

DARVAS ÁGNES – KENDE ÁGNES

Egész napos iskola – tapasztalatok és lehetőségek¹

A jó minőségű egész napos iskola fontos intézmény lehet a hátrányok leküzdésében és az esélyegyenlőség növelésében, s egyben kifejezi az iskola szocializációs és civilizációs feladatainak fontosságát. A hazai oktatási rendszerben az egész napos oktatás létező formáiról és e szolgáltatások tartalmáról, minőségéről szinte semmilyen adat, elemzés nem található és a közoktatás fejlesztési elképzeléseiben, és a jelenleg is folyó programokban csak elvétve és főként nem átgondolt stratégia részeként jelennek meg az iskolák ilyen jellegű tevékenységei. A tanulmány az egész napos iskolára irányuló külföldi kísérletek, reformok eddigi tapasztalatainak elemzésével azt vizsgálja, hogy az egész napos iskola mennyiben értelmezhető az esélyegyenlőtlenségek csökkentésének és az iskolai pályafutás sikerességének céljához kapcsolódó hatékony megoldásként. A hazai helyzet rövid áttekintésén túl, javaslatokat fogalmaz meg az ilyen irányú hazai fejlesztések és reformok lehetőségeiről.

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 a belső tartalomtól, minőségtől, színvonalától függ. Az iskolák között meglévő különbségek radikális csökkentése 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. Csak minőségi egész napos iskolák esetén várható el, hogy ennek az oktatásszervezési formának célkitűzései megvalósulhassanak.

¹ A tanulmány Darvas Ágnes és Kende Ágnes (2009): Az egész napos iskola nemzetközi tapasztalatai, hazai lehetőségei c., az Országgyűlés Szociális és Ifjúsági Bizottsága által megrendelt szakértői anyaga felhasználásával készült.

TANULMÁNYOK

Több országban is egyre inkább jellemzővé válnak az egész napos oktatás különböző formái. Kérdés – amire még nincsen egyértelmű válasz –, hogy a minőségi tanórai és szabadidős tartalmakkal működő egész napos iskola vajon alkalmas-e az oktatás és nevelés hatékonyabbá tételére, illetve hogy 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 „mostohagyerek”. 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 és főként nem átgondolt stratégia részeként jelennek meg az iskolák ilyen jellegű tevékenységei.

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

A tanulmány célja és szerkezete

Ebben az áttekintésben mi is elsősorban azt járjuk körül, hogy az egész napos iskolára irányuló külföldi kísérletek, reformok eddigi tapasztalatai alapján mennyiben értelmezhető egy ilyen jellegű fejlesztés az esélyegyenlőségek 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.²

A tanulmányban áttekintjük a legfontosabb külföldi programokat, és

² 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 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)

néhány, azok működésére, eredményeire vonatkozó kutatási tapasztalatot.

Az egész napos iskola hazai lehetőségeinek átgondolásához áttekintjük a kapcsolódó szabályozás és finanszírozás néhány kérdését, valamint megkíséreljük megfogalmazni a további vizsgálódásokat, megfontolásokat igénylő kérdéseket és dilemmákat.

Egész napos iskola és 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. (Varga 2009)

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. (Réthy – Vámos 2006)

A képzettség előnyei az élet szinte minden területén jelentkeznek. Többek között kedvezőbb munkapiaci helyzet, 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.

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. Egy adat az OECD országaiból: az OECD országokban átlagosan az emberek harmadának csak alapfokú végzettsége van. (OECD 2009)

Az OECD szakemberei – kutatási tapasztalatok alapján – felvázolták a jövő iskoláinak struktúráját és működését meghatározó lehetséges forgatókönyveket, hatféle variációt mutatva be belőlük. (OECD 2007) Két forgatókönyv tulajdonképpen a ma is meglévő modelleket folytatja, vagyis a status quót extrapolálja. Kettő az iskolának mint intézménynek a lénye-

ges megerősödését jelzi, a többi pedig olyan világot vetít elénk, amelyben az iskola helyzetének jelentős romlását kell látnunk.³

A jövő iskolájának optimális perspektíváját képviselő reskolarizációs („visszaiskolásítási”) folyamatok szerinti szcenárió egyik lehetséges változata az iskolára mint alapvető szociális központra tekint. (OECD 2001) Ez a jövőkép egyben a közösség és a szociális tőke központjává is avatja az iskolát, amely, mint ilyen, 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 forгатókönyvben a tanulás elkerülhetetlen individualizációját megkísérlik közösségi hangsúlyokkal tompítani.

Általánosságban elmondható, hogy az állam részvétele kritikussá vált az iskolai egyenlőtlenségek mérsékelésében, vagyis az állam egyre kevésbé tudja betölteni kiegyensúlyozó szerepét. A problémák azok esetében a legsúlyosabbak, akikért az iskolának a legtöbb felelősséget kellene vállalniuk, illetve akik lemorzsolódás vagy egyéb ok miatt a legmesszebb kerültek az iskolától.

A növekvő individualizmus erodálja azokat a szociális kötőanyagokat, amelyek nemcsak a személyes és a szociális, hanem a gazdasági fejlődéshez is szükségesek. Így egyre erősebb az igény arra, hogy a szocializáció folyamatában hangsúlyosabb szerepet töltsön be 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 biztosítják. Mivel a tudás megszerzése nagymértékben függ a gyermekkori fejlesztések eredményeitől, a legtöbb OECD országban odafigyelnek a magas szintű nappali gyermekellátás biztosítására. (OECD 2007)

Hazai kiindulópontként a *Gyermekszegénység Elleni Program* első dokumentumának, az ún. *Rövid Programnak* megállapításait idézzük:

„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 szolgálnak a különböző hátrányok csökkentését.” (MTA GYEP 2006a)

Kicsit szűkebb értelemben, de ugyanezt erősíti az *Oktatási és Gyermekesély Kerekasztal* megállapítása:

³ Status quo extrapolálása: 1. Robusztus, bürokratikus iskolai rendszerek, 2. A piaci modell kiterjesztése

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

Az ún. „iskolátlanító” forгатókönyvek: 5. Tanulói hálózatok és hálózati társadalom, 6. A tanárhiány kialakulása

„Meg kell valósítani, hogy az első két évfolyamon – a hátrányos helyzetű gyermekek számára mindenképpen – egész naposak, de legalább napközisek legyenek az iskolák.” (Fazekas – Köllő – Varga 2008: 66)

Mindkét dokumentum, valamint a hazai gyermekszegénység elleni küzdelemre vonatkozó „Legyen jobb a gyermekeknek!” Nemzeti Stratégia⁴ 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.

Mi ez és mire való?

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 értendő, tehát a jelenleg működő formák mindegyike ebbe a fogalomba tartozik.⁵ A más országokban folyó, ilyen jellegű reformok, fejlesztések az egész napos iskolát ennél tágabban értelmezik, és többféle szervezeti és tartalmi megoldást is alkalmaznak 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 tanév szervezéssel „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

⁴ 47/2007. (V. 31.) OGY határozat

⁵ 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.

TANULMÁNYOK

„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 háttérében azonban ez a kevésbé hangsúlyos elem. A reformok, programok céljaként az oktatási eredmények javítása, a társadalmi integráció segítése fogalmazódik meg.

Mivel az általános és középfokú iskola az az intézmény, ahol minden gyerek megfordul, 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 nyújt, a tanításon túl. Az egész napos iskolák lényege, hogy nem csupán a gyerekek délutáni „megőrzésére” vállalkoznak, hanem igyekeznek olyan szerepeket is átvállalni, és olyan szolgáltatásokat nyújtani, amelyek nem minden gyerek számára elérhetőek, és ezáltal az egész napos iskola az esélyek jobb kiegyenlítésének és biztosításának is eszköze lehet. (Mihály 2003)

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 javítására); illetve az egész napos iskola mennyire segíti elő az esélyegyenlőség vagy méltányos oktatás megvalósulását azon keresztül, hogy minden gyerek hozzáférhet olyan szolgáltatásokhoz, melyek 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.

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.⁶

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”⁷ 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.

David Kerr, az Egyesült Királyság National Foundation for Educational Research (Nemzeti Oktatáskutató Alapítvány) vezető kutatója így foglalja össze a demokratikus iskolatípust megvalósító „extended school” (kiterjesztett iskola) jellemzőit (Kende – Szelényi 2008):

„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 használni 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.”

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 tevékenységekre kell lehetőséget biztosítaniuk (beleértve

⁶ 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/>

⁷ 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 fiatalok 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.

TANULMÁNYOK

a tanulás segítését, szabadidős foglalkozásokat, sport, zene, kézműves és egyéb klubokat, önkéntes, üzleti és vállalkozási tevékenységeket) az általános és középiskolások, valamint a tágabb helyi közösség 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 közreműködésével, hanem külsős szolgáltatók és szakemberek bevonásával is megszervezhetőek az iskola programjai.

A kiterjesztett iskola előnyt jelent a diákoknak, mert 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. Azokban az iskolákban, amelyek a szülők számára családi tanulást is szerveznek, a családok több időt tölthetnek egymással, és tanári felügyelet mellett végezhetik házi feladataikat. Az értékelés azt mutatja, hogy az ilyen iskolákban a szülők saját önképe magukról mint „tanulókról”, pozitív irányban változik, miközben a gyerekeiknek is könnyebben tudnak segíteni, és elégedettebbek a gyerekeik szociális készségeivel és magatartásuk javulásával. Az iskolák számára pedig azzal az előnnyel jár, 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 hatékonyabban lehet megoldani. Az iskolában működő egészségügyi, oktatási és szociális szakemberek 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 konkrét, beavatkozást igénylő helyzetekben pedig lehetőség van a gyors reagálásra és intézkedésre. A közösség számára a kiterjesztett iskola erősíti a közösségi kohéziót és büszkeség érzését. Jobb lesz a viszony a közösség és az iskola között, valamint a közösség tagjai könnyebben férnek hozzá sport, zenei, kézműves stb. lehetőségekhez.

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”⁸ és a

⁸ 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>

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 elkezdett a „*Jövő oktatása és nevelése*” (Zukunft Bildung und Betreuung) nevet viselő központi fejlesztési program célja, 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 a 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 házi feladat elkészítésében. Ezenkívül sport, irodalom, dráma, zene, tánc stb. programokat kínálnak a diákok számára. Az egész napos iskolák a dolgozó szülők számára garantálják a gyerekek megbízható felügyeletét. 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 nagy ütemben 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 folyamán várhatóak. Annyi ugyanakkor már most látható, hogy a hátrányos helyzetű gyerekek profitálnak a legtöbbit az egész napos iskolamodell elterjedéséből, továbbá a tanárok terheltsége csökkent, az együttműködési hajlandóságuk pedig megnőtt. (Pfeifer – Holtappels 2008)

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

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

TANULMÁNYOK

Az oktatási rendszerre vonatkozó kutatások⁹ alapján az egész napos és egész éves iskolának 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 nyári felejtés súlyosabb probléma az alacsony társadalmi helyzetű diákoknál.
- Mivel az iskolák többsége 8-tól 15-ig tart nyitva az év 9 hónapjában, a dolgozó szülőknek gyerekfelügyeletet 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 gyerekek magának kell magáról gondoskodnia.
- A fiatalkorú bűnözés „csúcsideje” iskolai napokon délután 2 és 4 óra közé tehető.

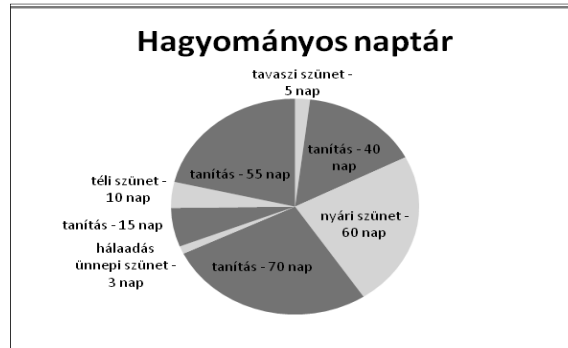
Az egész napos iskoláztatás magába foglalja az iskolák rendes időn túli nyitva tartását, melyben oktatási és szabadidős tevékenységeket szerveznek a gyerekeknek, miután a hagyományos tanórai oktatás véget ért.¹⁰ Az egész éves iskola pedig minden diák számára nyitva áll a szünetekben is, illetve a hagyományos iskolai év rendje is változhat azzal, hogy kiiktatják a hosszú nyári szünidőt 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. ábra Egy hagyományos és egy kiegyensúlyozott iskolai év rendje



⁹ 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.

¹⁰ Az összefoglalót az alábbi tanulmány segítette: Ruy Teixeira, Catherine Bloniarz: All-Day, All-Year Schools, The Century Foundation, 2004.



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

Az egész napos és egész éves iskolák közül vannak olyanok is, amelyek „teljes kiszolgálást” (full-service) nyújtó vagy „közösségi iskolák” (community). Ezek a szociális szolgáltatások egész tárházát nyújtják, jellemzően közösségi szervezetekkel együttműködve. A teljes körű szolgáltatást 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. Mind a tanárok, mind pedig a szülők, gyerekek és a tanügyigazgatásban dolgozók is pozitívan értékelik ezeket a kezdeményezéseket, népszerű körökben az egész éves és egész napos iskola.

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 a helyzettel, amikor a családoknak kell megszervezniük a gyerekek felügyeletét. Az egész éves egész napos iskola ugyanakkor ennél jóval többet nyújt. Nemcsak a szülők elégedettségét váltotta ki, hanem javult a gyerekek iskolai teljesítménye és egy sor szociális probléma, úgy mint csellengés, bűnözés stb. érdemben csökkent. A program költséghatékony-ságát nehéz megbecsülni néhány év működési tapasztalatai alapján, de az bizonyos, hogy minden dollárt, amit az egész napos, egész éves iskolára költenek, kevésbé kell ezután gyermekmegőrzésre, bűnmegelőzésre, jóléti ellátásokra, munkahelyvesztéssel járó kiadásokra stb. fordítani. (Campbell-Allen – Shah – Sullender – Zazove 2009)

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 tanul-

TANULMÁNYOK

mányaikat. Az általános iskola mindenkinek ugyanolyan tanulási lehetőségeket kínál, ami által a szociális különbségek és a kirekesztés kiküszöbölhető.

A komprehenzív iskola átfogja egy adott lakóközvet valamennyi iskoláskorú gyermekét a közoktatás teljes időtartamában. Egyetlen szervezet, amely azonban belül erősen differenciált, alkalmazkodni igyekszik az eltérő érdeklődéshez, teljesítőképességhez, tanulási ütemhez. Több iskolatípus feladatait vállalja magára, amelyek amúgy a tagolt iskolarendszerekben egymástól elkülönülten léteznek. Európában, a hagyományos iskolarendszerekben csak a kezdő iskolai évek (általában az első 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. Mindenkét 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*.¹¹

A korábbi évekhez képest két jelentős változás zajlott le a finn iskolarendszerben. 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.

A finn iskolarendszer erősségei: gyenge eredményű tanulók alacsony száma, iskolák közötti minimális különbségek, a társadalmi háttér alacsony hatása az iskolai eredményekre. 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

¹¹ A komprehenzív iskola alapelvei: 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.

versenyben a tanári pálya áll az első helyen (26%), a második a pszichológia (18%).¹²

Hazai helyzet

Az egész napos iskola: napközi, iskolaotthon, tanulószoba

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, amelyben a tanulók elsajátítják az új ismereteket, tananyagot, és a következő tanítási napokra is felkészülnek a kötelező

¹² További országok gyakorlata:

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.

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, három óra délután, közöttük 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 órákban 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 szülei nem tudnak vigyázni. A napközit az önkormányzatoknak kell megszervezniük.

TANULMÁNYOK

tanórai foglalkozások, a nem kötelező tanórai foglalkozások, a napközis foglalkozások és a mindennapos testedzés foglalkozásai időkeretében.¹³

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 felőrölte 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 hatásfokkal tanított. 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, felnőtől függő »alattvalókat« nevelve.” (Kereszty 2008)

2008 júniusában jelent meg az iskolaotthonos oktatás új akkreditált kerettanterve.¹⁴

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. Azokban az iskolákban, ahol ezt a kerettantervet alkalmazzák az 1–10. évfolyamon, a tanulók egész napos ellátásban részesülnek. Ez 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.*

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.

A jogszabály értelmében 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.

¹³ 1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról

¹⁴ 2. számú melléklet a 34/2008. (XII. 12.) OKM rendelethez. Kerettanterv az egységes, iskolaotthonos, szakaszos (epochális) oktatáshoz

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 és tanórán kívüli foglalkozások folynak, mint a „normál” általános iskolai oktatás keretei között.

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

Megnevezés	1-2. év- folyam óra/hét	3-4. év- folyam 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 téma- hét/év	4 téma- hét/év	4 téma- hét/év	3-4 téma- hét/év

A napközi otthonos oktatás kérdéseivel Füle Sándor több írásában is foglalkozik. (Füle 2004, 2005) Véleménye szerint 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:
 - a minőségi fejlesztés nem tart lépést a mennyiségi fejlesztéssel;
 - a napköziki 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 érde-

TANULMÁNYOK

kében 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.

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-anyagai, vagy fejlesztési irányai foglalkoznak azokkal a problémákkal, 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 kívüliisége 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.

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.¹⁵ Esetlegesen, alig-alig esik szó róluk, működésük értékelése, fejlesztésük szempontjai

¹⁵ Eredményesség az iskolában, OKI, 2005; Közoktatási intézmények műszaki állapota, OKM, 2007; Oktatási Évkönyv, OKM, tanévenként; Jelentés a magyar közoktatásról, 2006

nem jelennek meg. Miközben az alsó tagozatos gyerekek csaknem 70%-a itt tölti tanórán kívüli idejét.¹⁶

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 értékelte: „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 meghatározó tanórán kívüli programokra, szolgáltatásokra, a gyerekek jól-létét közvetlenül érintő tevékenységek fejlesztésére nem tér ki.” (Bass és munkatársai 2008: 24)

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. Ez a kiadvány 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 Szakosztálya¹⁷, valamint az érdekvédelem oldaláról a Magyarországi Szülők Országos Egyesülete¹⁸ foglalkozott részletesebben.

Az ÚMFT keretén belül, az oktatási fejlesztések legnagyobb támogatási formája, a TÁMOP pályázatok sem szólnak az egész napos, kiterjesztett szolgáltatásokat nyújtó iskolákról, ahogy az egyik legmeghatározóbb oktatáspolitikai irány, 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.

¹⁶ 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=articlist&iid=1>

¹⁷ Javaslatok, szakmai anyagaik, állásfoglalásaik megtalálhatóak a <http://www.pedagogiaonline.hu/mptx/index.php> honlapon

¹⁸ <http://www.mszo.hu/index.php?oldal=archivum.php&id=45>

TANULMÁNYOK

Néhány adat

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 százaléka jár alapítványi és egyéb fenntartású iskolába 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
<i>Az iskola</i>	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 iskolaotthonos 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 iskolaotthonos osztályba, illetve napközibe járók aránya (%)

Régió	2006	2007	2008
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

Darvas – Kende: Egész napos iskola – tapasztalatok és lehetőségek

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
10 001–25 000	79,6	77,9	79,0
25 001–50 000	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 százaléknak felel meg.

4. táblázat Oktatási kiadások – általános iskola, napközi otthon és tanulószobai ellátás a 2008/2009-es tanévben (M 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
napköziotthon és tanulószobai ellátás (M 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)

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 hozzájuszanak a tanulók, esetenként még az alapvető szolgáltatások biztosítása is nehézségekbe ütközik”. (Varga 2008: 235)

A leglényegesebb probléma, hogy – az önkormányzatok jövedelemtermelő képességével párhuzamosan – az egy tanulóra fordított oktatási kiadások jelentősen eltérnek. A tapasztalatok azt mutatják, hogy ott

TANULMÁNYOK

a legkisebbek az átlagos oktatási kiadások, ahol a legnagyobb szükség lenne ezekre. Azokon a kistelepüléseken a legkisebbek az egy tanulóra fordított oktatási kiadások, ahol a hátrányos helyzetű gyermekek koncentrálnak. (Varga 2008)

2008-ban a napközi otthoni, tanulószobai nevelés és iskolaotthoni oktatás eltérő paraméter-rendszerrel csatlakozott a teljesítmény-mutató alapú finanszírozásba. A jelenleg érvényes paraméter táblázat alapján (2009. évi CXXX. törvény a Magyar Köztársaság 2010. évi költségvetéséről) a napközis és az iskolaotthonos foglalkozások esetében a tanítási órákra vonatkozóan jelentősen kisebb ún. intézménytípus, illetve tanítási együttható érvényesíthető a finanszírozásban.¹⁹ További lényeges elem, hogy a napközis és a tanulói szobai ellátásnál a tényleges gyermeklétszám 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 mindenestre 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%²⁰

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.

Összegzés

Az egész napos iskola megvalósítása fontos irány. Jelentős előrelépést jelentene a lakóhelyi, a társadalmi származás szerinti és az etnikai egyenlőtlenségek csökkentésében.

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 kutatásai. (Kertesi – Kézdi 2009)

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

¹⁹ 3. számú melléklet a 2009. évi CXXX. törvényhez. A helyi önkormányzatok normatív hozzájárulásai. <http://net.jogtar.hu/jr/gen/getdoc2.cgi?dbnum=1&docid=A0900130>. TV

²⁰ www.pedagogusok.hu/.../2007._evi_clxix._torveny_a_magyar_koztarsasag_2008._evi_koltsegveteserol.ppt

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 a biztonságos napközbeni ellátáson 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 részt 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 igen távol áll a korszerű iskolával szemben támasztott elvárásoktól.

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 településeiken – ahol egyébként épp a legrászorultabb gyerekek élnek – nem tudnak megfelelő szintű szolgáltatásokat biztosítani. A napközi otthonok működéséből fakadó további, elsősorban a szegényebb gyerekeket érintő és rövid távon orvosolandó probléma a napközis ellátást nélkülöző hosszú nyári szünidő.

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 tudva, vagy legalább is elégtelen tudással folynak.

TANULMÁNYOK

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 iskolák²¹, az összes osztályfokon iskolaotthonnal működő oktatási intézmények^{22,23} és olyan iskolák is, amelyek napközis keretek között, de lényegében a program- és foglalkozáslehetőségek nagyon tág körével biztosítják a zömében hátrányos helyzetű gyerekek oktatását²⁴. Nagyon fontos lenne ezeknek az intézményeknek és a hasonló módon működő további iskoláknak 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 biztosít szolgáltatásokat, akik már középfokon tanulnak.²⁵ A tanulási nehézségekkel küzdő vagy éppen

²¹ Közösségi iskolák Magyarországon, Budapest, 1998, <http://snap.archivum.ws/dspace/bitstream/10039/746/1/Kozossegi+iskolak+Magyarorszagon.pdf>

²² „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 szüleik számára is természetes igénnyé vált.” (<http://epa.oszk.hu/00000/00035/00088/2005-01-mu-Restyanszki-Tanulo.html>)

²³ „Az iskolában évek óta folyik iskolaotthonos rendszerű képzés. Az évtized eleji 9–10 százalékos arányról mára 18,9 százalékra 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 órászervezésű 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)

²⁴ Magyarmecseki Általános Iskola. (<http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=eselyt-Balaton-i-koz-os>)

²⁵ „A tanoda-programok elsősorban a hátrányos helyzetű és különösen a halmozottan hátrányos helyzetű, az általános iskolák felső tagozatain, valamint (leginkább érettségít adó) középiskolában tanulók számára nyújtják szolgáltatásaikat. Az általános iskolába járó diákok esetében az alapvető cél az, hogy segítsék iskolai előrehaladásukat annak érdekében, hogy érettségít nyújtó középiskolában, vagy, a helyi mutatók alapján perspektivikus 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.

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 néhány más ország oktatási rendszere az egész napos iskola falai között valósít meg. Amennyiben jól működő egész napos, tanórán kívüli szolgáltatásokkal ellátott iskolák léteznének, a tanodára nem lenne szükség, hisz a gyerekek tanulási szükségleteit az iskola oldaná meg. Ez természetesen nem zárja ki bármilyen civil szerveződés lehetőségét az iskolafalain 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 kettős funkciót lát el: egyszerre tanulást segítő és identitást erősítő szolgáltatás. 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.

A fokozatos univerzalizmus elvének érvényesítése

A minőségi egész napos iskolával összefüggő fejlesztések jelentős forrásokat igényelnek. 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 kiterjed. Differenciált univerzalizmuson azt értjük, hogy az univerzális ellátás megmarad, de az állam többlet ellátást, figyelmet, forrást biztosít a tartós ismérvek miatt legrosszabb helyzetű csoportoknak.” (MTA GYEP 2006b)

*

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 eszköztára” című kéziratról, 2008

TANULMÁNYOK

A minden gyereknek járó – így kiterjesztett, egész napos – iskola előrelépés lenne, de az elképzelés kérdések sorát veti fel. Néhány ezek közül:

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

Az egész napos iskola koncepciójának kidolgozása esetén különös figyelmet lenne szükséges fordítani:

- a tanulászervezés kérdéseire (a blokkosított, illetve modulrendszerű oktatásra vonatkozóan ellentmondásosak a szórványosan rendelkezésre álló külföldi 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);
- az osztályhoz kötődő (iskolaotthonos jellegű), illetve az iskolán belüli sokszínű csoporthelyzetben megvalósítható foglalkozások kérdésére (ami az életkori sajátosságok, az életkorhoz kötődő szükségletek figyelembe vételét feltételezi).

Mindezekkel együtt az egész napos iskolára irányuló elképzelések körvonalazható céljai alapvetően illeszkedhetnek egy, a hátrányos helyzetben élő gyerekek esélyeit növelő stratégiához.

Irodalom

- A 2007-es Napközis Konferencia ajánlása: <http://www.pedagogia-online.hu/mptx/modules.php?name=News&file=article&sid=446>
- 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. MÉH-MTA, Budapest 2008.
- Campbell-Allen, Ricky – Shah, Melissa Pena Aekta – Sullender, Rebekka – Zazove, Rebecca (2009): Full-Service Schools: Policy Review and Recommendations. Harvard Graduate School of Education. November, 2009
- Fazekas K. – Köllő J. – Varga J. (szerk.) (2008): Zöld Könyv a magyar közoktatás megújításáért. ECOSTAT, Budapest, 66. oldal, <http://oktatás.magyarorszagholnap.hu/images/ZKTartalom.pdf>
- Füle Sándor (2004): A 100 éves napközi otthonaink pedagógiai öröksége. Neveléstörténet c. folyóirat. Székesfehérvár, 2004. 2. sz. 26–42.
- Füle Sándor: Az iskolai napközi otthoni nevelőmunka fejlesztése, ÚPSZ 2005/05
- Imre Anna (2004): Az iskolai hátrányok összetevői. OKI Műhelytanulmányok, 2. OKI

- Kende Ágnes, Szelényi Zsuzsanna (2008): „Mi ez a zavaros dolog?” Interjú David Kerrrel az aktív állampolgárságra nevelésről, 2008/4, <http://tani-tani.info/084kerr>
- Kertesi G. – Kézdi G. (2009): Általános iskolai szegregáció Magyarországon az ezredforduló után. Munkaerő-piaci Tükör, 2009, MTA Közgazdaságtudományi Intézet, Budapest, 2009
- Mihály Ildikó (2003): Iskolások, iskolák és a szabadidő. Új Pedagógiai Szemle, 2003. április, <http://ofi.hu/tudastar/iskolasok-iskolak>
- MTA GYEP (2006a): Gyermekszegénység Elleni Nemzeti Program. Rövid program, 2006. február, www.gyerekesely.hu
- MTA GYEP (2006b): Meggondolások a források elosztásáról, Gyermekszegénység Elleni Nemzeti Program. Rövid program, 2. sz. melléklet: 2006. március (www.gyerekesely.hu)
- OECD (2001) What Schools for the Future? OECD 2001.
- OECD (2007): 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
- OECD (2009): 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
- Pfeifer, Michael – Holtappels, Heinz Günter (2008): 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, Esélyegyenlőtlenség és méltányos pedagógia, Bölcsész Konzorcium
- Teixeira, Ruy – Bloniarz, Chatherine (2004): All-Day, All-Year Schools, The Century Foundation, 2004.
- TUDÁST MINDENKINEK! Cselekvési terv 2006–2010, 163. pont, 2006. június 2.
- Varga Júlia (2008): 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 (2009): Oktatási esélyegyenlőségi indikátorok. Budapest, 2009. április 30. (kézirat)