



MAYER JÓZSEF – VARGA ATTILA

Dilemmák az egész napos iskola nevelési- oktatási programjának bevezethetőségéről (Kritikai észrevételek)

TANULMÁNYOK

ÖSSZEFOGLALÓ

Az elmúlt évek egyik oktatáspolitikai döntése nyomán az *Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet* fontos innovációs fejlesztése volt az egész napos iskola nevelési-oktatási programjainak kidolgozása. A fejlesztésben több mint kétszáz pedagógus működött együtt mintegy negyven fejlesztő szakemberrel. Az együttműködés eredményeképpen öt nevelési-oktatási program keretében közel ezer, tanórán kívüli tevékenység számára készült foglalkozásterv jött létre. A foglalkozásterveket a fejlesztőkkel közös munka során iskolai keretek között próbálták ki, ezt követően módosították, majd véglegesítették a pedagógusok. A fejlesztés befejezése óta eltelt időszak tapasztalatai azt mutatják, hogy több ok miatt sem kerülhetett sor a létrehozott szakmai produktum széles(ebb) körű bevezetésére a köznevelési rendszer intézményeiben. Az okokat elemezve a tanulmány szerzői a nehezen változtatható intézményi textúrákra, szervezeti működésmódokra, valamint a megváltozott oktatáspolitikai környezetből adódó döntéshozói szándékok mellett a fejlesztés támogatásához szükséges pénzügyi feltételrendszer hiányára mutatnak rá. Zárásként a tanulmány válaszolja azokat a szervezeti és anyagi kereteket, melyek ahhoz lennének szükségesek, hogy az egész napos iskolák működése rendszerszinten javítani tudja a magyar köznevelés minőségét.

Kulcsszavak: *egész napos iskola, nevelési-oktatási program, oktatásfejlesztés, implementáció*

BEVEZETÉS

Az egész napos iskolákkal kapcsolatos magyarországi fejlesztések szervesen illeszkednek a tanítási idő kiterjesztését és gazdagítását megcélzó nemzetközi fejlesztési folyamatokba. A kiterjesztett tanulás pedagógiai koncepciója háttérben két tényező

húzódik meg: egyrészt tágabb időkeretek között jobb pedagógiai eredmény érhető el, másrészt az előnyösebb helyzetű családok könnyebben tudnak plusz tanítási időt vásárolni gyermekeik számára, mint a hátrányos helyzetű családok. Ezért az iskolák által nyújtott tanítási idő bővítése az esélyegyenlőség elősegítésének is fontos eszköze. *Farbman* az egyesült államokbeli *National Center on Time and Learning*¹

¹ A központ célja összefogni és támogatni azokat az iskolákat és iskolafenntartókat, amelyek a hagyományos időkereteken túl is igyekeznek tanítványaik fejlődését szolgálni.

számára készített, a témával foglalkozó kutatásokat összegző tanulmányában megállapítja, hogy a tanítási idő növelése jelentős hatással lehet a diákok iskolai előmenetelére, különösen a gazdaságilag hátrányos helyzetű családok gyermekei esetében (Farbman, 2015). A terület kutatása az elmúlt években nagy lendületet vett. 2013 óta önálló folyóirat² is foglalkozik a kiterjesztett tanulóval kapcsolatos tudományos eredmények közzétételével. A kutatások igyekeztek feltárni a tanórán kívüli tevékenységek eredményessége mögött meghúzódó tényezőket (Kielbock, 2015) és demonstrálni a kiterjesztett tanulási idő eredményességét különböző problémák kezelésében, mint például a fiatalkori bűnözés (Huang, Goldschmidt és La Torre Matrundola, 2014) vagy az oktatási egyenlőtlenségek (Fischer, Theis és Zücher, 2014).

E nemzetközi tudományos háttérre is alapozva az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet (OFI) az egész napos iskolák szakmai munkájának támogatása céljából öt nevelési-oktatási programot dolgozott ki³ (az egész napos iskola keretprogramja alsó és felső tagozat számára, valamint témaspecifikus programok a komplex művészet, természettudomány, gyakorlati élet, ökoiskola területeken).

A kutatási és fejlesztési folyamatban részt vevő szakemberek törekvéseit nem titkolt módon kettős cél vezérelte:

- Olyan programot/és vagy intézménytípust kívántak a fejlesztés során létrehozni, amely képes lehet a tanulói teljesítmények számottevő javítása mellett a korai iskolaelhagyók arányának csökkentésére, s együttal

- hozzájárulhat a tanulók versenyképességének növelése mellett személyiségük gazdagításához, vagy másképpen, az egyéni tanulói igények minél teljesebb körű kielégítéséhez.

A nemzetközi fejlesztések mellett áttekintettük mindazokat a hazai törekvéseket is, amelyek az elmúlt évtizedekben tartalmi és/vagy szerkezeti változtatások révén igyekeztek áttörni a hagyományos iskolai struktúrákat a tanulókra fordítható időkeret növelése érdekében. A fő kérdés szinte minden esetben az volt, hogy sikerül-e a napközök működ(tet)ésében olyan módszereket kidolgozni, melyek segítségével az iskola(rendszer) hatékony választ adhat olyan, több évtizedes problémákra, mint például a korai iskolaelhagyás-lemorzsolódás, vagy az alacsony szintű tanulói teljesítmények.⁴

A vizsgált koncepciók esetében a legnagyobb dilemmát – ahogy ez gyakran történni szokott –, az elvi egyetértésen túl a bevezetés és alkalmazás „hétköznapi” problémája okozta. Jól látszott, hogy ehhez az intézményeknek meg kellett (volna) teremteni a tanulók sokrétű elfoglaltsága, adott esetben az eltérő helyszínek és az iskolán kívüli szereplők összhangját, ami – ma használatos kifejezéssel élve – csak jelentős intézményfejlesztés árán lett volna megvalósítható.

Szinte minden esetben kiderült, hogy a feltételek nem, vagy csak részben kedveztek egy jelentős innováció rendszerszintű végrehajtásának. Bár több helyen modellértékű kezdeményezések születtek, ezek – önhibájukon kívül – nem tudták tudásukat és eredményeiket továbbadni.

² Journal for Research of Extended Learning: <http://www.budrich-journals.de/index.php/IJREE>

³ A fejlesztés az Európai Szociális Alap támogatásával, a XXI. századi közoktatás (fejlesztés, koordináció) II. szakasz TÁMOP-3.1.1-11/1-2012-0001 kiemelt projekt keretében valósult meg. Az elkészült programok elérhetők: <http://ofi.hu/nevelési-oktatási-programok>

⁴ Lásd ennek a folyamatnak a részletes feldolgozását: *Egész nap az iskolában? (Egy fejlesztés anatómiája)*. Kovács és Mayer, 2015

AZ OFI KONCEPCIÓJA

Felmerül ezek után a kérdés, hogy az OFI-ban zajló fejlesztés koncepcionálisan és a gyakorlatba ültetve mit tudott hozzátenni a korábbi eredményekhez? A fejlesztés célját a projekt pedagógiai koncepciójában az alábbiakban határoztuk meg:⁵

Az egész napos iskola bevezetésére irányuló fejlesztést az indokolta, hogy a fejlesztők szándékai szerint jelentős „hozzáadott értéket” biztosíthat az intézmények, a pedagógusok, a tanulók és a szülők számára, több okból is. Egyrészt az egész napos iskola – együttműködve az iskolán kívüli szervezetekkel, szülőkkel – egész nap, az oktatás hagyományos keretei mellett több, a tanulókat és a szüleiket célzó tevékenységnek is helyet ad. Alapvető célja az oktatási eredmények javítása, az esélyek jobb kiegyenlítése. Másrészt ebben a működési formában a személyre szabott pedagógia alkalmazása, a kompetencia alapú megközelítés lehet jellemző, amelyben az iskola egésze és annak a téma szempontjából releváns környezete támogatóan vesz részt. Nem utolsósorban pedig az egész napos iskola olyan intézménnyé válhat, amely nemcsak a tudás átadásának, hanem a tanulás megszervezésének is a színhelye lehet. (7. o)

A szövegben foglaltak megvalósítása a fejlesztők elgondolása szerint minden iskola számára lehetséges,⁶ de nem automatikusan. A hangsúly arra helyeződik,

hogy milyen szervezeti/szerkezeti elemeket érinthet az *Egész napos iskola oktatási-nevelési programja* (Továbbiakban: ENI–NOP) bevezetése egy-egy intézményben. Magától értetődőnek tekintettük, hogy az intézmény egészét érintő innováció elindításakor a menedzsment tudatában van annak, hogy

- a változás/változtatás olyan természetű dolog egy szervezet életében, amelynek várt és nem várt következményeit egyaránt menedzselni kell, valamint azt is látják, hogy
- a fejlesztéshez, a kívánt eredmények eléréséhez – a szükséges szakmai erőforrások biztosításán túl – elsősorban időre van szükség, amely során tervezni kell az ún. „kifutási időt”, valamint célszerű hozzáigazítani a fejlesztésben érintett szakemberek „időháztartását” az elvégzendő szakmai feladatokhoz.

Az OFI fejlesztési programjában éppen ezek az elvárások okozták a legnagyobb nehézséget. A fentiekben már említett nevelési-oktatási programok kidolgozása ötvenöt intézmény bevonásával kezdődött el. Az iskolák pályázat útján kerültek kapcsolatban az OFI-val. A gond abból adódott, hogy a kis létszámú (általában négyfős) pályázó pedagógusközösség és a pályázatot engedélyező intézményvezető az esetek többségében nem értette meg a tevékenység komplexitását. Módszertani szempontból jó megoldás volt, hogy a fejlesztés tartalmi elemeit általában gyakorló pedagógusok dolgozták ki. Eredménynek tekinthetjük azt is, hogy a programban szerepet vállalókkal sikerült olyan szakmai

⁵ *Köptakiné Mészáros Mária és Mayer József: Pedagógiai koncepció. Kézirat, OFI-projekt-dokumentáció, 2013. http://ofi.hu/sites/default/files/attachments/nop_i_also_felz.docx (2017. 01. 16)*

⁶ Egy korábbi koncepció számos olyan előfeltételt támaszt az egész napos iskola bevezetése kapcsán, amelyek megvalósítása a jelenlegi feltételek mellett utópisztikusnak tűnik. (Ez nem jelenti azt, hogy ezekkel a feltételekkel ne értenénk egyet.) Lásd erről: *Kereszty, 2008*

hálózatokat létrehozni, ahol a hálózati tanulás és együttműködés élő gyakorlattá válhatott.

A következőkben összefoglaltuk azokat a szerepeket és a hozzájuk kapcsolódó feladatokat, amelyekre a pedagógusoknak az OFI szakemberei támogatásával fel kellett készülniük a szerződésben vállalt feladataik ellátása érdekében. A fejlesztés egyik jelentős hozadékát éppen abban láttuk, hogy számos pedagógus olyan új szakmai szerepeket ismert meg a programban, amelyeket később is hasznosíthattak az intézményükben.

Multiplikátor (programkoordinátor, szervező, 1 fő)

Feladatok: Szervezési, adminisztratív feladatokat lát el (például találkozók előkészítése, iskolán belüli szerződéskötések). Ellenőrzi a szerződések teljesítésének előírászerű dokumentációját. Kapcsolatot tart az iskola fejlesztő/kipróbáló munkatársaival, kiváltképp az adminisztratív feladatok ellátása érdekében. Kapcsolatot tart a hálózat más partneriskoláinak a szervezésében részt vevő munkatársaival. Ellátja a program minőségbiztosításának adminisztratív feladatait. Ellenőrzi a projektben keletkező produktumok megfelelő nyilvántartását és őrzését. Gondozza a résztvevők kapcsolattartását szolgáló interaktív felületet. Részt vesz a bemeneti és kimeneti mérés szervezésében és lebonyolításában.

Konkrét tennivalók: Elkészíti és működteti a multiplikáció eljárásrendjét. Biztosítja az innováció terjesztését, kialakítja és működteti annak know-how-ját (technológiáját, eljárásrendjét). Támogatja és segíti az elméleti és gyakorlati tapasztalatok átadását oly módon, hogy a terjesztés során egyre több munkatárs mutat érdeklődést a program iránt, vagy vesz részt abban tanácsaival, kapcsolódik be a feladatvégzésbe, és ők maguk is továbbadják az új tudást

(illetve alkalmazzák is saját gyakorlatukban). Feltárja a program iskolai (és rendszerszintű) fenntarthatóságának látható elemeit. Részt vesz a fókuszcsoporthoz (vezetői, pedagógusi, szülői) beszélgetéseken. Részt vesz a strukturált interjúkon (vezetői, pedagógusi). Megszervezi és ellenőrzi a kipróbálás folyamatának dokumentálását.

Hálózati koordinátor („Metafejlesztő” – intézményi program-mentor, 1 fő)

Feladatok: Szoros szakmai kapcsolatot tart a részt vevő partnerintézményekkel. Pontosan kidolgozza és kipróbálja a hálózatépítés lehetőségeit. Tevékenyen részt vesz az iskolák közötti hálózatépítésben, a tudáscsere megvalósításában. Szervezi a szakmai program (előkészítés, fejlesztés, kipróbálás, véglegesítés) időbeli összehangolását. Részt vesz a bemeneti és kimeneti mérés szervezésében és lebonyolításában. Részt vesz a szakmai munkában. Biztosítja a projektben keletkező dokumentumok időbeni folytonosságát és megfelelő szakmai minőségét.

Konkrét tennivalók: Részt vesz a hálózatépítésben, a felkészítő tréning programjának összeállításában, a műhelykonferenciákon, helyi szintű (iskolánként havi négyeszeri) és iskolák közötti (kéthavonta egyszeri) foglalkozáslatogatásokon, az iskolák, pedagógusok felkészítésében – tanártovábbképző program elkészítésében.

Modulfejlesztő (fejlesztő-kipróbáló, 2 fő)

Feladatok: Szoros szakmai kapcsolatot tart a részt vevő partnerintézményekkel. Pontosan kidolgozza és kipróbálja a hálózatépítés lehetőségeit. Tevékenyen részt vesz az iskolák közötti hálózatépítésben, a tudáscsere megvalósításában. Szervezi a szakmai program (előkészítés, fejlesztés, kipróbálás, véglegesítés) időbeli összehangolását. Részt vesz a bemeneti és

kimeneti mérés szervezésében és lebonyolításában. Részt vesz a szakmai munkában. Biztosítja a projektben keletkező dokumentumok időbeni folytonosságát és megfelelő szakmai minőségét. Kapcsolatot tart a részt vevő fejlesztőkkel, kipróbálókkal.

Tevékenyen részt vesz az iskolák közötti hálózatépítésben. Részt vesz a koncepció kidolgozásában és a programírásban (például bizonyos modulok megírásában) és a teljes program összeállításában. Kipróbálja a programot vagy a program bizonyos részeit, azaz foglalkozásokat tart.

Folyamatosan dokumentálja a kipróbálás folyamatát és eredményeit. Segíti a program véglegesítését. Segíti az implementációt támogató tanártovábbképzési anyag összeállítását.

Konkrét tennivalók: Részt vesz a közös szakmai megbeszéléseken, az ENI-koncepció kidolgozásában, a modulok kipróbálásában (foglalkozásokat tart), a tartalmi elemek véglegesítésében, szakmai szerepet vállal a műhelykonferenciákon, valamint az ENI-t bevezetni kívánó iskolák pedagógusainak felkészítésében és a tanártovábbképző program tartalmi elemeinek elkészítésében.

A fentiek azonban már előrevetítették, hogy a fejlesztésbe bevont pedagógusoknak a későbbiekben milyen típusú nehézségekkel kell megküzdeniük. A közvetlen feladat elvégzése sem ígérkezett könnyűnek. A probléma, amelyről itt beszélünk, alapvetően és elsősorban az intézmények pályázati kultúrájában gyökerezik. Arról van szó, hogy egyáltalán nem mindegy, hogy az intézmény vezetője személyében részt vesz-e a fejlesztésben, vagy csak – eltérő intenzitással – támogatja a pályázatot benyújtó pedagógusokat. Az első esetben

az intézmény vezetője tisztában van azzal, hogy mi a fejlesztés valódi célja, és ennek megfelelően képes támogatni a folyamatot. A második esetben – és ezt igazolta a jelen fejlesztés második fázisa – ez nem így történik. Az intézmények vezetői és a pályázatba be nem vont pedagógusok a szükséges változtatás mértékével akkor szem-

besültek, amikor előtérbe került az adott intézmény „bázisiskolai szerepvállalásának” kérdése.

A tartalmi elemek (modulok) elkészítése a fejlesztés első szakaszának a lezárását jelentette.

Bár látszólag ez volt a leglátványosabb produktum, a legnagyobb hasznot mégis az jelentette, hogy a munkában részt vevő pedagógusok egyrészt beilleszkedtek abba a normarendszerbe, amely a fejlesztés tudományos jellegéből következett, másrészt pedig elsajátították a hálózati együttműködés gyakorlatát.

A NEVELÉSI-OKTATÁSI PROGRAMOK INTÉZMÉNYI SZINTŰ ALKALMAZÁSÁNAK FELTÉTELEI

A fejlesztés eredményeinek elterjesztését és fenntartását két tényező garantálhatta.

- Egyrészt az, hogy az *Egész napos iskola nevelési-oktatási programjának* bevezethetőségéről oktatáspolitikai (miniszteri) döntés szülessen. Erre az OFI fejlesztőinek nem volt, nem lehetett ráhatása.
- Másrészt a fejlesztés következő fázisában meg kellett volna erősíteni a bázisiskolák hálózatát. Ennek azért lett volna jelentősége, mert a fejlesztésben addig szerepet játszó intézményeket nem tekint(h)ettük automatikusan bázisiskoláknak; egyszerűen azért nem, mert bár az intézmény-

nyekből négy-négy pedagógus már részt vett egy hosszabban tartó fejlesztési folyamatban, de tevékenységük az intézmény egészében megítélésünk szerint átütő hatást nem tudott kiváltani.

Egyértelművé tettük, hogy koncepciónk szerint bázisiskola csak olyan intézmény lehet, amely képes működtetni az egész napos iskola valamelyik variánsát, illetve a bevezetéshez/működtetéshez szükséges tudáselemeket képes gyakorlatorientált módon átültetni mindazon intézményekbe, akik ezt a modellt kívánják a jövőben működtetni.⁷

Miről is volt szó a második fázisban? A fejlesztési szándékban addig egységesnek mutakozó intézményekben törésvonalak jöttek létre, melyek mélysége a legtöbb esetben nem tette lehetővé az intézmény számára a további szerepvállalást. A magukat innovatívnak tartó intézmények ugyanis folyamatosan pályáznak, ám a pályázatok zömét – mint ebben az esetben is láttuk – a pedagógusok készítik el, amit az iskola vezetése többnyire támogat. Könnyen tehetik ezt, hiszen egyrészt forráshoz juthatnak, másrészt pedig igazolást nyer(het) az intézmény innovációs hajlandósága. Megfigyelhető azonban, hogy a pályázatok túlnyomó része nem jár – vagy nem feltétlenül jár – olyan következményekkel, amelyek nyomán az iskolavezetés az intézmény egészének vagy nagyobb részének működését érintő fejlesztésre kényszerülne, vagy másképpen: rákényszerülne arra, hogy a tantestület egészétől vagy nagyobb részétől olyan szakmai-módszertani megújulást várjon el, amely komoly belső feszültségek nélkül biztosan

nem oldható meg. Százdi Antal 1999-ben így ír erről:

Az iskola szakmai fejlesztését sokféle tényező befolyásolhatja előnyösen és hátrányosan. Mint mindig, ebben az esetben is lényegében az intézmény vezetésén múlik, hogy az iskola mennyire nyitott a szakmai fejlesztésre. Sok esetben nem is az jelent gondot, hogy nincs meg a jobbitó szándék az iskola vezetőiben, hanem az, hogy nem rendelkeznek megfelelő felkészültséggel ahhoz, hogy jól előkészítsék és maradéktalanul megvalósítsák innovatív elképzeléseiket; nincsenek a fejlesztéshez szükséges információk birtokában; nincs kiterjedt külső kapcsolatrendszerük, amellyel adott esetben forráshoz juthatna az iskola, vagyis nem tudják megfelelően menedzselni elképzeléseiket. (79. o.)

A fejlesztés korábbi szakaszában szerepet vállaló pedagógusok többnyire légtérben találták magukat, egy olyan vákuumban, amely mind az intézmény vezetésétől, mind a tantestület többségétől elszigetelődött. Nem arról van szó, hogy nem értékelték volna az eddig elért eredményeket, inkább csak arról, hogy a továbblépéshez szükséges újabb fejlesztéseket kockázatosnak ítélték, mert a szükséges erőforrást, a tantestület többségének a támogatását – különösen a bizonytalan külső (és anyagi természetű) támogatás hiánya miatt – nem tudták volna biztosítani. Feltehetőleg egyéb okok is közrejátszhattak a fejlesztés folytatásának a felfüggesztésében, esetleg teljes elvetésében. A helyzet leírását

⁷ A bázisiskolai fejlesztéshez az elméleti alapokat több helyről merítettük. Különösen hasznos volt az *Alma Harris – Christopher Chapman* szerzőpáros által jegyzett *Iskolafejlesztés nehéz terepen: útban a differenciált megközelítés felé* című tanulmány. Eredetiben: *British Journal of Educational Studies*, 52. 4. sz., 2004. december, 417–431. o. Fordította: Zsebe Márta. A magyar fordítás elérhető: <http://docplayer.hu/2652986-Iskolafejlesztes-nehez-terepen-utban-a-differencialt-megkozelites-fele.html> (2017. 01. 16.)

fontosnak tartottuk abból a célból, hogy rámutassunk arra a pontra, amely nemcsak ebben az esetben, hanem általában okát és eredőjét képez(het)i annak, hogy miért válnak pazarlóvá intézményi szinten (is) azok az innovációk, amelyek egyrészt nem épülnek egymásra, másrészt nem jutnak el abba a fázisba, ahol a megszerzett tudás intézményi szintű, tudatosan irányított szétoztása katalizátorként működve lendíthetné tovább az innovációt.

Nézzük meg, hogy milyen feladatokkal kellett szembesülniük az intézményve-

zetőknek és a tantestületeknek abban az esetben, ha eldöntötték, hogy bevezetik intézményükben az egésznapos iskola nevelési-oktatási programját!

a bázisiskolák számára összeállítottunk egy szempontsort, amely segítséget adhatott (volna) a változások menedzselésében

A tervezés első lépéseként azt a kérdést kellett (volna) végiggondolni, hogy „Mit kell megváltoztatni annak érdekében, hogy az intézményben hatékonyvá válhasson az egész-

napos iskola programja?” A bázisiskolák számára összeállítottunk egy szempontsort, amely segítséget adhatott (volna) a változások menedzselésében (1. táblázat).

1. TÁBLÁZAT

Intézményi szintű változtatások szükségessége az ENI–NOP bevezetésekor

	Amin célszerű változtatni	Érvek a változtatás mellett
1.	Az „iskola” küldetésnyilatkozata, pedagógiai programja és „rejtett tanterve”	Ha eddig nem az esélyteremtés elve és gyakorlata állt a szakmai munka centrumában, akkor ezt a tartalmi átalakítást/módosítást a kulcsfontosságú dokumentumokban végre kell hajtani.
Már ebben a fázisban nagy jelentőséget kap a tantestület azon tagjainak az álláspontja, véleménye, akik a változtatás mellett állnak. Különösen nagy fontosságú ezen a területen a menedzsmet tagjainak, illetve az egyéb pozíciókat (pl. munkaközösség-vezető) betöltő pedagógusoknak a véleménye.		
2.	A tanárszerepek	Nem szükséges hosszan érvelni amellest, hogy a hagyományos tanárszerepet fel kell, hogy váltsa a tanulókat támogató mentori/tutori stb. szerep, annak minden szakmai konzekvenciájával együtt.
3.	A „tanóra”, illetve az iskolai időhaztartás nehezen változtatható mintázatai	Át kell gondolni a pedagógusok módszertani kultúráját, a tanórák és a tanórákhoz kapcsolódó különféle típusú programok (pl. korrepetálás, felzárkóztatás, középiskolai előkészítő) teljes hálózatát, azok hatékonyságát és eredményességét.
4.	Az intézményben szerepet vállaló pedagógusok továbbképzésének tervezése	El kell készíteni az iskolában dolgozó pedagógusok kompetencia-térképét és ennek függvényében újragondolni a továbbképzési (ha van) stratégiát. Ha ez utóbbi dokumentum hiányzik, meg kell alkotni.

5.	Az iskola külső kapcsolatrendszere (partnerhálózata)	Újra kell gondolni az esélyteremtés szemszögéből azoknak az intézményeknek és egyéb szereplőknek az iskolával létrehozott kapcsolatát, akik már eddig is támogató szerepet töltek be valamilyen cél érdekében.
----	--	--

FORRÁS: saját dokumentáció

Úgy ítéltük meg, hogy a fenti kérdések kapcsán nélkülözhetetlen valamiféle szakmai konszenzus kialakítása az intézményben. Ha ez megszületett (volna), akkor második lépésként el lehetett volna kezdeni

a változtatáshoz szükséges és megfelelő eszközök keresését, majd kidolgozását. Nézzünk ezekre is néhány példát a 2. és a 3. táblázatban!

2. TÁBLÁZAT

Intézményi szintű változtatások eszközei az ENI–NOP bevezetésekor

1. Kidolgozandó eszköz megnevezése:

Az intézményben működő munkaközösségi rendszer teljes vagy részleges átalakítása

Mire használható?	A cél egy problémacentrikus munkaközösségi szerkezet kialakítása. Ebben az esetben ez azt jelenti, hogy a tantestület egészéből kell, hogy szerveződjön egy olyan ENI munkaközösség, amelynek az alapvető feladata intézményi szinten az egész napos iskola bevezetésének szakmai támogatása. Kétféle elképzelés is lehetséges: a.) az új munkaközösségi szisztéma kiegészíti a hagyományos tantárgyi rendszerre épülőt, vagy b.) az egyes problémákra/feladatokra vertikális szerkezetben (alsó-felső tagozat egységében) alakítanak ki új szakmai csoportokat.
Hogyan használható?	Az ENI munkaközösség vezetője az iskolai menedzsment tagjává válik, másrészt pedig meghatározó szerepet tölt be a munkaközösség-vezetők között. A cél egy rendszeresen működtetett szakmai fórum kialakítása, amely működtetheti és alkalmazhatja a vezetés számára a téma szempontjából fontos eszközöket: pl. tanulói teljesítménymérések eredményeit, összegezheti a pedagógusok önreflexiók anyagait stb.
Lehetséges buktatók, kockázatok	Új szervezeti egységek kialakítása többletfeladatot ró az intézmény számos (általában a vezetésben érintett) munkatársára (pl. az SZMSZ átdolgozása, a tantestület szakmai tájékoztatása és felkészítése a helyzetek és feladatok kezelésére), amelyhez – és általában a fejlesztéshez – időt kell felszabadítani/biztosítani.

FORRÁS: saját dokumentáció

3. TÁBLÁZAT

Intézményi szintű változtatások eszközei az ENI–NOP bevezetésekor

1. Kidolgozandó eszköz megnevezése:

Az intézményen belül tudásmegosztás (tudásmenedzsment) csatornáinak intézményesítése

Mire használható?	Rendkívül pazarló megoldás az, hogy a pedagógusok továbbképzéseken megszerzett tudása intézményesen nem „terítődik” az intézményben. A feladat ezért az, hogy kialakítsanak egy olyan fórumot, amelynek feladata a behozott tudás „menedzselése”. Ez másképpen azt jelenti, hogy az intézmény minden pedagógusa megismeri (és ha ismeri, akkor fel is használhatja) azokat a kutatási és fejlesztési eredményeket, amelyeket a különféle konferenciákon, továbbképzéseken megismertek az egyes pedagógusok. A fórum önmagában is alkalmassá válik a pedagógusok intézményen belüli képzésének és önképzésének a megvalósítására/támogatására.
Hogyan használható?	A tudásmegosztás időt igényel, ezért erre a szükséges időmennyiséget fel kell szabadítani. Fundamentumát a különféle típusú munkaközösségek alkotják, akik egy-egy szakmai nap/félnap stb. megszervezésért szakmai felelősséget vállalnak. A menedzsment feladata kettős: a.) pedagógusok továbbképzésének éves tervezése, b.) ezzel párhuzamosan a helyi szintű szakmai napok beépítése a tanrend egészébe.
Lehetséges buktatók, kockázatok	Egy szakmai tudásmegosztó fórum rendszeressé tétele az intézményben csak komoly szakmai együttműködés eredményeképpen jöhet létre. A szakmai együttműködések intenzitásának erősítése nemcsak a menedzsment feladata, hanem a munkaközösség-vezetői szinté is. E két szint nem megfelelő együttműködése a pedagógusok elégtelen involválódását eredményezheti.

FORRÁS: saját dokumentáció

Felmerülhet a kérdés az olvasóban, hogy miért okozhat nehézséget az ENI–NOP beillesztése az intézmények gyakorlatába? Az alábbi folyamatábra két fontos elemet tartalmaz a válaszhoz:

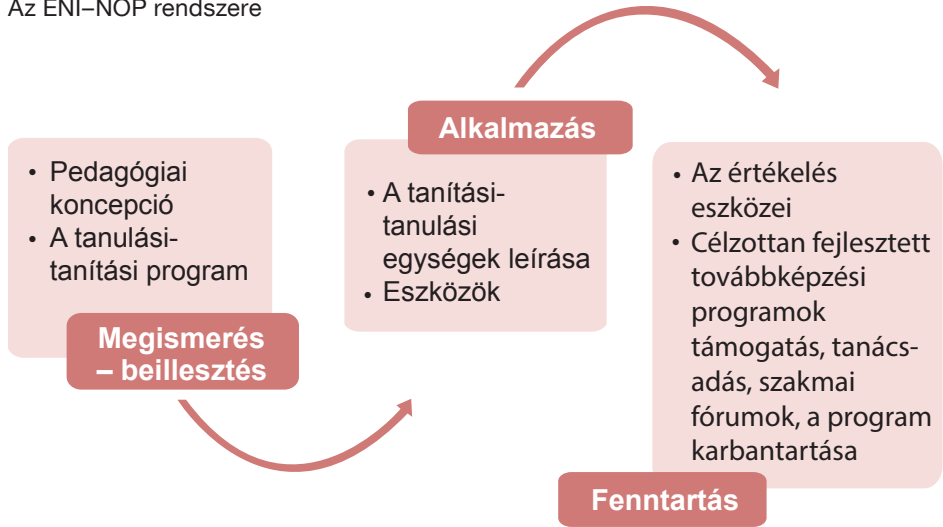
- a) egyrészt a nevelési-oktatási program elemeit, amely rávilágít a nevelési-oktatási program „rendszerjellegeré”,

- b) másrészt pedig azokat a lépéseket, amelyek megfelelő végrehajtása kulcselemét képezi az innovációnak, az ENI–NOP bevezetésének. (Lásd: *1. ábra*)

Nézzük meg, hogy ez utóbbi esetben milyen tennivalókkal kellett volna az intézményeknek számolniuk?

1. ÁBRA

Az ENI–NOP rendszere



FORRÁS: Az egész napos iskola intézményi szintű alkalmazásának lehetőségei (TÁMOP 3.1.1. zárókonferencia-előadás, Mayer József)

Az ENI–NOP tanítási-tanulási programja valójában egy kerettanterv váza. Ezt kell a későbbiekben tartalommal feltölteni az intézmény pedagógusainak. Úgy is meg lehetne fogalmazni, hogy az egész napos iskola létrehozásának és működtetésének szakmai alapját és keretét a tantárgyakhoz és a tantárgyakon kívüli idő lefedéséhez szükséges kerettantervek „összeillesztése” képezi. Nézzük meg, hogy az ENI–NOP elemei kapcsán melyek lehetnek az elvégzendő feladatok az intézményekben! Ez nem tűnik egyszerű feladatnak, egyrészt azért, mert törekedni kell arra, hogy a nevelőtestület többségének szakmai egyetértése álljon az egyes „fejezetek” mögött, másrészt pedig – mint erre már több alkalommal utaltunk –, „meg kell nyerni” a tartalmi és módszertani elemek kidolgozásában szerepet vállaló pedagógusokat e nem rövid távú feladatra.

AZ ENI–NOP ELEMEIHEZ KAPCSOLÓDÓ FELADATOK AZ INTÉZMÉNYI SZINTŰ ALKALMAZÁS SORÁN

a) A pedagógiai koncepció

A pedagógiai rendszer fejlesztésének indokait, céljait, alkalmazásának helyét és módját kifejtő dokumentum, mely összefoglalja, elméletileg megalapozza azokat a pedagógiai elveket, amelyeken a program alapul. *A pedagógiai koncepció a NOP stratégiai terve.*

A pedagógiai koncepcióval a tantervtestület tagjainak egyet kell érteni. A dokumentum áttanulmányozása és megvitatása az a folyamat, amely elvezethet az eltérő vélemények, nézőpontok közelítéséhez, majd annak a szakmai alapnak a megteremtéséhez, amelyről indíthatóvá válik a

fejlesztés. A folyamatot szakmailag felkészült személy(ek) moderátori tevékenysége támogatja.

b) A tanulási-tanítási program

Olyan pedagógiai terv, amely a koncepció szellemében kifejti a rendszer célját, követelményeit, tartalmát, a tanulási folyamat időkereteit, javasolt módszereit és eszközeit, a felhasználható szervezési módokat, utal továbbá az értékelés módjára és eszközeire.

A tanítási-tanulási program a NOP mindennapi működésének leírása.

A tervezést az intézmény vezetői irányítják, mert az egyes tartalmi elemek és az abban részt vevő személyek időigényét a tantárgyfelosztásban kell megjeleníteni. A pedagógusok kötelező óraszámát és az intézményben történő „kötelező bent tartózkodás” időtartamát képezi az az időegységet, amellyel az egész napos iskola programja számolhat. (Nyilván át kell gondolni azt is, hogy melyek lesznek azok az időegységek, amelyek kötelező módon erőforrást igényelnek, pl. az ebédeltetés vagy a reggeli/esti ügyelet stb.). Nyilvánvaló, hogy nem lehet programot építeni arra, hogy azt a pedagógusok a szabadidejük terhére valósítsák meg.

Nem elhanyagolható tényező az sem, hogy a pedagógusoknak a $26+6/32/+8=40$ időfelosztása képezi a heti munkaidőt. A 8 óra gyakorlatilag a tanórákra, illetve az egész napos iskola esetében a tanórákhoz kapcsolódó programokra szükséges felkészülés időtartamát jelenti.

nem lehet programot építeni arra, hogy azt a pedagógusok a szabadidejük terhére valósítsák meg

az anyag változatlan átvétele mellett tág lehetősége van az adaptációnak

c) A tanítási-tanulási egységek leírása

Részletes leírások (modulok) egy-egy lezártnak tekinthető tanítási-tanulási egységről, amely teljesítése önmagában is lemérhető, illetve más rendszerekbe is beilleszthető. Tartalmazza a feldolgozás menetét, a tanulói tevékenységeket és az ajánlott eszközöket.

A délutáni foglalkozások kiterjesztése, és a délelőtti, illetve a délutáni időszakra egyenletesen elosztott tanórák lehetősége (egész napos iskola) okán szervezési kérdéseket is kell érinteni.

Ide tartozónak tekintjük a tananyag megértéshez és elsajátításához kapcsolódó többlet pedagógiai támogatást, a felzárkóztatással és a tehetséggondozással kapcsolatos feladatok ellátását.

A tanítási-tanulási egységek (modulok) az egyes tanórákon-foglalkozásokon felhasználható részletes forgatókönyvek, amelyek összhangban vannak a kerettantervek elvárásaival, lehetőséget teremtenek a tehetséggondozásra, differenciálásra, felzárkóztatásra.

A tartalmi elemek felhasználása többféleképpen is megtörténhet. Az anyag változatlan átvétele mellett tág lehetősége van az adaptációnak, amely az intézetben belüli munka- és

szervezeti kultúra jelentős gazdagodását – új típusú szakmai kapcsolatrendszer kialakulását – hozhatja magával.

d) Információ- és feladathordozó eszközök

Lehetővé teszik a tervezett tevékenységek megvalósítását, valamint egymással szigorúan – formálisan és tartalmilag is – összehangoltan támogatják a kitűzött célok elérését.

A tartalmi elemek iránti tanulói érdeklődés felkeltését jelentős mértékben megnöveli az IKT-eszközök, valamint az ezekhez kapcsolódó újszerű tanulási eljárások alkalmazása.

e) Az értékelés és eszközei

Az értékelés eszközei illeszkednek az a)–d) pontokban leírtakhoz, elősegítik a tanulói teljesítmények, a tanulói fejlődés ellenőrzését és értékelését, az elért tudásszint mérését, illetve kereteket, javaslatokat adnak a tanulók értékeléséhez kapcsolódó tevékenységekhez.

A legfontosabb, hogy az értékelés kiterjedjen azokra a tanórán túli területekre is, amelyeken a tanuló – számos helyzetben, pl. felzárkóztatás és/vagy sportprogramok stb. – szerepet vállal. Az ilyen módon kialakított kép a tanulóról, amely tehát nemcsak számokban kifejezésre jutatót eredményeket tartalmaz, alkalmas eszköz lesz arra, hogy a szülőket az egyes területeken tapasztalható fejlődésről, annak mértékéről is tájékoztassa, feltárja azokat a területeket is, amelyek nemcsak a továbbtanulás/szakmaválasztás, hanem később a munkaerő-piaci integráció kapcsán is kulcsfontosságúak lehetnek (pl. szociális kompetenciák megléte, az érzelmi kompetenciák alakulása stb.).

f) Célzottan fejlesztett belső és külső továbbképzési programok

A továbbképzési programok célja a pedagógusok felkészítése a nevelési-oktatási program intézményi szintű alkalmazására és az innováció folyamatos fenntartására.

Az innováció fenntartását folyamatos egyéni és szervezeti tanulással lehet

biztosítani. A leghatékonyabb erőforrás-gazdálkodást az biztosítaná, ha létrejönne egy ENI–NOP munkaközösség, amely szakmai támogatást nyújtana (külső és belső tudások összegyűjtésével, menedzselésével) mind az intézmény vezetői, mind a tantestület tagjai számára. Mindezt kiegészíthetik pl. intézményesített (rendszeresen működtetett) intézményi szintű (és esetleg intézmények közötti) szakmai fórumok létrehozásával, a programot támogató honlap működtetésével.

A FEJLESZTÉS UTÓÉLETE

A programfejlesztés lezárulta után az egész napos iskola magyarországi rendszerszintű bevezetésének lehetőségeiről két kutatást folytattunk. Elsősorban arra kerestünk választ, hogyan illeszkedik az egész napos iskola (szervezési mód) a jelenlegi magyar iskolaszerkezethez. Mely iskolaszakaszokban mekkora a fogadókészség az egész napos iskolaszervezésre? Milyen alternatív iskolaszervezeti struktúrába

az innováció fenntartását folyamatos egyéni és szervezeti tanulással lehet biztosítani

illeszkedne jobban ez az iskolaszervezési mód? Valamint választ kerestünk arra a kérdésre is, hogy mekkora plusz erőforrásokat igényel az egész napos iskola rendszerszintű bevezetése.

Az egész napos iskola és az iskolaszervezet kapcsolatát vizsgáló kutatás⁸ során 26 félig strukturált interjú készült köznevelési intézmények vezetőivel. Négy intézmény a fejlesztést követően részt vett a nevelési-oktatási programok szélesebb körű megismertetésében, bemutatásában is. 15 oktatási szakértővel is készült interjú

⁸ A kutatást a *Medián Közvélemény- és Piackutató Intézet* bonyolította le 2015. július–szeptember között.

az egész napos iskoláról és az iskolaszervezet modelljének tervezett átalakításáról. Az intézményfenntartók véleményét tíz fókuszcsoporthozos interjú segítségével ismertük meg. A fókuszcsoporthozos 43 tankerületi vezető vagy tanügyi igazgatási referens vett részt, voltak közöttük az ország különböző régióiból, nagyvárosi és kistelepülési környezetből érkezők egyaránt. Mindemellett sor került a nemzetközi gyakorlatok feltárására is (Finnország, Lengyelország, Szlovákia).

Az egész napos iskola bevezetésének finanszírozási igényeit vizsgáló kutatás⁹ során a hazai és nemzetközi (főleg Anglia, Németország, USA) dokumentumok elemzését követően összesen 34 interjú készült. Ezek közül tíz hazai oktatási szakértővel, egy egyesült államokbeli szakértővel, 12 a nevelési-oktatási programok fejlesztésében részt vett szakemberekkel, illetve 11 a fejlesztésben részt vett intézmények vezetőivel. Ezenkívül 12 fókuszcsoporthozos interjú valósult meg, hét tankerületi vezető, öt a fejlesztésben részt vett pedagógusok körében. Az alábbiakban azokat az eredményeket mutatjuk be, melyekben nagymértékű egyetértés, több esetben gyakorlatilag konszenzus volt a megkérdozettek között.

Az egész napos iskola és az iskolaszervezet viszonyát vizsgáló kutatás során a legerőteljesebben megfogalmazódó eredmény nem is közvetlenül a vizsgált témakörrel kapcsolatban jelentkezett. Gyakorlatilag minden egyéni és fókuszcsoporthozos interjúban külön kérdés nélkül bukkant felszínre az az igény, hogy az elkövetkezendő néhány évben semmiféle nagyszabású átalakítás ne történjen a

köznevelési rendszerben, mert a 2011-ben elindított változások (lásd pl. *Berényi és Fehérvári*, 2015) még a mai napig is zajlanak, és nem minden alrendszer épült még ki teljesen. Ennek következtében még fel

sem lehet mérni az eddigi átalakítások hatását, és ilyen körülmények között veszélyes lenne bármilyen – akár egyébként hasznos – további változást elindítani. Mindezt így fogalmazta meg az egyik válaszadó tankerület-vezető:

Az oktatásnak az egyik legnagyobb problémája az állandó változtatás. Semmit nem tudunk megerősíteni, semmit nem tudunk kidolgozni, nem tudunk eljutni odáig, hogy felmutathatunk eredményeket, vagy azt, hogy nem történt változás, mert mindig annyit változtattunk rajta, hogy soha senki nem fogja megmondani, hogy jó volt-e ez vagy sem.¹⁰

Az egész napos iskola szempontjából elsősorban arra hívták fel a figyelmet a válaszadók, hogy amennyiben az egész napos iskolát rendszerszinten bevezetik(nék), mindenképp szükséges átgondolni a tanodák és a művészeti iskolák szerepét.

Az iskolaszervezet és az egész napos iskola viszonyával kapcsolatban az interjúkból egyértelművé vált az is, hogy az egész napos iskola bevezetését érdemes lenne összekötni egy iskolaszervezeti reformmal. A legtöbb válaszadó véleménye szerint ugyanis legfeljebb hatodik évfolyamig alkalmazható az egész napos iskola. A válaszokból olyan kép bontakozott ki, hogy az 1–4. évfolyamon könnyen bevezethető

⁹ A kutatást a *Pyima Hungary Kft.* bonyolította le 2015. augusztus–szeptemberben.

¹⁰ Forrás: a kutatás során készített interjúk leírata.

lenne az egész napos iskola, azonban ez valószínűleg nem érné el a célját. Szükség lenne az egész napos iskola hatodik évfolyamig való kiterjesztésére, mert az ötödik-hatodik évfolyamon még nagy szükség van a diákok délutáni iskolarendszerű támogatására. Azonban a hetedik és nyolcadik évfolyam esetében a válaszadók döntő többsége már úgy látja, hogy a diákok napirendje és programjai, életkori sajátosságai miatt már nincs szükség az egész napos iskolaszervezési módra, és ezen az évfolyamokon történő bevezetését mind szülői, mind a diák-oldalról erős ellenállás fogadná.

Az interjúk során további gyakran felbukkanó téma volt, hogy milyen társadalmi háttérű iskolákban lehet és érdemes megvalósítani az egész napos iskolát. E témakörben két markáns véleménycsoport különíthető el. A válaszadók egy része szerint könnyebb az egész napos iskolát a hátrányos helyzetű tanulókat tanító iskolákban bevezetni, és igazán itt is van rá szükség. Ezt a véleményt erősítette nemzetközi példák elemzése is (Kacir, 2013).

A válaszadók egy jelentős része azonban arra hívta fel a figyelmet, hogy a szegregáció veszélyét rejti magában az egész napos iskola ilyen módon szelektált bevezetése, és emellett csökkenti ennek az iskolaszervezési módnak a presztízsét, így növelve a vele kapcsolatos ellenállást. Az ellenállás következtében a tehetősebb szülők elvinnék gyermekeiket ezekből az iskolából, így tovább nőne a szegregáció, és még tovább növelné az ellenállás mértékét. Így könnyen olyan ördögi kör alakulhat ki, amely az egész napos iskola bevezetése

kapcsán kitűzött célokkal éppen ellenkező hatást válthat ki, és az egész napos iskolák a végzettség nélküli iskolaelhagyó diákok gyűjtőhelyévé válhatnak. Jó illusztrálja ezt az alábbi interjúrészlet:

„Itt mondjuk, a szülőknek a jó része egyrészt jól szituált, másrészt, ha hazamegy a gyerek is, el tudja olyan értelmes foglalkozásokkal látni, szívesen van együtt a gyerekekkel, tehát én azt hiszem, nagymamák nagyon sok esetben ott vannak, és tudnak segíteni, [...] míg egy hátrányos helyzetű településen, ahol mondjuk, súlyos problémákkal küzdenek a szülők, ott el tudom képzelni, hogy akkor a gyerekek bent marad az iskolában.”¹¹

Konszenzus mutatkozott abban is, hogy az egész napos iskolák csakis akkor tölthetik be a lemorzsolódást csökkentő

szerepüket, ha vonzóvá válnak nemcsak az alacsonyabb társadalmi rétegek, hanem a középosztály számára is. Ehhez azonban teljesen egyértelműen plusz forrásra van szüksége az iskoláknak.

ha vonzóvá válnak nemcsak az alacsonyabb társadalmi rétegek, hanem a középosztály számára is

Teljességgel elképzelhetetlen, hogy egy fél napos tanításra szánt költségvetéssel és fizikai, valamint emberi erőforrásokkal ellátott iskola többlet anyagi források nélkül a délelőttihez hasonló színvonalú szolgáltatásokat tudjon nyújtani a meghosszabbított nyitvatartási, működési időben. Az egész napos iskola finanszírozási igényeit feltáró kutatás rá is mutatott arra, hogy minden vizsgált országban jelentős anyagi erőforrások társultak az egész napos iskola bevezetéséhez. Ugyanakkor a külföldi példák elemzéséből az is kiderül, hogy a

¹¹ Forrás: u. a.

finanszírozási megoldások mind mértékük, mind formájuk tekintetében igen nagy variabilitást mutatnak (lásd pl. *Marguerite-Miles* és *Hawley*, 2008; *Dohmen*, *Klemens* és *Freyaldenhoven*, 2006). A plusz források között előfordult az iskolai normatíva növelése, a pedagógusok fizetésemelése, új pedagógusok alkalmazása, ösztöndíj vagy túlóradíj fizetése a pedagógusoknak, vagy akár magán támogatók bevonása az egész napos iskola költségeinek fedezésére. A magyar kutatás során a finanszírozás forrását nem vizsgáltuk, csak annak mértékére próbáltunk becslést adni.

AZ EGÉSZ NAPOS ISKOLÁHOZ KAPCSOLÓDÓ KÖLTSÉGEK

Alapvetően két költségtypust lehet elkülöníteni az egész napos iskola bevezetése kapcsán: a folyamatos és az egyszeri költségeket.

Folyamatos költségek

Folyamatosnak azokat a költségeket tekintjük, melyek az egész napos iskolaszervezési mód bevezetése után minden évben pluszköltségként jelentkeznek. Az interjúk eredményei alapján a folyamatos költségek alapvetően a következő tételekből állnak össze:

a) Emberi erőforrások költsége

Az interjúk alapján levonható az a következtetés, hogy az iskolákban viszonylag eltérőek az igények a humán erőforrások tekintetében. Van, ahol a pedagógusok

létszámában, és van, ahol a kisegítő személyzetnél jeleztek hiányosságokat az intézmények. A válaszokat összesítve végül a leggyakrabban elhangzott tételekkel kalkuláltunk, ami alapján azt feltételezzük, hogy az egész napos oktatás bevezetése egy évfolyamonként két párhuzamos osztállyal működő iskolában 1–4. évfolyamon 0,5 plusz státuszt, 5–8. évfolyamon pedig plusz 1 teljes státuszt vagy két fél státuszt igényelne. Ehhez kapcsolódna kisegítő személyzetként iskolánként további plusz 1 fő teljes állásban (pedagógiai asszisztens) vagy kettő fél státuszban (pl. pszichológus és/vagy gyógypedagógus). Az egész napos iskola bevezetésének plusz bérigénye iskolánként évente körülbelül 9 millió Ft.¹²

b) Dologi költségek

Ha az emberierőforrás-igények feltérképezésekor azt emelhetjük ki, hogy nagyon sokszínű a kép, nagyon sokféle vélemény jelent meg a beszélgetések során, akkor a dologi kiadások esetében a válaszok még változatosabb képet mutattak. Ugyanakkor az interjúalanyok abban egyetértettek, hogy az egész napos oktatás bevezetésének időszakában a dologi kiadásokra fordítható források volumene radikálisan visszaesett. Vagyis miközben az egész napos iskola bevezetése már önmagában plusz költséget generál a dologi költségek oldalán, a dologi kiadásokra fordítható büdzsé összege az elmúlt években látványosan csökkent.

A nyilvánosan elérhető aggregált adatok azt mutatják, hogy 2013/14-ben a dologi kiadásokra (eszköz- és rezsikiadásokra) az általános iskolák 21,6 milliárd Ft-ot fordítottak, vagyis mivel országosan körülbelül 37.500 általános iskolai osztállyal számolhatunk, ez 580.000 Ft/osztály/évet

¹² A pedagógiai asszisztens éves bérköltsége 2.300.000 Ft, a pedagógus éves átlagbére 4.500.000 Ft, míg a félállásban dolgozó pedagógus 2.300.000 Ft plusz kiadást jelentene.

jelent.¹³ A dologi kiadások kapcsán alapvetően két költségsoportot említettek az interjúalanyok:

- tárgyi feltételek – egyrészt a (folyó) eszköz, készletkiadások, amelyek szervesen kapcsolódnak a pedagógiai programok megvalósításához, az iskola működéséhez; ez a nagyon kis összegű költséktől (papír, olló, papírzsebkendő, WC papír) terjedhet a nagy összegű tárgyi eszköz beszerzéséig (IT-eszközök, bútorok stb.)
- rezszi típusú költségek (víz, gáz, fűtés stb.)

c) Tárgyi feltételek

Az egész napos iskolai oktatás kapcsán, mint lehetséges plusz költségforrás, inkább ez a költség típus kerül szóba. A plusz idősavok belépésével és az iskolákban bent maradó gyermeklétszám növekedésével az iskolák – lehetőségeikhez, teljesítőképességükhöz képest – megpróbálták lépni és újabb foglalkozásokat, szakköröket elindítani, vagy a korábbiakat bővíteni, fejleszteni. Ezek a változtatások plusz eszköz-, és így költségigényt generálnak (sportszerek, játékok, fejlesztő eszközök, dekorációk, mobil székek stb.).

Ha komolyan vesszük azt, hogy színesítsük a gyerekek számára ezt a bent tartózkodást, akkor már az én olvasatomban mindjárt megjelenik egy többletköltség. Mert mondjuk, egy kézimunka szakkörhöz, vagy bármihez, bábhoz, akár egy játékszakkör, oda társas játék, most nagy divat a táblás játékok, tehát azért van költségigénye. (pedagógusinterjú)

Az egész napos iskolai képzés bevezetése elsősorban a folyamatos működésből

fakadó plusz költségeket vonja magával, s elsősorban azokat a költségeket, amelyek a megnövekedett időkeretből és gyermeklétszámból fakadnak. Azt már korábban láthattuk, hogy ezek a többletköltségek elsősorban a pluszban bekerülő foglalkozások, szakkörök, stb. eszközeinek költségigényéből fakadnak.

Az interjúkból kibontakozó kép alapján egy egész napos iskolaként működő általános iskola körülbelül 10%-kal nagyobb eszközkiadást igényel, mint egy félnapos modellben működő. Azonban gyakorlatilag minden válaszadó hangsúlyozta, hogy ez a 10% csak akkor igaz,

ha egyébként az iskolák eszközkiadásai megfelelően finanszírozottak, és egyben jelezték, hogy a jelenlegi helyzetben azért nehéz bármilyen becslést adni, mert az iskolák esz-

közkiadásait erősen alulfinanszírozottnak érzik. Ebből következik, hogy a jelenlegi helyzetben az eszközkiadások 10%-os növelése nem lenne elegendő az egész napos iskola sikeres bevezetéséhez, mivel a beérkező pluszforrások először az eddigi finanszírozási hiányok pótlását szolgálják. Összességében egy átlagos (8 évfolyam, 2 osztály/évfolyam) általános iskola esetén az egész napos iskolaként való működéshez szükséges dologi kiadásokat átlagosan évente 12–13 millió forintba (kb. 30.000 Ft/év/tanuló) becsülték a válaszadók.

d) Rezsikiadások

A rezsikiadások megtervezésénél jelentős akadályba ütköztünk, mivel erre a kiadási csoportra az interjúalanyok nagy része egyáltalán nem lát rá. A rezsiköltségek tekintetében legfontosabb alaptételeket definiáltuk: fűtés, vízdíj, áramfogyasztás stb.

az iskolák eszközkiadásait erősen alulfinanszírozottnak érzik

¹³ Forrás: *Statistikai tájékoztató – Oktatási évkönyv 2013/2014.*

Kalkulációink és az interjúk tanulságai szerint, míg eszköz oldalon az egész napos iskolai képzés egyértelműen növekvő igényt jelent és így megemelkedett költségvetést feltételez, a rezsiköltségek esetében ez nincs így. Az emelkedés itt inkább csak jelképes, mivel a diákok majdnem negyztizede már jelenleg is az iskolaépületben tartózkodik délután négy óráig, ezért csupán az áram- és a vízdíj költségei növekedhetnek némileg.

Ha van egy iskolában napközi, akkor úgyis ott vannak négyig, fűteni kell. Néhány teremben le lehet kapcsolni a lámpát. Az, hogy a rezsiben (villany, gáz, víz, személtelordás), így gyakorlatilag nincsen több. (intézményvezetői interjú)

Ha négyig ott kell bent tartózkodni az iskolában, akkor [...] azt mondom, plusz száz liter víz, tehát ez olyan jelentéktelen [...] Fűteni úgy is kell, mert délután négyig ott kell lenni, a foglalkozások megint nem befolyásolják. (tankerületi vezetői interjú)

Vagyis a rezsikiadások vonatkozásában az egész napos iskolával összefüggésben az interjúk tapasztalatai alapján csak minimális plusz költség jelenik meg. Általában a rezsiköltségek 5 százalékos növekedésével kell számolni, ami töredék összeg a dologi és a bérigények növekedéséhez képest.

e) Egyszeri költségek

Az elmúlt időszakban a hazai és uniós forrásokból több csatornán keresztül biztosítottak forrást az iskolák informatikai fejlesztésére és más beruházásokra. Ezen a területen tehát nem kell az alapoktól indulni, azonban ezekből a fejlesztésekből nyilvánvalóan nem egyenletesen részesül-

tek az iskolák. Ráadásul éppen a kedvezőtlenebb helyzetű intézmények azok, melyek a pályázás terén általában kevésbé tudnak innovatívan fellépni, és szükségleteiknek megfelelő forrást szerezni.

Az egész napos iskola működésének feltételei feltételezésünk szerint nem különböznek jelentősen a hagyományos, törvényileg megkövetelt feltételektől. A problémát alapvetően az okozza, hogy az iskolaépületek jelentős része – azok kialakítása, illetve állaga – sok esetben komoly kívánnivalót hagy maga után.

Az infrastrukturális költségek alapvetően két alcsoport finanszírozásából állnak össze:

- felújítási kiadásokból és
- felhalmozási (beruházási) kiadásokból.

Az interjúalanyok infrastrukturális fejlesztési elvárásként három beruházási irányra hívják fel a figyelmet, s ezzel egyúttal ki is jelölik a jövőbeni fejlesztési, beruházási irányokat az ENI iskolák vonatkozásában.

a) Teremlátottság, terembővítés

Az interjúalanyok jelentős része a teremlátottságon szeretne javítani, mivel elmondásuk szerint az egész napos iskolai képzés a jelenleginél valamivel több termet igényel a szabadidő-sávok, a bontott csoportfoglalkozások, szakkörök, stb. következtében. A teremproblémák nemcsak a megnövekedett csoportlétszámokból fakadnak, hanem abból is, hogy vannak iskolák, amelyek a délutáni sávban mással is foglalkoznak, pl. művészeti oktatással, zeneoktatással.

b) A tantermek komfortossága, belső kialakítása, minősége

A tantermek belső kialakítása, mérete, minősége is fontos szempont, hiszen a gyerekek idejük nagy részét ezekben a termekben fogják tölteni. Ehhez kapcsolódóan

leggyakrabban a következő igények jelentkeznek: közösségi terek kialakítása, pihenő-játzósarok kialakítása szőnyegekkel, puffokkal; alsósoknál játzósarok; dekorációk, stb.

c) Szaktantermek létrehozása

Ugyancsak fontos igény a szaktantermek megteremtése. Ezek gyakran ma már nincsenek, vagy leépülőben vannak az iskolákban. Eltűnésük részben annak is köszönhető, hogy a teremhiányokat az iskolák egy része ezek leépítésével, átalakításával tudta csak megoldani. Az interjúk során a következő szakterem-igények jelentkeztek leggyakrabban: kézműves terem/műhely/, technikaterelem; rajzterem; számítógépterem; természettudományi labor; fejlesztő szoba.

Ugyanakkor az egész napos iskola bevezetésének költségeinél jelenleg nem számolunk ilyen nagymértékű beruházásokkal, mivel azt feltételezzük, hogy a jelenlegi feltételekkel is megoldható az egész napos iskola bevezetése, illetve a nagyobb beruházások, felújítások megoldását elsősorban pályázati forrásokból érdemes tervezni és fedezni. Jelen esetben csak egy felületi, indulási költséggel kalkuláltunk, ami a pedagógusi és szakértői interjúk alapján egy 1,5 millió Ft-os iskolánkénti átlagköltséget jelent. Ebből elsősorban olyan minimális beruházások valósíthatók meg, mint pl. a tanterem festése, kisebb átalakítások, termek feldíszítése stb.

d) Szakmai felkészítéshez kapcsolódó költségek

Ahhoz, hogy az egész napos iskola szakmailag magas szinten valósuljon meg, és bevezetése valódi minőségi változást hozzon egy iskola életében, a fejlesztési tapasztala-

tok alapján elengedhetetlenül fontos, hogy az egész napos iskola bevezetését egyrészt megfelelő szakmai előkészítés előzze meg, másrészt pedig legalább két évig megfelelő szakmai támogatás kísérje. E bevezető és támogató rendszer elemei:

- 60 órás akkreditált továbbképzés az iskolavezetés, illetve a tantestület minimum négy tagjának az egész napos iskola keretprogramjának bevezetéséhez,
- 30 órás akkreditált továbbképzés a tantestület legalább két tagjának az egész

napos iskolához kapcsolódó két témaspecifikus nevelési-oktatási program bevezetéséhez,

- személyes szakértői támogatás a bevezetést követő legalább két évben, évente legalább három személyes látogatással és folyamatos szakmai kap-

csolattartással, mely feltételezésünk szerint egy szakértő koordinátor heti két munkaóráját venné igénybe két éven keresztül,

- központi koordinációs, tanácsadórendszer működtetése.

Becslésünk szerint a szakmai előkészítés és támogatás díját 30 óránként 60.000 forint fejenkénti résztvevői költséggel (részvételi díj, utazás, helyettesítés) és 350.000 forintos bruttó szakértői díjjal érdemes kalkulálni, melynek prognosztizált éves iskolai szintű költsége 3 millió Ft, két évre pedig 6 millió Ft.

Az egész napos iskola bevezetésének egyszeri költsége tehát becslésünk szerint kb. 9 millió forint egy iskolára vetítve, melyet két évre elosztva kell befektetni annak érdekében, hogy egy iskola megfelelő színvonalon át tudjon állni az egész napos iskolaszervezési formára.

fontos igény a szaktantermek megteremtése. Ezek gyakran ma már nincsenek, vagy leépülőben vannak az iskolákban

Fontos megemlíteni, hogy az egész napos iskola bevezetése elsősorban politikai döntést igényel. A szakmai érvek és a kutatás során kapott visszajelzések inkább amellől sorakoztathatók fel, hogy az egész napos iskola bevezetése szakaszos legyen (esetleg felmenő rendszerben valósuljon meg), a tankerületeknek, intézményeknek, szülőknek legyen lehetőségük választani a bevezetés, illetve a jelenlegi, délutáni iskola megtartása között. Amennyiben biztosított az intézmények és a szülők szabad választási lehetősége, valószínűsíthetően első körben azok az intézmények fognak vele élni, ahol nagy összegű beruházást nem kíván a bevezetés, valamint alacsony plusz ráfordítást igényelnek a felmerülő személyi kiadások.

KONKLÚZIÓ

A nemzetközi implementációs kutatások egyértelműen bizonyítják, hogy oktatási reform eredményes bevezetéséhez egyrészt mindenképpen idő és rugalmasság szükséges (lásd pl. *Young és Lewis*, 2015), másrészt kellő szakmai és pénzügyi erőforrások (*Canadian Council on Learning*, 2009). A nemzetközi kutatásokkal összhangban elmondható, hogy az egész napos iskola sikeres bevezetésének rendszerszinten három alapvető feltétele van. Egyrészt biztosítani szükséges a fokozatosságot, és hogy az egész napos iskolaszervezés bevezetését senki ne kényszerként élje meg. Másrészt az egész napos iskolaszervezési módra való átálláshoz szakmai segítsé-

get kell biztosítani az iskolák számára, hogy képesek legyenek a rendszert a saját helyi körülményeiknek megfelelően kialakítani. Amennyiben szervezeti változások, szakmai felkészülés nélkül vezet be egy iskola az egész napos iskolaszervezési módot,

mindenképpen idő és rugalmasság szükséges

szinte bizonyos egyrészt az, hogy ellenállásba fog ütközni mind a diákok, mind a pedagógusok részéről, másrészt, hogy a változás nem éri el a kívánt

eredményességi hatást, nem segíti a végzettség nélküli iskolaelhagyás megelőzését, nem javítja a tanulás eredményességét.

Az eredmények alapján elmondható, hogy az egész napos iskola Magyarországon az általános iskola 1–4. évfolyamán kellő körültekintéssel, rendszerszinten csekély ellenállás mellett bevezethető lenne. Amennyiben történik iskolaszervezeti változás, és az egész napos iskola kiterjesztése célként fogalmazódik meg, akkor a hatodik évfolyamig jelentős ellenállás nélkül kiterjeszhető. Magasabb évfolyamokon való bevezetéséhez már mélyebb, ágazatok

közötti együttműködést igénylő változásokra lenne szükség.

Végül, de nem utolsósorban, az egész napos iskolaszervezési mód elterjesztése – szoros összefüggésben az előző két feltétellel – nem lehet sikeres az iskolák jelenlegi forráshiányának megszüntetése, továbbá az

az egész napos iskola Magyarországon az általános iskola 1–4. évfolyamán kellő körültekintéssel, rendszerszinten csekély ellenállás mellett bevezethető lenne

implementációs folyamat anyagi támogatása és az iskolák pluszerőforrás-igényeinek kielégítése nélkül.

Jelen tanulmány célja az volt, hogy vázlatosan leírja azt a feltételrendszert és

folyamatot, amely mindenképpen szükséges ahhoz, hogy az ENI–NOP beépítése az intézmények gyakorlatába sikeres legyen. Láthattuk, hogy a folyamat eredményessége érdekében az intézmény egészét átható változásokat célszerű végrehajtani. Az is egyértelművé vált, hogy az intézményi szintű folyamatok végrehajtása (és az eredmények fenntartása) nem lehetnek hatékonyak külső – rendszerszintű – támogatások nélkül. Az elmúlt években számos helyi innovációra került sor, ezek többsége azonban nem volt – nem lehetett – hosszú életű.

Közkeletű vélemény szerint azért nem volt lehetséges ezeknek a fenntartása, mert elfogytak azok a források, amelyekre építve elindították őket. Hozzá kell azonban tenni egy másik elemet is, amelyet magunk is megtapasztalhatunk – nevezetesen azt, hogy a programok az esetek többségében egy kisebb csoporthoz kötődtek az intézményben, általában olyan módon, hogy abból a tantestület többségének gyakorlatilag semmiféle (akár anyagi vagy szakmai természetű) haszna nem származott, így az egyes személyek elköteleződésének a változtatás mellett minimális esélye volt.

Ebben a tanulmányban amellet érvelünk, hogy egy nevelési-oktatási program(csomag) intézményi szintű bevezetésének

- magától értetődő módon erős támogatásra és elköteleződésre van szüksége az iskola vezetése részéről,
- mert erre építve lehet elkezdni azt a folyamatot, amelynek eredményeképpen *elsősorban* a belső erőforrásokra építve végrehajthatóvá válik az intézmény fejlesztése olyan mértékben, ahogyan azt a program természete (szakmaisága, össze-

tettsége, kiterjedésének mértéke az adott szervezetben) megkívánja.

- A tanulmány második részében azt mutattuk be, hogy milyen mértékű külső támogatásra van szüksége a sikerhez annak az intézménynek, amely egy cél (esetünkben az egész napos iskola bevezetése) érdekében erős szakmai elkötelezettséggel rendelkezik.

Kérdés tehát a leírtakat követően, hogy eredményként vagy kudarcként értékeljük

az egész napos iskola támogatására irányuló nevelési-oktatási programok fejlesztése során tapasztaltakat? Ha eltekintünk az ENI–NOP fejlesztés komplexitásától, már azt is sikernek kell tartanunk, hogy az intézmények

többsége külső támogatás és belső erőforrás nélkül, mindössze a tartalmi elemek (modulok) felhasználásra fog törekedni. Ne legyünk elégedetlenek, mert ez is több a semminél. Egy-egy tartalmi elemmel történő „foglalatoskodás” is fontos folyamatokat indíthat el intézményen belül, így pl. erősíti az egyének involválódását egy-egy fejlesztéshez, vagy éppen erősítheti, intenzívebbé teheti a pedagógusok szakmai tevékenységét. Az egyéni szinten történő modul-alkalmazás/adaptáció jó eszköze lehet az önképzésnek, a folyamatos tanulásnak, és minél többen teszik ezt egy intézményben, annál nagyobb az esélye, hogy mindez előbb vagy utóbb összegződve járul hozzá a fejlődéshez.

Ha azonban a kérdést onnan közelítjük meg, hogy létrejöhett volna a köznevelési rendszerben egy olyan bázis(referencia) iskola-hálózat, amely professzionálisan végzi a tudás transzferálását, az iskolák széles körének folyamatos szakmai támogatását, akkor jogosan lehet hiányérzetünk.

egy-egy tartalmi elemmel történő „foglalatoskodás” is fontos folyamatokat indíthat el intézményen belül

IRODALOM

- Berényi Eszter és Fehérvári Anikó (2015, szerk.): *Snapshot of Hungarian Education 2014*. Hungarian Institute for Educational Research and Development. Letöltés: http://ofi.hu/sites/default/files/attachments/1507079_snapshot_of_hungarian_education_beliv.pdf (2016. 02. 03.)
- Canadian Council on Learning (2009): *Changing our schools: Implementing successful educational reform*. Letöltés: <https://www.edu.gov.on.ca/eng/policyfunding/memos/jan2009/LessonsinLearning.pdf> (2016. 02. 03.)
- Dohmen, D., Klemens, H. és Freyaldenhoven, J. (2006): *Kosten von Ganztagschulen*. Letöltés: http://www.fibs.eu/de/sites/_wgData/Forum_032.pdf (2015.10.08.).
- FiBs Forum Nr. 32*. Köln. Letöltés: http://www.fibs.eu/de/sites/_wgData/Forum_032.pdf (2017. 01. 16.)
- Farbman, D. (2015): *The Case for Improving and Expanding Time in School: A Review of Key Research and Practice*. Letöltés: <http://www.timeandlearning.org/sites/default/files/resources/casemorelearningtime.pdf> (2016. 02. 03.)
- Fischer, N., Theis, D. és Zücher, I. (2014): Narrowing the Gap? The Role of All-Day Schools in Reducing Educational Inequality in Germany. *Journal for Research of Extended Learning*, 2. 1. sz., 79-96. Letöltés: <http://www.budrich-journals.de/index.php/IJREE/article/view/19535/17032> (2016. 02. 03.)
- Huang, D., Goldschmidt, P. és La Torre Matrundola, D. (2014): Examining the Long-Term Effects of Afterschool Programming on Juvenile Crime: A Study of the LA's BEST Afterschool Program. *Journal for Research of Extended Learning*, 2. 1. sz., 113-132. Letöltés: <http://www.budrich-journals.de/index.php/IJREE/article/view/19537/17034> (2016. 02. 03.)
- Kacir, J. (2013): Celodenný výchovný systém (CVS) ako prostriedok inklúzie marginalizovaných rómskych komunit (Miestna krajina – prirodzené a podnetné prostredie pre CVS). *GEOGRAPHIA CASSOVIENSIS*, 2. Letöltés: http://geografia.science.upjs.sk/images/geographia_cassoviensis/articles/GC-2013-7-2/Kancir_tlac3.pdf (2016. 01. 15.)
- Kereszty Zsuzsa (2008): Otthonos iskola. Letöltés: http://www.gyerekesely.hu/index.php?option=com_phocadownload&view=category&download=196:kereszthy-zsuzsa-otthonos-iskola&id=20:gyerekekkel-kapcsolatos-hazai-s (2016. 01. 10.)
- Kielblock, S. (2015): Program Implementation and Effectiveness of Extracurricular Activities: An Investigation of Different Student Perceptions in Two German All-Day Schools. *Journal for Research of Extended Learning*, 3. 2. sz., 79-98. Letöltés: https://www.uni-giessen.de/fbz/fb03/institute/ifezw/prof/empi/Team/Mitarb_Kielblock/Veroef/kielblock2015 (2016. 02. 03.)
- Kovács Erika és Mayer József (2015, szerk.): *Egész nap az iskolában? (Egy fejlesztés anatómiája)*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet. Letöltés: <http://ofi.hu/kiadvany/egesz-nap-az-iskolaban> (2017. 01. 16.)
- Marguerite-Miles, R. és Hawley, K. (2008): *Taking stock of the fiscal cost of expanded learning time*. *Center for American Progress*. Letöltés: <https://cdn.americanprogress.org/wp-content/uploads/issues/2008/07/pdf/elt2.pdf> (2017. 01. 16.)
- Százdi Antal (1999): Szakmai fejlesztés az iskolában. *Új Pedagógiai Szemle*, 49. 6. sz., 69-85.
- Young, T. és Lewis, W. (2015): Educational Policy Implementation Revisited. *Educational Policy*, 29. 1. sz., 3-17.