

INTEGRÁLT PEDAGÓGIAI RENDSZER OKTATÁSI SEGÉDANYAG

INTEGRÁCIÓS SZAKMAI FELADATOKRA ÉS PEDAGÓGUS-SZAKVIZSGÁRA
FELKÉSZÍTŐ SZAKIRÁNYÚ TOVÁBBKÉPZÉSI SZAK PROGRAMHOZ
A TÁMOP-4.1.2.B.2-13/1-2013-0005. PROJEKT
2. MODUL – 16. 7. RÉSZTEVÉKENYSÉG KERETÉBEN KIDOLGOZVA

SZERZŐ:

DR. HÁMORINÉ VÁCZY ZSUZSA

JÓVÁHAGYTA:

DR. ESTEFÁNNÉ DR. VARGA MAGDOLNA

A 2. MODUL VEZETŐJE

2014. DECEMBER 31.

SZÉCHENYI 2020



MAGYARORSZÁG
KORMÁNYA

Európai Unió
Európai Szociális
Alap



BEFEKTETÉS A JÖVŐBE

A TÁMOP-4.1.2.B.2-13/1-2013-0005. PROJEKT

2. MODUL – 16. 7. RÉSZTEVÉKENYSÉG KERETÉBEN

A 2. MODUL 16. RÉSZTEVÉKENYSÉG VEZETŐJE:

SZÉKELY JÓZSEFNÉ

SZERZŐ:

DR. HÁMORINÉ VÁCZY ZSUZSA

SZAKMAI LEKTOR:

DR. LUDÁNYI ÁGNES

NYELVI LEKTOR:

DR. VERÓK ATTILA

TARTALOMJEGYZÉK

1. Bevezetés: az Integrációs Pedagógiai Rendszer értelmezése, célja, indokoltsága.....	4
2. Az IPR implementációjának indokoltsága, feltételei, tartalma	8
3. Az IPR szabályozási háttere.....	12
4. Az IPR szintjei, a köznevelés teljes vertikumában egymásra épülő rendszer, a fejlesztésben érintett intézmények	17
5. Az IPR célcsoportja, jellemzői, szükségletei	20
6. Az IPR célcsoportra irányuló beavatkozásai, konkrét hatásai, illetve szélesebb értelemben vett szemléletformáló hatása.....	21
7. Fogalmak, meghatározások.....	24
8. Irodalomjegyzék	26

1. Bevezetés: az Integrációs Pedagógiai Rendszer értelmezése, célja, indokoltsága

Az Integrációs Pedagógiai Rendszer (a továbbiakban: IPR) tartalma, célja: a halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek, tanulók esélykülönbségeinek csökkentését, kiegyenlítését kívánja szolgálni a magyarországi pedagógiai gyakorlatban. Az IPR olyan nevelési, oktatási keretrendszert, eszközrendszert jelent, amely sajátos eszközöket és módszereket kínál a különböző eredetű hátrányok csökkentésére, amelyek segítségével az együttnevelés pedagógiai esélyei erősödnek. Az IPR nem ad meg részletes tantervi (oktatási) tartalmakat, nem ad konkrét alkalmazható tanítási programot, nem határoz meg tanmenetet, tankönyvet. Az IPR segítségével az adott nevelési-oktatási intézmény sajátosságainak, a tanulói igényeknek megfelelően lehet saját gyakorlatot kialakítani, kifejleszteni. Az IPR a képesség-kibontakoztatásra, integrációs felkészítésre, valamint óvodai fejlesztő programok szervezésére nyújt támogatást. Az IPR intézményi bevezetésére pályázati úton kapható támogatás. A pályázat kötelező elemeként az intézmények külső partnerek bevonásával programokat, tanórán kívüli szabadidős tevékenységet is megvalósítanak, ezzel is erősítve az együttműködést helyi civil szervezetekkel, nemzetiségi önkormányzatokkal. A hátrányos helyzetű gyermekek az intézménynek nyújtott anyagi segítség révén befogadóbb iskolai környezethez és az iskolai sikerességükhöz szükséges fejlesztésekhez juthatnak hozzá, a fejlesztéseket megvalósító pedagógusok a program keretében anyagi elismerésben részesülnek.

A magyar iskolarendszer szelektivitása az elmúlt évtizedekben is létező jellemzője volt az oktatási rendszernek, amely „a kutatási adatok szerint nem kedvezett a rossz családi körülmények közül érkező, és gyakorta tanulási problémákkal küszködő gyermekek iskolai felvételének, és ennek az eljárásnak volt köszönhető az a „spontán szegregációs” folyamat, amelynek következtében már az általános iskolák szintjén differenciálódott az iskolarendszer: kialakultak a többségükben előnyös helyzetű gyerekeket oktató, jó körülmények között működő, jól felkészült pedagógusokat foglalkoztató „elit iskolák”, és a mindezeket nélkülöző, többségükben hátrányos helyzetű gyerekeket oktató „hátrányos helyzetű” intézmények... A szociálisan hátrányos helyzetű tanulók oktatásával való törődés megkülönböztetett felelősséget jelent az állam számára. A rendszerváltás óta eltelt évtizedben egyértelműen bebizonyosodott, hogy az alacsony

iskolázottság a piaczgazdaság körülményei között tartós munkanélküliséggel és hosszú távra szóló leszakadással fenyegeti a társadalom legalsó csoportjait (köztük a romák többségét), a tartósan leszakadó társadalmi csoportok szociális támogatása egyre növekvő terheket ró a szociális elosztó rendszerre, és ezekhez a kiadásokhoz képest az oktatási rendszeren belül (gyerekkorban) történő felzárkóztatás lényegesen eredményesebb és olcsóbb megoldás.”¹

Az IPR segítségével „a pedagógiai gyakorlat új alapokra helyezve valósítható meg, egyénre szabottan, az egyén hátránykompenzációs igényeit figyelembe véve, ahhoz kiválasztva a megfelelő fejlesztő hatású tartalmat, színtereket, eszközöket és módszereket.

Kiterjed:

- új tanulásszervezési eljárások, módszerek alkalmazására,
- tartalomfejlesztő gyakorlatok bevezetésére,
- hagyományos tanulási tér- és időkeretek megváltoztatására,
- pedagógus szerep megváltozására,
- a nevelésben-oktatásban érintett külső szereplők bevonására,
- az intézmény falai közül kilépő gyakorlat új elemeire.

Az IPR, mint rendszer: Az intézményi keretek között és azon túl zajló nevelés és oktatás valamennyi színterét, tevékenységi formáját, nevelési-, tanulási- és oktatásszervezési eljárását áthatja, egy rendszert alkotva, egymást erősítve, bevonva valamennyi érintett felet a teljes körű személyiségfejlesztés érdekében.”²

„Egy 2002-ben készült szociológiai felmérésben található adatok szerint 1992-ben minden 12-13. cigány származású tanuló tanult olyan iskolában, ahol ők voltak többen, ez azt jelenti, hogy a cigány tanulók 7,1%-a tanult olyan intézményben, ahol ők alkották a többséget (Havas – Kemény – Liskó, 2002. 62. o.) 2002-ben azonban már minden 5-6. cigány tanuló tanult olyan iskolában, ahol ők alkották a többséget, ez 18,1%-ot jelent. (Havas – Kemény – Liskó, 2002. 62. o.) A tanulmány számszerűsített adatokkal támasztotta alá a cigány tanulók iskolai elkülönülésére vonatkozó, sokak által érzékelt tendenciát.

1. Liskó Iлона: A hátrányos helyzetű tanulók iskoláztatási esélyei, *Educatio*, 2006/1.

² Fülöp Istvánné: Útmutató az integrációs és képesség-kibontakoztató felkészítéshez, az IPR bevezetéséhez, www.new.mako.hu

2003-2004-ben az oktatási tárca – a szegregáció mértékét vizsgálandó – elindított egy kutatást, melynek adatai azt mutatták, hogy míg az Európai Unió országokban a 14 év alatti gyermekek 2-2,5%-a minősült fogyatékosnak, addig a magyar gyerekek 5,3%-át sorolták ebbe a kategóriába. A fogyatékosná minősített gyermekek 42%-a cigány tanuló volt, ami azt a feltételezést igazolta, hogy a cigány származású tanulók között az indokolatlanul fogyatékosná nyilvánított tanulók száma felülreprezentált.

A kutatás eredményei alapján indult el az Utolsó Padból Program (UPP), melynek célja az volt, hogy az enyhe fokban értelmi fogyatékosná nyilvánított tanulók felülvizsgálatukat követően integrált osztályokban folytathassák tanulmányaikat. Az UPP eredményeképpen a normál tantervű osztályokba felülvizsgálatukat követően át- vagy visszahelyezett, tehát nem fogyatékos roma származású tanulók esetében felmerülő fejlesztési igényeket volt hivatott célozni az Országos Oktatási Integrációs Hálózat és az ún. integrációs normatíva.”³

Az integrációs normatíva 2002-es bevezetését megelőzően is léteztek a felzárkóztatást segíteni hivatott normatívák a közoktatás rendszerében. 2003-tól a „felzárkóztató oktatás” és a „hátrányos helyzetű tanulók felzárkóztató oktatása” fogalmakat a „különleges helyzetben lévő gyermekek, tanulók támogatása” fogalom váltotta fel. Az 57/2002 (XI.18.) OM rendelet két új elemet vezetett be: a képesség-kibontakoztató felkészítést és az integrációs támogatást. A képesség-kibontakoztató programért a normatíva kétszeresét, az integrációs programért a normatíva háromszorosát igényelheték az intézmények. További fontos változás volt az előző évekhez képest, hogy a szakiskolai felzárkóztató oktatás kikerült ebből a kategóriából, átlépett az alapoktatásba és a középiskolai fejkvóta kétszeresét igényelheték azok a szakiskolák, amelyek 9-10. évfolyamon felzárkóztató képzést folytattak. A későbbiekben az igényelhető normatíva nagysága változott, az elmúlt években jelentősen csökkent.

A 2003. naptári évre szóló (2002. évi LXII.) költségvetési törvényben került először költségvetési törvénybe új támogatási elemként a képesség-kibontakoztató felkészítés és az integrációs nevelés, oktatás. Ezt követően iktatták be a 11/1994 (VI. 8.) MKM rendelet 39/D. és 39/E. paragrafusait is, amelyek tartalmazták e két új elem normatív támogatásának igénylési feltételeit. E támogatást az iskolák fenntartói 2003 szeptemberétől vehették igénybe, amelynek előzményeként jelent meg az oktatási miniszter 27.480/2003. sz. közleménye a hátrányos helyzetű tanulók integrációs és

képesség-kibontakoztató felkészítésének pedagógiai rendszeréről. A költségvetési támogatást igénylő iskoláknak ezt a programot kellett bevezetniük, alkalmazniuk.

Az integrációs felkészítést a 2004-2006-os időszakban a Humánerőforrás Operatív Program (HEFOP) alintézkedései is segítették. A HEFOP 2. prioritása tartalmazta a hátrányos helyzetű tanulók esélyegyenlőségének biztosítását támogató intézkedéseket. A HEFOP 2.1.1. központi program „A hátrányos helyzetű, elsősorban roma és a sajátos nevelési igényű tanulók oktatásában érintett szakemberek képzése; integrációs oktatási programok és módszertanok kifejlesztése” címet viselte. A HEFOP 2.1.3 kódszámmal jelent meg 2004-ben „A hátrányos helyzetű tanulók integrációs felkészítésének támogatása intézményi együttműködés keretében a közoktatás területén” című pályázat. A HEFOP 2.1.5 kódszámmal jelent meg 2005-ben „A halmozottan hátrányos helyzetű tanulók integrált nevelése (adaptációs pályázat).

Az integrációs normatívát a 2007/2008-as tanévtől – miniszteri rendelet alapján – pályázati úton lehet igénybe venni. Ennek a pályázati formának a beiktatása növelte a hozzájárulás bonyolultságát, több hibalehetőséget rejtett magában. A rendeletben megváltozott a szóhasználat is, nem képesség-kibontakoztató felkészítésről és integrációs oktatásról, nevelésről esik szó, hanem esélyegyenlőséget és felzárkóztatást segítő támogatásokról.

A 2007-től megjelenő rendeletek további lehetőségeket is teremtettek: megjelent az óvodai fejlesztőprogram szervezéséhez igénybe vehető támogatás; továbbra is volt lehetőség felzárkóztató oktatás támogatására; lehetett támogatást igényelni szakiskolai és középiskolai tanulók után is, akik számára a nevelést-oktatást a 11/1994 (VI.8.) MKM rendelet 39/H§ vagy 38/I§ előírásainak megfelelően szervezik; lehetőség nyílt a menekült, menedékes, nem magyar ajkú tanköteles korú tanulók támogatására is; továbbá a gyermekgyógyüdülőkben, egészségügyi és rehabilitációs intézményekben gyógykezelés alatt álló gyermekek oktatásának támogatására is. Mindezen lehetőségek együttesen alkották az esélyegyenlőséget támogató intézkedések halmazát. 2009-től már csak a képesség-kibontakoztató, integrációs felkészítés, továbbá az óvodai fejlesztőprogram szervezésének támogatását és az integrációs felkészítésben résztvevő pedagógusok kiegészítő illetményét tartalmazzák a miniszteri rendeletek.”⁴

⁴ Integrációs Pedagógiai Rendszer (2003-) Bathó Éva, Esélyteremtés szakképzéssel program www.observatory.org.hu/psivet

2. Az IPR implementációjának indokoltsága, feltételei, tartalma

Az integrációs nevelés széleskörű bevezetése a hazai oktatási rendszerbe, illetve az oktatási intézményekbe fontos lépés a társadalmi integrációhoz, a halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek, tanulók beilleszkedéséhez, a többségi közösségek tagjaival való együttműködéshez, jövőbeni közös munkájukhoz, egymás megbecsüléséhez, a toleranciához.

„Az IPR bevezetésének szakmai háttere abból a nemzetközi szinten évtizedes legitimitációjú felismerésből indult ki, hogy az elkülönítés mindig együtt jár a szolgáltatások alacsony színvonalával. *„A szegregált módon oktatott gyermekek számára juttatott iskolai szolgáltatások minősége leromlik.”* (Kertesi – Kézdy, 2005. 319. o.) Az oktatás alacsony színvonala pedig nemcsak az egyének számára, de a nagyobb közösségek, végső soron az egész társadalom számára már rövidtávon is súlyos következményekkel jár.

Az oktatási esélyegyenlőség alapvetően három pillérré támaszkodik: a jogszabályi környezet, a humán erőforrás-fejlesztés és a disszemináció. Az Integrációs Pedagógiai Rendszer indulásakor meg kellett teremteni az oktatási esélyegyenlőség jogszabályi alapjait, ezért számos jogszabály-módosítás, ill. jogszabályalkotás történt; ki kellett dolgozni a pedagógiai módszertani megújulás képzési programjait, ami az integrációt sikeresebben megvalósító országokban alkalmazott jó gyakorlatok alapján történt; és biztosítani kellett a pedagógiai innovációk elterjesztését, disszeminációját az intézmények számára.”⁵

„A hátrányos helyzet és a társadalmi leszakadás elsősorban nem oktatási-nevelési probléma. A gazdasági válságtünetek felerősödése azonban nyilvánvalóvá tette, hogy a társadalmi kirekesztettség elleni fellépésnek az oktatás az egyik legfontosabb terepe: a *nem megfelelően méltányos oktatás* már az indulásnál megalapozza az egyenlőtlenségeket, illetőleg képtelen ellensúlyozni a tanulók szociokulturális helyzetéből eredő hátrányokat. A hátrányos helyzetű gyermekek nevelését segítő kezdeményezéseknek ezért nemcsak az esélykülönbségek csökkentését, hanem a politikai-közéleti kultúra fejlesztését, az előítélet-mentes, befogadó, és *szolidáris társadalom* kialakítását is célul kell, hogy tűzzék. A gyermekek között nem szelektáló, gyermekközpontú, korszerű, differenciált, pedagógiai formákat alkalmazó iskola teremthet esélyt a társadalmi integráció eléréséhez. Az oktatási integráció a minden egyes tanuló számára

⁵ Integrációs Pedagógiai Rendszer (2003-) Bathó Éva, Esélyteremtés szakképzéssel program www.observatory.org.hu/psivet

hatékony intézmény komplex filozófiája. Olyan *új iskolakultúra* megteremtését irányozza elő, amely megváltozott tanári személyiséget és *új pedagógusi szerepet* követel meg. *Másfajta kommunikációt* kíván meg a diákokkal, szülőkkel, iskolahasználókkal; nyitottság szükségeltetik a *folyamatos továbbképzésre*, a saját pedagógiai tevékenység *állandó analizisére*. Pedagógiai oldalról az integráció jelentése: minden tanuló megkülönböztetés és kirekesztés nélkül, egymással kooperálva, a mindenkori fejlettségi szintjén, kompetenciáihoz és hozott kulturális értékeihez alkalmazkodva, individuális adottságainak megfelelő fejlesztésben részesüljön.⁶

A hátrányos, illetve halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek, tanulók nevelésének, oktatásának sikeressége nagy mértékben függ attól, biztosított-e, illetve milyen mértékben biztosított számukra az oktatáshoz való hozzáférés. A hátrányok sokféle okból jöhetnek létre, a szociális hátrányoktól az egészségügyi, akár a földrajzi távolságból adódó nehézségekig, amelyek okozhatják az esélyegyenlőségi szempontból kiemelkedően meghatározó, az oktatáshoz, illetve a minőségi oktatáshoz való egyenlő hozzáférés elvét.

„Az IPR bevezetését és megvalósítását folyamat-szaktanácsadók és módszertani szaktanácsadók segítik. A folyamat-szaktanácsadók a program bevezetéséhez, megvalósításához kapcsolódó adminisztratív teendőkhöz adnak segítséget, továbbá feladatuk a szemléletformálás, a programban résztvevők motivációjának fenntartása, támogatása.

A módszertani szaktanácsadók az egyes, IPR program keretein belül ajánlott módszerek megismertetésében, bevezetésében segítenek. Az IPR bevezetését támogató tanácsadói rendszer célja az, hogy támogassa a különböző szociális háttérrel rendelkező tanulók együttnevelését szemléletformálással, az érintettek közötti kapcsolat és együttműködés fejlesztésével, a támogatás jogszabálynak megfelelő felhasználásához kapcsolódó tanácsadással.”⁷

Az IPR szélesebb körű implementációja tehát a tapasztalatok és a hátrányos helyzetű gyermekek, tanulók számának figyelembe vételével rendkívül fontos feladatként jelenik meg az oktatáspolitikában. Az implementációs folyamatok erősödését azonban több tényező is nehezíti. A program bevezetése minden esetben egy komoly fejlesztő tevékenységgel párosul. Az implementációt megelőzően a felkészülés időszakában a következő feladatokat kell elvégezni:

⁶ Fülöp Istvánné: Útmutató az integrációs és képesség-kibontakoztató felkészítéshez, az IPR bevezetéséhez, www.new.mako.hu

⁷ Integrációs Pedagógiai Rendszer (2003-) Bathó Éva, Esélyteremtés szakképzéssel program www.observatory.org.hu/psivet

Az intézményekben a befogadó, integráló nevelés bevezetését mélyreható szemléletformálásnak kell megelőznie. Az értő, támogató magatartás és a befogadásra való felkészülés minden intézményi dolgozó számára fontos követelmény.

Az iskolavezetéstől a változásokra való felkészülés mind szakmai, mind tanulásszervezési, mind menedzsment szempontból is nagy munkát követel.

A tantestület szakmai felkészítését, de a technikai dolgozók attitűdjét is formálni szükséges, a célok megismertetése, érzékenyítés, konkrét fejlesztés-tervezés útján.

A képesség-kibontakoztató, differenciált, kooperatív pedagógiai módszerekre a megfelelő képzéseket kell megszerezni és azokat a tantestület, illetve munkaközösségi szinten is testre szabni, összehangolni.

Meg kell teremteni az együttneveléshez szükséges fizikai környezetet az IPR számára.

A szülői közösséget meg kell ismertetni az új program céljaival, támogatásukat megszerezve lehet ugyanis csak igazán eredményes a program.

Szintén a bevezetés megelőzéseként meg kell teremteni az intézmény környezetében kialakítható partneri együttműködések feltételeit, rendszerét.

Ha ezekből az alapfeltételekből hiányoznak bizonyos elemek, az IPR-től várt eredmények megkérdőjelezhetőek, és nem hozzák meg a várt eredményeket.

„I. Az alkalmazás feltételei (kötelező elemek)

Az iskolai integrációs program alkalmazásához elengedhetetlen néhány olyan szervezési, intézményi feltétel, amely biztosítja azokat a kereteket, amelyeken belül az integráció működni tud. Az iskola élete több ponton is átalakul, ha integrációs nevelésbe kezd. Újra kell gondolni tevékenységét, helyzetét, így az alábbi elemek végrehajtása kötelező.

1. Integrációs stratégia kialakítása

1.1. Helyzetelemzés az integráció szempontjai alapján. (Az intézményi önértékelés táblái a helyzetelemzés elkészítéséhez segítséget nyújtanak.)

1.2. A célrendszer felállítása (a célok és feladatok meghatározása), valamint az elvárható eredmények intézményi megfogalmazása a helyi sajátosságok figyelembe vételével. (A célok és éves feladatok meghatározásához használható az intézményi önértékelés is.)

2. Az iskolába való bekerülés előkészítése

- 2.1. Az óvodából az iskolába való átmenet segítése, szakmai együttműködés kialakítása az óvodával.
- 2.2. Heterogén osztályok kialakítása a jogszabályoknak megfelelően (11/1994 (VI. 8.) MKM 39/D., 39/E.§)
3. Együttműködések – partnerségi kapcsolatok kiépítése
 - 3.1. Szülői házzal
 - 3.2. Gyermekjóléti és családsegítő szolgálattal
 - 3.3 Szakmai és szakszolgálatokkal
 - 3.4. Középfokú oktatási intézményekkel
 - 3.5. Kisebbségi önkormányzattal
 - 3.6. Civil szervezetekkel⁸

Az intézményi adaptáció során a következő elemek közül legalább egyet (az arab számokkal jelölt fő sorok alatt) kötelező választani azoknak az intézményeknek, amelyek az IPR bevezetését tervezik: kiválasztott programelem(ek) alkalmazását adaptálás, vagy önálló fejlesztés útján is megvalósíthatja.

Amennyiben az iskola már alkalmaz egy programelemet, akkor azt kell megvizsgálni, hogy érvényesülnek-e az integrációs felkészítésre vonatkozó osztály-, illetve csoportkritériumok, valamint, hogy milyen módon méri az adott elem hatékonyságát, eredményességét.

1. Kulcskompetenciákat fejlesztő programok és programelemek a következő területekről

1.1. Az önálló tanulást segítő fejlesztés

- *az önálló tanulási képességet kialakító programok*
- *a tanulók önálló – életkornak megfelelő – kreatív tevékenységére épülő foglalkozások*
- *a tanulási motivációt erősítő és fenntartó tevékenységek*

1.2. Eszközjellegű kompetenciák fejlesztése

- *tantárgyi képességfejlesztő programok*
- *kommunikációs képességeket fejlesztő programok*
- *komplex művészeti programok*

1.3. Szociális kompetenciák fejlesztése

⁸ Iskolai Integrációs Program, www.nefmi.gov.hu

- *közösségfejlesztő, közösségépítő programok*
- *mentálhigiénés programok*
- *előítéletek kezelését szolgáló programok*

2. *Az integrációt segítő tanórán kívüli programok, szabadidős tevékenységek*

- *patrónusi, mentori, vagy tutori rendszer működtetése*
- *együttműködés civil (pl. tanodai) programmal*
- *művészeti körök*

3. *Az integrációt elősegítő módszertani elemek*

- *egyéni haladási ütemet segítő differenciált tanulásszervezés*
- *kooperatív tanulásszervezés*
- *projektmódszer*
- *drámapedagógia*

4. *Műhelymunka – a tanári együttműködés formái*

- *értékelő esetmegbeszélések*
- *problémamegoldó fórumok*
- *hospitálásra épülő együttműködés*

5. *A háromhavonta kötelező kompetencia alapú értékelési rendszer eszközei*

- *a szöveges értékelés – árnyalt értékelés, egyéni fejlődési napló*

6. *Multikulturális tartalmak*

- *multikulturális tartalmak megjelenítése a különböző tantárgyakban*
- *multikulturális tartalmak projektekben feldolgozva*

7. *A továbbhaladás feltételeinek biztosítása*

- *pályaorientáció*
- *továbbtanulásra felkészítő program*

3. Az IPR szabályozási háttere

Az IPR működésének, gyakorlati alkalmazásának, fenntarthatóságának, finanszírozásának alapvető feltétele a működést meghatározó, minden részletre kiterjedő szabályozási háttér

megléte. Az alábbiakban áttekintjük a vonatkozó jogszabályi környezet változásait és hatályos és érvényben lévő rendelkezéseit.

2013. augusztus végéig a hátrányos, halmozottan hátrányos helyzetű gyermek fogalmát a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény 121. §-a írta le 2005-ben. A törvényi meghatározás szerint: hátrányos helyzetű gyermek, tanuló az, akit családi körülményei, szociális helyzete miatt a jegyző védelembe vett, illetve aki után rendszeres gyermekvédelmi támogatást folyósítanak; ezen belül halmozottan hátrányos helyzetű gyermek, tanuló: az, akinek a törvényes felügyeletét ellátó szülője legfeljebb az iskola nyolcadik évfolyamán folytatott tanulmányait fejezte be sikeresen, feltéve, hogy a szülő a gyermek, tanuló után rendszeres gyermekvédelmi támogatásra jogosult, továbbá az a gyermek, az a tanuló, akit tartós nevelésbe vettek;

2008-ban ezt a meghatározást a következőképpen módosították: hátrányos helyzetű gyermek, tanuló az, akit családi körülményei, szociális helyzete miatt a jegyző védelembe vett, illetve akinek rendszeres gyermekvédelmi kedvezményre való jogosultságát a jegyző megállapította;

E csoporton belül halmozottan hátrányos helyzetű az a gyermek, az a tanuló, akinek a törvényes felügyeletét ellátó szülője - a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról szóló törvényben szabályozott eljárásban tett önkéntes nyilatkozata szerint – óvodás gyermek esetén a gyermek három éves korában, tanuló esetében a tankötelezettség beállításának időpontjában legfeljebb az iskola nyolcadik évfolyamán folytatott tanulmányait fejezte be sikeresen; halmozottan hátrányos helyzetű az a gyermek, az a tanuló is, akit tartós nevelésbe vettek;

A nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvényben ennek meghatározása már kimaradt. Ugyanakkor a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról szóló 1997. évi XXXI. törvénybe (a továbbiakban: Gyvt.) 2013. szeptember 1-jei hatállyal bekerült a hátrányos, halmozottan hátrányos helyzetű gyermek (fiatal felnőtt) fogalma és ennek megállapítása, mint a gyermekvédelmi gondoskodás körébe tartozó hatósági intézkedések egyike. A szabályozás célja a gyermek hátrányainak kompenzálása, esélyeinek növelése koragyerekkortól fiatal koráig, minél sikeresebb társadalmi integrációjának elősegítése érdekében. A rendszeres gyermekvédelmi kedvezményre való jogosultság, ami a jelenlegi hátrányos helyzet meghatározója, a gyermekes család anyagi helyzetét mutatja és önmagában nem feltétlenül jelenti azt, hogy a gyermek egyidejűleg valóban hátrányos helyzetű is, vagyis az életminőségét, iskolai sikerességet általában kedvezőtlenül befolyásoló egyéb hátrányok (zsúfolt lakás, szülők alacsony iskolai végzettsége, munkanélkülisége stb.) is fennállnak.

A hátrányos helyzetű tanuló számára a jogszabályok számos kedvezményt, előnyt, juttatást biztosítottak. A későbbiekben a döntéshozók szűkítették a jogosultak körét, bevezették a halmozottan hátrányos helyzetű gyermek, tanuló, hallgató fogalmát.

A Gyermekvédelmi törvény 2013-tól tovább szűkítette a „hátrányos helyzet” meghatározását a következőképpen: hátrányos helyzetű az a rendszeres gyermekvédelmi kedvezményre jogosult gyermek és nagykorúvá vált gyermek (fiatal felnőtt), aki esetében az alábbi körülmények közül egy fennáll:

a) a szülő vagy a családba-fogadó gyám alacsony iskolai végzettsége, ha a gyermeket együtt nevelő mindkét szülőről, a gyermeket egyedül nevelő szülőről vagy a családba-fogadó gyámról – önkéntes nyilatkozata alapján – megállapítható, hogy a rendszeres gyermekvédelmi kedvezmény igénylésekor legfeljebb alapfokú iskolai végzettséggel rendelkezik,

Alapfokú iskolai végzettség: a köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvény alapján a nyolcadik évfolyam sikeres elvégzéséről kiállított bizonyítvány – iskolatípustól függetlenül – alapfokú iskolai végzettséget tanúsít. (Pl. egy 9. évfolyam elvégzése, vagy egy középfokú oktatási intézmény pár osztályának elvégzése a középfokú végzettség megszerzése nélkül az alapfokú végzettséget nem befolyásolja, hiszen ezek végzettségi szintet nem emelnek.)

b) a szülő vagy a családba-fogadó gyám alacsony foglalkoztatottsága, ha a gyermeket nevelő szülők bármelyikéről vagy a családba-fogadó gyámról megállapítható, hogy a rendszeres gyermekvédelmi kedvezmény igénylésekor a Szociális törvény. 33. §-a szerinti aktív korúak ellátására jogosult vagy a rendszeres gyermekvédelmi kedvezmény igénylésének időpontját megelőző 16 hónapon belül legalább 12 hónapig álláskeresőként nyilvántartott személy.

Az alacsony foglalkoztatottság a jegyző nyilvántartásából vagy a munkaügyi központ igazolása alapján állapítható meg.

Az alacsony foglalkoztatottság tekintetében a szociális igazgatásról és szociális ellátásokról szóló 1993. évi III. törvény 18. §-a alapján vezetett nyilvántartása vagy a 33. §-a szerinti ellátásra való jogosultság hiányában az állami foglalkoztatási szervnek a gyermeket nevelő szülők bármelyikének, a családba-fogadó gyámnak az álláskeresőként történő nyilvántartásáról szóló igazolása,

c) a gyermek elégtelen lakókörnyezete, illetve lakáskörülményei, ha megállapítható, hogy a gyermek a településre vonatkozó integrált városfejlesztési stratégiában szegregátumnak nyilvánított lakókörnyezetben vagy félkomfortos, komfort nélküli vagy szükségglakásban, illetve

olyan lakáskörülmények között él, ahol korlátozottan biztosítottak az egészséges fejlődéséhez szükséges feltételek.

Az igazolás módja a településre vonatkozó integrált városfejlesztési stratégia szegregátum meghatározása alapján, vagy ennek hiányában a lakókörnyezet, illetve lakáskörülmények tekintetében az elvégzett vagy beszerzett, környezettanulmány. A környezettanulmány elkészítésére a települési önkormányzat jegyzője felkérheti a gyermekjóléti szolgálatot.

A *halmozottan hátrányos helyzet* meghatározásánál a hatályos jogszabályok szerint az alábbiak mértékadóak:

Halmozottan hátrányos helyzetű

a) az a rendszeres gyermekvédelmi kedvezményre jogosult gyermek és nagykorúvá vált gyermek, aki esetében az fenti a)–c) pontokban meghatározott körülmények közül legalább kettő fennáll,

b) a nevelésbe vett gyermek,

c) az utógondozói ellátásban részesülő és tanulói vagy hallgatói jogviszonyban álló fiatal felnőtt.”

A jegyzői gyámhatóság a rendszeres gyermekvédelmi kedvezményre való jogosultság elbírálásával egyidejűleg kérelemre – külön döntésben, a rendszeres gyermekvédelmi kedvezményre való jogosultsággal egyező időtartamra (egy évre) – megállapítja a gyermek, nagykorúvá vált gyermek (fiatal felnőtt) hátrányos vagy halmozottan hátrányos helyzetének fennállását.

A hátrányos vagy halmozottan hátrányos helyzet fennállásának megállapítása a rendszeres gyermekvédelmi kedvezményre való jogosultság megállapítását követően is kérelmezhető. Ebben az esetben a fentebb meghatározott feltételek fennállását a kérelem benyújtásának időpontjára vonatkozólag kell vizsgálni, valamint a hátrányos és halmozottan hátrányos helyzet a kérelem benyújtásának napjától a fennálló rendszeres gyermekvédelmi kedvezmény időtartamára állapítható meg (egy évre).

A hátrányos, halmozottan hátrányos helyzet fennállásának megállapítására irányuló kérelmet az erre rendszeresített kérelemnyomtatvánnyal kell kezdeményezni. Jogszabályban került meghatározásra, hogy a hátrányos, halmozottan hátrányos helyzet feltételeinek meglétét miként lehet megállapítani.

A települési önkormányzat jegyzője a hátrányos, halmozottan hátrányos helyzetet megállapító határozatához – annak a szülő, családba-fogadó gyám vagy a nagykorúvá vált gyermek részére

történő közlésekor – tájékoztatót mellékel a hátrányos, halmozottan hátrányos helyzethez kapcsolódó jogosultságokról.

A települési önkormányzat jegyzője a hátrányos, halmozottan hátrányos helyzet fennállását megállapító határozatát, a határozat jogerőre emelkedését követő öt napon belül tájékoztatásul megküldi annak a bölcsődének, nevelési-oktatási vagy felsőoktatási intézménynek, ahol a gyermek bölcsődei ellátásban részesül, vagy amellyel a gyermek (nagykorúvá vált gyermek) óvodai, tanulói vagy hallgatói jogviszonyban áll.

Kedvezmények a hátrányos, halmozottan hátrányos helyzetűek számára

Köznevelési törvény

16. § (3) Az állami fenntartású és az állami feladatellátásban részt vevő alapfokú művészeti iskolában heti hat tanórai foglalkozás biztosított térítési díj ellenében a főtárgy gyakorlatának és elméletének elsajátításához, valamint tanévenkénti egy meghallgatás és egy művészi előadás, továbbá e szolgáltatások körében az iskola létesítményeinek, felszereléseinek használata. Minden esetben ingyenes a halmozottan hátrányos helyzetű, a hátrányos helyzetű tanuló, a testi, érzékszervi, középsúlyos és enyhe értelmi fogyatékos, továbbá az autista tanuló részére az első alapfokú művészetoktatásban való részvétel.

50. § (6) Az általános iskola, köteles felvenni, átvenni azt a tanköteles tanulót, akinek lakóhelye, ennek hiányában tartózkodási helye a körzetében található (a továbbiakban: kötelező felvételt biztosító iskola). Ha a településen több általános iskola működik, az egyes általános iskolai körzetet úgy kell meghatározni, hogy kialakíthatóvá váljon a halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek egyenletes aránya a nevelési-oktatási intézményekben.

51. § (1) Ha az általános iskola a felvételi kötelezettsége teljesítése után további felvételi, átvételi kérelmeket is teljesíteni tud, a további felvételi kérelmek teljesítésén előnyben kell részesíteni a halmozottan hátrányos helyzetű gyermekeket, tanulókat. (3) A (2) bekezdés *h*)pontjában foglalt rendelkezés nem alkalmazható, ha a tanuló hátrányos helyzetű.

72. § (3) A halmozottan hátrányos helyzetű gyermek szülőjét megilleti az a jog, hogy gyermeke óvodába járatásához – a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról szóló törvényben meghatározottak szerint – anyagi támogatást kapjon.

Felsőoktatási törvény

54. §A felsőoktatási intézmény mentorprogram keretében nyújt segítséget a hátrányos helyzetű hallgató tehetségének kibontakoztatásához.

108. § E törvény alkalmazásában

28. *mentorprogram*: a képzésnek az a sajátos formája, amelyben a hátrányos helyzetű hallgató felkészítéséhez, felkészüléséhez a felsőoktatási intézmény hallgatója, oktatója segítséget nyújt;

Szakképzési törvény

Ebben a törvényben nincs szó a hátrányos helyzetről. Pár éve megszűnt a második szakképesítés ingyenessége a hátrányos helyzetűek számára.

4. Az IPR szintjei, a köznevelés teljes vertikumában egymásra épülő rendszer, a fejlesztésben érintett intézmények

„Az általános iskolában megszerzett készségek meghatározó szerepet játszanak a felnőttkori életesélyek alakulásában. Döntő részük van abban, hogy a fiatalok milyen középiskolai pályát választanak maguknak, és milyen iskolai végzettséggel lépnek ki a munkaerőpiacra. Az iskolai végzettség szintje pedig – köztudott módon – a legfontosabb meghatározója a munkaerő-piaci érvényesülésnek: a foglalkoztatási esélyeknek és a kereseteknek. Vajon milyen okok, milyen társadalmi mechanizmusok vezetnek oda, hogy a gyerekeink egy része – becslések szerint ötöde-negyede (*Kertesi–Varga* [2005], *Kertesi–Kézdi* [2010]) – nem képes az általános iskolában a szükséges alapkészségek minimumára szert tenni, előrevetítve a felnőttkori munkaerő-piaci kudarcokat és megélhetési nehézségeket? A szóban forgó alapkészségek – amelyeknek szintjét legjobban az országos kompetenciamérések teszteredményeivel közelíthetjük – igen fontos dolgokról tájékoztatnak bennünket. Milyen mértékben uralják fiataljaink az írásbeliséget, milyen mértékben képesek írásos szövegek alapján bármilyen új ismeretet elsajátítani, tudnak-e számolni, képesek-e egyszerű problémákat azonosítani, képesek-e az ily módon felismert problémákat egyszerű gondolkodási sémákra leképezni, amelyeknek segítségével e problémákat meg lehet oldani?”⁹ – teszik föl a kérdést a tanulmány szerzői. Ahhoz, hogy e kérdésre kielégítő

⁹ Kertesi Gábor–Kézdi Gábor: A roma és nem roma tanulók teszteredményei közti különbségekről és e különbségek okairól, *Közgazdasági Szemle*, LIX. évf. július-augusztus

válasz szülessen nyilvánvalóan szükséges volna a magyar köznevelés hatékonyságának kérdéseiről általában is értekezni, hiszen a nemzetközi és hazai mérések adatait tekintve is hagy kívánni valót maga után az oktatás eredményessége, ha csupán az olvasás-szövegértés és a matematikai logikai képességek színvonalára gondolunk is. A célcsoportunk és az azon kívül eső csoport eredményei között mutatkozó különbség, a lemorzsolódás és a bukások száma a célcsoportot illetően különleges bánásmódot, hatékonyabb nevelési-oktatási módszereket, eszközhasználatot követel, aminek a legmegfelelőbb eszköze lehet az IPR bevezetése az oktatási intézményrendszer azon hányadába, ahol ez indokolt.

„Az egyik legfontosabb tanulság az, hogy a középiskolai kudarcok mélyen összefüggnek az általános iskolában megszerezhető alapkészségek hiányosságaival. A gyenge alapkészségek minden születési évjáratból több tízezer fiatal számára előrevetítik a középiskolai pályafutás kudarcait: a lemorzsolódást, az évismétléseket és a lefelé irányuló pályamódosításokat (érettségit adó iskolából szakiskolába való átiratkozásokat). Az általános iskola végére megszerzett alapkészségeken tehát igen sok minden múlik. A jó alapkészségek hosszú távra megalapozzák, a gyenge készségek pedig hosszú távon aláássák a fiatalok munkaerő- piaci érvényesülését és tág értelemben vett életesélyeit.”¹⁰

Éppen ezért az IPR használatának kiterjesztése a közoktatás teljes vertikumára kívánatos, szükséges, hiszen már az óvodai nevelésben, a lehető legkorábbi szakaszban el kell kezdeni a hátránykompenzációt, a szociális és más alapkészségek megalapozását, kialakítását, majd fejlesztését.

„A halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek iskolai sikerességének záloga a megfelelő minőségű és időtartamú óvodáztatásuk. Az iskoláskor kezdetéig a gyerekek fejlődésének üteme messze meghaladja a későbbi életszakaszok fejlődésének sebességét. Az élet első éveit meghatározó jelentőségűek az idegrendszer, a tanulás, az adaptációs készségek alakulásában.

Az alapvető készségek, melyek a sikeres iskolakezdés feltételei, kisgyermekkorban, óvodáskorban az agyi érési folyamatok lezárulásáig – megterhelés nélkül – rendkívül hatékonyan fejleszthetőek. A kisgyermekkorban történő pedagógiai támogatás jelentősen csökkentheti a későbbi iskolai kudarcokat. A szegényebb családok gyermekei öt éves korukra lényegesen elmaradnak kognitív fejlődésükben kedvezőbb helyzetű társaikhoz képest. Az elmaradás oka a

¹⁰ Kertesi Gábor-Kézdi Gábor: A roma és nem roma tanulók teszteredményei közti különbségekről és e különbségek okairól, Közgazdasági Szemle, LIX. évf. július-augusztus

gyermeki fejlődés nem megfelelő ösztönözése a szülők korlátozott erőforrásai, a megélhetési nehézségek okozta terheltség és az otthoni környezet hiányosságai miatt. Tudatos óvodai pedagógiai munkára van szükség ahhoz, hogy a hátrányokat *az óvodai nevelés* csökkenteni tudja. Nemzetközi tapasztalatok azt mutatják, hogy a hátrányos helyzetből származó lemaradások – szakszerű, a gyermek társadalmi helyzetére érzékeny pedagógiai szemlélettel és módszerekkel, a szülőket partnerré téve, velük együttműködve – sikeresen ellensúlyozhatóak. A szülőkkel való együttműködés az otthon és az óvoda világának találkozásával, szülők és nevelők közötti kölcsönös tisztelet alapján valósítható meg, melyben az óvodapedagógusoknak helyzetüknél és képzettségüknél fogva kiemelt szerepük és felelősségük van.”¹¹

Az oktatási-nevelési intézményekben az IPR alkalmazása az implementációs fejezetben leírt programelemek közül az alapfokú intézményekben a kötelezők mellett értelemszerűen az adott intézmény igényeinek, sajátos helyzetének, tanulói összetételének megfelelően választhatók, illetve vezethetők be. A középfokú intézményrendszerben ehhez képest az intézmény típusának megfelelően alakul a fejlesztés iránya és tartalma.

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

Az iskolai integrációs program alkalmazása esetén a következő eredményekről kell számot adni, amelyek az ellenőrzés szempontjait is jelentik:

- A halmozottan hátrányos helyzetű tanulók aránya az oktatási-nevelési intézményben megfelel a jogszabályban előírtaknak.
- Az intézmény képes a különböző háttérrel és különböző területeken eltérő fejlettséggel rendelkező gyerekek fogadására, és együttnevelésére.
- Multikulturális tartalmak beépülnek a helyi tantervbe.
- Az intézmény párbeszédet alakít ki minden szülővel.
- Az intézményben létezik tanári együttműködésre épülő értékelési rendszer.

Ezek eredményeként:

¹¹ Iskolai Integrációs Program, www.nefmi.gov.hu

- Nő az évfolyamvesztés nélkül továbbhaladó halmozottan hátrányos helyzetű tanulók száma.
- Csökken az intézményben az iskolarendszerű oktatásból kikerülők száma.
- Csökken az iskolai hiányzások óraszám.
- Csökken a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók körében a magántanulók száma.
- Nő az érettségit adó intézményekben továbbtanuló halmozottan hátrányos helyzetű tanulók száma.
- Az adott intézményben az országos kompetenciamérések eredményei az országos átlagot meghaladó mértékben javulnak.”¹²

5. Az IPR célcsoportja, jellemzői, szükségletei

„Az IPR célcsoportja a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók köre, akik között a cigány tanulók felülreprezentáltak. A célcsoport tekintetében jelentős változáson, fejlődésen ment keresztül a támogatási rendszer.

A programba 2003-ban az általános iskolák első és ötödik osztályai és a szakiskolák kilencedik osztályai kapcsolódhattak be, míg 2011-ben már az óvodától a gimnáziumig be lehetett kapcsolódni, amennyiben a szükséges feltételeknek megfeleltek az intézmények.

2011-ben támogatást kaphattak a központi költségvetési szervként működő felsőoktatási intézmények; a helyi önkormányzatok, a települési vagy területi kisebbségi önkormányzatok, továbbá a többcélú kistérségi társulások; illetve a közoktatási feladatot ellátó nem állami intézmények fenntartói.”¹³

A fent idézett tanulmányrészlet a célcsoportot illetően nem részletezi azokat az okokat, amelyek a hátrányos, illetve a halmozottan hátrányos helyzet előidézői. A roma gyermekek, tanulók felülreprezentáltak a programban, ugyanakkor részletes adatok nem állnak rendelkezésre ahhoz, hogy az arányokról és rétegződésről pontosabb képünk legyen. Az IPR működésének több mint egy évtizedes gyakorlata során azonban a célcsoport összetételére vonatkozóan a foglalkoztatási, gazdasági, szociális, egészségügyi problémák által előidézett hátrányok kompenzációjára

¹² Iskolai Integrációs Program, www.nefmi.gov.hu

¹³ Integrációs Pedagógiai Rendszer (2003-) Bathó Éva, Esélyteremtés szakképzéssel program www.observatory.org.hu/psivet

jelentkezett fokozott igény. Általános jellemző a célcsoportot érintően a szegénység, a szülők iskolázottságának alacsony szintje, a tanulás iránti motiválatlanság a családok részéről, a tanulóhoz való hozzáférés nem kielégítő helyzete és az oktatási szolgáltatások alacsonyabb színvonala. Megjelenik a célcsoportban a multikulturális elem is, amely csoportban a nehéz helyzetű menekült vagy itt élő hátrányos helyzetű külföldi gyermekek, tanulók köre tartozik.

Mivel a halmozottan hátrányos helyzetű tanulókat érintő IPR alkalmazása, illetve az ezzel járó támogatás a szabályozásban körülhatárolt, a célcsoport nagyságát csak ennek tükrében vizsgálhatjuk. Feltehetően a rászorulóknak csak kis hányada részesülhet a program nyújtotta lehetőségekben. Ezt bizonyítja az alább idézett monitoring jelentés is.

„A 9/2008 OKM rendelethez kapcsolódó, 2009-ben készült monitoring jelentés szerint az IPR keretében: „792 iskolai intézményben 45 539 fő részesült támogatásban, 2 800 648 500 Ft támogatási összegből”. Mivel a 2008/2009-es tanévben a közoktatási intézményekben a hátrányos helyzetű tanulók száma négyszázezer körül volt, ezért elmondhatjuk, hogy ebben az évben a program a célcsoport kicsit több mint 10%-át érte el.”¹⁴

6. Az IPR célcsoportra irányuló beavatkozásai, konkrét hatásai, illetve szélesebb értelemben vett szemléletformáló hatása

„Az IPR programban érintetteket illetően elemzés, érintettekre vonatkozó átfogó hatásvizsgálat nem történt. A 2005-2007-es időszakra vonatkozóan az Educatio Kht. megbízásából készült egy kutatás, amelynek összefoglalója többek között a volt Wekerle Sándor Alapkezelő régi honlapjának dokumentumtárából is letölthető: http://old.wekerle.gov.hu/?oldal_id=764. A program megvalósítása közben az intézményeknél monitoring vizsgálat nem történik, a résztvevő iskoláknak az elszámoláskor kell bemutatniuk, hogy a szerződésben vállalt feladataiknak eleget tettek. Az IPR bevezetését és megvalósítását folyamat-szaktanácsadók és módszertani szaktanácsadók segítik. A folyamat-szaktanácsadók a program bevezetéséhez, megvalósításához kapcsolódó adminisztratív teendőkhöz adnak segítséget, továbbá feladatuk a szemléletformálás, a programban résztvevők motivációjának fenntartása, támogatása.

¹⁴ Integrációs Pedagógiai Rendszer (2003-) Bathó Éva, Esélyteremtés szakképzéssel program www.observatory.org.hu/psivet

A módszertani szaktanácsadók az egyes, IPR program keretein belül ajánlott módszerek megismertetésében, bevezetésében segítenek. Az IPR bevezetését támogató tanácsadói rendszer célja az, hogy támogassa a különböző szociális háttérrel rendelkező tanulók együttnevelését szemléletformálással, az érintettek közötti kapcsolat és együttműködés fejlesztésével, a támogatás jogszabálynak megfelelő felhasználásához kapcsolódó tanácsadással.

A programról a szerződéseket kezelő mindenkori intézménynél (OM Alapkezelő, OKM Támogatáskezelő, Wekerle Sándor Alapkezelő, jelenleg Emberi Erőforrás Támogatáskezelő) történtek monitoring vizsgálatok, amelyek a források felhasználását jogcímenként és intézménytípusonként vizsgálják.¹⁵

Noha a szelekciót és a szegregációt csökkentő törekvések az elmúlt évtizedben az integrációs törekvésekkel együtt felerősödtek, a program eredményei egyelőre nem hoztak látványos eredményeket. Szerencsétlen egybeesés, hogy ez az évtized az egyre mélyülő gazdasági világválság hazánkban is a szegényebb rétegek helyzetének súlyosbodását hozta, így a hátrányos helyzet a korábbiakhoz képest is nagyobb populációt érint. Azokra a társadalmi méretű igények, amelyek a foglalkoztatás, a gazdaság fellendülésével a célcsoportunkat érintően pozitív elmozdulás következhetne be, csak lassan elégíthetőek ki. Ennek leginkább pénzügyi feltételei hiányoznak – az utóbbi években a támogatási keret drasztikusan csökkent –, de nyilvánvalóan sok a tennivaló az oktatási kormányzat számára a szakmai, pedagógiai fejlesztésben is.

„Nem áll rendelkezésre olyan átfogó elemzés, amely a program eredményességét mutatja be, azonban a 2005-2007-es időszakra vonatkozó hatástanulmány és a résztvevők tapasztalatai alapján megállapíthatjuk, hogy a program hatására:

- Olyan intézmények jöttek létre, főleg az ország elmaradottabb régióiban, ahol megismerésre és átadásra érdemes és alkalmas jó gyakorlatok, eljárások jöttek létre az együttnevelés vonatkozásában.
- Létrejötttek olyan intézmények, ahol – feltételezhetően – attitűdváltás indult el.
- Rendszeres önértékelés történt a tanév végén, azonban ezek az önértékelések jobbra önmagukért történtek, nem követte azt elemzés és fejlesztési terv készítése, ezért sok olyan intézmény van, ahol elvégezték a szükséges adminisztratív feladatokat,

¹⁵ Integrációs Pedagógiai Rendszer (2003-) Bathó Éva, Esélyteremtés szakképzéssel program www.observatory.org.hu/psivet

megvalósították a vállalt feladatokat, részt vettek a pedagógusok a továbbképzéseken, ám a különálló tevékenységek nem kapcsolódtak tudatosan szervezett rendszerré.”¹⁶

¹⁶ Integrációs Pedagógiai Rendszer (2003-) Bathó Éva, Esélyteremtés szakképzéssel program www.observatory.org.hu/psivet

7. Fogalmak, meghatározások

Halmazottan hátrányos helyzetű

Halmazottan hátrányos helyzetű

- a) az a rendszeres gyermekvédelmi kedvezményre jogosult gyermek és nagykorúvá vált gyermek, aki esetében az fenti a)–c) pontokban meghatározott körülmények közül legalább kettő fennáll,
- b) a nevelésbe vett gyermek,
- c) az utógondozói ellátásban részesülő és tanulói vagy hallgatói jogviszonyban álló fiatal felnőtt.

A hátrányos helyzet meghatározása

Hátrányos helyzetű az a rendszeres gyermekvédelmi kedvezményre jogosult gyermek és nagykorúvá vált gyermek (fiatal felnőtt), aki esetében az alábbi körülmények közül egy fennáll:

- a) a szülő vagy a családba-fogadó gyám alacsony iskolai végzettsége, ha a gyermeket együtt nevelő mindkét szülőről, a gyermeket egyedül nevelő szülőről vagy a családba-fogadó gyámról – önkéntes nyilatkozata alapján – megállapítható, hogy a rendszeres gyermekvédelmi kedvezmény igénylésekor legfeljebb alapfokú iskolai végzettséggel rendelkezik.
- b) a szülő vagy a családba-fogadó gyám alacsony foglalkoztatottsága, ha a gyermeket nevelő szülők bármelyikéről vagy a családba-fogadó gyámról megállapítható, hogy a rendszeres gyermekvédelmi kedvezmény igénylésekor a Szociális törvény. 33. §-a szerinti aktív korúak ellátására jogosult vagy a rendszeres gyermekvédelmi kedvezmény igénylésének időpontját megelőző 16 hónapon belül legalább 12 hónapig álláskeresőként nyilvántartott személy.

Az alacsony foglalkoztatottság a jegyző nyilvántartásából vagy a munkaügyi központ igazolása alapján állapítható meg.

Az alacsony foglalkoztatottság tekintetében a szociális igazgatásról és szociális ellátásokról szóló 1993. évi III. törvény 18. §-a alapján vezetett nyilvántartása vagy a 33. §-a szerinti ellátásra való jogosultság hiányában az állami foglalkoztatási szervnek a gyermeket nevelő szülők bármelyikének, a családba-fogadó gyámnak az álláskeresőként történő nyilvántartásáról szóló igazolása,

- c) a gyermek elégtelen lakókörnyezete, illetve lakáskörülményei, ha megállapítható, hogy a gyermek a településre vonatkozó integrált városfejlesztési stratégiában szegregátumnak

nyilvánított lakókörnyezetben vagy félkomfortos, komfort nélküli vagy szükséglakásban, illetve olyan lakáskörülmények között él, ahol korlátozottan biztosítottak az egészséges fejlődéséhez szükséges feltételek.

Integráció

Különálló részeknek valamely nagyobb egészbe, egységbe való beilleszkedése, beolvadása, egységesülése. (általános)

Az integráció mint pedagógiai feladat azt jelenti, hogy megkísérli az akadályozott és nem akadályozott gyermekek tanulását és életét egyaránt, didaktikai és módszertani eszközökkel professzionális módon felügyelni, védelmezni, segíteni (Bundschuh, K. és mtsai 1999).

IPR Az integrációs pedagógiai rendszer

A halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek, tanulók esélykülönbségeinek csökkentését, kiegyenlítését kívánja szolgálni a magyarországi pedagógiai gyakorlatban. Az IPR olyan nevelési, oktatási keretrendszert, eszközrendszert jelent, amely sajátos eszközrendszert kínál a különböző eredetű hátrányok csökkentésére, amely segítségével az együttnevelés pedagógiai esélyei erősödnek. Az IPR nem ad meg részletes tantervi (oktatási) tartalmakat, nem ad konkrét alkalmazható tanítási programot, nem határoz meg tanmenetet, tankönyvet. Az IPR segítségével az adott nevelési-oktatási intézmény sajátosságainak, a tanulói igényeknek megfelelően lehet kialakítani, saját gyakorlatot kifejleszteni.

Szegregáció

Elkülönülés, elkülönítés, szét- vagy leválás. Pl. az USA-ban 1896-1954 között a fehérek és az afroamerikaiak elkülönítése közintézményekben.

Szelekció

Valami(k)ből, valakik közül való kiválogatás, kiválasztás, kiszűrés.

8. Irodalomjegyzék

Bathó Éva, Integrációs Pedagógiai Rendszer (2003-) Esélyteremtés szakképzéssel program
www.observatory.org.hu/psivet

Fülöp Istvánné, Útmutató az integrációs képesség-kibontakoztató felkészítéshez,
www.new.mako.hu

Iskolai Integrációs Program, www.nefmi.gov.hu

Kertesi Gábor-Kézdi Gábor, A roma és nem roma tanulók teszteredményei közti különbségekről és e különbségek okairól, Közgazdasági Szemle, LIX évf. 2012. július-augusztus

Kézdy Gábor-Surányi Éva, Egy sikeres integrációs program tapasztalatai. A hátrányos helyzetű tanulók oktatási integrációs programjának hatásvizsgálata, Educatio, Budapest, 2008.

Kézdi Gábor-Kertesi Gábor, Általános iskolai szegregáció, Közgazdasági szemle, 2005, 52.

Liskó Ilona, A hátrányos helyzetű tanulók iskoláztatási esélyei, Educatio, 2006/1. számában megjelent tanulmány szerzői változata <http://oitk.tatk.elte.hu/hu/node/40>

Nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXC. törvény

20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet a nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról

1997. évi XXXI. törvény a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról

2003. évi CXXV. törvény az egyenlő bánásmódról és az esélyegyenlőség előmozdításáról