



JELENTÉS A PARTNERORSZÁGOK KORAGYERMEKKORI SZAKPOLITIKÁJÁRÓL

**A KORA GYERMEKKORI SZAKEMBEREK SZAKMAI
TÁMOGATÁSA - ECD PLUS**



Co-funded by
the European Union



A KORA GYERMEKKORI SZAKEMBEREK SZAKMAI TÁMOGATÁSA - ECD PLUS

JELENTÉS A PARTNERORSZÁGOK KORAGYERMEKKORI SZAKPOLITIKÁJÁRÓL

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



Tartalomjegyzék

Bevezetés	3
1. Az Ön országában az ECD szintjének átfogó értékelése – hagyományok, társadalmi és kulturális összefüggések.	6
1.1 Magyarország	6
1.2 Olaszország	9
1.3 Szerbia	10
1.4 Szlovákia	12
2. Melyek az Ön országában az ECD végrehajtásának jogszabályi keretei? Ki, mely szereplők valósíthatják meg az ECD-t a törvényi lehetőségeken belül?	14
2.1 Magyarország	14
2.2 Olaszország	16
2.3 Szerbia	17
2.4 Szlovákia	18
3. Kik az ECD főszereplői? Vannak-e speciális szakmai képesítési követelmények az ECD szolgáltatások nyújtásához?	19
3.1 Magyarország	19
3.2 Olaszország	22
3.3 Szerbia	25
3.4 Szlovákia	25
4. Milyen változások történtek az ECD területén az elmúlt időszakban (10 év)?	27
4.1 Magyarország	27
4.2 Olaszország	28
4.3 Szerbia	28
4.4 Szlovákia	29
5. Milyen kutatások léteznek az ECD területén? Milyen témákra fókuszál? Milyen eredményeket produkál?	29
5.1 Magyarország	29
5.2 Olaszország	31
5.3 Szerbia	31
5.4 Szlovákia	32
6. Milyen lehetőségei vannak a szülők bevonásának, és milyen szintű az érdeklődésük az intézményi ECD iránt?	33
6.1 Magyarország	34
6.2 Olaszország	34
6.3 Szerbia	35
6.4 Szlovákia	36

7. Melyek azok a társadalmi csoportok, amelyeket fenyeget az ECD nem megfelelő hozzáférése? Jellemezze őket, és írja le a kapcsolódó problémákat.	37
7.1 Magyarország	37
7.2 Olaszország	37
7.3 Szerbia	38
7.4 Szlovákia	39
8. Mely ECD-problémákat tekintenek jelenleg a legsürgetőbbnek a közbeszédben? Mik a trendek az ECD irányába?	40
8.1 Magyarország	40
8.2 Olaszország	41
8.3 Szerbia	42
8.4 Szlovákia	43
9. Példák a jó gyakorlatra	44
9.1 Magyarország	44
9.2. Olaszország	44
9.3 Szerbia	45
9.4 Szlovákia	45
10. Az ECD SWOT elemzése – fő erősségek, gyengeségek, lehetőségek és veszélyek.	46
10.1 Magyarország	46
10.2 Olaszország	47
10.3 Szerbia	48
10.4 Szlovákia	49

Bevezetés

Az agy kapacitásának 90%-a 5 éves kor előtt fejlődik ki, ennek ellenére a kisgyermekkel foglalkozó szakemberek presztízse gyakran alulértékelt, a szakemberek alulfizetettek és előfordul, hogy nem megfelelően felkészítettek. A világ számos részén egyre jobban elismerik a korai gyermekkori fejlesztési (ECD) szolgáltatások fontosságát. Ennek ellenére kevés figyelmet fordítanak a gyermekek tanulási fejlődését befolyásoló egyik legkritikusabb tényezőre – a szakemberekre.

Sok évtizede zajlanak azok a kutatások, melyek kimutatták, hogy a családokat látogató szakemberek növelhetik a szülők jóllétét és szülői hatékonyságát, csökkenthetik a gyermekekkel való rossz bánásmód szintjét és javíthatják a gyermekek teljesítményét. Több szektorban is túl keveset tudunk a családokkal és kisgyerekekkel foglalkozó szakemberekről, valamint az őket mentoráló szakemberekről. Emiatt is egyértelmű, hogy fel kell térképezni a kora gyermekkori szakemberek munkáját. Figyelembe véve az ECD-szolgáltatást nyújtó szakemberek eltérő szakmai hátterét és tapasztalatait, léteznek olyan képzési és szakmai fejlődési programok, melyek lehetőséget nyújtanak, hogy alapvető ismereteket és készségeket adjanak át a koragyermekkori szakembereknek. Ez különösen fontos, mivel ezek által egyre több kisgyermek és család érhető el. Bizonyítékok vannak arra nézve is, hogy a kora gyermekkori szakemberek támogatása hatással van a gyermekek fejlődésére.

A jól képzett és mentorált kisgyermekkori szakemberek kulcsfontosságúak a kisgyermek és családok számára nyújtott magas színvonalú szolgáltatásokhoz. Már léteznek (korlátozott) erőfeszítések a különböző megközelítések rendszerezésére a kora gyermekkori szakemberek munkájának feltérképezésére. Nagyon fontos a kisgyermekes családok támogatása a születés előtt és a gyermek első éveiben: egész életen át tartó előnyöket eredményezhet a gyermekek, a közösségek, a társadalmak és az országok számára. A családsegítő programok különösen a szülők jóllétét és a szülői nevelés hatékonyságát, valamint a gyermekek iskolai eredményeit javítják.

A korai gyermekkor a legkritikusabb időszak a pozitív beavatkozáshoz. A gyermekek fejlődését ebben a szakaszban erősen befolyásolja a környezetük, és ez a hatás továbbra is erősen befolyásolja életük hátralévő részét. Nagyon fontos, hogy az oktatási és életvezetési programok is ebben a korai szakaszban kezdődjenek el. Ez a jelentés a kora gyermekkori szakemberek kompetenciáinak fejlesztésére összpontosít, különösen azokéra, akik hátrányos helyzetből származó kisgyermekkel és szüleikkel dolgoznak.

A 3 és 6 év közötti gyermekeknek meg kell tanulniuk elfogadni a más gyerekekben rejlő sokféleséget, és meg kell tanulniuk kapcsolatot építeni más nemzetiségű gyerekekkel. A jól megtervezett

programok arra ösztönzik a gyerekeket, hogy aktív, maguktól motivált tanulók legyenek, akik szívesen megértik a világot, amelyben élnek.

A *“Koragyermekkorai szakemberek erősítése és támogatása - ECD PLUS”* projektben a résztvevő civil szervezetek - SKOLA DOKORAN - WIDE OPEN SCHOOL NO Szlovákiából, POMOC DECI UDRUZENJE GRADJANA Szerbiából, CIAPE - CENTRO ITALIANO PER L'APPRENDIMENTO PERMANENTE Olaszországból, a PARTNERS FOR DEMOCRATIC CHANGE HUNGARY Magyarországról az ERASMUS PLUS program keretében úgy döntöttek, hogy hozzájárulnak az óvodai nevelés egy területének megváltoztatásához. A projektben résztvevő országok óvodái ugyanis általában nincsenek hozzászokva ahhoz, hogy a szülőkkel együttműködjenek, és a bevonják őket a velük való közvetlen munkába. A szülők főszereplők a gyerekek életében, és jelentősen befolyásolhatják attitűdjeiket és pozitív hozzáállásukat a környező világhoz.

Ez a jelentés alapvető információkat tartalmaz az ECEC (kora gyermekkorai munkaerő) helyzetéről az kutatásban résztvevő országokban. Tartalma több fejezetre oszlik, melyek kulcsfontosságú információkat nyújtanak a résztvevő országok ECD-vel kapcsolatos kérdéseiről.

Bár a résztvevő országok története eltérő, a kisgyermekkorai nevelés intézményesítésére tett kísérletek mindegyike visszavezethető a 19. századig. A fejlődés az egyes országokban a történelem során kissé eltérő úton ment keresztül, de ami ma összeköti őket, az az ECEC közös értelmezése, mely szerint megalapozza az élethosszig tartó tanulást, a társadalmi integrációt és a személyes fejlődést. Ez az értelmezés a résztvevő országok mindegyikében eltérő formában testesül meg. Van ahol a menedékkérők és menekültek szükségleteinek kielégítésére vonatkozik, vagy a kisgyermekkorai nevelés régóta fennálló intézményrendszerének továbbfejlesztésére, amely jelenleg a marginalizált társadalmi csoportok, különösen a nem kielégítő szociális környezetben élő roma lakosság integrációjával kapcsolatos sajátos kihívásokkal néz szembe, az oktatási intézményekbe való bejutás akadályozott körülményei között.

A résztvevő országok között nagyobb különbségek figyelhetők meg az intézményi szintű ECEC-szervezés területén. Ez még Magyarország és Szlovákia esetében is igaz, noha ennek a két országnak amelyeknek hosszú közös történelme van. Magyarországon a kisgyermekkorai nevelés és gondozás (ECEC) jelenlegi rendszere két szakaszból áll, és biszektoralis, vagyis két ágazatot érint (szociális gondozás és nevelés). Az első szakasz a 0-3 éves korú gyermekek nem kötelező intézményi ellátása, a második szakasz pedig 3 éves kortól iskolás korig tart és minden gyermek számára kötelező, és ingyenes. Szlovákiában az ECEC-ellátást különböző minisztériumok ellenőrzik: egészségügyi, szociális és családgügyi, valamint oktatási minisztériumok, és a közigazgatás különböző szintjei között osztják fel. A szolgáltatások és beavatkozások szétaprózottak, hiányzik az átfogó megközelítés és

koordináció. Olaszország oktatási rendszere a szubszidiaritás és az iskolai autonómia elve szerint épül fel. Az állam és a régiók megosztják a jogalkotás hatáskörét. Ezenkívül a régióknak be kell tartaniuk a nemzeti jogszabályokat is. Az iskolák önállóak az oktatási, szervezési és kutatási tevékenységek tekintetében. Szerbiában a kora gyermekkori ellátást bármely magán- vagy állami intézmény megszervezheti, de minden településen van legalább egy állami ECEC intézmény. A kötelező óvodai évfolyam elfogadásához azonban a privát intézményeknek állami engedéllyel kell rendelkezniük. Az állami óvodákban a legtöbb esetben bölcsődei csoportok (6 hónapostól 3 éves korig), óvodai (3-5,5 éves korig) és előkészítő csoportok (5,5-6,5 éves korig) működnek.

Az ECD főszereplői minden országban túlnyomórészt az állami intézmények, ennek ellenére a regionális és helyi hatóságok, valamint a civil szervezetek szerepét sem szabad elhanyagolni. A projektben részt vevő országokat az ECEC szervezet és folyamatok irányításának decentralizáltsági foka különbözteti meg. Míg Olaszországban az oktatási rendszer a szubszidiaritás és az iskolai autonómia elvei szerint szerveződik, addig Magyarországon ebben nagyon kevés civil szervezet vesz részt, mivel az ECEC hagyományosan állami felelősség alá tartozik, és az egyházi szervezetek szerepe is elenyésző, csakúgy mint a for-profit intézményeké. Szerbia és Szlovákia az erősen centralizált rendszer felől a decentralizáció felé halad, és emiatt itt jelentős fókusz jut a civil szervezeteknek.

Függetlenül attól, hogy az egyes országokban kik a kisgyermekkori nevelés főszereplői, a tendencia a kisgyermekkori nevelés fókuszának és minőségének erősítése, valamint az óvodáskorú gyermekekkel foglalkozó szakemberek minimális képesítési követelményének növelése felé mutat. Ezt a folyamatot kutatások, és kutatási projektek támogatják, amelyek nyomon követik az ECEC szintjét, elemzik a hiányosságokat, és javaslatokat tesznek ezen hiányok megoldására. Ezen kutatásoknak többsége az ECEC szereplői és a helyi egyetemek és kutatóközpontok közötti együttműködésen alapul.

Annak ellenére, hogy a szülők szerepe az ECEC folyamatban kulcsfontosságú, úgy tűnik, hogy együttműködésük az ECEC intézményekkel nem kielégítő. Az iskolák, a szülők és a családok közötti kapcsolat nehéz. Ez különösen igaz a hátrányos helyzetű, roma közösségből származó, menekült vagy IDP szülőkre.

Az ECEC intézményekben még mindig gyakran feledésbe merül a (kiszolgáltatott vagy hátrányos helyzetű) gyermekek egyéni szükségleteinek kezelésének fontossága, különösen, ha a migráns háttérű és roma, szinti és vándor gyermekek integrációjáról van szó. A tanyavilágban élő gyerekeket is gyakran nem íratják be ezekben az intézményekbe. Problémák vannak a jelenlegi ECEC-szolgáltatásokon belül az SNI-gyermekek (SDB-s gyermekek, a fogyatékkal élők és a különleges tehetségű gyermekek) ellátásával, valamint az egyéni fejlesztési terv alkalmazását illetően.

Ennek ellenére pozitív tendencia figyelhető meg az ECEC minőségének javítására irányuló erőfeszítésekkel kapcsolatos felmerülő problémák megoldásának keresésében. Olyan innovatív pedagógiai programok bevezetését említünk, mint a Lépésről lépésre, a korai Biztos Kezdet programok Magyarországon vagy a nemzetközileg jól ismert kezdeményezések az olaszországi Reggio Emiliában, amely hasonló hagyományokkal rendelkezik az önkormányzat és az egyetemek közötti szoros és konkrét együttműködésben (a Modenai és Reggio Egyetemen, ahol Reggio Emilia szakértői tartanak tanfolyamokat). Az utazó ECEC intézmény Szerbiában, egy olyan kezdeményezés, ahol a pedagógusok és pedagógiai asszisztensek olyan helyekre jutnak el, ahol a gyermekeket nem íratják be ezekben az intézményekbe. A szakemberek heti rendszerességgel tevékenységeket szerveznek a gyerekekkel, és különféle oktatási anyagokat kínálnak nekik. A szlovákiai Omama program célja, hogy elősegítse az érintett gyermekek korai fejlesztését születéstől 3 éves korig, amelyet a korai beavatkozás kulcsfontosságú szakaszának tekintenek.

Általánosságban elmondható, hogy az ECD erősségei a hagyományokban, a struktúrában és a szakemberekben rejlenek, míg az szakemberek hiánya és a szolgáltatásnyújtás egyenlőtlen megoszlása jelentik a gyenge pontokat. (Bár az egyes résztvevő országokban ezek eltérő mértékben jelennek meg). A koragyermekkori fejlődési szükségletek iránti megnövekedett érdeklődés, tudatosítás azonban reményt ad arra, hogy az oktatás- és szociálpolitika fokozatos, nem feltétlenül profitszolgáltatásra épülő változásával megoldható a humán erőforrások bővítésével és minőségének növelésével a helyzet. Ezt igyekszik megvalósítani a *“Koragyermekkori szakemberek erősítése és támogatása - ECD PLUS”* közös projektünk.

1. Átfogó jelentés az érintett országokban ECD szintjéről – hagyományok, társadalmi és kulturális összefüggések.

1.1 Magyarország

Magyarországon a bölcsődék és óvodák története meglehetősen hosszú múltra tekint vissza. Az első óvoda 1828-ban alakult Budán, a szegény családok gyermekeinek ellátására. Feladata a nevelés volt: készségek és érzelmi jóllét fejlesztése erős, és szerető kapcsolatok kialakításával, új modellek állításával és énekléssel, játékkal. Az első bölcsőde 1852-ben nyílt meg Pesten, melynek célja az volt, hogy a szegény anyák gyermekeire vigyázzanak munka közben. A feladat a csecsemők gondozása és a családi élet fenntartásához való hozzájárulás volt. A dolgozó anyák már kora reggel a bölcsődében hagyhatták gyermekeiket, ahol a gyerekeket megfürdették és orvosi vizsgálaton is részt vettek.

Napközben kaptak ellátást és felnőttek felügyelete mellett játszhattak. Ez a felfogás előrehaladatottnak számított ebben a korban a gyermekgondozási elképzelések körében, hiszen a gyermekvédelemmel és a családsegítéssel is foglalkozott.

A második világháború után 1989-ig a kisgyermekkori nevelés és gondozási szolgáltatások biztosítása az állam (beleértve a helyi önkormányzatokat is) feladata volt, erősen centralizáltan és mindenki számára egységesen. Nagyon kevés magánintézmény volt, amik többnyire informális, otthoni szerveződések voltak. Mindig is osztott rendszer volt: 0-3 éves korig bölcsőde, és 3 éves kortól iskolás korig óvoda. A nők egyenjogúságának, foglalkoztatási jogainak és kötelezettségének támogatása, a közösségi és ideológiai alapú nevelés hatásának növeléséhez való hozzájárulás gondolata állami finanszírozást és a helyek gyors megteremtését igényelte. A kétjövédelmes családi minta és a rövid szülési szabadság is meghatározta a szolgáltatások növelése iránti igényt. 1967-ig 20 hét szülési szabadság állt a nők rendelkezésére, 12 hét teljes fizetéssel.

1967-ben bevezették a meghosszabbított anyai és gyermekgondozási szabadságot és segílyt a gyermek harmadik születésnapjáig. A hivatalos magyarázat a kisgyermek fejlődési szükséglete és a nagyon alacsony születési ráta volt, ám a valóságban az volt a cél, hogy az erősödő modernizáció és a szocialista elvekkel összhangban a munkanélküliség tilalma miatt az alacsonyan képzett nőket kiszorítsák a munkaerőpiacról. Sokkal olcsóbb volt az otthon maradó kismamákat fizetni, mint napközi otthonokat építeni és működtetni. Ebből adódóan a bölcsődei férőhelyek iránti igény és a férőhelyek száma alacsony volt, mivel a gyermekgondozás nagy részét az anyák otthon végezték. Ugyanakkor több óvodára volt szükség ahhoz, hogy elérjék a három év közötti gyermekek teljes lefedettségét a tankötelezettség kezdetéig.

A társadalmi nyomás és a gyermekek fejlődési szükségleteibe vetett hamis hit egy olyan rendszerhez vezetett, amely még mindig dominánsan befolyásolja a kisgyermek nappali ellátását. Egy friss kutatás szerint a 18-55 éves nők több mint kétharmada gondolja úgy, hogy az anyáknak gyermekeik 3 éves koráig otthon kell maradniuk, és az egyetlen elfogadható kivétel az anyagi szükséglet, amely esetben az anyáknak vissza kell térniük a munkaerőpiacra.

A 80-as évek közepe óta a hangsúly a magasabb státuszú családok szülésre ösztönzésére irányul, differenciált támogatási rendszerrel támogatva, előnyben részesítve azokat, akiknek a szülést megelőzően legalább két év munkaviszonyuk van, biztosítva számukra a korábbi jövedelmük 70%-át két éves korig. Ezt még megelőzi a szülési szabadságként kifizetett 20 hetes teljes fizetés. A harmadik évben a korábbi pótlék maradt. Az elmúlt évtizedekben még szélsőségesebbé vált a rendszer, amely az anyáknak (és az utóbbi pár évben az apáknak is) teljes munkaidős munkába állást is engedélyez, miközben az érintett szülők a pótlékra is jogosultak. Ez megnövekedett bölcsődék iránti kereslethez

vezetett, ahol az ezekből a családokból származó gyermekek is jogosultak a kiemelten támogatott elhelyezésre, ami gyakran az elhelyezésre szoruló gyermekek elutasításához vezet.

Kormányzati struktúra:

Az 1989-es politikai és gazdasági változások a kormányzás decentralizálásával, az önkormányzati rendszer kialakításával, a felelősségi és hatáskörök megosztásával jelentős változásokhoz vezetett. A háromszintű (országos, megyei és helyi) kormányzati rendszeren belül a szolgáltatásnyújtás a megyei és helyi önkormányzatok hatáskörébe került.

Ennek eredményeként a központi kormányzat a források újraelosztásával az önkormányzatokon keresztül normatív finanszírozási szolgáltatásokat nyújtott többek között a gyermekgondozáshoz. Az egyetemes, biztosítási alapú pénzügyi támogatást, az adókedvezményeket és a természetbeni céltartalékok finanszírozását fedezték. Az érintett minisztériumok jogszabályokat és eljárásokat dolgoztak ki, a közigazgatás gondoskodott és ellenőrizte a törvényi megfelelést.

A gyermekgondozási szolgáltatások, különösen a bölcsődék azonban nem a növekvő igényeknek megfelelően fejlődtek. A demográfiai célok mindig is prioritást élveztek, különös tekintettel a jobb helyzetben lévő, több gyermeket vállaló családok ösztönzésére azáltal, hogy a szülők (akár a nagyszülők) számára jobb fizetést és feltételeket vezettek be a két éves otthon maradáshoz, míg a hátrányos helyzetűek esetében jóval kevesebbet fizettek. Másrészt a nők munkaerő-piaci részvételének növelése érdekében fontossá vált a megfizethetőbb és változatosabb lehetőségek és szolgáltatások biztosítása a gyermekek számára.

A gyermekgondozási politika és szolgáltatások változásának számos oka volt: ideológiai, pénzügyi vagy új vagy kielégítetlen igényekkel kapcsolatos. A szolgáltatások túlnyomó többségét továbbra is a helyi önkormányzatok működtetik. Míg korábban a vállalkozások jelentős hányada tartott fenn gyermekgondozási helyeket, az érintettségük jelentősen visszaesett, a közelmúltban azonban újra bevezettek egy új rendelkezést – a munkahelyi bölcsődét –, amely lehetővé teszi a munkáltatók számára a korlátozott gyermekfelügyelet. Az elmúlt 5 évben a jogszabályi változások miatt a családi bölcsődék (maximum 8 gyermek) és egyéb családi szolgáltatások nyíltak 3 év alatti gyermekek számára, de ezek működése továbbra is korlátozott. Megjelent a rugalmasság és sokszínűség (pl. rugalmas nyitva tartás, különféle kiegészítő szolgáltatások, szülők bevonása stb.), és eléggé korlátozott mértékben a családi napközi is. A korlátozott lehetőségekkel rendelkező településeken a gyermekek és családok ellátását célzó otthoni létesítmények rendkívül drágák, a 3 éven aluliak napközbeni ellátására a leginkább rászorulóknak pedig nem kapnak lehetőséget. Mivel csak 10 000 lakos felett kötelező a bölcsőde létesítése, a falvak többnyire nem jutnak hozzá a szolgáltatásokhoz.

2015-ben ismeretlen okokból megszűnt az óvodai kötődésű bölcsődei csoportok létrehozásának lehetősége.

Magyarország továbbra sem érte el a Barcelonai target-et, továbbra is 16,2%, mely a nők foglalkoztatásával, illetve a gyermekeknek nyújtott szolgáltatásokkal függ össze. Számos kihívás és probléma pedig a régóta fennálló rendszerben, a pénzügyi korlátokban és a politikai döntéshozatalban kereshető (beleértve a döntéshozók felfogását és attitűdjét). A születések száma régóta csökken, a társadalom elöregedése egyre nő, és ezek a tendenciák alacsony aktivitási mutatóval párosulnak, különösen ami a nők foglalkoztatását illeti.

Jogszabályok és jogusultságok:

Magyarországon a gyermekellátás rendszere kettévált. A szakpolitikai felelősség az Emberi Erőforrások Minisztériumához tartozik. Az iskolás korhatár Magyarországon hat év, az óvodáztatás a közoktatási rendszer részeként 3 éves kortól kötelező. Az *1997. évi törvény a gyermekek védelméről*, és a *2011. évi nemzeti oktatási törvény* a bölcsődékre és óvodákra vonatkozó jelenleg is életben lévő jogszabályok. Rendeletek és törvények szabályozzák az adminisztrációs és ellenőrzési rendszert, meghatározzák a minimális kritériumokat, az oktatási tartalmat, a minőségi előírásokat, valamint a gyermekfelügyelethez, átmeneti gondozáshoz, tartós gondozáshoz, óvodai és iskola utáni gondozáshoz való hozzáférést. A kisgyermekes családok számára nyújtandó alapszolgáltatásként az 1997-es jogszabályban szerepelt az engedélyhez kötött családi napközi és az otthoni gyermekfelügyelet is. A törvények meghatározzák az önkormányzatok feladatait is, és rögzítik, hogy milyen alapvető szolgáltatásokat kötelesek biztosítani a hatósági körükben élő lakosság számára. Ezeket a feladatokat a települések akár közvetlenül, akár partnerségben, programok felállításával és működtetésével, valamint a szolgáltatások megbízásából teljesíthetik. Az engedélyezési rendszerek a szolgáltatás típusától függően változnak, és a különböző szolgáltatásokra vonatkozó jogszabályokban meghatározott kritériumokon alapulnak. A működési engedélyeket a helyi hatóságok adják ki.

Az ellenőrzést a közigazgatási rendszer részét képező megyei gyámhivatalok négyévente, bölcsődék és családi napközik esetében évente egy alkalommal az engedélyező önkormányzatok végzik. Az óvodák ellenőrzése a fenntartó feladata, amely többnyire a helyi önkormányzat. A fenntartó az óvodában folyó szakmai munkát a pedagógiai szolgálat intézkedései és értékelései, az országos nyilvántartásban szereplők szakvéleménye, a közoktatási intézmények által készített beszámoló, valamint a felügyelő szerv véleménye alapján is értékeli az óvodákat. A regisztrált szakembereket fel kell kérni, hogy nyilatkozzanak a szolgáltatások létrehozására vagy bezárására vonatkozó tervekről.

1.2 Olaszország

A kisgyermekes gondozásával és oktatásával kapcsolatos nemzeti rendelkezések iránti érdeklődés nem ma kezdődött Olaszországban. Az érdeklődés a téma iránt már az újraegyesítésének időszakában (19. század végén) megjelent, jelentős tapasztalatok felhalmozásával, amelyek azóta messze túlmutattak azon a kontextuson, amelyben kialakultak. Például a Maria Montessori, az Agazzi nők vagy a Reggio Emilia modell esetében.

Ma Olaszországban - akárcsak Európában - a kora gyermekkori nevelés és gondozás (ECEC) szolgáltatásait mindenekelőtt a harmonizálás és ezáltal a női foglalkoztatást segítő megoldásnak tekintik, egy olyan értelmezési keret szerint, amely az évek során erőteljesen egy többfunkciós perspektíva felé mutat, ami a kora gyermekkori fejlesztést szolgáló szolgáltatások tágabb - elsősorban oktatási - céljainak felfogásához vezetett.

A közelmúltban az EU-szinten zajló politikai fejlődések nyomán - pl. a 2011. február 17-i 66. számú közlemény alapján, amely kifejezetten az ECEC-t az egész életen át tartó tanulás, a társadalmi integráció és a személyes fejlődés sikerének alapvető alapjaként tekinti, vagy a 2013. február 20-i Bizottság Ajánló: *„Befektetés a gyerekekbe, hogy megtörjük a szociális hátrány ördögi körét”* (2013/112/EU), valamint az Európa 2020 Stratégia is emlékeztetett arra, hogy a 0–3 éves gyermekeknek nyújtott szolgáltatások alapvető szerepet játszanak az iskolai végzettség és a társadalmi befogadás javításában, valamint a kulcskompetenciák fejlesztésében. Az Európai Tanács – Olaszország által 2018 májusában elfogadott élethosszig tartó tanulás számos kontextus-specifikus intézkedést eredményezett az ECEC-szolgáltatások sokszínűségének, minőségének és befogadásának javítása érdekében.

Valójában annak ellenére, hogy az Európai Bizottság szorgalmazza és támogatja az EU-tagállamokat a jobb minőségű ECEC intézmények irányába, ez továbbra is a tagállamok felelőssége marad. Ennek valószínűleg az az oka, hogy a minőséget országonként változóan értelmezik, és a minőségi ECEC kérdéseire adott kontextusba ágyazott válaszokat be kell építeni a kulturális kontextusba, és tükrözniük kell az adott ország sokféleségét. Ezenkívül a sokszínűség definíciói az ECEC-irodalomban változatosak, és az adott társadalmi és kulturális kontextusban fontos sajátos különbségek befolyásolják.

Olaszországban a kiemelt vagy speciális támogatásban részesülő csoportok a pszicho-fizikai fogyatékkal élő vagy sajátos nevelési igényű gyermekek és családjaik (bővebben a következő fejezetben). Emellett Olaszország egyre inkább a más országokból érkező menedékkérők és menekültek célországává válik: az olasz társadalom növekvő sokszínűsége miatt az új tanárképző programok egyre inkább tartalmazzák a kétnyelvű fejlesztés és a multikulturális oktatás képzését.

1.3 Szerbia

Hagyományosan az ECD-t „bébiszitter” szolgáltatásnak tekintették olyan családok számára, ahol mindkét szülő dolgozott, és nem volt elérhető más családtag (pl.: nagymama) a kisgyermek gondozására, amíg a szülők dolgoztak. A tanulást „komoly dolognak” tekintették, ezért úgy gondolták, hogy a gyerekek jobban járnak, ha az iskolába járás előtt minél tovább hagyják őket „játszani és szórakozni”, mielőtt iskolába mennek, ahol kötelező a tanulás. Azonban mihelyest a mai Szerbia területén megnyílt az első óvoda 1844-ben az északi Szabadkán, 1881-ben pedig az első óvoda Vrsácson, a döntéshozók megfogalmazták az óvodai intézmények céljait és feladatait a fejlesztés támogatásaként és az iskolára való felkészítésként. 1890-ben a Szerb Királyság szerb óvodákról szóló rendelete a következőképpen fogalmazta meg ezeket: *„Az óvoda célja a gyermekek iskolás koráig tartó nevelésének elősegítése, a gyermek testének, érzékeinek és szellemének fejlesztése, valamint a gyermek iskolai oktatásra való felkészítése.”*

Az első világháború után az óvodáskorú gyermek „testét és lelkét” egyaránt fejlesztő szemléletmód a két világháború közötti dokumentumokban nemigen volt látható.

A második világháború után a fő vezérelvek a szovjet pedagógiai gondolkodáson alapultak – négy prioritás volt: az egészségügy, a testi fejlesztés, a szellemi fejlesztés és a hazafias érzelmi fejlesztés.

Az ötvenes évek vége felé a prioritások a gyermek kreatív és spontán tulajdonságainak támogatása és elősegítése felé tolódnak el a kisgyermek érzékszervi, testi fejlődése, érzelmi, szociális és intellektuális fejlődése terén. Az új szakmai trendek alapján a kilencvenes években a hangsúly a kommunikatív, konstruktív, tartalmas gyermek fejlesztése felé tolódott el már a korai évektől kezdve.

Szerbiában 2002-ig megosztott rendszer működött, amelyben az óvodai nevelés és gondozás egy része a Szociális Minisztérium, egy része pedig az Oktatási Minisztérium hatáskörébe tartozott. 2002-ben döntés született arról, hogy az óvodai neveléssel és gondozással kapcsolatos valamennyi feladatot átadják az Oktatási Minisztériumnak. Ez azt jelenti, hogy a tanterv kereteit központilag, állami szinten alakítják ki. A finanszírozás tekintetében azonban a felelősség megoszlik a központi és a helyi önkormányzatok között. Hat hónapos kortól 5,5 éves korig a költségeket főként a helyi önkormányzatok viselik, míg az óvodapedagógusok fizetését az alapfokú oktatást megelőző kötelező évben (5,5 éves kortól 6,5 éves korig) a központi kormányzat biztosítja.

Az óvodai nevelés és gondozás (mint minden oktatási szint) magában foglalja az egyéni nevelési tervek kidolgozásának lehetőségét minden speciális támogatásra szoruló gyermek számára (roma etnikai származású gyermekek azokon a területeken, ahol otthon csak roma nyelvet beszélnek, és a gyerekek nem tanulnak szerbül (az oktatás nyelve) otthon, tanulási vagy fejlődési nehézségekkel

küzdő, illetve különleges tehetségekkel rendelkező gyermekek számára). Óvodai szinten minden településen ágazatközi bizottságok működnek, amelyek különböző területek szakembereiből állnak (szociológus, gyógypedagógus, óvodapedagógusok, szociális munkások stb.), és a szülőkkel együttműködve és konzultálva egyéni nevelési terveket dolgozhatnak ki a gyermekeknek, akinek további vagy speciális támogatásra van szüksége.

1.4 Szlovákia

A szlovák oktatási rendszert a 18. században kezdték szisztematikusan fejleszteni, és azóta a történelmi eseményekkel párhuzamosan fejlődött. Elsősorban centralizációs tendenciák jellemzik. Ez vonatkozik az ECEC koncepciójára és annak megközelítésére is. Ezzel a politikával összhangban Szlovákia viszonylag összetett oktatási intézmények infrastruktúráját építette ki, amelyek az állami hatóságok irányítása alatt a gyermekek oktatását, szociális és egészségügyi ellátását szolgálták lényegében a születésük után néhány hónappal. Kiépült egy viszonylag sűrűn, államilag kialakított bölcsődei és óvodai hálózat, amelyet a körülbelül 6 hónap - 6 év közötti gyermekek családjai ingyenesen vehettek igénybe. Az 1989-es politikai változások után a szerkezetátalakítás következtében ez az infrastruktúra megbomlott. Napjainkban az ECEC-politika egyik kulcsfontosságú témája az e terület szükségleteinek kielégítésére szolgáló térbeli kapacitás kialakítása, különösen az 5 éves kortól kezdődő tankötelezettség bevezetését követően.

Ami az intézményi kisgyermekkori gondozást illeti, háromféle létesítmény létezik: bölcsődék (hivatalos megnevezése - 3 éves korig tartó gondozási intézmény) három éves korig, korai beavatkozási szolgáltatások hét éves korig (ha a gyermek fejlődése veszélyeztetett vagy rossz családi helyzetben él), valamint a 3-6 éves kor közötti gyermekeket ellátó óvodák (melyek kedvező feltételekkel akár 2 éves kortól is fogadhatnak gyerekeket). Bölcsődét és óvodát egyaránt alapíthatnak önkormányzatok, for-profit szervezetek, egyházak és magánszemélyek, beleértve a nonprofit szervezeteket is. A bölcsődék a családi élet és a munka összeegyeztetését elősegítő szociális szolgáltatásként működnek.

A **bölcsődéket** a dolgozó szülők szociális szolgáltatásaként határozzák meg. Rutinszerű gyermekfelügyelet, ahol rendszeres étkeztetést és oktatást biztosítanak. A kisgyermekek gyermekfelügyelőnél is maradhatnak. A szülő saját maga választhatja ki a neki szimpatikus bölcsődét. A felvétel szabályait az intézmény határozza meg. A kapacitások azonban nem elegendőek, és a magánbölcsődékben az árak meghaladják a szülők rendelkezésére álló állami hozzájárulás összegét. A hátrányos helyzetű és szegény családoknak gyakorlatilag esélyük sincs a korai gondozásban való programok részvételére. A központi nyilvántartás szerint 2020-ben¹ a szolgáltatást 220 létesítményben

¹ <https://www.employment.gov.sk/sk/centralny-register-poskytovatelov-socialnych-sluzieb/>

nyújtották. Ebből 180 nem állami, 40 pedig közfinanszírozott volt. A kapacitások miatti gyermekelhelyezési kérelmek száma 2020-ban 311 volt (nem állami szolgáltatóknál 219, állami szolgáltatónál 92 függőben lévő kérelmet regisztráltak).

A korai intervenciók szolgálat keretein belül prevenciók tevékenységként speciális szociális tanácsadás, szociális rehabilitáció, fogyatékkal élő gyermek komplex fejlesztése valósul meg. A korai intervenciók szolgáltatás nyújtható ambuláns szociális szolgálattal, terepi szociális szolgáltatással vagy terepmunkán keresztül. A fogyatékkal élő gyermeket nevelő családok részt vehetnek a korai beavatkozás rendszerében, de a szolgáltatások csak nagyjából a rászoruló családok 11%-ának elérhető.

Az **óvodák** esetében (2-3 - 6 éves kor között) a befogadóképesség hiánya esetenként diszkriminatív bejutási esélyeket eredményez. A fogyatékkal élő gyermekek óvodába kerülésének esélye jelentősen alacsonyabb, és ezeknek a gyerekeknek közel 60%-a nem jár óvodába². A szociálisan hátrányos helyzetű és marginalizált településekről származó gyermekek részvétele az ECEC szolgáltatásokban nagyon alacsony, és ezeknek a gyerekeknek csak körülbelül egyharmada vesz részt az állami ECEC szolgáltatásokban.³ Többek között ez az oka annak, hogy 5 éves kortól bevezették az óvodákban a tankötelezettséget. Az 5 évesek számára azonban még mindig nem sikerült megfelelő számú férőhelyet kialakítani, és esetenként a beiratkozás során az 5 évesek jelentkezésének száma csökkenti a 3 évesek felvételi lehetőségét. Úgy tűnik, hogy az újonnan létrehozott óvodai osztályokban hiányzik a szakszemélyzet - szakképzett óvodapedagógus. Az Oktatási Minisztérium jelentése szerint 76 településen az 5 évesek 5%-a találkozik férőhely-problémákkal a lakóhelyén. A kapacitáshiány különösen az eperjesi és a kassai régióban tapasztalható. Ezekben a régiókban viszonylag magas a marginalizált roma közösségekből származó gyerekek aránya, akik korábban nem jártak óvodába.⁴ M. Rehúš szerint⁵ a 2021/2022-es tanévben az öt éves gyermekek 91,5%-a járt óvodába, szemben a tavalyi 86,2%-os és az azelőtti év 85,9%-os értékével. De Kassa legrosszabbul teljesítő régióiban mindössze 81,8%, Eperjesen pedig 87,5% az öt éves gyermekek óvodába járásának aránya. Ennek ellenére a Kassa régióban ez 9,8 százalékpontos növekedést jelent a tavalyi évhez képest. Az eperjesi régióban is viszonylag magas volt a növekedés (7,4 százalékpont).

² Hapalová, M., (2019) Fogyatékkal élő gyermekek az óvodában. Hall, R. et al. A szlovákiai oktatás helyzetére vonatkozó megállapítások elemzése: ennek van értelme. Pozsony: MESA 10. Letöltve 2021. január 15-én innen: <https://analyza.todarozum.sk/docs/19081119130001dnx1/>

³ Oktatáspolitikai Intézet, Value for Money Department, (2019) A szegénység és a társadalmi kirekesztés által veszélyeztetett csoportokra fordított kiadások áttekintése. Időközi jelentés. 2019. január, letöltve: 2021. január 10. innen: <https://www.minedu.sk/revizia-vydavkov-na-skupiny-ohrozenych-chudobou-alebo-socialnym-vylucenim-2019/>

⁴ [Az óvodai kapacitáshiány elsősorban az eperjesi és a kassai régióban van \(skolske.sk\)](https://www.skolske.sk/clanok/56567/)

<https://www.skolske.sk/clanok/56567/>

⁵<https://dennikn.sk/2678662/skolsky-tyzden-ani-po-zavedeni-povinnosti-nechodia-do-materskej-skoly-vsetky-patrocne-deti/?ref=tit>

Jelenleg egy másik komoly kihívás (különösen a pozsonyi régióban) az ukrán gyermekek óvodákba való elhelyezése, mivel nincs elegendő férőhely és nincs megfelelő szakmai kapacitás a tanításukra.

2. Melyek az országok ECD jogszabályi keretei? Ki a megvalósítók?

2.1 Magyarország

Magyarországon a kisgyermekkori nevelés és gondozás (ECEC) rendszere két szakaszból áll, és biszektorális, vagyis két ágazatot érintő (szociális gondozás és nevelés). Az első szakasz a 0–3 éves gyermekek nem kötelező intézményi (bölcsődei) gondozása, teljes térítési díjjal vagy állami támogatással (kívül esik az International Standard Classification of Education-on (bölcsőde; ISCED). A második szakasz 3 éves kortól iskolás korig minden gyermek számára kötelező, és ingyenes (óvoda; ISCED, 020). Mindkét szakasz intézményrendszerét az Emberi Erőforrások Minisztériuma (Ministry of Human Capacities) felügyeli, de eltérő államtitkárságok hatáskörébe tartoznak. Az óvodákat a Család- és Ifjúságügyért Felelős Államtitkárság (State Secretariat for Family and Youth Affairs) felügyeli, míg a bölcsődék a közoktatási rendszer részeként a Köznevelésért Felelős Államtitkárság (State Secretariat for Public Education) hatáskörébe tartoznak.

A bölcsődei nevelés célja, hogy a kisgyermekek elsajátítsák azokat a készségeket és képességeket, amelyek segítik őket abban, hogy hatékonyan és kiegyensúlyozottan tudjanak viselkedni saját kulturális környezetükben, és sikeresen tudjanak alkalmazkodni a változásokhoz. Ezt a bölcsődei nevelés olyan szemlélettel és módszerekkel éri el, amelyek tiszteletben tartják a családgondozás elsődlegességét, és deklarálják az erre vonatkozó kötelezettségeiket.

A kora gyermekkori intézmények további célja, hogy minden kisgyermek és családja számára prevenciós tevékenységet végezzen, összhangban a koragyermekkori intervenció szemléletének tág értelmezésével. A bölcsődei ellátást nyújtó intézmények családbarát intézményként és szolgáltatásként hozzájárulnak a családok életminőségének javításához, a szülők foglalkoztathatóságának növeléséhez.

2017. január 1-je óta a gyermekek napközi ellátása két formában valósul meg: központosított ellátásban (bölcsődék és mini bölcsődék), illetve nem központosított ellátási formában (családi bölcsőde és munkahelyi bölcsőde).

Bölcsőde

A bölcsődék a 3 év alatti gyermekek gyermekfelügyeletének leggyakoribb szolgáltatói. A bölcsődei ellátás új rendszerében a bölcsőde egy hagyományos intézményt jelent, amely a "Bölcsődei nevelés-gondozás országos alapprogramjának" megfelelően napközbeni ellátást biztosít.

A bölcsődék az alapellátáson túlmenően – legalábbis elvileg – speciális tanácsadói szolgáltatásokkal, átmeneti gyermekfelügyelettel, bentlakásos szolgáltatással és egyéb gyermekgondozási szolgáltatásokkal támogathatják a családokat. Az óvodák bentlakásos szolgáltatást nyújthatnak, akár 24 órás folyamatos gondozást biztosítva annak a gyermeknek, akinek a szülei átmenetileg nem tudnak róluk gondoskodni. A szolgáltatás hétvégén és ünnepnapokon is nyújtható, de időtartama nem haladhatja meg a 10 napos gondozási napot gyermekenként egy tanéven belül.

Egy másik lehetséges intézményi szolgáltatás a játszócsoport. A játszócsoportokban a gyerekek és a szülők együtt játszhatnak – a bölcsődei szolgáltató segítségével.

Mini bölcsőde: a bölcsődéknél kisebb csoportokban, egyszerűbb személyi, anyagi és működési szabályok szerint szakszerű bölcsődei ellátást és nevelést biztosító intézmények. Az önkormányzatok kizárólag akkor hozhatnak létre ilyen típusú intézményt, ha egy településen legfeljebb hét kisgyermek (vagy nyolc gyermek, ha mindannyian 2 évesnél idősebbek) ellátására van szükség.

Munkahelyi bölcsőde: a munkáltató által fenntartott napközbeni ellátás, elsősorban a munkáltató részére foglalkozási tevékenységet folytató személyek gyermekei számára. A nem intézményi keretek között működő szolgáltató jellegű óvoda elsősorban a munkavégzés helyén, a munkáltató tulajdonában lévő ingatlanon vagy a munkáltató által e célra bérelt ingatlanon működhet. Egy munkahelyi bölcsődei csoport legfeljebb hét gyermeket fogadhat egyszerre.

Családi bölcsődék (otthoni ellátás): A családi bölcsődékben a gyermekek 20 hetes koruktól 3 éves korukig gondozhatók. A családi bölcsődék a szolgáltatás jellegéből adódóan lényegesen könnyebben és gyorsabban kialakíthatók, mint az intézményi szolgáltatások. Az ellátás, vagy a szolgáltató saját otthonában, vagy más, erre a célra kialakított intézményben történik.

Óvoda

Az óvoda olyan közoktatási intézmény, amely a gyermeket 3 éves kortól az iskolai oktatás megkezdéséig gondozza. Az óvodák fokozatosan készítik fel a gyermeket az iskolai oktatásra, különösen az utolsó óvodai évben. Az Óvodai Nevelés Országos Alapprogramjában meghatározottak szerint az óvodai nevelés célja a gyermekek (ideértve a sajátos nevelési igényű gyermekeket is) életkorára, egyéni sajátosságaira, különböző fejlődési szakaszaira tekintettel a gyermekek sokoldalú, harmonikus fejlődésének elősegítése, valamint a gyermeki személyiség fejlődésének elősegítése, és a

hátrányok mérséklése. Az óvodai gondozásban való részvétel 3 éves kortól iskolás korig hétköznaponként legalább 4 órában kötelező. A Köznevelési törvény (8. § (2) bekezdése) értelmében a gyermekeknek a 3. életév betöltési évének szeptember 1-jétől a következő év augusztus 31-ig kell óvodába járniuk. A gyermek szülőjének kérelmére a kormány által kijelölt szerv a gyermeket 4 éves koráig mentesítheti a kötelező részvétel alól. Ezt indokolhatják a családi körülmények, a gyermek képességeinek fejlettsége és sajátos helyzete.

Biztos Kezdet Gyerekházak

A Biztos Kezdet Gyerekházak programot 2000 elején hozták létre, adaptálva a brit modellt a korai befogadás és integráció támogatására, valamint jobb lehetőségeket biztosítva a hátrányos helyzetben élő élő gyermekek számára. Eredetileg 0-5 éves korig biztosította szolgáltatásait a program, ameddig be nem vezették a kötelező óvodába járást 3 éves kortól. A leghátrányosabb helyzetű vidéki kistérségekben, többnyire kistelepüléseken kerültek a szolgáltatások kialakításra. A Biztos Kezdet programok lehetőséget kínálnak arra, hogy a gyerekek és a szülők pár órát együtt töltsenek, és a gyermeki fejlődési igények figyelembevételével játszva tanuljanak. A Biztos Kezdet Gyerekházak tanácsadásra, étkezésre, mosakodásra és tisztálkodásra adnak lehetőséget, valamint álláskeresést is kínálnak a szülőknek. Jelenleg 114 Ház működik a gyermekvédelmi megelőző intézkedések részeként, és uniós források támogatásával több helyszínen jelentős fejlesztése történik.

2.2 Olaszország

A minőség és a hozzáférés a jól képzett és hozzáértő kisgyermeknevelői szakemberektől függ. Olaszországban 1992-től különböző törvények és rendeletek születtek azzal a céllal, hogy az óvodapedagógusok képzését egyetemi szintre emeljék. Valójában a koragyermekkori nevelés és gondozás olyan ágazat, ahol az olasz jogszabályok és politikák nagy erőfeszítéseket tettek az elmúlt évtizedekben, különösen annak érdekében, hogy befogadóbbá és hozzáférhetőbbé tegyék. A Speciális Nevelési és Inkluzív Oktatási Ügynökség szerint Olaszország eddig az egyetlen európai ország, amely elérte a fogyatékkal élő tanulók 99,6%-át az általános oktatásban. A törvény értelmében az olasz iskolarendszerben nincsenek speciális iskolák vagy osztályok. A tanárokat a MIUR (Oktatási és Értékelési Minisztérium) alkalmazza. A tanterv- és kisegítő tanárok továbbképzése a sajátos nevelési igények (SEN) különböző típusairól és az ezekkel való megbirkózásról (speciális tantervek) nyújt képzést. Az alábbi törvények alkotják a sajátos nevelési igényű gyermekek jogainak keretét:

- 1992. évi 104. törvény „A fogyatékkal élők támogatásáról, társadalmi integrációjáról és jogairól szóló kerettörvény”. A 104/1992. sz. törvény rendelkezik az (építészeti vagy

érzékszervi) akadályok eltávolításáról, valamint megfelelő segédeszközök és eszközök bevezetéséről a fogyatékkal élő tanulók oktatásban és képzésben való támogatására;

- 2010. évi 170. törvény, amely garantálja a speciális tanulási nehézségekkel küzdő (SLD) tanulók és hallgatók oktatáshoz való jogát. Ez a törvény és a kapcsolódó irányelvek kimondják, hogy a tanulási zavarokkal küzdő tanulóknak nem speciális tanárookra van szükségük, hanem a tanulási módok megfelelő új tanítási módszerére. A cél, hogy a hangsúlyt az orvosi szemléletről a pedagógiai szemléletre helyezték át azáltal, hogy az oktatási folyamatban résztvevő összes tantárgyat megerősítik. Mivel az SLD-ben szenvedő tanulók a tantervi tanárok felelőssége alá tartoznak, a MIUR irányelveket adott ki, hogy segítse az iskolákat az SLD-vel rendelkező tanulók támogatásában. Az iskoláknak speciális pedagógiai és didaktikai intézkedéseket kell bevezetni eredményeik garantálása érdekében. Személyre szabott oktatási terveket (PDP) is alkalmazhatnak, és lehetőségük van kompenzációs eszközök és felmentő intézkedések alkalmazására is;
- A „Jó iskola” néven ismert 107/2015-ös törvény továbbfejlesztésével ez a törvény fontos újdonságokat vezet be, mint például: a tanárok alapképzésének újradefiniálása; mutatók biztosítása az iskolai befogadás önértékeléséhez és értékeléséhez; a regionális integrációs munkacsoportok újrászervezése; kötelező alap- és továbbképzés biztosítása iskolavezetők és tanárok számára a befogadó oktatás pedagógiai, didaktikai és szervezési vonatkozásairól; az adminisztratív, műszaki és kisegítő személyzet iskolai befogadással kapcsolatos továbbképzési követelményeinek meghatározása, sajátos szakértelmüknek megfelelően.

Az olaszországi ECD támogatásának jelenlegi jogi lehetőségei azt mutatják, hogy bár az ECEC az Oktatási Minisztérium felelőssége alá tartoznak, továbbra is a régiók a fő szabályozói a 3 év alattiak ellátásának. Olaszország oktatási rendszere a szubszidiaritás és az iskolai autonómia elve szerint szerveződik. Az állam és a régiók megosztják a jogalkotási hatáskörüket. Ezenkívül a régióknak be kell tartaniuk a nemzeti jogszabályok rendelkezéseit. Az iskolák önállóak a didaktikai, szervezési és kutatási tevékenységek tekintetében.

2.3 Szerbia

5,5 éves korig az ECEC ellátást bármely magán- vagy állami intézmény szervezheti. Minden településnek van legalább egy állami ECEC intézménye. Magánintézmények főleg a nagyobb városokban vannak. Ezeket játszóházként, óvodaként vagy gyermekfelügyeletként tartják nyilván. A kötelező óvodai évfolyam biztosításához a magánintézményeknek állami engedéllyel kell rendelkezniük.

Az állami óvodákban a legtöbb esetben bölcsődei csoportok (6 hónapostól 3 éves korig), óvodai (3-5,5 éves korig) és előkészítő csoportok (5,5-6,5 éves korig) működnek.

Az Oktatási Minisztérium által elfogadott Nemzeti kerettanterv irányítja az óvodák nevelési programját. Két fő törvény szabályozza az óvodai nevelést és gondozást – az oktatásról szóló törvény és az óvodai nevelésről és gondozásról szóló törvény.

Az óvodaszervezés, a hozzáférés és a minőség különböző szempontjai tekintetében különböző szabályzatok, törvények, és rendeletek szabályozzák az óvodai intézmény munkájának prioritásait, minőségi normáit és (ön)értékelését.

Vannak egyházi óvodák is, amelyeket különböző egyházi intézmények irányítanak és működtetnek. Ez egy meglehetősen szürke terület az óvodák minőségi előírásait, kerettantervét és engedélyezését illetően. Néhány civil szervezet is működtet óvodai programokat, és vannak speciális Montessori, Waldorf, és Lépésről Lépésre óvodák is.

Fontos megemlíteni, hogy az állami óvodák közé tartoznak azok, ahol a tanítás nyelve az etnikai kisebbségek 8 elismert nyelvének valamelyikén folyik (ezek szlovák, magyar, bolgár, albán, bosnyák, horvát, ruszin és román nyelvek).

2.4 Szlovákia

Az ECEC ellátást különböző minisztériumok ellenőrzik: az egészségügyi, szociális és családpolitikai, oktatási, és a közigazgatás különböző szintjei között (állami, felsőbb területi egységek, önkormányzatok) osztják fel. A szolgáltatások és beavatkozások szétaprózottak, hiányzik az átfogó megközelítés és koordináció. Ez főként a gyermekek leghátrányosabb csoportjait érinti, mivel az előttük álló kihívások összetettek, és komplex támogatási rendszert igényelnek. 2021 és 2024 között Szlovákiában oktatási reform zajlik, amelynek tartalmaznia kell egy stratégiát a széttagoltság megszüntetésére.

Nemzeti Oktatásfejlesztési Program - National Program for the Development of Education (NPDE) egy országos program, amelynek célja az oktatási folyamatok és az iskolarendszer javítása. 2018-ban fogadták el, 2027-ig tart. Egy része a befogadó oktatásra vonatkozik. Az NPDE-ben regionális szinten tervezett intézkedések a következők:

- Stratégia kidolgozása az inkluzív oktatás fokozatos fejlesztésére Szlovákiában.
- Tárgyi és technikai feltételek megteremtése a SNI-s gyermekek és tanulók szükségleteinek kielégítésére.

- Az oktatási szakemberek számának növelése, különösen a tanársegédek, szociálpedagógusok, iskolapszichológusok, gyógypedagógusok létszámát illetően.
- Az iskolai oktatási iránymutatást és megelőzést szolgáló létesítmények működésének javítása.

Az oktatási és képzési inkluzív megközelítések stratégiájának nulladik cselekvési tervét (Zero Action Plan - ZAP) a Szlovák Köztársaság Oktatási, Tudományos, Kutatási és Sportminisztériuma készítette el 2020. novemberében, tárcaközi párbeszédben és gyakorlati szakértőkkel együttműködve. A ZAP a gyakorlatban régóta halogatott oktatási kihívásokkal foglalkozik, amelyek öt területre oszlanak: az oktatási rendszer deszegregációja, a korai és óvodás korú (0-7 éves) gyermekek befogadása, a befogadás feltételei (az oktatás tartalma és a szakemberek), az oktatást segítő intézkedések, valamint a gyógypedagógiai támogatás az oktatásban és a tanácsadásban⁶. A Szlovák Köztársaság meglévő kötelezettségvállalásai az inkluzív oktatás területén, az ESZA (ESIF) 2021-2027 közötti programozási időszakának meghatározása, valamint az Európai Bizottság stratégiai dokumentumaiban meghatározott célok: Rasszizmusellenes Akcióterv, az EU Roma esélyegyenlőségi, befogadási és részvételi stratégiája, valamint az Európai Tanács ajánlásának vonatkozó javaslata. A szlovák inkluzív oktatás hosszú távú és stratégiai fejlesztésének további lépéseit az Oktatási Inkluzív Megközelítések Stratégiája határozza meg. Az átfogó és hosszú távú Stratégia, valamint a 2022-2024 közötti időszakra szóló cselekvési terv jelenleg más minisztériumokkal és gyakorlati szakértőkkel együttműködve készül, és még ebben az évben (2023) elfogadásra kerül.

2016. szeptember 1-től az oktatási hálózatba bevont óvodákra az óvodai nevelés állami tanterve van érvényben, melynek elkészítéséért az Állami Pedagógiai Intézet a felelős. Ez a törvény meghatározza az állam alapvető követelményeit az óvodákkal kapcsolatban. Meghatározza az óvodai nevelés céljait és feladatait és az egyes óvodák iskolai nevelési programjainak kidolgozásának alapvető keretét. Az oktatási tanterv az az alaptantervi dokumentum, amely szerint az óvodai nevelés és oktatás folyik.

3. Kik az ECD főszereplői? Vannak-e speciális szakmai képesítési követelmények az ECD szolgáltatások nyújtásához?

⁶ Monika Filipová, a Szlovák Köztársaság Oktatási, Ifjúsági és Sportminisztériumának befogadó oktatásért és nemzeti nevelésért felelős államtitkára 2022. január 10-én letöltve: <https://www.minedu.sk/nulty-akcny-plan-je-prvotnym-vychodiskom-pre-urychlene-nastartovanie-funkcnych-zmien-k-zvyseniu-inkluzivnosti-vo-vzdelavani/>.

3.1 Magyarország

Képesítési követelmények:

Az első országos szakmai útmutatót a bölcsődék és óvodák dolgozói számára 1953-ban és 1954-ben dolgozták ki. Annak ellenére, hogy a bölcsődék és óvodák két különböző (egészségügyi és oktatási) minisztérium alá tartoznak, az elvek szerint a gyermekek számára teljes munkaidős szolgáltatásokat kell nyújtani a fejlődési szükségletek, a gondozás és az oktatás fedezésére, beleértve a gyermekek napi 3 alkalommal történő étkeztetését is.

Bölcsődék

A csoportlétszám elvileg nem haladhatja meg a 12 főt, de ha minden gyermek 2 évnél idősebb, akkor a 14 főt. Ha speciális nevelési igényű gyermek is van a csoportban, akkor 10 gyermek és 1 speciális nevelési igényű gyermek járhat. Ezt gyakran nem tartják be, arra hivatkozva, hogy a nagyobb csoportlétszám úgyis csökken a gyerekek betegségei vagy más családi okok miatt.

Minden csoportban 2 minősített kisgyermekkorral foglalkozó szakember és a technikai segítségnyújtó a minimális követelmény. A kisgyermeknevelő szakképzettség lehet kisgyermeknevelői BA, vagy egyéb akkreditált képzés, védőnő vagy más felsőfokú végzettség - gyógypedagógus, nevelési asszisztens, pedagógus. (Rendelet 15/1998. (IV.30.) NM rendelet). A pedagógiai asszisztenseknek (úgynevezett dajkáknak) legalább alapfokú végzettségre van szükségük, és egy 100 órás képzésen kell részt venniük (70 óra elmélet, 30 óra gyakorlat), amely egy vizsgával zárul. (20/2017. (IX.18.) Emberi Erőforrások Minisztériumának rendelete a bölcsődei szakember, valamint a bölcsődei nevelést és gyermekfelügyeletet végző dolgozók és napközis dolgozók képzésének szakmai és vizsgakövetelményeiről)

Az egyéb típusú bölcsődékben elég a minimálisan végzettség (dajka). Ezt számos szakember kritizálta, köztük a Bölcsődék Szakszervezete.

Abban az esetben, ha a dolgozók nem rendelkeznek a szükséges képesítéssel, de már munkaviszonyban vannak, 3 év alatt kötelesek elvégezni a szakképesítést, de addig anélkül is dolgozhatnak. Ebben az esetben a működési engedély ideiglenesek. Vannak kötelező szakképzések is a kisgyermekkel foglalkozók részére, melyek a következő rendeletekben vannak szabályozva: 15/1998. (IV.30.) NM, 51/D.§ ; 51/H.§.(4) és 51/M.§.(4) és melyekben elő van írva, hogy 3 évente mindenkinek részt kell vennie egy kurzuson, melyet a MACSKE Módszertani Központja szervez.

A szakmai képzést főiskolák és egyetemek, míg a szakképzéseket akkreditált állami, magán- vagy nonprofit szervezetek biztosítják.

Nagyon kevés nem kormányzati szervezet vesz részt ebben, mivel ez hagyományosan állami feladat, és az egyházi szervezetek szerepe ellenére eddig csak néhány profitorientált intézmény jelent meg ezen a területen.

Óvoda

A törvény szerint a csoportlétszám a körülményektől függően 13-25 gyermek között változhat, de több gyermek elhelyezését is lehetővé teszi 30 főig abban az esetben, ha vannak olyan gyerekek, akiknek óvodába kell járniuk, és nincsen más lehetőségük. Ez sok esetben túlszűfolt csoportokhoz vezet, gyakran kis helyiségekben, ahol nincs játszótér vagy udvar, vagy ahol az óvodapedagógusoknak kockáztatniuk kell a gyermekek biztonságát, hogy a szabadban töltsenek egy kis időt.

A 2012. évi CXC Köznevelési Törvény 61. §-a szabályozza az óvodában dolgozók képzési követelményeit. Az óvodapedagógus képzés a korábbi vegyes rendszerű, középfokú végzettséget előíró rendszerhez képest csak 1993 óta folyik főiskolai szinten. 1996 óta csak a 4 éves főiskolai végzettséggel rendelkezők alkalmazhatók óvodapedagógusként.

A 2012-es Köznevelési Törvény szabályozza az óvodában dolgozók képzési feltételeit. A legfrissebb kormányrendelet (2020. augusztus 31-én kiadott 33§ (5)) szerint reggel 8 óra előtt és délután (12 órától) már nem kötelező óvodapedagógust alkalmazni, tehát az asszisztensek, pedagógia asszisztensek és dajkák felügyelhetik a gyerekeket ezekben az időszakokban. Sok tiltakozás történik a szakemberek, szakszervezetek, szülői érdekképviselések részéről, akik ellenzik ezeket a rendelkezéseket, mert ez ronthatja az ellátás minőségét és a professzionális munka helyett „bébiszitter” tevékenységet jelent. Szerintük ez visszalépés, alábecsüli a képzett óvodai pedagógusok szerepét, akik alapvető ellátást és oktatást biztosítanak a gyerekeknek, mely különösen a hátrányos helyzetű családokból érkező gyermekek esetében fontos.

A dajkák részt vesznek a gyermekek gondozásában és ápolásában, 1 fő/csoport legalább alapfokú végzettséggel és szakképzettséggel kell hogy rendelkezzen (480-720 óra). Minden 3 gyermekcsoportra 1 pedagógiai asszisztentst kell alkalmazni, aki legalább középfokú végzettséggel és szakképzettséggel rendelkezik (1000 óra).

Az óvoda- és iskolapszichológusoknak nincs szükségük a fenti rendelet alapján iskolapszichológiai szakképesítésre, mivel országszerte kritikus a mentálhigiénés szakemberek hiánya.

A fő faktorok

Az ECD területén a helyi önkormányzatok a domináns szereplők, egyre több magán- és egyházi fenntartással.

2021-ben 41 117 három éven aluli gyermek járt a négyféle bölcsőde valamelyikébe 52 822 férőhelyre. A gyermekek egyenlőtlenül oszlanak el az országban, emiatt 2875 gyermeket utasítottak el férőhely hiánya miatt, míg máshol magas volt az üres helyek száma.

A bölcsődébe járók közül 869 gyermek speciális szükségletű és 1188 valamilyen szinten hátrányos helyzetű (extrém szegénység, rossz lakhatás, munkanélküli, alacsony iskolai végzettségű szülők) gyermeket láttak el. A bölcsődékben 8213 képzett kisgyermeknevelő és 2035 nem képzett segítő foglalkozott a gyerekekkel, míg az újonnan kialakított intézményben 1691 fő végzettség nélküli gondozó dolgozik.

2320 településen 56 000 gyermek nem férhetett hozzá a létesítményekhez, vagy hiányoznak ezek az intézmények. Ez 5,5%-os csökkenés 2017-hez képest. 4779 csoportban 875 önkormányzati vagy állami fenntartású bölcsőde, 280 mini bölcsőde, 994 családi bölcsőde és 11 munkahelyi bölcsőde nyújtotta szolgáltatásait.

2020/21-ben 4575 óvoda működik (10 év alatt 5%-os növekedés) 384 000 férőhellyel, ezek 84%-a önkormányzati vagy állami fenntartásúak. Az egyházi fenntartású óvodák 2010 óta tartó dinamikus növekedése elérte a 8,8%-ot (2021-ben) A vizsgált évben 323 000 gyermek járt óvodába, 7,8 ezerrel kevesebb, mint az előző évben. A kereslet-kínálat nem egyezik, ami egyes területeken túlszűfolt csoportokhoz és létesítményekhez vezet, míg máshol szabad helyek állnak rendelkezésre. 31 000 képzett óvodapedagógust van foglalkoztatva, átlagosan 10,4 gyermek/fős arányt biztosítva, bár az átlagos csoportlétszám 21,5 fő, de a magán- és egyházi fenntartású intézményekben ez 18 gyermeket jelent csoportonként. Egy csoportban elvileg két szakember foglalkozik a gyerekekkel, de a szakemberhiány miatt egyre több olyan létesítmény található, ahol csak nem szakképzett munkaerő áll rendelkezésre.

Minden olyan településen, ahol több mint 40 három év alatti gyermek él, valamint azokon a településeken, ahol legalább 5 három év alatti gyermeket nevelő család igényel napközbeni ellátást, bölcsődét kell létesíteni. Erre a forráshiány miatt eddig nem került sor.

3.2 Olaszország

A kisgyermekkori gondozás megszervezése és az alkalmazandó szabályok nagymértékben függenek az kormányzati irányítás jellegétől. Azokban az országokban, ahol külön életkori szintek vannak, mint Olaszország esetében, a kettős fenntartás modellje nagyrészt érvényesül. Az ECEC felelőssége így két különböző minisztérium (vagy legfelsőbb szintű hatóság) között oszlik meg. Az oktatási minisztérium vagy más felső szintű oktatási hatóság felelős a 3 éves és idősebb gyermekek iskola előtti oktatásáért,

míg a 3 éven aluli gyermekek „gyermekgondozási jellegű” ellátása egy másik minisztérium vagy hatóság alá tartozik, általában valamilyen gyerekekkel, vagy családi ügyekkel foglalkozó minisztérium.

Amint azt korábban említettük, Olaszország az ECEC-t az Oktatási Minisztérium hatáskörébe helyezi, bár a régiók továbbra is a 3 év alattiak ellátásának fő szabályozói. Valójában Olaszország oktatási rendszere a szubszidiaritás és az iskolai autonómia elve szerint szerveződik.

Az inkluzív oktatás többszintű keretrendszere a kormányzat minden szintjét bevonja a folyamatba, és a következőképpen szintetizálható:

- A MIUR felelős a befogadási politikákért és azok finanszírozásáért;
- A helyi hatóságok kiegészítő szolgáltatásokat és segítséget nyújtanak;
- A régiók szabályozzák az iskolai segítségnyújtást (közvetlen és közvetett beavatkozások);
- Az önkormányzatok támogató szolgáltatásokat és segítséget nyújtanak a személyes autonómiához.

A legaktívabb nemzeti gyermekjogi szervezet, amelyek több mint hat évszázada megszakítás nélkül dolgozik a gyermekek és családok megsegítésén, a firenzei “Istituto degli Innocenti”, egy állami vállalat, amely lakossági szolgáltatásokat nyújt. Az intézet tevékenysége ma már oktatási és szociális szolgáltatások létrehozása és tesztelése, a gyermekek állapotának tanulmányozása, valamint a gyermekek jogainak és kultúrájának előmozdítása, összhangban az ENSZ gyermekjogi egyezményével. Az Intézet feladatai közé tartozik például a Gyermek- és Ifjúsági Dokumentációs és Elemzési Nemzeti Központ dokumentációs és monitoring tevékenységeinek irányítása, amely két évente jelentést készít a gyermek- és serdülőkor olaszországi állapotáról. A Jelentés érdekessége, hogy különös figyelmet szentel az új jelenségeknek, vagy azokra, amelyek ismét elsőbbséget élveznek a gyermekek és a nekik szentelt szolgáltatások univerzumában, beleértve a sokféleség befogadásával kapcsolatosakat is.

A szakmai képesítési követelmények tekintetében a 107/2015. törvény rögzítette, hogy a pedagógusok folyamatos szakmai továbbképzése a kisgyermekkorai nevelés és gondozás területén is kötelező, állandó és strukturális. Minden iskola meghatározza és megszervezi a továbbképzési tevékenységeket, beleértve a hálózatépítést más iskolákkal. A tevékenységeknek összhangban kell lenniük az iskola képzési kínálatának hároméves tervével, az önértékelési jelentéssel és az iskolafejlesztési tervvel, a minisztérium által három évente megjelölt prioritások alapján. Az alábbiakban a jelenlegi időszakban meghatározott prioritások:

- Idegen nyelvek;
- Digitális készségek és új tanulási környezetek;

- Iskola és munka;
- Didaktikai és organizációs autonómia;
- Értékelés és fejlesztés;
- A készségek és a módszertani innováció oktatása;
- Integráció, állampolgári készségek és globális állampolgárság;
- Befogadás és fogyatékoság;
- Társadalmi kohézió és a fiatalok szorongásának megelőzése.

A CPD-vel (Oktatásért Felelős Bizottság) kapcsolatos képzési kezdeményezések általában tanítási időn kívül zajlanak, és a szakembereknek joguk van részt venni bennük, mivel az a szakmaiságuk teljes megvalósítása és fejlesztése szempontjából alapvető. A pedagógusoknak joguk van arra is, hogy a tanév során öt napot képzéseken töltsenek a munkaidejükben.

A 107/2015. törvény a pedagógusok továbbképzési tevékenységben való részvételének ösztönzése érdekében elektronikus kártya formájában gazdasági ösztönzést is előír. A tanárok minden évben legfeljebb 500 €-t kapnak könyvek, folyóiratok, hardver és szoftver vásárlására; akkreditált testületek vagy felsőoktatási intézmények által kínált tanfolyamokon való részvételre; kulturális eseményeken (előadásokon, filmekben, élő eseményeken) való részvételre, valamint múzeum- és kiállításlátogatásra; valamint az iskola képzési kínálatának hároméves tervével és az országos képzési tervvel összhangban álló tevékenységek vásárlására. Nincs azonban szigorú ellenőrzés arra vonatkozóan, hogy mely területekre terjednek ki ezek az extra szakmai fejlődési lehetőségek, és nem lehet utólagosan nyomon követni, hogy a kezdeményezés végül milyen területeken javult/előnyös volt.

Az European Comissions's School Education Gateway egy online platform, amely tanároknak, iskolavezetőknek, kutatóknak, tanárképzőknek, politikai döntéshozóknak és más, az iskolai oktatás területén dolgozó szakembereknek szól, beleértve a korai nevelést és gondozást (ECEC). A tanárok alapképzéséhez és a tanárok folyamatos szakmai továbbképzéséhez egyaránt rendelkezésre állnak források, amelyek elengedhetetlenek olyan készségek, kompetenciák és ismeretek elsajátításához, amelyek lehetővé teszik a tanárok számára, hogy megbirkózzanak az osztályteremben felmerülő különféle helyzetekkel. Ez különösen fontos a nehezebb körülmények között dolgozó tanárok számára, mint például a magas oktatási és társadalmi-gazdasági hátrányokkal küzdő, illetve nagyon heterogén tanulócsoportokkal rendelkező iskolákban. Az „Erasmus+ Lehetőségek” szekció például rengeteg Erasmus+ KA1 szakmai továbbképzési kurzust nyújt iskolai tanárok és alkalmazottak számára, valamint külföldi szakmai tapasztalatszeret. Az érdeklődési területek szűrők alkalmazásával kereshetők: a befogadás köztük egy nagyon aktuális téma.

Ezenkívül az Eurosofia platform, az iskolai személyzet szakképzésében és képzésében működő olasz nonprofit szervezet a 90/2003 irányelv és a 170/2016/EK irányelv és a miniszteri rendelet értelmében többféle tanulási forrást gyűjt össze online kurzusok formájában. Ezek közül több is a fogyatékoság és a multikulturalitás témájával foglalkozik.

A CIAPE szerepe az ECD területén 2019-től napjainkig folyamatosan nőtt, elősegítve az európai kezdeményezéseket, amelyek célja az ECEC szakemberek professzionalizálása a kisgyermekkori nevelési-oktatási és gondozási intézmények befogadóképességének növelése érdekében. Lásd például a www.diversity-plus.eu oldalt, amelyet az EU európai Erasmus+ programja támogat, és irányítási, teljesítményértékelési és képzési eszközöket biztosít ehhez a területhez (további információ a weboldal Toolkit részében található).

3.3 Szerbia

Bölcsődéskben a hivatásos állományban a minimális végzettség az orvosi szakközépiskola, vagy az óvodapedagógus. Az óvodától az általános iskoláig a minimális iskolai végzettség a főiskola utáni óvodapedagógus, de a mesterképzés a fiatalabb óvodapedagógusok körében egyre általánosabb.

Létezik a kötelező folyamatos szakmai továbbképzés rendszere is. A Nemzeti Ügynökség az Oktatás Minőségének Javításáért (National Agency for Quality Improvement in Education) hároméves ciklusokra szóló prioritási listával rendelkezik, és minden harmadik évben nyilvános javaslatokat tesz közzé a meghatározott prioritásoknak megfelelő képzési javaslatok benyújtására. Ötleket és javaslatokat bármely képzési szolgáltató, civil szervezet, szakmai oktatási csoport tehet. Az Ügynökség kiválasztási folyamata során katalógusban közzéteszi az akkreditált képzések listáját a képzés rövid leírásával, az oktatók és a felelős szervezet/intézmény nevével, a személyenkénti/képzési árral és a képzés (újra)engedélyezéséhez járó pontok számával (a képzés időtartamától függően 4 és 24 pont között). Minden nemzetközi képzést is elismernek és értékelnek (csak a pontok száma alacsonyabb, mint az akkreditált képzéseké).

3.4 Szlovákia

Sok civil szervezet támogatja az ECD-t. A legfontosabbak a következők:

Az "Egészséges Régiók Szervezete" (Healthy Regions Organisation) az Egészségügyi Minisztérium államilag finanszírozott szervezete, amelynek feladata átmeneti kompenzációs intézkedések végrehajtása és kidolgozása az egészségügy területén. Tevékenységei és intézkedései az egészséget meghatározó társadalmi tényezőkre összpontosulnak, amelyek magukban foglalják az egészséggel

kapcsolatos magatartásokat, anyagi feltételeket, pszichoszociális tényezőket, az egészségügyi ellátáshoz való hozzáférés akadályait, az egészségügyi ismereteket és a strukturális korlátokat (pl. diszkrimináció, rasszizmus, alacsony iskolai végzettség, kapcsolódó jogszabályok).

A „Cesta von” egy civil egyesület, amely az Omama programot csinálja Szlovákiában, amelynek célja, hogy elősegítse a hátrányos helyzetben élő gyermekek korai fejlesztését a születéstől 3 éves korig, amelyet a korai beavatkozás kulcsfontosságú életkorának tekintenek.

A „Közösségi szintű szakmai kapacitásépítés” nemzeti projekt a szegénység és a társadalmi kirekesztettség által veszélyeztetett egyének és családok minőségi szakmai támogatása, szociális problémáikönsegítő megoldásához, valamint a fejlődéshez vezető támogatás nyújtása. Mindezt a közösségi erőforrások célzott felhasználásával nyújtja, és a létszám mellett a képzésre és a közösségi munkamodell módszertani rögzítésére is összpontosít.

„Škola dokorán” – Nyílt Iskola n. o. (SD-WOS) 2012 óta dolgozik a szlovákiai szegregált és marginalizált településeken élő roma családok megerősítésén, támogatva a szülőket (anyákat és apákat egyaránt) abban, hogy gyermekeiket biztonságos, szerető és gondoskodó családi környezetben neveljék fel. Emellett tanítja a szülőket a koragyermekkorai fejlődésről, szerepük fontosságáról, az alternatív, hatékony szülői nevelésről szóló információkról, és elősegíti a jobb kommunikációt és megértést a szülők és gyermekeik között (azáltal, hogy a szülőket arra ösztönzik, hogy fektessenek be a gyermekeikkel töltött minőségi időbe, és támogassák fejlődésüket a velük végzett tevékenységek). A program kiegészíti a gyermekek felfedezési és tanulási tapasztalatait (a gyermekek fejlődésének jobb megértése révén), valamint előmozdítja a pozitív szülői attitűdöt az oktatással kapcsolatban (különösen a korai években) a gyerekek iskolai éveiben. Az SD-WOS elősegíti a befogadást azáltal, hogy támogatja a roma szülőket abban, hogy integrált környezetben hozzáférjenek a közösségi óvodai, bölcsődei és korai alapfokú szolgáltatásokhoz. Ez a módszertan azon a feltételezésen alapul, hogy nem elég a változási politikák kidolgozása. A változásnak tükröződnie kell az iskolai szinten és a gyerekek környezetében, és gyakran szakadék tátong a szakpolitikai dokumentumokban szereplő állítások és követelmények, valamint a valóság között, amelyben ezeket végre kell hajtani. A gyakorlat bebizonyította, hogy ahhoz, hogy az iskolák leküzdjék az exkluzív tanítási és tanulási megközelítések szakadását, újra meg kell vizsgálniuk, mit tanítanak, hogyan tanítanak és hogyan értékelik a tanulók teljesítményét. Valódi kapcsolatra van szükség a nem formális oktatással, valamint a családok és közösségek támogatására ahhoz, hogy az oktatásban változás következzen be – minden gyerek javára.

A kisgyermekkorai nevelési rendszer diverzifikálására tett erőfeszítések ellenére az óvoda továbbra is kulcsintézmény marad az ellátásban. Az oktatási tevékenységek folyamatos, délelőtti és délutáni tevékenységsorként valósulnak meg, eltérő tartalommal, fókusszal és szervezettséggel. Az óvodai

nevelés-oktatás a következő napi tevékenységi formákkal történik: a gyermekek által választott játékok, foglalkozások, egészségi oktatás, tanulási tevékenységek, szabadtéri tevékenységek, jó közérzetet biztosító tevékenységek (személyi higiénia, étkezés, pihenés). Kizárólagosan az erre vonatkozó képzést végzett szakemberek lehetnek óvodapedagógusok. Bár továbbra is elfogadható a középfokú szakképzés, az óvodapedagógusok egyre többen szereznek első vagy másodfokú egyetemi diplomát. Az óvodapedagógusoknak azonban iskolai végzettségtől függetlenül meg kell felelniük az Oktatási Minisztérium által 2017-ben meghatározott szakmai normáknak. A szakmai standardok külön követelményeket fogalmaznak meg a középfokú végzettséggel rendelkező, az első és másodfokú végzettségű pedagógusok, és minden kategóriában kezdő tanárok és független tanárok számára. A szakmai standardokat a következő kompetenciaterületeken határozzák meg: a gyermek (a gyermek ismerete), a nevelési folyamat (a nevelési folyamat tervezése, megvalósítása és értékelése), és a szakmai fejlődés (a szakmai szerepkörrel való azonosulás, a szakmai fejlődés tervezése és megvalósítása).

4. Milyen változások történtek az ECD területén az elmúlt időszakban (10 év)?

4.1 Magyarország

A növekvő igények és a nők munkaerő-piaci aktivitásának növelése érdekében tett erőfeszítések alapján ambiciózus tervek születtek több bölcsőde megnyitására, de a kitűzött célokat nem sikerült elérni.

A munkahelyi mini bölcsődék és a magán, otthoni óvodák megnyitása az alkalmazottak képzettségi követelményeinek csökkenéséhez és a „rendes” bölcsődékhez képest egyenlőtlen helyzetekhez vezetett. A magánintézmények rendkívül magas árai az eltérő társadalmi-gazdasági háttérű gyermekek korai szegregációjához vezettek, és nem nyújtottak támogatást a 3 évesnél fiatalabb gyermekek fizetni nem tudó, de ettől függetlenül gyermek gondozásra szoruló családoknak.

A 3 éves kortól kötelező óvodáztatás a közoktatás részeként a veszélyeztetett helyzetű gyermekek támogatását szolgálta. A gyakorlatban sok volt a tiltakozás a szülők részéről, akik nem értették egyet az óvoda 5 éves korig kötelező jellegével. Másrészt a kiadott rendeletekhez nem társult az új jogszabály céljára vonatkozó információmegosztás, sem a szülőknek és a kapcsolódó szakembereknek nyújtott támogatás. Sok településen sem az óvodák, sem a személyzet, sem a családok nem voltak felkészülve arra, hogy befogadják a fejlődési és szocializációs elmaradással küzdő gyermekeket, akik

közül sokan nagyon szegény családokból származnak, nem ismerik akár a folyóvíz-, WC-használatát. A gyerekek és a családok növekvő elutasításához vezetett a szakemberek és sok család részéről, akik úgy döntöttek, hogy gyermekeiket a közeli kerületek, városok, vagy városok más szolgálataira viszik.

Ennek az új jogszabálynak az óvodát kötelezővé tétele büntető szemlélete (50 órát meghaladó igazolatlan mulasztás esetén családi pótlék megvonása, extrém esetben gondozásba helyezés, családtól való elszakítás), ellentétes az új szabályozás céljával kapcsolatos érdekérvényesítés és figyelemfelkeltés, valamint a rászoruló családok és gyermekek számára szükséges támogatás biztosításával.

Az óvodakötelezettség szabályozása egyúttal a roma gyermekek fokozott szegregációjához, szegregáltabb óvodákhoz vezetett, és nem támogatja sem a romák, sem a fogyatékkal élő, krónikus betegséggel vagy egyéb veszélyeztetettséggel élő gyermekek integrációs befogadását.

A jogszabályi változások csökkentették a képesítési kritériumokat a gyorsan növekvő létszámhiány, a törvényes fizetés és a kedvezőtlen munkakörülmények miatt, amelyek az óvodai ellátás és nevelés minőségének romlását eredményezik.

Az egyházi létesítmények számottevő növekedése jelzi a politikai elkötelezettséget a hitoktatás mellett, amely nem feltétlenül szolgálja a gyermekek legjobb érdekeit.

4.2 Olaszország

2015 óta több tagállam reformokat vezetett be az ECEC-személyzet képesítésével vagy folyamatos szakmai fejlődésével kapcsolatban: Olaszország azon országok közé tartozik, amelyekben folyamatban van a minimális képesítési követelmény emelése az összes olyan személyre vonatkozóan akik bölcsődébe, vagy óvodába járó gyermekekkel foglalkoznak. Kialakultak a szükséges végzettség megszerzéséhez szükséges képzési utak, a munkatársak folyamatos szakmai fejlődése pedig az előmenetelhez is szükséges kötelesség.

A 107/2015. törvény kimondta, hogy a pedagógusok folyamatos szakmai továbbképzése kötelező, állandó és strukturális jellegű a kisgyermekkorai nevelés és gondozás területén is. Minden iskola meghatározza és megszervezi a továbbképzési tevékenységeket, beleértve a hálózatépítést más iskolákkal. A tevékenységeknek összhangban kell lenniük az iskola képzési kínálatának hároméves tervével, az önértékelési jelentéssel és az iskolafejlesztési tervvel, a minisztérium által háromévente megjelölt prioritások alapján.

4.3 Szerbia

Az elmúlt tíz évben a fő változás a két éve elfogadott új kerettanterv. Az új kerettanterv kidolgozása már régen (a 2000-es évek elején) elkezdődött. Az előző keretben az volt a kihívás, hogy csak két pedagógiai megközelítést ismertek el – egy hagyományosabbat, amely kevesebb erőforrást igénylő és irányadóbb megközelítést jelent, és a rugalmasabbat, amely inkább a gyerekek szükségleteire épül. Az utóbbi korszerűbb, de drágább. A pedagógusok nehezményezték, hogy bár ők maguk a rugalmasabbat részesítenék előnyben, tudják és szeretnék megvalósítani, de ha az óvoda nem engedheti meg magának a szükséges eszközök kifizetését, akkor hagyományosabbat kell választania. Mindezt úgy, hogy minden kritériumnak megfeleljen.

Tehát egy új keretrendszer került kidolgozásra és elfogadásra, de most egy újabb kihívás jelent meg – A tanárok nincsenek kiképezve a változások megértésére, a régi megközelítéshez vannak hozzászokva, és, még akik proaktívak és hajlandók voltak elfogadni az új trendeket, ők is szkeptikusak, hogy ez az új keretrendszer hogyan is fog funkcionálni.

4.4 Szlovákia

Az ECEC rendszernek támogatnia kell minden gyermek fejlődését születésétől (vagy születése előtt) az iskolakezdés koráig, függetlenül szociális háttérétől, fogyatékoságától vagy egyéb jellemzőitől. Az ECEC régóta szűken meghatározott fogalma fokozatosan kiszélesedik. Az ECEC bizonyos történelmileg kialakult intézményi felosztásai azonban továbbra is érvényben maradnak. Külön meg kell említeni a korai beavatkozás fogalmát, amelyet gyakran azonosítottak és bizonyos mértékig még mindig az ECEC-cel azonosítanak. A hét éves korig fogyatékkal élő, vagy szülei kedvezőtlen szociális helyzete miatt fejlődésükben veszélyeztetett gyermekek számára nyújtott megkereső szolgáltatásnak tekintik. A jelenlegi kormánypolitika szempontjából az ECEC közelebb áll ahhoz, hogy a gyermekek oktatási, szociális és egészségügyi szolgáltatásaként értelmezzék a születéstől 6 éves korukig, vagyis az iskolakezdésig.

Mint fentebb említettük, manapság az ECEC-politika egyik kulcsfontosságú témája az e terület szükségleteinek megfelelő térbeli kapacitás kialakítása, különösen az 5 éves kortól kezdődő tankötelezettség bevezetése után.

5. Milyen kutatások léteznek az ECD területén? Milyen témákra fókuszál? Milyen eredmények születtek?

5.1 Magyarország

1. Surányi, É., Danis, I., Herczog, M. (eds) (2010): Családpolitika más-más szemmel. Eltérő nézőpontok, megközelítések, változó gyakorlatok a hazai és nemzetközi családpolitikában. Gazdasági és Szociális Tanács, Budapest
2. Bass László, Darvas Ágnes, Szomor Éva (2012): Gyermeknevelési szabadságok és gyermekintézmények. Mi a jó a gyerekeknek, mit szeretnének a szülők? In: Szülői Szabadságok és koragyermekkori programok (2012), eds: Bányai Emőke, Darvas Ágnes https://tatk.elte.hu/dstore/document/1536/Banyai_Szuloi_szabadsagok_1.pdf
3. Blaskó Zsuzsa (2011): Három évig a gyermek mellett – de nem minden áron. A közvélemény a kisgyermekes anyák munkába állásáról. Demográfia, 54(1), 23–44
4. Danis I, Farkas, Ma, Herczog, M, Szilvási Le, (eds)(2011): A génektől a társadalomig: a koragyermekkori fejlődés színterei. Biztos Kezdet Kötetek I. -II: <https://goo.gl/hqzVPP> , <https://goo.gl/Oyl7pv>
5. Darvas Ágnes, Szikra Dorottya (2017): „Családi ellátások és szolgáltatások.” In. Ferge Zsuzsa (szerk.) Társadalom- és szociálpolitika, Magyarország, 1990-2015. Osiris, Budapest.
6. Keller, Judit (2018): Az esélykiegyenlítés egyenlőtlen feltételei: a koragyerekkori szolgáltatások intézményi aszimmetriái, Esély: Társadalom és szociálpolitikai folyóirat 29:5 pp. 48-75, <http://hdl.handle.net/11155/1810>,
7. Keller Judit (2020): “Csepp a tengerben” Gyermekesély program az Encsi Kistérségben/járásban avagy a helyi adottságokra építő fejlesztések lehetőségei, Tér és Társadalom 34, 4 pp 45-70, <https://tet.rkk.hu/index.php/Tet/article/view/3309/5298>
8. <https://tet.rkk.hu/index.php/Tet/article/view/3309/5298>
9. A kora gyermekkori lelki egészség támogatásának elmélete és gyakorlata I-II. (2020) (Eds: Danis Ildikó, Németh Tünde, Prónay Beáta, Góczán-Szabó Ildikó, Hédervári-Heller Éva), Semmelweis Egyetem EKK Mentálhigiéné Intézet, https://semmelweis.hu/mental/files/2020/12/Kora-gyermekkori-lelki-egeszseg_I-kotet.pdf,
10. Hajdú Tamás, Kertesi Gábor (2021): Statisztikai jelentés a gyermekegészség állapotáról Magyarországon a 21. század második évtizedében, KRTK Közgazdaságtudományi Intézet, Egészség és Társadalom Lendület csoport, <https://kti.krtk.hu/wp-content/uploads/2021/02/CERSIEWP202108-1.pdf>
11. Németh Szilvia (2021): A Biztos Kezdet Gyerekházak heterogenitása II., Esettanulmány , MTA Társadalomtudományi Kutatóközpont , T-TUDOK Tudásmenedzsment és Oktatóközpont Zrt. MTA TK Budapest,

12. https://gyerekesely.tk.hu/uploads/files/Heterogenitas_vizsgalat_BK_2018_honlap_veg_MM.pdf

5.2 Olaszország

A Diversity+ a korábban említett tapasztalatok innovatív példája annak, hogyan folyik napjainkban az országban az ECD, mint minden egyén jövőbeli fejlődése szempontjából kulcsfontosságú oktatási terület fejlesztésére irányuló kutatás. Példaként említhető néhány, a CIAPE által Olaszországban végzett vizsgálat. A Diversity+ projekt célja az ECEC munkaerő számára szükséges készségek elmélyítése annak érdekében, hogy oktatási szolgáltatásaik végrehajtása során egyre inkább képesek legyenek a sokszínűséget befogadó megközelítést alkalmazni, valamint hogy kiemeljék a folyamatos szakmai fejlődés szempontjából megszilárdítandó területeket. Az inkluzív oktatás és a sokszínűség bevonása a kisgyermekkori nevelési intézményekben megerősíti, hogy a személyzet és az iskolavezetők prioritásai között szerepel: a tanulási kontextus holisztikus megfigyelésének és értelmezésének képessége, amely nem korlátozza a szakemberek kezdeményezését az egyes gyermekek szükségleteire, alapvető fontosságúnak bizonyult: a vezető kérdésnek annak kell lennie, hogy mire van szüksége a csoportnak. Az egyéni erőforrásokba és lehetőségekbe vetett mély bizalom elengedhetetlen. És természetesen az egyre tartalmasabb szolgáltatások nyújtása érdekében a munkaerő rendszeres készségfrissítése (egész életen át tartó tanulás; C-VET megközelítés), valamint a szülői szövetség erősítése kulcsfontosságú a munkaerő megtervezésében és részvételi és befogadó oktatási projektek megvalósításában.

A megkérdezett szakértők egy része hangsúlyozta annak fontosságát, hogy az ECEC-en belül CPD-programokat, megközelítéseket és elméleteket vezessenek be, amelyek reagálnak a mai valóságra, amely egyre sokrétűbb. Ezek közé tartozik pl. Marshall megközelítése az empatikus kommunikációról, az interszekcionális feminizmus, valamint F. Canfora neuroplaszticitás megközelítése a sokféleség befogadásához.

5.3 Szerbia

A szerb kutatások többsége vagy az oktatás követelményeihez (érettségi, diplomamunkához) kapcsolódik, vagy pedig a rendelkezésre álló anyagi források ösztönzik. Kevés kutatónak van saját területe, amelyben folyamatosan tanulmányoz bizonyos elemeket. Az akadémikusok többsége ad hoc kutatásban vesz részt.

Ugyanez vonatkozik az ECD területén végzett bármely kutatásra. Például amikor a Világbank érdekelt volt abban, hogy kölcsönt nyújtson Szerbiának, hogy növelje az ECEC-ben részt vevő kisgyermekek lefedettségét, néhány kutató, akit eddig ez a terület nem érdekelt, mélyebben beleásta magát a témába.

A közelmúltban a korai fejlesztés területén végzett kutatások többsége azonban az új kerettanterv kidolgozásával, a szülők bevonásával a gyermekek nevelésébe és gondozásába, valamint az óvodákkal való együttműködéssel, a digitális tanulás használatának előnyeivel/rossz oldalaival a korai években (a COVID-19 intézkedésekkel kapcsolatban, amikor az egész oktatás online lett) foglalkozott. A legtöbb tanulmány szerb nyelven készül és kerül bemutatásra, általában az éves szakmai konferenciákon (pedagógusok, pszichológusok, óvodapedagógusok). Ezek a munkák többnyire speciális szempontokkal foglalkoznak (a mesélés használata a korai fejlődésben, a kisgyermekek idegennyelv-tanulási képességei, stb.).

5.4 Szlovákia

1. Kahanec, M., Petrasová, A., Rosinská, M., Rusnák, J., Rusnáková, J., & Sabo, R. (2019). *A szociálisan hátrányos helyzetű gyermekek óvodai nevelésének elérhetősége tekintetében megvalósult közpolitikák céljainak, tartalmának és tevékenységeinek input monitoringjának és értékelésének elemzése. (Analýza vstupného monitoringu a hodnotenia cieľov, obsahu a aktivít realizovaných verejných politík vzhľadom k prístupnosti predprimárneho vzdelávania detí zo sociálne znevýhodneného prostredia. Prešov: Občianske združenie Tobiaš.)*
2. Mederly, P., Krajčíř, Z., Adamovič, L., Bizoňová, E., Majer, J., Schimíková, A., & Stolář, J. (2017). *A regionális oktatás aktuális problémái és megoldási lehetőségei városok és falvak szemszögéből. (Súčasné problémy v regionálnom školstve a možnosti ich riešenia z pohľadu miest a obcí.)* Pozsony: IA MPSVR SR.
3. Open Society Institute (Nyílt Társadalom Intézet). (2007). *Ugyanez a romák hozzáállása a minőségi oktatáshoz. Monitoring jelentés. Szlovákia. (Rovnaký prístup Rómov ku kvalitnému vzdelávaniu. Správa z monitoringu. Slovensko.)*
4. Rigová, E., Kováčová, L., & Šedovič, M. (2020). *Hátrányos helyzetű gyermekek óvodai nevelése: A tankötelezettség bevezetésének problémái önkormányzati szemmel. Policy Brief. Pozsony: Egy jól menedzselt társadalom intézete. (Predprimárne vzdelávanie detí zo znevýhodneného prostredia: Problémy zavedenia povinnej škôlky očami samospráv. Policy Brief. Bratislava: Inštitút pre dobre spravovanú spoločnosť.)*

5. Vančíková, K., Havírová Balážová, Z., Kosová, I., Vaněk, B., & Rafael, V. (2017). A romák befogadása kora gyermekkortól +. Jelentés a romák bevonása a kisgyermekkorai nevelésbe és gondozásba. Szlovák Köztársaság: RECI. (Inklúzia Rómov od raného detstva +. Správa o inklúzií Rómov vo vzdelávaní a starostlivosti v ranom detstve. Slovenská republika: RECI.)
6. Vančíková, K., Porubský, Š., Kosová, B. (2017). Inkluzív oktatás: dilemmák és perspektívák (Inkluzívne vzdelávanie: dilemy a perspektívy) Banská Bystrica : Vydavateľstvo Matej Bela - Belianum, 2017. - 102 p.
7. Vančíková, K., Porubský, Š., Šukolová, D., et al. (2021). Az inkluzív iskola fogalmának megragadása Szlovákiában és Angliában - Q tanulmány. In The New Educational Review. - Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, 2021. - ISSN 1732-6729. - 66. évf. 4 (2021), pp. 157-167.
8. Vančíková, K., Kuřková, K. (2013). Az óvodák felkészültsége a multikulturális nevelés, mint átívelő téma megvalósítására. (Pripravenosť materských škôl na realizáciu multikultúrnej výchovy ako prierezovej témy.) Vančíkován, K. (szerk.): Multikulturális oktatás - helye a tanárképzésben Besztercebánya: Matej Bela Egyetem Pedagógiai Kar, 2013.
9. Porubský, Š., Vančíková, K., Vaníková, T. (2017). Az inkluzív oktatás lehetőségei és perspektívái Szlovákiában két iskolai oktatási rendszer történeti fejlődésének összehasonlítása eredményeként. ICERI 2017: 10. International Conference of Education, Research and Innovation, 2017.11.16-18., Sevilla : konferencia kiadványok. Valencia: Technológiai, Oktatási és Fejlesztési Nemzetközi Szövetség (IATED), 2017. Pp. 2242-2249.
10. Hall, R., Drál', P., Fridrichová, P., Hapalová, M., Lukáč, S., Miškolci, J. & Vančíková, K. (2019). *A szlovákiai oktatás helyzetére vonatkozó megállapítások elemzése: ennek van értelme. (Analýza zistení o stave školstva na Slovensku: To dá rozum.)* Pozsony: MESA 10. Elérhető a <https://analiza.todarozum.sk> címen
11. Kahanec, M., Petrasová, A., Rosinská, M., Rusnák, J., Rusnáková, J. & Sabo, R. (2019). *A szociálisan hátrányos helyzetű gyermekek óvodai nevelésének elérhetősége tekintetében megvalósult közpolitikák céljainak, tartalmának és tevékenységeinek bemeneti nyomon követésének és értékelésének elemzése. (Analýza vstupného monitoring a hodnotenia cieľov, obsahu a aktivít realizovaných verejných politík vzhľadom k prístupnosti predprimárneho vzdelávania detí zo sociálne znevýhodneného prostredia.)* O.Z. Tobiáš, Prešov. ISBN (PDF) 978-80-570-1391-4. Elérhető: <https://oz-tobias.webnode.sk/dokumenty/>
12. Mederly, P., Krajčír, Z., Adamovič, L., Bizoňová, E., Majer, J., Schimíková, A. & Sotolář, J. (2017). *A regionális oktatás aktuális problémái és megoldási lehetőségei városok, települések szemszögéből. (Súčasný problémy v regionálnom školstve a možnosti ich riešenia z pohľadu miest a obcí.)* ZMOS, 2017. Elérhető:

<https://eduworld.sk/cd/tasr/4329/anylaticka-studia-zmos-u-mapuje-aktualnu-situaciu-v-regionalnom-skolstve>

Mindenkinek hozzáférést kell nyújtani a koragyermekkori nevelési és gondozási programokhoz, és segíteni kell minden gyermeket abban, hogy egyenrangúan induljanak el az oktatásban. A kutatási eredmények megerősítik, hogy ha a gyerekek részt vesznek ezekben a programokban, az pozitív hatással van jövőbeli eseményekre. Szlovákiában azonban nem fordítanak figyelmet a 3 év alatti gyermekeknek szóló programokra, és az állam nem tudja garantálni az iskola-előkészítő oktatásba való bejutást még azok számára sem, akik hajlandóak részt venni abban. Sok gyereket hagynak az óvoda kapuja előtt, ezt erősíti meg az *“A tanulásnak van értelme”* kérdőíves felmérés. A megkérdezett óvodaigazgatók csaknem 50%-a nyilatkozott úgy, hogy a 2017/2018-as tanévben a férőhelyek iránti kereslet meghaladta az üresedéseket. Az 5 éves és idősebb gyermekek kötelező iskola-előkészítő oktatásának bevezetése hozzájárult a kapacitásbővítési kényszerhez, bár továbbra is fennáll a kapacitáshiány veszélye.

6. Milyen lehetőségei vannak a szülők bevonásának, és milyen szintű az érdeklődésük az intézményi ECD iránt?

6.1 Magyarország

Hagyományosan ez nagyon korlátozott, és a legtöbb esetben a szülőket inkább szabályozzák, semmint partnerként vonják be. Számos kísérleti program született ezeknek a hierarchikus kapcsolatoknak a megkérdőjelezésére, korlátozott sikerrel. (Lépésről Lépésre program, Biztos Kezdet Gyerekházak stb.)

6.2 Olaszország

Amint az a CIAPE által az Erasmus+ Diversity+ projekt keretében végzett kutatása során kiderült, a szülők szerepe az ECEC tervezésében olyan terület, amely valószínűleg innovációt és sikeres eredményeket hozhat: a megkérdezett szakértők többsége egyetértett abban, hogy a szülők nagyobb mértékben vegyenek részt a szolgáltatások és a gyermekek tanulási útvonalának meghatározásában. Kimutatták, hogy ez elengedhetetlen a befogadóbb és hatékonyabb ECEC-ellátáshoz vezető sikeres úthoz: a szülők a legfontosabb partnerek a magas színvonalú ECEC szolgáltatásban. A legtöbb interjúalany arra bátorítja a kisgyermekkori neveléssel foglalkozókat, hogy speciális, szülőbarát intézkedéseket vezessenek be oktatási tervezésükbe.

A "School education gateway" szerint a szülők és a családok akik a legközvetlenebbül és legmaradandóbban befolyásolják a gyermekek és fiatalok tanulását, fejlődését: első pedagógusként alapvető szerepet töltenek be gyermekeik nevelési útján. A tanulást ösztönző, serkentő otthoni környezet kritikus fontosságú a gyermek kognitív, szociális és érzelmi fejlődése szempontjából, csakúgy, mint a szülők részvétele az iskolai tevékenységekben. Ilyen a gyerekekkel való játék vagy olvasás kora gyermekkortól kezdve, a házi feladatban való segítség, vagy az iskolai életről való beszélgetés otthon, valamint a tanárokkal való megbeszéléseken való részvétel. Ezek mind olyan tevékenységek, amelyek pozitív és tartós hatással vannak a gyerekek motivációjára, amelyben megismerik saját figyelmük szintjét, viselkedésüket és tanulmányi előrehaladásukat. A szülők elvárásai gyermekeik iskolai végzettségével kapcsolatban is kulcsszerepet játszanak tanulásuk alakításában. Az iskola-család szövetség létrehozása és a szülők tanulási partnerként való bevonása tehát elengedhetetlen a gyermekek és fiatalok fejlődésének javításához.

Az iskolák, a szülők és a családok közötti kapcsolat azonban nehéz lehet. Sok hátrányos helyzetű szülő, miközben magas elvárásai vannak, és a legjobbat akarja gyermekének, de nem kötelezi el magát, mert nem ismeri a jelenlegi iskolarendszert, és távol érzi magát az iskolai kultúrától és annak „nyelvétől”. Egyeseket demotiválhatnak a korábbi iskolai kudarcok, vagy úgy érzik, hogy képtelenek eltartani gyermekeiket. A migráns háttérű szülők elnyomottnak érezhetik magukat, mivel nem ismerik az iskolai kommunikáció nyelvét, nem rendelkeznek a gyermekek segítségéhez és a fejlődésük nyomon követéséhez szükséges nyelvtudással; emellett az iskola által képviselt értékrendjük és kultúrájuk, valamint a fogadó ország értékrendje közötti távolság is elkedvetlenítheti őket. Az egyedülálló szülőség vagy a hosszú vagy rugalmatlan munkaidővel járó munka szintén akadályozhatja a szülői részvételt.

Továbbá a pedagógusok passzívnak, megalkuvónak vagy éppen tolakodónak tekinthetik a szülőket, vagy esetleg nincs idejük vagy tapasztalatuk arra, hogy heterogén háttérű szülőkkel kommunikáljanak, közeledjenek hozzájuk és hatékonyan bevonják őket. Attól tarthatnak, hogy a szülők részvétele az idejüket rabolja el, és negatívan befolyásolja mindennapi feladataikat. Előfordulhat, hogy a szülőkkel való kommunikációt és bevonást nem ismerik el kellőképpen a tanárok és az iskolák egyik alapvető feladataként a tanulmányi siker előmozdítása érdekében. Ezen túlmenően a tanárok nem értik jól egyes szülők távolságtartása vagy tehetetlensége mögött meghúzódó okokat, és nem világos számukra a szülők szerepe az iskolában.

Ahhoz, hogy az iskola-család szövetség hatékony legyen, a kölcsönös tiszteleten, valamint az egyes felek értékeinek, tulajdonságainak és készségeinek elismerésén kell alapulnia. A különböző háttérű és végzettségű szülőknek és családoknak azt kell érezniük, hogy szívesen látják őket az iskolában, és

erőforrásként kell őket tekinteni; Fel kell ismerni és megfelelően kell támogatni őket, mint társpedagógusokat a gyermekek tanulásában a korai évektől kezdve.

A kutatások azt mutatják, hogy a multidiszciplináris megközelítés a szülők, a gyerekek, a tanárok és más szakemberek bevonásával elengedhetetlen a tanulók viselkedési problémáinak megoldásához.

6.3 Szerbia

Rendszerszinten minden óvodában kötelező Szülői Tanács működik. Ezen túl minden állami óvoda 9 tagú igazgatótanácsából három az óvoda személyzetéből, három az önkormányzattól és három a szülők csoportjából érkezik.

Gyakorlatilag a szülők bevonása e két testületbe inkább adminisztratív (politikai) jellegű – a Szülői Tanács jóváhagyja a étel/gyermekétkeztetés szállítóit, a lakóhelyen kívüli szabadidős kirándulásokat, a tananyagok kiadóját amely kötelező az iskola előtti felkészítő évre.

Az Igazgatóságban részt vevő szülők szavazhatnak az óvodai igazgató megválasztásakor, vagy ha jelentősebb felújítási munkákról van szó.

A szülők napi részvétele leginkább akkor történik, amikor hozzák vagy viszik a gyermeküket, vagy amikor időnként részt vesznek egy gyors beszélgetésen gyermekeikről az óvodapedagógusokkal. Vannak, akik önkéntesen szánják idejüket bizonyos tevékenységekre (szakmájuk/munkájuk bemutatására, tanárok támogatására, amikor az egész csoportot színházba viszik, vagy bármilyen hasonló külső látogatások esetében). Szervezett szülői értekezletekbe is bevonódnak, különösen a tanév elején, vagy annak végén, esetenként félévkor is.

Leggyakrabban a magasabb iskolai végzettségű vagy jobb társadalmi helyzetű szülők vesznek részt a fenti tevékenységekben. A nehezen elérhető szülők többnyire alacsonyabb iskolai végzettségűek, roma közösségből, menekült vagy belföldről menekült származásúak.

Az elmúlt években az óvodapedagógusok többsége arra panaszkodik, hogy a kisgyermek egy bizonyos életkorban általában nem elvárt készségekkel érkeznek: 3 éves korig még pelenkás, késleltetett beszéddel (ezek nem egészségügyi problémák, csak nem kapták meg a megfelelő fejlesztést a korai éveikben) Amikor megpróbálják megvitatni ezeket a kérdéseket a szülőkkel, a szülőkön látszik, hogy hiányzik a következetesség, az elszántság vagy a készségek hiánya ahhoz, hogy segítsenek gyermekeiknek elsajátítani ezeket a készségeket.

6.4 Szlovákia

Az Omama program jó példa arra, hogy megpróbálnak bekapcsolódni az ECEC-be, különösen a marginalizálódott roma közösségekbe. A képzett Omama munkások - közvetlenül a közösségből érkeznek - látogatják az érintett családokat, ahol a gyerekekkel és szüleikkel (leggyakrabban az anyákkal) különféle pszichoszociális (finom- és nagymotoros készségek, kognitív, nyelvi, kommunikációs készségek, szocio-emocionális területek) fejlesztő játékokat és tevékenységeket folytatnak. Egy szakmai leírást követnek a gyermekek életkorához igazodó tevékenységekkel, amelyek hétről hétre egyre összetettebbek, hogy a gyermek életkorának megfelelően fejlesszen. Bevonják a szülőket is a tevékenységekbe, és megtanítják nekik, mit csinálhatnak otthon gyermekeikkel a hét hátralévő részében. A gyermek egészségügyi szűrésének minden lépését és eredményét, valamint a család érintettségének mértékét az Omamas egy speciális digitális alkalmazásban rögzíti. A szervezet így részletes áttekintéssel rendelkezik minden gyermek fejlődéséről, és szükség esetén szakmai segítséget tud hívni. Minden Omamát egy „középosztálybeli” mentor kísér, aki gyakorlati támogatást és bátorítást nyújt. A folyamatos képzés mellett az Omamák rendszeres helyszíni szupervíziós látogatásokat is kapnak, hogy javítsák a családokkal való munkájukat. Egy Omama hetente 15-30 családot látogat meg (szerződésétől függően). Emellett anyáknak és várandós nőknek egyaránt tanácsot ad, és havonta szülői klubokat szervez, ahol az érintett anyák találkoznak, gyakran meghívott szakértőkkel. A program 2018-ban indult három veszélyeztetett közösségben, azóta rohamosan terjed, 2021-re pedig már 27 „omama” dolgozik 20 marginalizált közösségben, ahol több mint 560 kisgyermek és családja él.

7. Melyek azok a társadalmi csoportok, amelyeket fenyeget az ECD-hez való nem megfelelő hozzáférés?

7.1 Magyarország

Kiszolgáltatott helyzetben lévő, szegénységben és elszigetelten élő gyermekek, különösen a roma gyerekek, fogyatékos és halmozottan hátrányos helyzetűek. (lásd bővebben feljebb)

7.2 Olaszország

A sokszínűség integrációja az ECEC-ben olyan téma, amely egyre nagyobb figyelmet, érdeklődést és forrásokat vonz az érdekeltektől és a politikai döntéshozóktól kezdve a nemzeti és szubnacionális

hatóságok képviselőin át a szakértőkhöz és szakemberekhez, szülőkhöz és érdekvédelmi csoportokhoz. Ezt tükrözi az a tény, hogy az elmúlt évtizedekben mind a jogszabályok, mind a szakpolitikák nagy erőfeszítéseket tettek annak javítására. Az is igaz azonban, hogy az elméleteken túl a mindennapi megközelítésekben és szolgáltatásokban a sokszínűség befogadásának fokozása még mindig gyenge.

Egy sajátos kritikus szempont merül fel a gyermekek multikulturális befogadásának mérlegelésekor: Olaszországban nyelvi támogatás érhető el a 3 évesnél idősebb gyermekek számára; nincs azonban olyan intézkedés, amely javítaná a gyermekek anyanyelvi készségeit, ha nem ez a fő nyelv az ECEC-ben és az iskolai környezetben. Ez különösen kritikus az etnikai kisebbségekhez tartozó gyermekek esetében.

Érdekes megjegyezni, hogy az olasz jogszabályok az inkluzív oktatás területén hozzájárultak ahhoz, hogy megváltozzon a kultúra és a sokszínűség társadalmi felfogása az országban, különös tekintettel a fogyatékosokra. 1977 volt az első év, amikor a fogyatékosokkal élő tanulók általános iskolákba kerültek. Abban az időben a tanulók nem voltak hozzászokva a sokszínűséghez. A családok maguk is szégyellték gyermeküket. Napjainkban az olasz tanulók sokszínűséget tapasztalnak mindennapi életükben, egyre inkább elfogadják azt, és személyes felelősséget éreznek fogyatékos osztálytársaik jóllétéért. Az iskolai közösség (tanárok, egyéb dolgozók, szülők) általában teljes mértékben elkötelezettnek érzi magát az inklúzió iránt, bár nem feltétlenül kellőképpen felkészült rá, amint azt a legtöbb terepinterjú is kiemeli.

Az ECEC-körülmények között még mindig túl gyakran feledkeznek meg a (kiszolgáltatott vagy hátrányos helyzetű) gyermekek egyéni szükségleteinek kezelésének fontosságáról, különösen, ha a migráns háttérű, valamint a roma, szinti és camminanti (RSC) gyermekek integrációjáról van szó. Ezekben az esetekben az intézmények továbbra is hajlamosak a sokszínűséget fenyegetésnek vagy problémának tekinteni, ahelyett, hogy sokszínűségnek vagy lehetőségnek élnék meg, mind az iskola (ahol az egyenrangú megközelítés hatékony megvalósítása szempontjából is funkcionális), mind a jövő társadalma számára. Hasonló a helyzet, bár kevésbé kritikus, a fogyatékkal élő gyermekek jobb társadalmi befogadásának elősegítése érdekében jelenleg végrehajtott kisgyermekkori nevelési stratégiák és beavatkozások esetében.

A helyzet még kritikusabbnak tűnik, ha figyelembe vesszük, hogy az olasz oktatási rendszernek nincs jogi kerete az ECEC-ben való hely biztosítására. Még ha az egyetemes hely-garancia a gyakorlatban támogató jogi keret nélkül is megvalósul amióta a gyermek megkezdte az óvodát, a különleges társadalmi-gazdasági kiszolgáltatottság esetén az ECEC-hozzáférési kritériumok az univerzális szelekció eszközének tekinthetők. Másrészt a bölcsődék esetében az ECEC-be beíratott gyermekek aránya csak 22,8%, a háztartások által várhatóan viselt tarifális adó miatt, és ez az arány régióként eltérő, és ez

kulcsfontosságú a tágabb értelemben vett szakpolitikai eredmények meghatározásában. Pl.: a foglalkoztatottság előmozdítása vagy a családok tehermentesítése a megterhelő gondozási feladatok alól.

A formális oktatásból kimaradó gyermekek/tanulók nem vesznek részt semmilyen oktatásban (intézményesített, állami szervezeteken és magánszervezeteken keresztül). Egy részük nem formális, mások informális oktatásban vesznek részt.

A 65/2017-es törvényerejű rendelet által bevezetett reform új távlatokat kínál a kormányzati fellépés számára: a kisgyermekkor oktatáshoz való jog megerősítésétől kezdve az általános kisgyermekkor nevelési és oktatási szolgáltatások elterjedésének progresszív kilátásait nyitja meg olyan kezdeményezések kidolgozásával, amelyek célja a családok által fizetendő díjak csökkentése/elhagyása (kivéve az étkezés); az óvodai férőhelyek számának növelése, valamint a rendszer további fejlesztése a felújítások vagy új beruházások révén.

7.3 Szerbia

Hivatalosan létezik egy "A gyermekek koragyermekkor intézményekbe való beiratkozásának prioritásai" elnevezésű rendelet, amely a leghátrányosabb helyzetű csoportokat helyezi előtérbe a beiratkozás során. A gyakorlatban azonban általában anyagi okból kifolyólag az intézmények olyan gyermeket vesznek fel előbb, akinek mindkét szülője dolgozik – a szülők a költségek egy részét közvetlenül az óvodának fizetik. Ha egy óvoda hátrányos helyzetű csoportokból vesz fel gyerekeket, akkor a szülők helyett az önkormányzatnak kell fizetnie az óvodát, és ez óriási akadályt jelent egy óvoda számára (sokáig várni, hogy megkapja a pénzt, néha meg sem kapja, stb.).

A jelenlegi statisztikák azt mutatják, hogy a 3-5,5 év közötti gyerekeknek csak mintegy 50%-a iratkozik be óvodába. A vidéki gyerekeket gyakran nem íratják be – egyrészt azért, mert van otthon, aki vigyáz rájuk, így ez felesleges kiadást jelent, másrészt azért, mert a családok az óvodát a túl korai „iskolai tapasztalat” részének tekintik, így azt gondolják, jobb, ha egy kisgyerek csak játszik és szórakozik, mielőtt „komoly iskolai oktatásba” kezd. Egy másik ok, ami miatt az érintett családok nem íratják be a gyerekeket, hogy nincs a közelben, csak egy másik faluban (néha sok kilométerre) van óvoda és nincs szervezett szállításra (pl. busz). A roma gyerekeket általában szintén nem íratják be, főleg anyagi okok miatt.

A fogyatékkal élő gyerekek is ebbe a csoportba tartoznak, részben azért, mert a szülők nem gondolják, hogy gyermekeik számára előnyös lenne egy „átlagos” gyerekcsoport, részben pedig azért, mert az óvodák vonakodnak befogadni ezeket a gyerekeket arra hivatkozva, hogy a tanárok nem

rendelkezik a szükséges készségekkel vagy támogatással amely szükséges a megfelelő gondozáshoz és bármilyen különleges munkavégzéshez ezekkel a gyerekekkel.

7.4 Szlovákia

Az alacsony óvodába járási arányhoz több akadály is hozzájárul: az óvodák nem teljesen ingyenesek, az óvodák földrajzi elérhetetlensége a kirekesztett roma közösségek mintegy ötödét érinti, az óvodák nincsenek felkészülve az eltérő anyanyelvű gyerekekkel való foglalkozásra, a roma szülők információhiánya a gyermekek óvodai beíratásának adminisztratív követelményeiről. A kutatások azonban azt mutatják, hogy azoknak a roma szülőknek a fele, akiknek gyermekei nem járnak óvodába, fontolóra venné beiratkozásukat, ha lenne roma tanár vagy tanársegéd az intézményekben. A roma szülők nem bíznak az oktatási intézményekben, gondjaikat kommunikációval és együttműködéssel kell enyhíteni. Sajnos még hiányoznak a szülőkkel való együttműködést célzó programok.

A jelenlegi ECEC-szolgáltatások legnagyobb problémái a különleges bánásmóddal rendelkező gyermekek (SDB-gyermekek, a fogyatékkal élő és a különleges tehetségű gyermekek) ellátása tekintetében az, hogy a gyermekek egyéni fejlesztését nem tudják alkalmazni, mivel az osztályokban nagy a gyermeklétszám, nincsenek tanári asszisztensek és szakmai személyzet (speciális pedagógusok, pszichológusok, szociálpedagógusok), az ECEC-intézményekben fizikai akadályok vannak, és nincs elegendő forrás. A létszámhiány miatt sok tanár nem érzi magát késznek arra, hogy több sajátos nevelési igényű gyermeket fogadjon csoportjába.

A szociálisan hátrányos helyzetű gyermekek, akiket gyakran fenyeget a fejlődési lemaradás és az ebből következő társadalmi kirekesztés a generációs szegénység miatt, jelenleg nem jutnak kellőképpen szisztematikus és személyre szabott támogatáshoz a korai életkorban. Ezért fontos olyan jogszabályokat bevezetni, amelyek lehetővé teszik, hogy a családtámogatási szaktevékenységeket helyben, a közösséggel szoros kapcsolatban, az egyéni szükségletek figyelembevételével, a kedvezményezettek aktivizálásával és a közösség nyelvét ismerő, közvetlenül a közösségből származó személyek bevonásával végezzék. A szolgáltatásnak azonban meg kell felelnie az alacsony küszöbérték attribútumnak.

Az EU SILC 2020⁷ felmérés szerint Szlovákiában 798 000 embert fenyeget a szegénység vagy a társadalmi kirekesztés (a lakosság 14,8%-a). A 0-17 év közötti gyermekek aránya magasabb, 19,2%. Közülük legfeljebb 17%-át fenyegeti a szegénység, a szlovákiai gyermekek 6,4%-a pedig súlyos anyagi nélkülözést él át. Ráadásul arra lehet számítani, hogy a Covid-járvány következtében sok család

⁷ Szlovák Köztársaság Statisztikai Hivatala. 2021. EU SILC 2020. A szegénység és a társadalmi kirekesztés mutatói. ISBN 978-80-8121-828-6 (online)

szociális helyzete tovább romlott. Szlovákiában a marginalizált roma közösségekben (MRC) élő 7353 0-3 éves gyermek különösen ki van téve a generációs szegénységnek.⁸

Ezek a kockázati tényezők negatívan befolyásolhatják a gyermek fejlődését az anya terhessége alatt, korai és későbbi életkorában, valamint a gyermek iskolai teljesítményét, tanulási folyamatát, tanulási képességét, az új ismeretek és készségek elsajátítását és megértését a tankötelezettség alatt, valamint végső soron a jövőbeni életükben való elhelyezkedési képességüket.

Szlovákiában jelenleg elsősorban projektalapú tevékenységek vannak, és ezek nem fedezik kellően a kisgyermekes családokat megcélzó szolgáltatások iránti igényt és keresletet. E célcsoport számára kulcsfontosságúak azok a szolgáltatások, amelyek a szociálisan hátrányos helyzetű családok szülői kompetenciáinak növelését és a gyermek egészséges fejlődését pozitívan befolyásoló megelőzést és támogatást célozzák.

8. Mely ECD-problémákat tekintenek jelenleg a legsürgetőbbnek a közbeszédben? Melyek az ECD irányába mutató tendenciák?

8.1 Magyarország

- helyek hiánya,
- a szolgáltatásnyújtás egyenlőtlen megoszlása,
- szegregáció,
- túlszűfolt létesítmények, kevés gondozóval, szakemberrel,
- nagyon alacsony fizetések és rossz munkakörülmények
- pszichológusok, gyógypedagógusok, asszisztensek, szociális munkások, pedagógusok hiánya,
- tankötelezettség 6 éves korban a gyermekek eltérő fejlődési szakasza és szükségletei ellenére, az óvodapedagógusoktól elvett lehetőség a gyermekekkel kapcsolatos tapasztalatok alapján javaslattevésre
- A Biztos Kezdet program a leghátrányosabb helyzetű gyermekek, családok korai befogadást, integrációt nem szolgáló szolgáltatásává vált

⁸ A Szlovák Köztársaság Pénzügyminisztériumának ár-érték arányú egysége - A Szlovák Köztársaság Oktatási Minisztériumának Oktatáspolitikai Intézete. 2020. A szegénység vagy a társadalmi kirekesztés kockázatának kitett csoportokra fordított kiadások áttekintése, p. 54.

8.2 Olaszország

Az 1970-es és 1980-as évektől kezdődően az olasz ECEC rendszer a folyamatos szakmai fejlődésbe (formazione permanente) fektetett be helyi szinten. Sok város kapcsolatokat épített ki egyetemekkel vagy kutatóközpontokkal, hogy rendszeres szakmai fejlődési gyakorlatot és akciókutatást alakítsanak ki, vagy olyan kísérleteket irányítsanak, amelyeket csapatmunka, közösen elkészített projektmunka-dokumentáció, reflektív munka, valamint a családokkal és közösséggel végzett munka jellemez (bevonás). Jelenleg a szakmai fejlődési és továbbképzési lehetőségek, valamint az óvodai és a bölcsődei szektorok között országszerte eltérőek. Azok az önkormányzatok, amelyek beruháztak az ECEC-be, hajlamosak a lehető legnagyobb mértékben fenntartani az óvodai oktatók szakmai továbbképzésének finanszírozását, és bizonyos esetekben kapcsolatokat létesítenek egyetemekkel és kutatóközpontokkal, például a Kognitív Tudományok és Technológiák Intézetével - Institute of Cognitive Sciences and Technologies (ISTC) vagy a Nemzeti Kutatási Tanáccsal (National Research Council), vagy olyan dokumentációs központokat vagy helyi központokat/szolgálatokat hoznak létre, amelyek megszervezik és biztosítják – közvetlenül vagy szakértők bevonásával – meghatározott projektek felügyeletét. Ilyen települések például Milánó, Genova, Torino, Róma, Reggio Emilia és Trento. Más szolgáltatók saját szakmai fejlesztési programokat szerveztek. Az óvodapedagógusok számára az Oktatási, egyetemi és kutatási minisztérium biztosítja a folyamatos képzést, bár az erre a célra elkülönített források az elmúlt években folyamatosan és jelentősen csökkentek. Az önkormányzati iskolák vagy más szolgáltatók által fenntartott iskolák esetében a helyzet ugyanaz, mint az óvodák esetében, a fent leírtak szerint.

A CPD két legfontosabb szolgáltatója Olaszországban az óvodák számára létrehozott szövetkezeti konzorcium (PAN), valamint az óvodák számára a FISM (Federazione Italiana Scuole Materne), amely legalább évi 12 órát garantál, és lehetőség van a speciális projektek óraszámának növelésére. Egyes helyeken, ahol komoly hagyománya van az ECEC-nek, az önkormányzatok külső szolgálatokra, gyakran oktatási szövetkezetekre bízák az ECEC szolgáltatásokat, amelyek heti két-öt órát garantálnak a folyamatos szakmai fejlődésért.

A Gruppo Nazionale Nidi Infanzia tevékenysége jó példája az ügynökségeknek a szakmai fejlődésben való részvételének. Ez egy gyakorlati szakemberek, kutatók (akadémikusok), adminisztrátorok és koordinátorok alulról építkező hálózata, ahol megosztják tapasztalataikat és elősegítik a kapcsolatokat professzionális folyóiratokon keresztül, például a "Bambini" és az "Infanzia". A Nemzeti Dokumentációs Központ (Istituto degli Innocenti) és a regionális szintű csoportok a jó gyakorlatok motorjai és terjesztői voltak konferenciákon, helyi szemináriumokon, érdekérvényesítő

kezdeményezéseken, kiadványokon és képzési intézményeken keresztül, és mára fontos nemzeti szintű tárgyalópartnerekké váltak. Ennek a hálózatépítésnek az eredménye az, hogy a munkahelyi szakmai továbbképzés, különösen a kora gyermekkor területén, számos közös vonást mutat a prioritások, megközelítések és témák tekintetében az azonos időszakokban országszerte.

A koragyermekkorai nevelés és gondozás Olaszországban a 107/2017. sz. törvény által bevezetett és a 65/2017. számú D.Lgs. által szabályozott „0-6 integrált rendszerben” zajlik. Az integrált rendszer az oktatási rendszer része, és két külön szintre szerveződik, amelyek életkoruknak megfelelően fogadják a gyermekeket: „kora gyermekkorai oktatási szolgáltatások” (servizi educativi per l’infanzia), 0 és 3 év közötti gyermekek számára; „óvoda” (scuola dell’infanzia), 3-6 éves kor közötti gyermekek számára.

Az állami intézményekben dolgozó tanároknak mesterfokozattal (ISCED 7) kell rendelkezniük az alapfokú oktatás tudományából, és ugyanazt az alapképzést kell követniük, mint az általános iskolás tanároknak.

Mint fentebb említettük, 2015 óta több tagállam reformokat vezetett be az ECEC-személyzet képesítésével vagy folyamatos szakmai fejlődésével kapcsolatban: Olaszország azon országok közé tartozik, amelyekben folyamatban van az óvodáskorú gyermekekkel foglalkozó személyzet minimális képesítési követelményének emelése. Kialakultak a szükséges végzettség megszerzéséhez szükséges képzési utak, a szakemberek folyamatos szakmai fejlődése pedig az előmenetelhez is szükséges kötelesség.

A 107/2015-es törvény szerint a pedagógusok folyamatos szakmai továbbképzése a kisgyermekkorai nevelés és gondozás területén is kötelező, állandó és strukturális. Minden iskola meghatározza és szervezi a továbbképzési tevékenységeket, beleértve a hálózatépítést más iskolákkal. A tevékenységeknek összhangban kell lenniük az iskola képzési kínálatának hároméves tervével, az önértékelési jelentéssel és az iskolafejlesztési tervvel, a minisztérium által háromévente megjelölt prioritások alapján.

8.3 Szerbia

A hivatalos, új közbeszéd és a támogatott tendencia a játékon keresztül történő tanulás, de ezt az új kerettantervet sok óvodapedagógus nem tartja megvalósíthatónak, és úgy látja, hogy a változtatás csak azért történik, hogy megváltoztassanak valamit, nem pedig azért, hogy jobb eredményeket és minőséget érjenek el. Az új trendek a digitális eszközöket és a tanulást is magukban foglalják, amit a 15-20 éves tapasztalattal rendelkező óvodapedagógusok nem tartanak eredményesnek, mert úgy látják, hogy a kisgyermekek szociális, társalgási és csoportos játékkészségei alacsonyabbak, mint korábban, és úgy gondolják, hogy ez a túl sok otthoni digitális használatnak köszönhető. Ezért úgy

gondolják, hogy a kisgyermekkorú nevelésnek a napi 4-8 órában a szociális és beszédképességet, a társalgási készségeket kellene elősegítenie, támogatnia kellene a kisgyermek érzelmeinek, attitűdjeinek és véleményének verbalizálását, nem pedig a digitális technológia használatát.

Az inspiráló gyakorlatok közé tartozik a mobil ECEC-ként szervezett tevékenységek vidéki gyermekek és azok számára, akik más okból nem iratkoztak be a formális intézményekbe.

A tendenciák között szerepel az a politikai és szakpolitikai szintű szándék is, hogy a 6 hónapos korosztályból 3 éves korosztályba, illetve 3 évről 5,5 évre emeljék a szolgáltatásokat. E tekintetben új óvodai épületeket építenek és új adományozókat keresnek a több forrás biztosítása érdekében.

8.4 Szlovákia

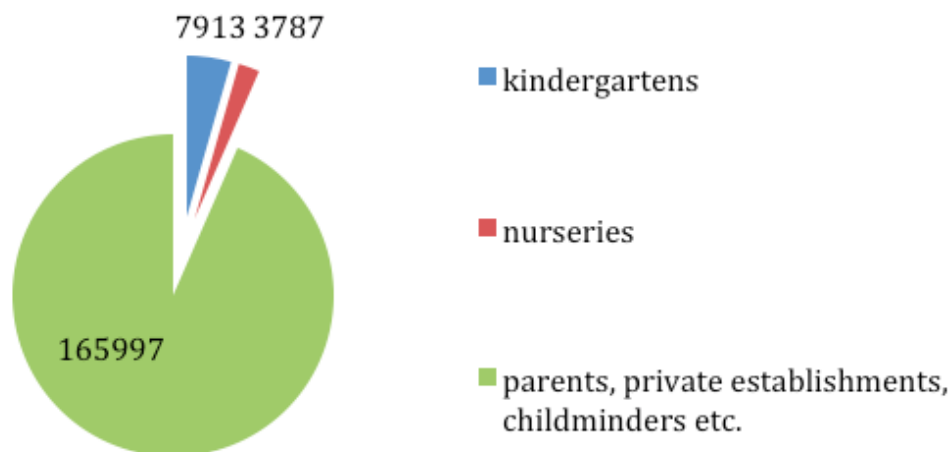
2021-ben megkezdődött a koragyermekkorú beavatkozás és gondozás összehangolt szolgáltatásainak fejlesztésére irányuló nemzeti stratégia (2022-2030) elfogadásáról szóló egyeztetés.⁹ A benyújtott nemzeti stratégia fő célja, hogy a korai gondozás tárcaközi stratégiájaként összehangolt támogatási rendszert hozzon létre. A fő cél tehát a tárcaközi együttműködés erősítése annak érdekében, hogy az egészségügyi és szociálisan hátrányos helyzetű gyermekek és családjaik születésüktől megfelelő támogatásban részesüljenek. Pozitív előrelépésnek tekinthető, hogy az Oktatási Minisztérium és az Egészségügyi Minisztérium képviselői, valamint más állami (pl. a roma közösségekért felelős kormány megbízotti hivatal) és nem állami szervezetek (pl. a Magánbölcsődék és Óvodák Szövetsége, a Fogyatékos Gyermekek Szüleinek Platformja és a Cesta von polgári társulás) is részt vettek a stratégia kidolgozásának folyamatában. A nemzeti stratégia szükségessége nemcsak a minisztériumok feletti koordináció szükségességéből fakad, hanem abból is, hogy a három év alatti lakosság jelentős része, különösen a szociálisan hátrányos helyzetű gyermekek nem vesznek részt az intézményes ECEC-ben (lásd a táblázatban).

2020-ban a Szlovák Köztársaságban az iskolák és iskolai létesítmények hálózatába tartozó óvodák 7 913 három év alatti gyermekről gondoskodtak. A 3 évesnél fiatalabb gyermekek számára fenntartott, nyilvántartásba vett gyermekgondozási intézmények 3 787 gyermekről gondoskodtak. Összesen 11 730 három év alatti gyermekről gondoskodtak a három év alatti gyermekek számára fenntartott, nyilvántartott gyermekgondozási intézményekben és az iskolák és iskolai intézmények hálózatába tartozó óvodákban. A gyakorlat azonban azt mutatja, hogy a három év alatti fogyatékkal élő és szociálisan hátrányos helyzetű gyermekek túlnyomó többsége a szülei gondozásában van.

Ábra: Gyermekgondozási szolgáltatások - gyermekek három éves korig¹⁰

⁹).Letöltve 2022. január 12-én innen <https://rokovania.gov.sk/RVL/Material/25932/1>

¹⁰ Letöltve 2022. január 12-én innen <https://rokovania.gov.sk/RVL/Material/25932/1>



9. Jó gyakorlatok

9.1 Magyarország

Számos projekt, köztük a Lépésről Lépésre, a korai Biztos Kezdet programok ígéretes gyakorlatokat nyújtottak, de még mindig elszigeteltek és nem érvényesülnek.

9.2 Olaszország

Néhány példa a szakmai továbbképzés ígéretes innovatív megközelítésére:

ECEC mint városi laboratórium: Milánó önkormányzata és a két oktatási kutatást végző egyetem (Milánó-Bicocca Egyetem és Milánói Katolikus Egyetem) együttműködéséből született projekt célja egy tagolt, hosszútávú továbbképzési terv óvodapedagógusok és bölcsődei gondozók számára. Ebben a projektben 70 ECEC központ vett részt Milánó önkormányzatának fenntartásában.

Egy másik fontos példa Reggio Emilia, amely hasonló hagyományokkal rendelkezik az önkormányzat és az egyetemek közötti szoros és konkrét együttműködés tekintetében (a Modenai és Reggio Egyetemen, ahol a Reggio Emilia szakértői tartanak kurzusokat). A rendszer magában foglalja az újonnan létrehozott Reggio Children–Loris Malaguzzi Center International Foundationt, amely a kutatásra, tanulásra és fejlesztésre összpontosít, és célja a magas színvonalú oktatás mindenki számára, a Reggio Children S.R.L. és Reggio Emilia önkormányzatának csecsemő-kisgyermek központjaival és óvodai intézményeivel. A szervezetek közösen szerveznek rövid, közép- és hosszú

távú szakmai fejlesztési kezdeményezéseket különböző témákban és témakörökben. A támogatott kezdeményezések között szerepelnek szakmai továbbképzések, mesterképzések, nyári iskolák, tanulócsoporthok, valamint az iskolák és a nemzetközi központ meglátogatásának lehetősége.

9.3 Szerbia

Számos példa van a helyi szinten bevált gyakorlatokra. A legtöbbet maguk a tanárok kezdeményezték, vagy különböző projektekben valósultak meg, de néhányat az állam is kezdeményezett.

Az egyik a mobil ECEC, ahol a tanárok, a pedagógiai asszisztensek és a személyzet más tagjai olyan helyekre látogatnak, ahol a gyerekeket nem íratják be kora gyermekkori intézményekbe, és megszervezik velük a fejlesztést, különféle didaktikai anyagokat hoznak magukkal, és hetente egyszer dolgoznak velük.

A másik jó gyakorlat az egyes településeken működő ágazatközi bizottságokhoz kapcsolódik, így a különböző területek szakértői közösen elemzik a nehézségekkel küzdő vagy kiemelten tehetséges gyermek szükségleteit, és közösen dolgoznak ki egyéni fejlesztési tervet az adott gyermek számára. Ezt a tervet megbeszélik a szülőkkel, és közös megegyezéssel dolgoznak rajta.

Egy harmadik példa a pedagógiai asszisztensek elismerése – akik a sok roma gyermeket nevelő óvodákban segítik az óvodapedagógusokat, különösen azokon a területeken, ahol a roma családok otthon csak roma nyelvet beszélnek, és sem a gyerekek, sem a szülők nem érzik magukat biztosnak abban, hogy részt vegyenek óvodai foglalkozásokon. Ezekben az esetekben a roma pedagógiai asszisztens hídhat jelent a család és az óvoda, a gyermekek és az óvodapedagógusok között. Hasonlóképpen azokon a helyeken, ahol fejlődési vagy fizikai nehézségekkel küzdő gyerekeket íratnak be, a pedagógiai asszisztensek hídhat képeznek e gyerekek és tanárok vagy más gyerekek között. Ez egy elismert szakma, és az önkormányzatok finanszírozzák.

9.4 Szlovákia

A már korábban is említett "Cesta von" egy civil egyesület, amely az Omama programot valósítja meg Szlovákiában, amelynek célja a hátrányos helyzetű gyermekek korai ösztönzésének és egészséges fejlődésének elősegítése a születéstől a 3 éves korig, amelyet a korai beavatkozás kulcsfontosságú életkorának tekintenek. A képzett Omama munkások - közvetlenül a közösségből érkeznek - látogatják az érintett családokat, ahol a gyerekekkel és szüleikkel (leggyakrabban az anyákkal) különféle pszichoszociális (finom- és nagymotoros készségek, kognitív, nyelvi, kommunikációs készségek, szocio-emocionális területek) fejlesztő játékokat és tevékenységeket folytatnak. Egy szakmai leírást követnek a gyermekek életkorához igazodó tevékenységekkel, amelyek hétről hétre egyre

összetettebbek, hogy a gyermek életkorának megfelelően fejlesszen. Bevonják a szülőket is a tevékenységekbe, és megtanítják nekik, mit csinálhatnak otthon gyermekeikkel a hét hátralévő részében. A gyermek egészségügyi szűrésének minden lépését és eredményét, valamint a család érintettségének mértékét az Omamas egy speciális digitális alkalmazásban rögzíti. A szervezet így részletes áttekintéssel rendelkezik minden gyermek fejlődéséről, és szükség esetén szakmai segítséget tud hívni. Minden Omamát egy „középosztálybeli” mentor kísér, aki gyakorlati támogatást és bátorítást nyújt. A folyamatos képzés mellett az Omamák rendszeres helyszíni szupervíziós látogatásokat is kapnak, hogy javítsák a családokkal való munkájukat. Egy Omama hetente 15-30 családot látogat meg (szerződésétől függően). Emellett anyáknak és várandós nőknek egyaránt tanácsot ad, és havonta szülői klubokat szervez, ahol az érintett anyák találkoznak, gyakran meghívott szakértőkkel. A program 2018-ban indult három veszélyeztetett közösségben, azóta gyorsan elterjedt, és 2021-re 27 Omama már 20 kirekesztett közösségben dolgozik, ahol több mint 560 kisgyermek és családja él.

10. Az ECD SWOT elemzése – fő erősségek, gyengeségek, lehetőségek és veszélyek.

10.1 Magyarország

S	ERŐSSÉGEK
	• Régi hagyomány, • jól megalapozott struktúrák, • főként közfinanszírozott szolgáltatások szakképzett személyzet.

W	GYENGESÉGEK
	• Csökkenő elvárások a személyzettel szemben, • munkaerőhiány az alacsony fizetés és a rossz munkakörülmények miatt, • a rendelkezésre állás egyenlőtlen megoszlása, • hiányzik a motiváció, hogy az osztott rendszer helyett egy kombinált, egységes rendszert biztosítsanak a 0-tól iskolás korú gyermekek számára.

O	LEHETŐSÉGEK
	• A gyermekek fejlődési szükségleteinek tudatosítása a korai életévekben, • a szülők partnerként való bevonása, • a gyermekfejlesztéssel, a gyermekjogokkal kapcsolatos ismeretek bővítése, a munka és a családi élet jobb összehangolása, • megváltoztathatja azt a téves felfogást, hogy a gyerekeknek az első 3 évet otthon anyákkal kell tölteniük.

T	VESZÉLYEK
	• Az egyházi és magánszervezetek fokozott bevonása a profit érdekében, • csökkenő minősítési kritériumok, különösen a családi és munkahelyi létesítményekben, szegregáció, • a családok és a gyermekek közötti növekvő egyenlőtlenségek.

S

ERŐSSÉGEK

- Általános érzékenység az ECEC szolgáltatásokon belüli minőségi és sokszínűségi integráció témája iránt,
- az ECEC szolgáltatások multifunkcionális – főként oktatási – koncepciója,
- a kisgyermekgondozók szakmai továbbképzésének helyi támogatásának nagy hagyománya van Olaszországban, különösen egyes régiók és települések körében.

W

GYENGESÉGEK

- Nincs elég hely minden gyerek számára (főleg a nagyobb városokban),
- a meglévő óvodák nem megfelelően vannak elosztva,
- magasak az árak az alacsonyabb jövedelmű családok számára,
- meglehetősen merev munkaidő-beosztás, amely nem illeszkedik a szülői igényekhez vagy a munkaidőbeosztáshoz, ami a gyermekek alacsonyabb beiskolázásához és a szülők alacsonyabb bevonásához és elkötelezettségéhez vezet

O

LEHETŐSÉGEK

- Az ágazati jogszabályok valószínűleg kulturális változást idéznek elő az oktatási közösségen/társadalmon belül,
- éves befogadási terv megléte,
- szülői hozzájárulás az ECEC szolgáltatások tervezéséhez,
- a központi tendencia a megfigyeléshez és a dokumentáláshoz kapcsolódó kritikai reflexió,
- közös vízió, hogy minden tanár hozzáférhet a pályafutáson át tartó szakmai tanulási lehetőségekhez.

T

VESZÉLYEK

- A kisgyermekkori neveléshez való hozzáférés szelektív univerzalizmusa, nevezetesen a szegénység vagy a társadalmi kirekesztés kockázatának kitett 0-3 éves gyermekek számára,
- az elvi nyilatkozatok és a működési szakasz közötti eltérés,
- a kisgyermekkori nevelési és gondozási személyzet nem megfelelő felkészültsége a speciális igények és sebezhetőségek kezelése során (a rendszer még mindig túlságosan a fogyatékkal élő vagy sajátos nevelési igényű gyermekek bevonására összpontosít).

S

ERŐSSÉGEK

- Profi, jól képzett személyzet,
- az ECEC integrált megközelítése,
- az inkluzív ECEC-t elősegítő jogi keret,
- a civil társadalom aktív bevonása a szülői elkötelezettség, a pozitív szülői nevelés, a játékon keresztüli tanulás, a nemek közötti egyenlőség, a szexuális visszaélések megelőzése terén a korai évektől kezdve,
- a pedagógusok többségének elkötelezettsége a gyermekek fejlesztése és támogatása iránt.

W

GYENGESÉGEK

- Nincs elég hely minden gyerek számára (főleg a nagyobb városokban),
- a meglévő óvodák nem megfelelő elosztása,
- drága az alacsonyabb jövedelmű családoknak,
- meglehetősen merev munkaidő-beosztás, amely nem illeszkedik a szülői igényekhez vagy a munkaidőbeosztáshoz, ami a gyermekek alacsonyabb beiskolázásához és a szülők alacsonyabb bevonásához és elkötelezettségéhez vezet.

O

LEHETŐSÉGEK

- Az ECD magas szintű prioritása európai politikai és finanszírozási szinten egyaránt,
- az Erasmus+ és más programok, amelyek számos lehetőséget kínálnak a bevált gyakorlatok szakmai cseréjére, valamint az oktatói személyzet és a ECEC vezetőinek szakmai fejlődésére,
- számos civil szervezet hajlandó és képes támogatást nyújtani az

T

VESZÉLYEK

- Rendkívül átpolitizált környezet, amelyben mind az állami óvodák igazgatói, mind pedig az oktatási dolgozók politikai hovatartozásuk, nem pedig képességeik vagy tudásuk alapján kerülnek alkalmazásra, megválasztásra,
- felelősség és politikai akarat hiánya a jogi dokumentumok gyakorlati érvényesítésére (gyakran a törvényben megengedettnél

oktatási személyzetnek, a szülőknek és a gyerekeknek képzési lehetőségeken, projekteken keresztül, valamint néhány nemzetközileg elismert módszertan ismeretében, amelyeket nem tanítanak részletesen az előkészítő iskolákban és főiskolákon.

- magasabb a befogadott gyermekek száma, de a helyi jelentőségű személyek (politikusok, gazdag családok, „ismerősök”) „befolyása” erősebb, mint a törvényi keretrendszer),
- a helyi önkormányzat felelőssége egy olyan helyi állami ECEC felállításáért és finanszírozásáért, amely egyenlőtlenségeket teremt a különböző óvodai intézmények között a különböző jómódú településeken.

10.4 Szlovákia

S

ERŐSSÉGEK

- Kialakult jogi környezet, amelyet nemzetek feletti stratégiai és programozási dokumentumok támasztanak alá,
- minisztériumok közötti reformváltozások és új támogatási rendszerek létrehozása,
- az érintettek hajlandósága a szolgáltatások fejlesztésére,
- a szociálisan hátrányos helyzetű családok számára nyújtott szolgáltatások nonprofit szervezetek általi kísérleti kipróbálásának tapasztalatai,

W

GYENGESÉGEK

- Alacsony regionális szolgáltatások elérhetősége,
- tájékoztató kampányok és tájékoztató programok hiánya,
- a Szlovákia-szerte nyújtott szolgáltatások inkonzisztens minősége,
- elégtelen finanszírozás,
- a projektek nem megfelelő fenntarthatósága azok befejezése után,
- a támogatási rendszerek elégtelen rugalmassága,
- a beavatkozások és szolgáltatások hiánya, ami negatív hatással van a családokra,

- 5 éves és idősebb gyermekek óvodai nevelési programjában való kötelező részvétel.

- az MRC-ben végrehajtott meglévő programok és projektek uniós finanszírozástól való függése,
- korszerűtlen intézményi infrastruktúra és a kisgyermekkorai neveléshez képzett szakemberek hiánya.

O

LEHETŐSÉGEK

- Az egészségügyi, a szociális ellátás és az oktatási rendszerek összekapcsolása,
- a szociális szolgáltatások és beavatkozások általános javítása és elérhetősége a gyermekek és gyermekes családok számára,
- jobb információfelhasználás, rendszerek összekapcsolása, növelve a szolgáltatók elkötelezettségét a munkatársak szolgáltatási képzésének fejlesztése iránt,
- újonnan alapított szolgáltatások fejlesztésének támogatása,
- finanszírozás a strukturális alapokból,
- a szociálisan hátrányos helyzetű emberek függetlenségének és befogadásának növelése, amennyiben gyermekkorukban hozzáférhetnek a támogató szolgáltatásokhoz.

T

VESZÉLYEK

- A pénzügyi kapcsolatok hiánya, amely több minisztérium bevonását teszi szükségessé a kiválasztott szolgálatok és a felelős szereplők esetében,
- a változás és a folytonosság fenntarthatósága,
- az érintett partnerek közötti hatékony párbeszéd kudarca,
- a szakmai személyzet hiánya,
- a szolgáltatók érdektelensége a szolgáltatások nyújtása iránt,
- a jelenlegi járványhelyzet,
- Hiányzik a politikai akarat a szociálisan hátrányos helyzetű családok korai gondozásához szükséges források elkülönítésére.