. Munkaerőpiaci Tükör, 2009, MTA Közgazdaságtudományi Intézet, Budapest, 2009

Meggondolások a források elosztásáról, Gyerekszegénység Elleni Nemzeti Program. Rövid program, 2. sz. melléklet: 2006. március (www.gyerekesely.hu)

Mihály Ildikó: Iskolások, iskolák és a szabadidő. Új pedagógiai Szemle, 2003. április, <http://ofi.hu/tudastar/iskolasok-iskolak>

Pfeifer - Holtappels: Improving Learning in All-Day Schools: results of a new teaching time model, European Educational Research Journal, 2008.7.2.232

Réthy Endréné, Vámos Ágnes (2006): A gyakorlati pedagógia néhány alapkérdése, Esélyegyenlőség és méltányos pedagógia, Bölcsész Konzorcium

Teixeira - Bloniarz: All-Day, All-Year Schools, The Century Foundation, 2004.

TUDÁST MINDENKINEK! Cselekvési terv 2006-2010, 163. pont, 2006. június 2.

Varga Júlia: Az iskolaügy intézményrendszere, finanszírozása. In: Fazekas K. – Köllő J. – Varga J. (szerk): Zöld könyv a magyar közoktatás megújításáért. ECOSTAT, Budapest, 2008., <http://oktatas.magyarorszagholnap.hu/images/ZKTartalom.pdf>

Varga Júlia: Oktatási esélyegyenlőségi indikátorok. Budapest, 2009. április 30., kézirat)

What Schools for the Future? OECD 2001.

Honlapok:

<http://www.teachernet.gov.uk/wholeschool/extendedschools/>,

<http://www.dcsf.gov.uk/everychildmatters/ete/schools/extendedschools/extendedschools/>

<http://www.bmbf.de/de/1125.php>

<http://www.projekt-steg.de/>

<http://www.goethe.de/wis/fut/bko/en4420519.htm>

Jogszabályok:

1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról;

11/1994. (VI.24.) MKM rendelet;
9/2008.(III. 31.) OKM rendelet

VII. MELLÉKLETEK

1. sz. melléklet: Biztos Kezdet Program

Melléklet a 8135-18/2009-SZMM számú kormány-előterjesztéshez

A Kormány

1..../2009. (.....) Korm.

h a t á r o z a t a

a „Legyen jobb a gyermekeknek!” Nemzeti Stratégiáról, 2007-2032 szóló 47/2007. (V. 31.) OGY határozat végrehajtásával kapcsolatos kormányzati feladatokról (2007-2010.) szóló 1092/2007. (XI. 29.) Korm. határozat módosításáról

1. A „Legyen jobb a gyermekeknek!” Nemzeti Stratégiáról, 2007-2032 szóló 47/2007. (V. 31.) OGY határozat végrehajtásával kapcsolatos kormányzati feladatokról (2007-2010.) szóló 1092/2007. (XI. 29.) Korm. határozat (a továbbiakban: 1092/2007. (XI. 29.) Korm. határozat) a következő 1/A-E. pontokkal egészül ki:

„1/A. A Biztos Kezdet Program keretében megvalósuló szolgáltatásokat, illetve programokat a *függelék* szerinti célok és alapelvek érvényesülését biztosítva kell elindítani és működtetni.

Felelős:

szociális és munkaügyi miniszter
oktatási és kulturális miniszter
egészségügyi miniszter
nemzeti fejlesztési és gazdasági miniszter
társadalompolitika összehangolásáért felelős tárca nélküli miniszter

Határidő: folyamatos

1/B. A Biztos Kezdet Program alapelveire épülő ágazati fejlesztéseket, szolgáltatásokat az érintett tárcák együttműködésében kell kidolgozni és nyomon követni.

Felelős:

szociális és munkaügyi miniszter
oktatási és kulturális miniszter
egészségügyi miniszter
társadalompolitika összehangolásáért felelős tárca nélküli miniszter

Határidő: folyamatos

1/C. Ki kell dolgozni a Biztos Kezdet Program alapelveinek megfelelő szolgáltatások egységes minősítési rendszerét.

Felelős:

szociális és munkaügyi miniszter
oktatási és kulturális miniszter
egészségügyi miniszter
társadalompolitika összehangolásáért felelős tárca nélküli miniszter

Határidő: 2010. december 31.

1/D. Ki kell alakítani a Biztos Kezdet Programhoz kapcsolódó képzések, továbbképzések – a Program alapelveire épülő – egységes szemléletét és ki kell dolgozni olyan interszektorális képzési programot, amely a szakterületek együttműködését segíti elő.

Felelős:

szociális és munkaügyi miniszter
oktatási és kulturális miniszter
egészségügyi miniszter
társadalompolitika összehangolásáért felelős tárca nélküli miniszter

Határidő: 2010. december 31.

1/E. Ki kell dolgozni az Európai Unió forrásból létrejövő és működésüket megkezdő Biztos Kezdet Gyerekházak továbbműködtetése hazai forrásból történő finanszírozásának feltételrendszerét és biztosítani kell a programok folyamatos működtetését.

Felelős:

szociális és munkaügyi miniszter
pénzügyminiszter
önkormányzati miniszter
társadalompolitika összehangolásáért felelős tárca nélküli miniszter

Határidő:

a Biztos Kezdet Gyerekházak működtetésének hazai forrásból történő finanszírozására vonatkozó feltételrendszer kialakítására: 2010. december 31.”

2. A 1092/2007. (XI. 29.) Korm. határozat az e határozat *melléklete* szerinti *függeléssel* egészül ki.

3. Ez a határozat a közzétételét követő ötödik napon lép hatályba.

4. Ez a határozat a hatálybalépését követő napon hatályát veszti.

Melléklet az 1.../2009. (...) Korm. határozathoz

„Függelék a 1092/2007. (XI. 29.) Korm. Határozathoz

A Biztos Kezdet Program céljai és alapelvei

1. Bevezető

A magyarországi **Biztos Kezdet Program** (a továbbiakban: Program) **alaptézisei** – a Legyen jobb a gyermekeknek!” Nemzeti Stratégiáról, 2007-2032 sz. 47/2007. (V. 31.) OGY határozatban megfogalmazott célokkal és alapelvekkel összhangban – az alábbiakban kerülnek meghatározásra. Mindazoknak, akik Biztos Kezdet szolgáltatásokat kívánnak nyújtani, e célokat és alapelveket kell érvényesíteniük a szolgáltatás kialakítása során.

A Program feladata, hogy hatékonyan avatkozzon be a **szegénység és a kirekesztettség hatásai, illetve következményei újratermelődésének megakadályozása érdekében.**

A Program különös hangsúlyt fektet a gyermeki jogok érvényesítésére. A gyerekek születésüktől fogva aktív szereplői a család, a közösség, a társadalom életének. A legfiatalabb gyerekek jogainak érvényesítése érdekében tekintettel kell lenni az életkorukból adódó sajátos fizikai és érzelmi szükségletekre, valamint arra, hogy koragyermekkorban alapvető szükségletük a játékhoz, felfedezéshez, tanuláshoz, társas kapcsolatokhoz szükséges személyes és tárgyi környezet megléte. Minden gyereknek joga van a boldog gyermekkorhoz. A korai életévek különös odafigyelést igényelnek, mivel ebben az életkorban alakulnak ki az alapjai a későbbi iskolai sikernek és társadalmi részvételnek.

A Program alapelveinek megfelelően történik a Biztos Kezdet Gyerekházak létrehozása, hálózatuk kialakítása. A Program és annak célkitűzései azonban nem csak a Gyerekházak formájában valósulhatnak meg. Az alapelveknek megfelelő más szolgáltatások (pl. sajátos feltételekkel kialakuló csoportok óvodában, bölcsődében, játszóházakban, egészségházakban stb.) is szolgálhatják a Program célkitűzéseit, és így részei lehetnek annak.

2. Célok

A Program a gyermekszegénység kedvezőtlen következményeit és a gyermekek társadalmi kirekesztettségét kívánja visszaszorítani. Középpontjában azok a szegénységben élő, 0-7 (ebből kiemelten 0-5) éves gyereket nevelő családok állnak, akik forrásaik szűkössége, valamint a jó minőségű szolgáltatások elérésének korlátozottsága miatt nem tudják a gyermek képességeinek maximális kibontakoztatását biztosítani.

A Program elsődleges célja lehető legjobb esély biztosítása a készség-, képességek kibontakozásához, a lehető legkorábbi életkorban, azon gyerekek számára, akik a legnagyobb szegénységben élnek.

A Program hosszú távú célkitűzése olyan gyerek- és családbarát szolgáltatási környezet kialakítása országos szinten, amely a szülők partneri bevonása és aktív részvétele mellett koragyermekkorban egyenlő esélyt biztosít a veleszületett képességek kibontakozásához, a minél korábbi – lehetőleg 3 éves kortól történő – óvodai részvételhez és a sikeres iskolakezdéshez.

3. A Program alapelvei

A Program a koragyermekkori nevelésre, tanulásra, gondozásra irányul, és bármilyen, a 0-7 (különösen 0-5) éves gyerekekkel és családjaikkal foglalkozó szolgáltatás szellemiségét és

működését meghatározhatja. Valamely szolgáltatás, illetve program az alapelvek együttes érvényesülése esetén képezheti a Program részét.

- **Az életkori alapelv** szerint a Program fókuszában a 0-7 (különösen a 0-5) éves gyerekek állnak. A rendszeres szolgáltatások a koragyermekkorai fejlődés kiemelt szerepének és a korai beavatkozások bizonyított hatékonyságának megfelelően a képességkibontakoztatás interdiszciplináris megvalósítását célozzák.
- **A területi célzás alapelve.** Az ország területi egyenlőtlenségeit figyelembe véve a Program elsődleges célcsoportját a hátrányos helyzetű kistérségekben, valamint a települési szegregátumokban élő családok jelentik. Ezeken a területeken jellemző leginkább a szociális problémák halmozódása és az erőforrások szűkössége, másrészt itt hiányoznak vagy szűkösek a kisgyerekekre irányuló szolgáltatások. Azokon a területeken, ahol a Program működik, mindenki számára nyitott.
- **Szülőkkel való partneri együttműködés alapelve.** A szülők a gyerek első tanítói. A szülők aktív részvétele, a velük való tartalmas együttműködés, a szülői kompetenciák megerősítése, szükség esetén egyéb szolgáltatásokhoz való hozzájutásának segítése a Program meghatározó eleme.
- **Szakmák és szakemberek közötti együttműködés alapelve** a koragyermekkor interdiszciplináris megközelítése alapján. Speciális szolgáltatásokhoz való hozzáférés támogatása a korai felismerés és a fejlődési elmaradások kezelése érdekében. Szakmaközi együttműködésben megvalósuló támogatás a gyerekek és a családok számára.
- **A Program célzottságának alapelve** szerint a helyi szakembereknek törekedni kell arra, hogy – bár a Program mindenki számára nyitott – a nagy hátránnyal induló kisgyermek maradjanak a Program fókuszában.”

2. sz melléklet: Kerettanterv - részlet

2. számú melléklet a 34/2008. (XII. 12.) OKM rendelethez

KERETTANTERV AZ EGYSÉGES, ISKOLAOTTHONOS, SZAKASZOS (EPOCHÁLIS) OKTATÁSHOZ

Általános rész

A NAT 2007. évi módosítása a kulcskompetenciák fejlesztését az oktató-nevelő munka alapfeladataként határozta meg. Azonban a tradicionális tantárgyszerkezetben, az évszázados iskolai munkarendben, a tanulói aktivitást nélkülöző tanulászervezési eljárásokkal működő iskola nem kedvez a NAT implementációjának, a szemléletváltásnak. Azok az oktatási intézmények, amelyek igyekeznek a XXI. század kihívásainak megfelelni, a NAT új előírásait érvényesíteni, számos nehézséggel küzdenek, s viszonylag kevés közvetlen támogatást kapnak a változtatáshoz.

Jelen tanterv – a jogi és tartalmi szabályozó eszközök biztosította keretek között – javaslatot tesz az iskola hagyományos működési mechanizmusainak átalakítására, a differenciáltabb – s reményeink szerint – hatékonyabb tanulászervezésre, az eredményesebb nevelésre.

A kerettanterv alapvető célja, hogy

- széles körben, iskolatípustól függetlenül, hasznosíthatóvá tegye a hazai alternatív iskolák szakmai tapasztalatait;
- illetve lehetőséget biztosítson a tanterv szemléletének, tartalmi és módszertani elemeinek az intézményi sajátosságokhoz igazítható adaptálására.

A tanterv a mit, mikor, miért mellett megjeleníti a hogyan kérdéskörét is, azaz a hagyományos tantervi előírásokon kívül – célok, feladatok, követelmények – munkarendi ajánlásokat is tesz, továbbá mintákat nyújt – az adaptációt segítve – a megvalósítás módjára is. Jelen dokumentum sajátos megoldási javaslatok miatt, néhány elemében közelebb áll a programterv műfajához, aminek alapvető oka, hogy az iskola paradigmaváltása ma elsősorban módszertani, és kevésbé tartalmi kérdés. A tanterv jellege, szemlélete, tartalma segítheti az NFT I-ben kifejlesztett kompetencia alapú programcsomagok széles körben való elterjesztését is.

A kerettanterv jellemzői

1. Egységes, a teljes tankötelezettséget átfogó tanterv

A NAT – a 18 éves korig tartó tankötelezettség teljes képzési időszakára – előírja a fejlesztési célokat és a követelményeket. Jelen kerettanterv biztosítja, hogy ezen az úton az iskola „végigvigye” a tanulókat az érettségiig vagy a szakmai képzettségig:

- iskolai karrierjük megtörése nélkül,
- a tanulók életkori sajátosságaihoz igazodva,
- lehetővé téve az integrált képzést, a helyi tantervben szabályozott módon.
- Jelen kerettanterv három önálló pedagógiai szakaszt különít el, megvalósításukat a három szakaszt egységbe foglaló, koherens helyi pedagógiai program keretei között írja elő. A három szakaszt egységbe foglaló pedagógiai program azonban nem okvetlenül egyetlen intézményben, hanem – a meglévő intézményi infrastruktúra felhasználásával – kistérségi iskolahálózatok, összehangolt programú „iskolabokrok” együttműködésében valósulhat meg.
- Az egységes iskola a folyamatos együtt haladás lehetőségét biztosítja – az általános képzés idejére – belső felvételi eljárások nélkül, de nem követeli meg az intézmények összevonását, önállóságuk megcsorbítását.

1–6. évfolyam

Alapozó – bevezető, kezdő – szakasz

A tanterv egységesen kezeli a képzés – NAT által meghatározott – első három szakaszát. A hosszabb idő lehetővé teszi az eltérő haladási ütemű, életkorú tanulók együtt tanulását, az óvodából iskolába való átmenet megkönnyítését, valamint az alapképességek stabilizációját. Az alapképességek fejlesztésére fordított idő meghosszabbítása mellett a tanterv a szaktanári rendszer – a hagyományoshoz képest – későbbi, lassúbb, fokozatos bevezetését ajánlja, javasolja az osztálytanítós rendszer egész szakaszra való fenntartását. Ez a

megoldás, túl a napi együttléből fakadó személyesebb tanár-diák viszonyon, egyben elősegíti az aktuális tanulócsoporthoz való hatékonyabb alkalmazkodást, a rugalmasabb helyi tervezést, az eltérő hosszúságú tananyagegységek kialakítását.

7–10. évfolyam

Fejlesztő, általános műveltséget megszilárdító szakasz

Az általános műveltséget közvetítő, a kulcskompetenciák stabil beépülését elősegítő, szaktárgyi rendszerben tanító képzési szakasz. Alapelveknek tekinti és előírja valamennyi tanuló együtt tanítását a 10. évfolyam végéig. A hosszabb, stabil alapozó szakaszra építve elkerüli az általános műveltséget közvetítő szakasz megkettőződését, az eltérő felkészültségű, különböző adottságú tanulók számára szakasz végén elágazó képzési irányokat ajánl.

11 (12)–12 (13). évfolyam

Kultúráközvetítő, pályaorientációs, szakképző, illetve érettségire felkészítő szakasz

Célja szerint – egyéni motivációkra építve – a munkába állásra, felsőfokú tanulmányokra való felkészítésre, a tudatos életpálya-építésre készíti fel a tanulókat.

A kerettanterv csak általános, közismereti tantárgyi programokat ajánl. Nem tartalmazza a 11 (12)–12 (13). évfolyam szakképzési részét, de lehetővé teszi, sőt ajánlja az egy intézményen belüli elágazást a 10. évfolyam után. Ennek oka részben a szakképzés differenciált, szakmai, helyi sajátosságokhoz jobban igazodó jellemzői, valamint a szakképzés kötöttebb tantervi szabályozása. A 10. évfolyamot követően kínálható a kerettantervi mellett, szakiskolai, szakközépiskolai tanterv és érettségit követő szakképzés is.

A közoktatási törvény lehetővé teszi a középiskolákban a nyelvi előkészítő év megszervezését. A kerettanterv nem tesz ajánlást erre a tanévre, de lehetővé teszi egy nyelvi előkészítő év tantervének beillesztését. Javasoljuk, amennyiben a helyi tantervnek megfelel, a 11. évfolyamon a második idegen nyelv intenzív oktatását.

2. Iskolaotthonos, egész napos iskola

A közoktatási törvény vonatkozó passzusainak alkalmazásával a kerettanterv **kiterjesztett iskolafunkciót ajánl** a felhasználónak. A hagyományos gyakorlattól eltérően az egyéni tanulást, illetve a gyakorlást is az iskolai oktatás-nevelés részének tekinti. Ezért – az 1–10. évfolyamon – a tanulók egész napos ellátásban részesülnek, ami egyben azt is jelenti, hogy az iskolai feladatellátás részének tekinti a napközi otthonos, illetve tanulószobai időszakot is, ezzel lehetővé teszi – a munkarend rugalmas, differenciált alakítását.

A kerettanterv – az iskola szocializációs funkciójának növelését – kiemelt célként kezeli; az iskolát a felnövekvő generációk szociális tereként tételezi, az étkezés, a pihenés, a sport, a játék, a művészet színtereként értelmezi. Ezek a feladatok feltételezik a nyitott, helyi társadalomba illeszkedő intézményt, a szoros kapcsolatot a szülőkkel, a civil társadalmi szervezetekkel. A közösségi funkció egyben a település kulturális életében való közvetlen részvételt „365 napos nyitva tartást” is feltételez. A differenciált szolgáltatások feltétele, hogy a törvénybe foglalt egységes iskola tartalmazza az általános, a közép és az alapfokú művészeti iskola jogi, szakmai, infrastrukturális feltételeit egyaránt (kerettanterv ez utóbbi programelemet – tekintettel a kötött tantervi szabályozásra – nem tartalmazza).

3. Szakaszos (epochális) képzés

A kerettanterv a tanulók életkorához, életritmusához, iskolai időfelhasználásához igazította a feladatok ütemezését, tervezését. A képességfejlesztés, ismeret-, érték- és normaközvetítés feladatait a tanulók terhelhetőségének figyelembevételével a napi, heti és éves – szükséges és lehetséges – időfelhasználásnak rendeli alá, s azt figyelembe véve tervezi a tantárgyba sorolást, a tanítás-tanulásszervezési kereteket, követelményeket egyaránt.

A pedagógiai elvű cél-, tevékenység- és követelménytervezésben – a képzés nagyobbik részére (7–10. évfolyam) – **ciklusos, szakaszos tanítás- tanulásszervezést ajánl.** A tanterv kiemelten kezeli az időre vonatkozó ajánlásokat, előírásokat. A célok, feladatok, követelmények mellett az idő ritmusát, éves, heti, napi beosztását a pedagógiai ciklusokhoz igazítja. Javasolja, hogy a helyi tantervek készítése során, az éves heti és napi munkarend tervezése előzze meg a tantárgyba sorolást, a tanulás-tanítás kereteinek kialakítását, az ismeretközvetítési és képességfejlesztési célok, követelmények meghatározását.

A tanulás-tanítás tervezésének, szervezésének talán a legfontosabb feladata és nehézsége az idő felhasználásának tervezése az iskolában. Kiemelten fontos jól megtervezni a tanulók iskolai óraterhelését, a közös és egyéni

tanulásra fordítandó idejét. Az időfelhasználás nem csupán a vállalt feladatokra fordított idő korlátai miatt, hanem a tanulók életkori sajátosságaihoz való igazodás okán is számos nehézségbe ütközik.

A kerettanterv az alábbi időbeosztási rendszert ajánlja

- A tanterv 6-8 hetes tanítási egységekből álló tanévre, illetve több tanéven átívelő pedagógiai ciklusokra tervez. A 6-8 hetes tanítási egységekben minden 8(9). hét tanítási szünet, függően a rendeletben meghatározott ünnepek, iskolai szünetek adott évi előírásaitól. Az egyes tanítási szakaszokban a tanulási-tanítási egységek hosszát az adott feladat szakmai követelményei, a tanulók életkori sajátosságai, illetve iskolaszervezési feltételek határozzák meg
- Az egész évben változatlan, de naponta különböző tantárgyakat tartalmazó „órarend” helyére, stabil, naponta változatlan **munkarend kerüljön**, amely az egyes ciklusokkal váltja különböző tantárgyakat, feladatokat.
- Az egyes tevékenységek kialakítása során alapelv legyen a minden napos közös munka az iskolai idő alatt, kivéve, ha az adott tevékenység szakmai követelményei kifejezetten más eljárást követelnek. A tanulók az egyes tanítási heteken belül stabil munkarenddel, naponta lehetőleg változatlan/ismétlődő tevékenységformában tanuljanak.
- A tanulók stabil napi munkarendje változatos módon tartalmazza különböző tanulás-tanításszervezési kereteket, az eltérő képességekhez igazodó tevékenységeket, az individuális és a közösségi funkciókat, valamint az egyéb együttműködési formákat.

4. Differenciált tanulásszervezés

A tananyagot a tanterv

- a tananyagtartalom jellegétől,
- optimális elsajátíthatóságától,
- a tanulók életkori sajátosságaitól függően

eltérő tanulás-, tanításszervezési keretekre – tantárgy, komplex projekt, témahét – és differenciált napi időfelhasználásra – tanórabeosztás, projektóra-beosztás – tervezi. Ez egyben azt is jelenti, hogy a tradicionális tantárgyi keretek helyére nem műveltségterületek, hanem a tanulás-tanítás szervezési kereteihez rendelt tananyagegységek kerültek.

A kerettanterv – az iskola kiterjesztett funkciójának megfelelően – kiemelt feladatként határozza meg a tanulási képességek, a szociabilitás, az együttműködési képességek fejlesztését. Ezért a kooperatív technikák alkalmazását, a horizontális tanulást, a projektoktatást a tanulási motiváció megteremtésének eszközeiként kezeli. Ezek a módszerek, eljárások, technikák ugyanis lehetővé teszik a tanulói aktivitást, a több irányú kommunikációt, a tanulók megismerésére számos lehetőséget biztosítanak, segítve ezzel a személyre szabott fejlesztést. Támogatják ezen túl az olyan attitűdök kiépítését mint: a segítő és kezdeményező magatartás, a felelősségtudat.

A kerettanterv tanulás jelentését kiterjeszti, és minden tevékenységformára értelmezi. **A tantárgyba sorolás meghatározó alapelve** – kivált az első két pedagógiai szakaszban – **az adott tevékenység kompetenciafejlesztési, pedagógiai funkciója**, természetesen igazodva a NAT műveltségterületeihez, az adott szaktudomány szakmai követelményeihez. Az egyes tantárgyak differenciált kompetenciafejlesztési feladatokat látnak el, így tanítási egységek tananyagtartalmait az adott differenciált célok határozzák meg.

A kerettanterv lényegi eleme – nem pusztán módszertani ajánlás – az időfelhasználással, illetve a munkarenddel kapcsolatos javaslat. Az új típusú tananyagtartalmak elsajátítása, a kompetencia elvű tanítás nem valósítható meg a tradicionális 45 perces, homogén korcsoportban tartott, XIX. századi szaktudományokhoz kötődő tantárgyszerkezetben és időstruktúrában, illetve ennek újrafogalmazása nélkül. A tanítás-tanulásszervezésnek igazodnia kell a különböző tantárgyak szakmai sajátosságaihoz, az adott feladat elsajátításának, rendszerezésének, gyakorlásának időigényéhez, a gyerekek életkorához.

5. A tantervi egységeknél alkalmazott tanítás- és tanulásszervezési keretek

• **Epocha**

Egy lezárt témakört feldolgozó tanulási egység. A kerettanterv megjelöli az epochálisan szerveződő tantárgyakat. Egy tanulócsoport minden napos tanórai foglalkozásaiból áll. Az epochális tanórai foglalkozás hossza tipikusan jogszabályi rendeletben meghatározott két tanítási tanóra. (A kerettanterv ajánlata, hogy munkarendileg a 85 perces foglalkozásokkal hatékonyabban használható). A nem szakrendszerű oktatásban

a témakör pedagógiai, szakmai céljai határozzák meg az epocha hosszát. A szakrendszerű oktatásban a kerettantervi ajánlás szerint egy epocha tipikusan három hét hosszúságú (15 tanítási nap) a tantárgyi epochák ciklikusan váltják egymást. Az epochák a tantervi egységben meghatározott követelményeknek megfelelő kontrollal záródnak.

- **Projekt**

Egy adott tantervi fejlesztési cél elérése érdekében,

- egy kijelölt témakör keretén belül,
- meghatározott időkeretben,
- a tanár és a tanulók közös célmeghatározásával és
- közös tevékenységével,
- konkrét – legtöbbször tárgyasult – eredménnyel járó tanulás.

A kerettanterv megkülönböztet:

- a) **éves projektet**, amelyet horizontális (osztály, tanulócsoporthoz) vagy vertikális korcsoportba szerveződve, tanári irányítással, heti 1-2 alkalommal végeznek a tanulók;
- b) **témahetet**, amelyben egy adott homogén korcsoportban (osztály, tanulócsoporthoz), egy közösen meghatározott cél, akár egy tantervi témakör tanulása érdekében, egy tanítási hét egészében, egész napos elfoglaltsággal, tanári animációval végeznek a tanulók;
- c) **komplex projektet**, amelyet tipikusan az alapozó szakaszban, a nem szakrendszerű oktatás részeként, kiemelt kompetenciafejlesztési cél érdekében az epochánál meghatározott időkeretben tanulnak a tanulók. A komplex projekt több műveltségterület tananyagát tartalmazhatja.

- **Tradicionalis tanítási óra**

Azok a tananyagtartalmak, amelyeknek szakmai követelményei és/vagy pedagógiai céljai ezt szükségesség teszik, tanítási órákban szerveződnek. Ilyenek tipikusan az anyanyelvvvel, idegen nyelvvvel, testneveléssel foglalkozó területek vagy az alsóbb évfolyamokon a számolási-logikai képességeket alapozó tevékenységek, amelyek az optimális készség-képességfejlesztés érdekében az időbeli folyamatosságot igénylik.

A tanterv harmadik. pedagógiai szakaszt – a tanulás folyamatában betöltött funkciója miatt – egységesen tradicionális órakeretekben ajánlja szervezni.

Ajánlott tanítás-, tanulás-szervezési keretek

	1–6. évfolyam	7–10. évfolyam	11–12. évfolyam
Tradicionalis óra	6–8 hetes tervezés	6–8 hetes tervezés	Folyamatos tervezés
Projekt	Ciklusonként egy komplex projekt 1–4. évf. Témahét 3 5–6. évf.	Éves projekt Évi 4 témahét	Éves projekt Évi 4 témahét
Epocha	5–6. évf. ciklusonként 4	Ciklusonként 4	Nincs epocha

3. sz. melléklet:

Tájékoztató a fenntartók, iskolák nyári szünidei feladatairól 2009. június 23.

A tanév végével, a szorgalmi idő lejártát követően az iskolai oktatás és ezzel egyidejűleg a napközis csoportok is beszüntetik tevékenységüket. A tanulók nyári szünidei felügyeletéről a szülők kötelesek gondoskodni. **A nyári szünidei felügyelet nem jogszabályban előírt feladata a nevelési-oktatási intézményeknek.**

Egyes gyermekek, tanulók esetében a szünidei felügyelet a nevelési, tanítási szünetekben is indokolt lehet. A nyári szünet alatt elsősorban azoknak a számára válik szükségessé a felügyeletről való gondoskodás, akiknek erre a nevelési év, tanév folyamán is szükségük van. (Mert nem biztosított a gyermek otthoni, napközbeni felügyelete, étkeztetése, beteg a szülő stb.)

A nyári szünidei program szervezése nem iskolai feladat. Ezt a feladatot az önkormányzatok a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról szóló 1997. évi XXXI. törvény 41. §-ában foglaltak alapján kötelesek teljesíteni. (Az éves költségvetési törvény erre külön forrást biztosít.) Kötelezettségük nem általános érvényű, nem minden "vakációzó" tanulóra vonatkozik: egyedi, személyre szóló gondoskodás szükségességét kell mérlegelniük és ennek megfelelően intézkedni az ellátásról. Kézenfekvő, hogy az önkormányzatok a feladatokhoz a tanítási szünetben "szabad kapacitású" közoktatási intézményeik személyi és tárgyi feltételeit veszik igénybe. A jogszabály a megoldási **lehetőségek egyikeként** teszi lehetővé a feladat közoktatási intézmények által történő ellátását is. Ilyen esetekre szervezhető meg nyári tábor, illetve működtethető tovább a szorgalmi időszak után is napközi otthoni ellátás. A nyári szünidei programok szervezése az intézményfenntartó döntésére, a működtetés feltételeinek egyidejű biztosításával történhet.

A **pedagógusok** a nyári szünet alatt **szabadságukat töltik**, számukra ez az időszak nem tanítás nélküli munkanap. A pedagógusok szabadságát elsősorban az őszi, téli, nyári tanítási szünetekben kell kiadni. Szabadságuk mértékét a közalkalmazottak jogállásáról szóló 1992. évi XXXIII. törvény 57. § (3) bekezdése, illetve a közalkalmazottakról szóló törvény végrehajtásáról a közoktatásban tárgyú 138/1992. (X. 8.) Korm. rendelet 10-11. §-a szabályozza. Mértéke 21 nap alapszabadság és 25 nap pótszabadság, melyből legfeljebb 15 napot jogszabályban meghatározottak szerint a munkáltató igénybe vehet. E körbe tartozik a nevelési-oktatási intézmény működési körébe tartozó nevelés, oktatás is. **A pedagógusok fenntartó által szervezett nyári szünidei foglalkoztatása nem az intézmény működési körébe tartozó feladat;** ennek megfelelően a szóban forgó időszakra külön díjazás jár az érintett pedagógusnak, amelynek magában kell foglalnia az éjszakai felügyelet díjazását és valamennyi felmerült költségét is. Célszerű az önkormányzatnak e feladat ellátására megbízási szerződést kötni a résztvevő pedagógusokkal.

Megjegyezzük: Az önkormányzat a napközbeni **ellátásra nem szoruló**k számára is megteremtheti a nyári felügyelet (étkeztetés, táboroztatás, játékos, sportos foglalkoztatás stb.) feltételeit. Ennek a feladatnak az ellátására is kijelölheti a legmegfelelőbb intézményét, óvodáját, iskoláját az előzőekben ismertetett szabályok figyelembe vételével.

Felhívjuk a figyelmet arra, hogy az Alkotmánybíróság a 60/1992. (XI. 17.) AB határozatában kifejtette, hogy a minisztériumoktól és egyéb központi szervektől származó jogi iránymutatást tartalmazó leiratok, körlevelek, útmutatások, iránymutatások, állásfoglalások és egyéb informális jogértelmezések kiadása és az azokkal történő irányítás gyakorlata alkotmányellenes, ezért ahhoz semmiféle joghatás nem fűződik, és arra bíróság vagy más hatóság előtt hivatkozni nem lehet. (OKM Közoktatási Főosztály)

<http://www.okm.gov.hu/main.php?folderID=723&ctag=articlelist&iid=1&articleID=233034>

