

OTKA 101579

„KÖZOKTATÁS-FEJLESZTÉSI
BEAVATKOZÁSOK HATÁSMECHANIZMUSAI”



OTKA

ELTE PPK Felsőoktatás-menedzsment Intézeti Központ

Szöllősi Tímea

**Európai uniós finanszírozással megvalósult közoktatás-fejlesztési beavatkozások
Magyarországon, a kurrikulumimplementáció szemszögéből**

(A dokumentum az írás nem végleges változatát tartalmazza.)

Olvasószerkesztő: Simon Mária

Javasolt hivatkozás:

Szöllősi Tímea (2013): Európai uniós finanszírozással megvalósult közoktatás-fejlesztési beavatkozások Magyarországon, a kurrikulumimplementáció szemszögéből. ELTE PPK Felsőoktatás-menedzsment Intézeti Központ. Kézirat

2013

Tartalom

Bevezetés.....	3
A közoktatási fejlesztéseket is támogató operatív programelemek a 2004–2006-os és a 2007–2013-as programozási időszakokban	3
Nemzeti Fejlesztési Terv	4
Humánerőforrás-fejlesztési Operatív Program.....	5
Új Magyarország Fejlesztési Terv)	6
Társadalmi Megújulás Operatív Program	7
A HEFOP 3.1 és a HEFOP 2.1 program bemutatása	9
HEFOP 3.1	9
Előzmények.....	10
Az intézkedés bemutatása	11
Koncepció, a fejlesztés logikája	14
Intézményi háttér.....	16
Disszemináció	16
Kurrikulumfejlesztési felfogás, implementációs megközelítés	17
HEFOP 2.1	17
Előzmények.....	17
Az intézkedés bemutatása	19
Koncepció	20
Intézményi háttér.....	22
Disszemináció	22
Kurrikulumfejlesztési koncepció.....	22
Intézkedések a 2007-2013-as fejlesztési időszakban.....	23
Összegzés	25
Hivatkozások.....	26

Bevezetés

E tanulmány *A közoktatás-fejlesztési beavatkozások hatásmechanizmusai* c. OTKA-kutatás¹ keretei között készült. A kutatás átfogó célja annak vizsgálata, hogy az uniós forrásokból finanszírozott magyarországi oktatásfejlesztési beavatkozások milyen feltételek mellett fejtenek ki *jelentős* (azaz az osztálytermi gyakorlatot, az alkalmazott tanulásszervezési módszereket és a tanári viselkedést jelentős mértékben módosító) és *tartós* (azaz a fejlesztési beavatkozás lezárulása után is fennmaradó) hatást.

A tanulmány közvetlen célja a Nemzeti Fejlesztési Terv operatív programjainak közoktatás-fejlesztésre irányuló beavatkozásainak bemutatása, így részletesen áttekinti a Humán-erőforrás-fejlesztési Operatív Program *Az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges képességek és kompetenciák fejlesztésének ösztönzése* (HEFOP 3.1) és a *Hátrányos helyzetű tanulók esélyegyenlőségének biztosítása az oktatásban* (HEFOP 2.1) intézkedéseinek tervezési dokumentumait. Az írás közvetlenül kapcsolódik egy párhuzamosan készülő másik elemzéshez (A nemzeti fejlesztési tervek közoktatást érintő intézkedéseinek tapasztalatai értékelési dokumentumok alapján), amely a programok lezárulását követően vagy előrehaladása közben készült *értékelő* dokumentumokra építve mutatja be az intézkedések hatásait és implementációs folyamatait.

A tanulmány *első fejezete* a Nemzeti Fejlesztési Terv (NFT) és az Új Magyarország Fejlesztési Terv (ÚMFT) fejlesztési koncepcióira, valamint azon operatív programokra – Humán-erőforrás-fejlesztési Operatív Program (HEFOP), Társadalmi Megújulás Operatív Program (TÁMOP) – fókuszál, amelyek közvetlenül alapozták meg a közoktatásra irányuló fejlesztések cél- és intézkedésrendszerét. A *második fejezet* az említett két (HEFOP 3.1 és HEFOP 2.1), a kutatás későbbi szakaszaiban empirikus eszközökkel vizsgálandó, konkrét intézkedést ismerteti, ezeket a *kurrikulumot érintő fejlesztési beavatkozásként* értelmezve. Bemutatja a két fejlesztési beavatkozás mögött található kurrikulumkoncepciókat, összehasonlítva ezek tartalmát, jelezve a közöttük lévő hasonlóságokat és eltéréseket, kiemelve azokat az implementációs kihívásokat, amelyek a megvalósítás során felmerültek.

A közoktatási fejlesztéseket is támogató operatív programelemek a 2004–2006-os és a 2007–2013-as programozási időszakokban

Magyarország 2004-ben csatlakozott az Európai Unióhoz, és ezzel lehetővé vált számára, hogy jelentős támogatással folytasson a versenyképességet és a társadalmi kohéziót erősítő fejlesztéseket. A források elnyerésének és felhasználásának feltétele, hogy az ország a különböző programozási időszakokra olyan nemzeti fejlesztési tervet dolgozzon ki, amely képes a közösen elfogadott célok mentén kialakított fejlesztések alapjait lefektetni. A 2004–2006-os periódus a Nemzeti Fejlesztési Terv, a 2007–2013-as pedig az Új Magyarország Fejlesztési Terv által meghatározott törekvéseken alapult, a kapcsolódó operatív programok pedig a fejlesztési intézkedések megvalósításának kiindulópontjait rögzítették.²

¹ Országos Tudományos Kutatási Alapprogramok – OTKA, 101579. Időtartam: 2012. március – 2015. március. Témavezető: Halász Gábor (ELTE PPK Neveléstudományi Intézet, Felsőoktatás-menedzsment Intézeti Központ). Vezető kutató: Muth-Fazekas Ágnes. Részt vevő kutatók: Szöllősi Tímea, Schnellbach Máté és Németh Szilvia. A kutatást támogató Szakmai Tanácsadó Testület tagjai: Balázs Éva, Setényi János, Wolfné Borsi Julianna. További szakmai támogatók: Banai Bajzáth Angéla, Kovács István Vilmos, Keczer Gabriella.

² A strukturális alapok támogatásával folytatott fejlesztések szabályozásáról részletesen lásd Szöllősi, 2012.

Nemzeti Fejlesztési Terv

A Nemzeti Fejlesztési Terv a gazdasági növekedés, versenyképesség és foglalkoztatás növelése érdekében végzett későbbi fejlesztési beavatkozások célrendszerét, így az oktatási ágazatban zajló fejlesztéseket is orientálta (NFT, 2003).

A helyzetelemzésen és SWOT-analízisen alapuló fejlesztési terv négy központi cél elérését tűzte ki: *versenyképesebb gazdaság, a humán erőforrások fejlesztése, jobb minőségű környezet és regionális fejlődés*. E célok megvalósítása érdekében az NFT az alábbi fejlesztési prioritásokat jelölte ki: a termelő szektor versenyképességének növelése, a foglalkoztatás növelése és a humán erőforrások fejlesztése, jobb infrastruktúra biztosítása, tisztább környezet, erősebb régiók és a helyi potenciálok támogatása (NFT, 2003). A lakosság képzettsége versenyképességben játszott szerepének köszönhetően, az oktatási ágazat kiemelt helyet kapott a célok elérésében.

A Nemzeti Fejlesztési Terv abban a programozási időszakban született, amely először tette lehetővé, hogy az oktatást érintő fejlesztések elsődleges forrása, az Európai Szociális Alap támogatásával az oktatási rendszer egészét korszerűsítő beavatkozások valósuljanak meg. Az ágazatban zajló fejlesztések így a foglalkoztatás növelésének célját nem a megelőző uniós programozási időszakokra jellemző, reaktív foglalkoztatáspolitikák részeként, hanem a tanulni képes egyének fejlődésének támogatásán keresztül is szolgálhatják (Szöllösi, 2012), nagy volumenű, kiterjedt fejlesztéseket ösztönözve.

Az NFT a magyar oktatási rendszer teljesítményét helyzetértékelésében kielégítőnek írja le, de kiemeli a socioökonómiai változásokhoz, a technológiai fejlődéshez és a demográfiai változásokhoz való alkalmazkodás és modernizáció szükségességét (NFT, 2003). Az emberi erőforrások területén azonosított erősségeket és gyengeségeket lásd az *1. táblázatban*. Ezekhez kapcsolódva a partnerségi konzultációk sorozatára is építő tervezési szakasz számos, az *oktatási szektort* érintő problémát azonosított (NFT, 2003). E kihívások, valamint a tovább támogatandó erősségek jelentették később az operatív programok keretében kidolgozandó fejlesztési intézkedések alapját.

1. táblázat: Magyarország erősségei és gyengeségei az emberi erőforrások területén a Nemzeti Fejlesztési Terv helyzetértékelése alapján

Erősségek	Gyengeségek
<ul style="list-style-type: none">• A felsőfokú végzettséggel rendelkezők számának és arányának növekedése• A GDP oktatásra fordított átlaga megegyezik az EU-s átlaggal• A munkaerő magas minősége az IT-szektorban, az iparban és az egészségügyben• A munkaerő magas minősége általában (nagy regionális különbségekkel)• A nők általában magas végzettsége	<ul style="list-style-type: none">• A kereslet és kínálat különbsége a képességek terén• Az oktatás, képzés és a munkaerőpiac közötti kapcsolat elégtelensége• Az oktatási rendszer gyengesége a társadalmi igazságtalanság egyensúlyozásában és az egyenlő esélyek biztosításában• A fizikai struktúra gyengesége az oktatási ágazatban• A munkaerő alacsony aktivitási rátája• A munkaerőpiacról való kiszorulás növekvő veszélye számos csoport esetében (fiatalok, öregek, romák, alacsony képzettségűek)• Nagy regionális különbségek a foglalkoztatás mértékében

Forrás: NFT, 2003

Ezen komplex kulcsproblémák megoldása érdekében a fejlesztési terv célul tűzte ki az oktatás és képzés fejlesztését az iskola előtti szakasztól az időskori tanuláshoz. A beavatkozások középpontjában a képességek álltak, amelyek fejlesztése az aktív és produktív munkaerő termelésének előfeltétele, megnövekedett foglalkoztatást eredményezve. Az NFT koncepciójában a képességek folyamatos fejlesztését, az egész életen át tartó tanulás megközelítéséhez illeszkedve, a foglalkoztatásnövelés zálogaként tekinti, amely bázisát az alapfokú oktatás keretei között kell megteremteni. Ennek érdekében az NFT szerint *a tanítás és képzés tartalmait* a tanulás minden színterén modernizálni kell, valamint olyan környezetet kell teremteni, amelyben a különböző társadalmi csoportok tagjai *egyenlő eséllyel* fejlődhetnek (NFT, 2003).

Az NFT második prioritása (*megnövekedett foglalkoztatottság és emberi kapacitások*), szoros kapcsolatban az Európai foglalkoztatási stratégiához, a foglalkoztatás és humán erőforrás-fejlesztés céljait jelenítette meg. A dokumentum szerint az egész életen át tartó tanulás politikájának sikeres implementálása érdekében elsőbbséget kell, hogy élvezzen mind a közoktatás, mind a szakképzés fejlesztése, a tanárképzés, a tantervfejlesztés és mindezen beavatkozások eredményének széles körű elterjesztése. A prioritás keretében megvalósuló akcióknak a kulcskompetenciák és az alapképességek fejlesztését kellett segíteniük. A megvalósítást két forrás támogatta: az Európai Szociális Alap finanszírozta a *Humán erőforrás-fejlesztési Operatív Program (HEFOP)* intézkedéseit, az infrastrukturális fejlesztések kivitelezéséhez pedig az Európai Regionális Alap nyújtott forrásokat (NFT, 2003).

A Nemzeti Fejlesztési Terv keretében nem csak a HEFOP támogatott különböző szektorokon átívelő embererőforrás-fejlesztéseket. A humán potenciálok, így a képzések fejlesztése a regionális beavatkozás logikájában is központi elemmé vált, ezért a Regionális Operatív Program is finanszírozóvá vált.

Humán erőforrás-fejlesztési Operatív Program

Az NFT Humán erőforrás-fejlesztési Operatív Programjának célja: a foglalkoztatottság és a munkaerő versenyképességének növelése a munkaerő-piaci igényeknek megfelelő képzettség nyújtásával és a társadalmi integráció támogatásával. A HEFOP indító helyzetértékelése szerint a formális oktatás és képzés nem biztosítja az alapképességek, a kulcskompetenciák és a problémamegoldás képességének elsajátítását, annak ellenére, hogy Magyarország erős potenciálokkal rendelkezik a humán erőforrások és azok fejlesztése területén is. A megfelelő intézményi és infrastrukturális feltételek megteremtése szintén alapvető célként jelent meg az operatív programban. A HEFOP intézkedésrendszere – támaszkodva a Lisszaboni és az Európai foglalkoztatási stratégiákra – az alábbi beavatkozási területeket jelölte ki a Nemzeti Fejlesztési Tervben kitűzött célok eléréséhez: *a képességek fejlesztése, a társadalmi integráció támogatása és az egészségügyi, szociális szolgáltatások fejlesztése* (lásd 2. táblázat) (HEFOP, 2003).

A Humán erőforrás-fejlesztési Operatív Program nem pusztán az Egész életen át tartó tanulás támogatása és az alkalmazkodóképesség javítása prioritás keretében támogatott oktatási fejlesztéseket. A közoktatás vagy a közoktatási szolgáltatások korszerűsítése más (például 2. és 4.) prioritásoknak is alapeleme lett.

A 2004-ben induló és 2008-ban záródó első programozási időszak fejlesztéseinek újragondolását, folytatását a 2007-ben kezdődő korszerűsítési periódus tette lehetővé. Az Új Magyarország Fejlesztési Terv Társadalmi Megújulás Operatív Programjában (TÁMOP) a közoktatás fejlesztése a minőségi oktatás és egyenlő hozzáférés prioritása keretén belül való-

sul meg, az infrastrukturális fejlesztéseket pedig a Társadalmi Infrastruktúra Operatív Program támogatja.

2. táblázat: A Humánerőforrás-fejlesztési Operatív Program intézkedésrendszere

<p>1. prioritás: Aktív munkaerő-piaci intézkedések támogatása</p>	1.1 A munkanélküliség megelőzése és kezelése
	1.2 Az állami foglalkoztatási szolgálat fejlesztése
	1.3 A nők munkaerő-piaci részvételének támogatása, a munka és a családi élet összeegyeztetése
<p>2. prioritás: A társadalmi kirekesztődés elleni küzdelem a munkaerőpiacra való belépés elősegítésével</p>	2.1 Hátrányos helyzetű tanulók esélyegyenlőségének biztosítása az oktatásban
	2.2 A társadalmi befogadás előmozdítása a szociális területen dolgozó szakemberek képzésével
	2.3 Hátrányos helyzetű emberek, köztük a romák foglalkoztathatóságának javítása
<p>3. prioritás: Az egész életen át tartó tanulás támogatása és az alkalmazkodóképesség javítása</p>	3.1 Az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges készségek és kompetenciák fejlesztésének támogatása
	3.2 A szakképzés tartalmi, módszertani és szerkezeti fejlesztése
	3.3 A felsőoktatás szerkezetének és tartalmának fejlesztése
	3.4 A munkahelyteremtéshez és a vállalkozó készségek fejlesztéséhez kapcsolódó képzések
	3.5 A felnőttképzés rendszerének fejlesztése
<p>4. prioritás: Az oktatás, a szociális szolgáltatások és az egészségügyi ellátórendszer infrastruktúrájának fejlesztése</p>	4.1 Az oktatás és képzés infrastruktúrájának fejlesztése
	4.2 A társadalmi befogadást támogató szolgáltatások infrastruktúrájának fejlesztése
	4.3 Az egészségügyi infrastruktúra fejlesztése az elmaradott régiókban
	4.4 Egészségügyi információtechnológia fejlesztése az elmaradott régiókban

Forrás: HEFOP, 2003

Új Magyarország Fejlesztési Terv)

Az Új Magyarország Fejlesztési Terv a 2007–2013-as programozási időszak intézkedéseit alapozta meg, célul pedig a *foglalkoztatás növelését* és a *hosszú távú növekedés* feltételeinek megteremtését tűzte ki. Ezek megvalósítása érdekében hat prioritási területet jelölt ki: gazdaság, szállítás, *a társadalom megújulása*, környezet és stratégia, regionális fejlesztés és államreform. Konceptiójában a foglalkoztatottság növelése és a hosszú távú növekedés célja közötti kapcsolatot elsősorban a társadalom tagjainak képzettsége teremti meg, amely általánosan magas színvonalra különböző hatásmechanizmusokon keresztül növeli a gazdaság teljesítményét is (ÚMFT, 2007).

Az ÚMFT tervezésekor a készítőik már támaszkodhattak a Nemzeti Fejlesztési Terv értékelésére, amely számos programozási és implementációs problémára mutatott rá. Ilyen volt például a specifikus célok implementációs eredményességet befolyásoló eszközök hiánya, a célok megfelelő kommunikációjának, illetve az elkötelezettségnek a hiánya, a szabályoknak (hazai és EU-s) való megfelelés dominanciája a megvalósítás során, valamint a hatásmechanizmusok természetéről való előzetes tapasztalatok, előzetes gondolkodás hiánya. Az értékelés szerint a tervezésben a hagyományos megoldások érvényesítése, a már korábban hazai támogatásokat

kapott tevékenységek dominanciája volt a jellemző, szűkítve az innovációk és a kísérletezés terét (ÚMFT, 2007). E tapasztalatok beépítése az Új Magyarország Fejlesztési Tervbe például a szabályok, az adminisztrációs folyamatok egyszerűsítésében nyilvánul meg (ÚMFT, 2007).

Az Új Magyarország Fejlesztési Terv helyzetértékelése szerint annak ellenére, hogy a magyar lakosság képzettségi szintje emelkedett, az oktatás, ezen belül a közoktatás minősége továbbra is fejlesztésre, a rendszer pedig strukturális átalakításra szorult. Az integratív megközelítés hiányából fakadóan az iskolarendszer egyenlőtlenségeket felerősítő hatása továbbra is jelentős, ami azonnali beavatkozást kívánt. Az ÚMFT oktatási intézkedéseit az NFT időszaka alatt megkezdett tartalmi reformokra építi, és a minőség és az eredményesség növelése érdekében újabb fejlesztéseket támogat az oktatási rendszer minden szintjén. A fejlesztési koncepcióban a *kompetenciafejlesztés* a minőségi oktatás fogalmkörébe ágyazódva továbbra is központi szerepet tölt be. A kulcskompetenciák és munkaerő-piaci kompetenciák (elsődlegesen az idegen nyelvi képességek, a digitális írástudás, a matematikai és természettudományos tudás és az életviteli kompetenciák) fejlesztésének támogatását egyaránt szolgálja

- a kompetencia alapú oktatás,
- az új tanulási formák és a digitális írástudás terjesztése,
- az értékelési és minőségbiztosítási rendszerek kiépítése,
- a formális, nem formális és informális rendszerek közötti kapcsolatok megteremtése,
- a tanítás modernizációja, a továbbképzések bővítése,
- a tanári szakma foglalkoztatási követelményeinek fejlesztése és
- a fizikai infrastruktúra fejlesztése.

A megelőző időszak fejlesztési programjához képest a tehetséggondozás és a tehetségek támogatása szélesebb teret nyer az ÚMFT keretében. (ÚMFT, 2007)

A társadalmi és gazdasági igényeknek megfelelő oktatási struktúra és tartalom kialakítása az ÚMFT társadalmi megújulás prioritásában, és az erre épülő *Társadalmi Megújulás Operatív Program* keretében történt, illetve történik. Az oktatási ágazat infrastrukturális fejlesztéseit a Társadalmi Infrastruktúra Operatív Program és a regionális operatív programok támogatták (ÚMFT, 2007; Dóczy, 2012).

Társadalmi Megújulás Operatív Program

A Társadalmi Megújulás Operatív Program a humán erőforrások fejlesztésével és a munkaerőpiac kínálati oldalát célzó intézkedések támogatásával kívánt hozzájárulni az ÚMFT-ben kitűzött növekedési célok teljesítéséhez (lásd 3. táblázat).

3. táblázat: A TÁMOP intézkedésrendszere

<p>1. prioritás A foglalkoztathatóság fejlesztése, a munkaerőpiacra való belépés ösztönzése</p>	1.1 A foglalkoztatási szolgálat fejlesztése, integrált munkaügyi és szociális rendszer kialakítása
	1.2 Munkaerő-piaci aktivizálás, megelőzés és képzés
	1.3 Szociális gazdaság, innovatív és helyi foglalkoztatási kezdeményezések és megállapodások
<p>2. prioritás Az alkalmazkodóképesség javítása</p>	2.1 A képzéshez való hozzáférés segítése
	2.2 A munkaerő-piaci alkalmazkodást segítő intézményrendszer fejlesztése
	2.3 A szervezetek alkalmazkodóképességének fejlesztése
<p>3. prioritás Minőségi oktatás és hozzáférés biztosítása mindenkinek</p>	3.1 A kompetencia alapú oktatás elterjedésének támogatása

	3.2 A közoktatási rendszer hatékonyságának javítása, újszerű megoldások és együttműködések kialakítása
	3.3 A halmozottan hátrányos helyzetű és a roma tanulók szegregációjának csökkentése, esélyegyenlőségük megteremtése a közoktatásban
	3.4 Az eltérő oktatási igényű csoportok oktatásának és a sajátos nevelési igényű tanulók integrációjának támogatása, az interkulturális oktatás
<p style="text-align: center;">4. prioritás</p> <p>A felsőoktatás tartalmi és szervezeti fejlesztése a tudásalapú gazdaság kiépítése érdekében</p>	4.1 A felsőoktatás minőségének javítása az egész életen át tartó tanulással összhangban
	4.2 A felsőoktatás K+F+I+O kapacitásainak bővítése a vállalkozásokkal való szerves együttműködés kiépítésének szolgálatában
<p style="text-align: center;">5. prioritás</p> <p>A társadalmi befogadás, részvétel erősítése</p>	5.1 A kiemelt leghátrányosabb helyzetű térségek, valamint a településen belüli szegregáció csökkentését célzó komplex fejlesztések támogatása
	5.2 Beruházás a jövőnkbe: gyermek és ifjúsági programok
	5.3 A halmozottan hátrányos helyzetű csoportok szociális ellátórendszerhez és szolgáltatásokhoz való hozzáféréseinek javítása munkaerő-piaci integrációjuk előmozdítása érdekében
	5.4 A szociális ellátórendszer fejlesztése, a szolgáltatásokhoz való hozzáférés javítása
	5.5 A helyi közösségek és a civil társadalom fejlesztése
	5.6 A társadalmi kohézió erősítése bűnmegelőzési és reintegrációs programokkal

Forrás: TÁMOP, 2007

A TÁMOP kidolgozása során az egyik kiemelt prioritás az volt, hogy építsen a megelőző időszak fejlesztési eredményeire. A Humán erőforrás-fejlesztési Operatív Program az első, jelentős forrásokat biztosító program volt az oktatás területén, amely megkövetelte a különböző ágazatok minisztériumainak együttműködését és a problémakör komplex megközelítését. Az operatív program értékelése alapján a HEFOP tervezésének kezdetén többségükben hiányoztak azok a szakpolitikai stratégiák, amelyek megfelelő segítséget nyújtottak volna az egyes prioritási tengelyek és intézkedések szakmai tartalmának pontos tervezéséhez. A tervezők ugyanakkor felhívták a figyelmet arra, hogy HEFOP közoktatás-fejlesztést megcélzó intézkedései csak hosszabb távon és közvetett módon járulnak hozzá a foglalkoztatási szint növeléséhez, így közvetlen hatást a TÁMOP-ban kitűzött célokra nem gyakoroltak. A HEFOP megvalósításának értékelése rámutatott továbbá az intézkedések menedzsmentjének gyengeségeire is, például a központi és a pályázati komponensek megfelelő összekapcsolódásának hiányára, a központi programok csúszásából fakadó kellemetlenségekre (SROP, 2007).

A TÁMOP-ban kitűzött célok elérése a fejlesztési koncepció szerint a kulcskompetenciák fejlesztésén keresztül, komplex pedagógiai rendszerek kidolgozásával valósítható meg, aktívan építve a HEFOP-ban e területen előzetesen szerzett tapasztalatokra. E fejlesztési program része kell, hogy legyen a pedagógusképzés és -továbbképzés rendszerének további korszerűsítése. A TÁMOP 3.3.1-es intézkedés *A kompetencia alapú oktatás elterjesztésének támo-*

gatása címmel direkt módon támaszkodik például a HEFOP-ban részt vevő intézmények, Térségi Iskola- és Óvoda Központok (TIOK) tapasztalataira (SROP, 2007).

A TÁMOP kompetenciafejlesztést és integrációt támogató közoktatás-fejlesztési beavatkozásai a HEFOP-tól eltérően, részben eltérő struktúrában, egy prioritás alatt, a minőségi oktatás és a hozzáférés biztosítása jegyében jelentek meg. Ugyanakkor a TÁMOP – az emberi erőforrások fejlesztése és a társadalmi kohézió támogatásával, továbbá illeszkedve az EU-s foglalkoztatási, illetve a hazai foglalkoztatási és közoktatás-fejlesztési stratégiákhoz – lehetőséget kívánt nyújtani a HEFOP eredményeinek elterjesztésére.

A HEFOP 3.1 és a HEFOP 2.1 program bemutatása

A Nemzeti Fejlesztési Terv Humánerőforrás Fejlesztési Operatív Programja két intézkedés keretében támogatott jelentős, a megelőző időszakokhoz képest nagymértékű forrásokkal közoktatás-fejlesztési beavatkozásokat (Pála, 2006). A HEFOP 3.1-es program, „*Az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges képességek és kompetenciák fejlesztésének ösztönzése*” címmel az élethosszig tartó tanulás és alkalmazkodás, a HEFOP 2.1-es program, „*Hátrányos helyzetű tanulók esélyegyenlőségének biztosítása az oktatásban*” címmel a társadalmi kirekesztődés elleni küzdelem és a munkaerőpiacra való belépés támogatása prioritásainak megvalósulását volt hivatott segíteni. Számunkra különösen érdekes, hogy mindkét program az iskolák belső világának és a tanulás-szervezés módjának jelentős átalakítását célozta, azaz mindkettő *a kurrikulumot érintő fejlesztési beavatkozásnak* tekinthető. E programokat így lehetséges és szükséges belehelyezni a kurrikulumfejlesztés és -implementáció általános problémavilágába. Értelmezésük, elemzésük és értékelésük szükségessé teszi, hogy alkalmazzuk az *implementációelmélet* azon kurrikulumimplementációhoz és a *fejlesztés-kutatás* azon kurrikulumfejlesztéshez kapcsolódó sajátos vonatkozásait, amelyekkel kutatásunk első szakaszában foglalkoztunk (Fazekas–Halász, 2012).

HEFOP 3.1

A HEFOP 3.1-es intézkedés célja a munka világában való részvétel és az egyéni életút sikerességét megalapozó kompetenciák és képességek fejlesztésének támogatása volt az iskola előtti és az iskolai oktatási szakaszban. Ennek elérését részben sajátos *kurrikulumtermékek* létrehozásával, részben az ezek alkalmazásához szükséges *humán- és szervezeti kapacitások* fejlesztését célzó tevékenységekkel támogatta. Az előbbit az ún. *kompetenciafejlesztő oktatási programcsomagok* kifejlesztése és kipróbálása alkotta; az utóbbit az érintett szereplők különböző köreit (tanárok, iskolavezetők, a fenntartók munkatársai) megcélzó továbbképzések szervezése, az intézmények együttműködésére építő tanulást támogató hálózatok létrehozása, továbbá a tudásmegosztást segítő adatbázisok és online interaktív felületek fejlesztése. A központi és a pályázati komponensekre épülő intézkedés (lásd az *1. keretes írást*) magját az oktatási programcsomagok fejlesztése képezte. E mögött ott volt az a meggyőződés, hogy a kompetencia fejlesztését támogató tanulás-szervezési gyakorlat csak akkor jöhet létre, ha jelentősen átalakulnak a tanulás-szervezési módszerek, és ezzel együtt változik a tanulási környezet egésze, azaz az iskolák belső világa és szervezeti kultúrája is (HEFOP, 2003).

1. keretes írás

A HEFOP 3.1-es intézkedés komponensei

Központi komponens

3.1.1: Pedagógusok és oktatási szakértők felkészítése a kompetencia alapú képzés és oktatás feladataira

Pályázati komponens

3.1.2: Térségi Iskola- és Óvodafejlesztő Központok megalakítása a kompetencia alapú tanítási-tanulási programok elterjesztése érdekében

3.1.3/A: Felkészítés a kompetencia alapú oktatásra

3.1.3/B: A kompetencia alapú oktatási programok eszközi elemeinek, értékelési eszközeinek, valamint ezek megjelenítésére alkalmas eszközök biztosítása a HEFOP 3.1 intézkedésben érintett közoktatási intézmények számára

3.1.4: A kompetencia alapú oktatás elterjesztése

Forrás: Központi Programterv, 2006

Előzmények

A tanulásszervezési módszerek megújításának szükségességét a 2000-es évek eleji ún. PISA-sokk az érintettek széles köre számára tette nyilvánvalóvá. Ez ráirányította a figyelmet a megelőző időszakok tantervi reformjai eredménytelenségére, azaz annak a korlátaira, hogy ezek mélyreható változásokat indukáljanak a tanulásszervezés gyakorlatában. A kompetenciafejlesztés céljai, az ehhez szükséges új tanulásszervezési módszerek és az ennek megvalósítását célzó kurrikulumfejlesztés kérdései élesen foglalkoztatták a hazai oktatásfejlesztői szakértői közösséget. Ebben a környezetben született meg az *oktatási programcsomagok* koncepciója (Arató és mtsai, 2004), amely újraértelmezte a tantervfejlesztés fogalmát egy olyan, modern kurrikulumfelfogás jegyében, amely integrálja nemcsak a tanulási környezet valamennyi releváns elemét, hanem tartalmazza az ezek fejlesztéséhez szükséges eszközöket is (lásd a 2. keretes írást).

2. keretes írás

Az oktatási programcsomagok koncepciója

Az oktatási programcsomagok változatos szerkezetűek lehetnek, azonban alapvető, hogy tartalmazzanak a pedagógusoknak szóló olyan információkat, amelyek világossá teszik a tanulási célok elérésének lehetséges útjait. Informálnak a tanítás-tanulási folyamatokról, tevékenységekről, az értékelésről, és részüket képezik a szükséges eszközök is. A koncepciót tekintve az oktatási programcsomagok lényege, hogy alternatívákat nyújtsanak a szabad döntéssel rendelkező pedagógusok számára.

A programcsomagok fejlesztésének folyamatában a szerzők elengedhetetlennek tartották a kipróbálás szakaszát, a szakma szabályainak megfelelő pedagógiai kísérletezést, a korrekciót és az újbóli kipróbálást, ahogyan a pedagógus-továbbképzési rendszer kialakítását és a felsőoktatási intézményekkel való együttműködést is. A programfejlesztések elindításához szükségserűnek látták egy országos program- és eszközfejlesztési központ létrehozását, illetve a programfejlesztés összekapcsolását kutatási, mérési és értékelési tevékenységekkel.

A szerzők a fejlesztési folyamatot sok időt és jelentős forrásokat igénylő folyamatként írták le, melynek megvalósítására az alábbi javaslatot tették:

- a felelős miniszteri biztos és a tantárgyi bizottsági vezetők megbízása, az infrastrukturális feltételek kialakítása, a koordináló intézmény kijelölése;
- a tantárgyi bizottságok tagjainak megbízása;
- a fejlesztési irányok lefektetése, a pályázati kiírások kidolgozása;
- pályázatok a programok lehetséges kidolgozói számára, kiválasztás;
- a programok első változatának kidolgozása, akkreditáció;
- a pedagógusok felkészítése és publikálás;
- a programok kipróbálása, értékelés, második akkreditáció és disszemináció.

Forrás: Arató és mtsai, 2004

Azt a kurrikulumfejlesztési környezetet, amelyben az oktatási programcsomagok koncepciója megjelent, a Nemzeti alaptanterv (NAT) 2003-as felülvizsgálata határozta meg. Fontos hangsúlyozni, hogy ez kifejezetten tanulás-központú szemléletben zajlott, azaz a hangsúly a tanítandó tartalomról átkerült a fejlesztendő képességekre (kompetenciákra), amit jól mutatott az új NAT terjedelme és szerkezete (Vass, 2004). Az átdolgozott NAT és a bevezetéséről szóló diskurzusok 2004-ben hozzákapcsolódtak a HEFOP kidolgozási munkálataihoz, így az utóbbi már épített a NAT-ban meghatározott kompetenciaterületekre, fogalomértelmezésekre. A közoktatás középtávú fejlesztésének 2004-es stratégiája, mindezzel harmonizálva, a kulcskompetenciák fejlesztésének egyik biztosítékát olyan oktatási csomagok kidolgozásában látta, amelyek az iskolák helyi sajátosságaihoz adaptálható, komplex megoldási alternatívákat nyújtanak (Zsigovits, 2008).

Az oktatási programcsomagok széles kínálatára építő kurrikulumfejlesztési koncepció létrejött egyrészt azon tanulási folyamat eredménye volt, amely a korábban említett tantervi reformok tapasztalataira támaszkodott, másrészt épített a kurrikulum-szakértők által becsatornázott nemzetközi tudásra is. A helyi sajátosságokat ignoráló, tartalom-központú központosított tantervi reform és a szélsőségesen helyi sajátosságokra építő tantervfejlesztési megközelítések közötti egyensúly megteremtését az a felfogás támogatta, amely elismerte az iskolák és tantervek világának sokszínűségét, ugyanakkor abból indult ki, hogy azt a fejlesztési folyamatot, amely a pedagógia kultúra színesítésére irányul, szükséges támpontot adó, az új megközelítést megfelelő keretek között közvetítő inputokkal megtámogatnia. Az oktatási programcsomagok vagy más szóhasználattal pedagógiai rendszerek képesek lehetnek e szerepek betöltésére.

Az intézkedés bemutatása

Az intézkedés implementációját megalapozó *Programkiegészítő dokumentum* (2004) listászerűen veszi számba a kitűzött célok megvalósítását szolgáló tevékenységeket (lásd a *3. keretes írást*), melyek jól tükrözik a beavatkozás mögött meghúzódó változtatási koncepció elemeit.

3. keretes írás

A HEFOP 3.1-es intézkedés komponensei keretében támogatott tevékenységek

A *központi komponens* a tanárok és az oktatási szakértők továbbképzésére irányul, az intézkedés keretében kifejlesztett kompetencia alapú képzés oktatási programjainak megvalósítása

és alkalmazása céljából. Ezzel párhuzamos törekvés az oktatás minőségének biztosítása, amely feltételezi a minőségfejlesztési szakértelem növelését az oktatásban.

Tevékenységek:

- Új tananyagok, oktatási programcsomagok, segédanyagok és módszertanok fejlesztése és bevezetése a kompetencia alapú oktatás jegyében:
 - az óvodában és az alapfokú oktatásban (ISCED 0, 1, 2) az alapkészségek (számolás, írás-olvasás), alapvető idegen nyelvi kommunikációs készségek és képességek,
 - a szociális és életviteli kompetenciák, alapszintű IKT-készségek és az életpálya-építési kompetenciák területén,
 - középfokon (ISCED 3) az alapkészségek továbbfejlesztése, az emelt szintű IKT- és az életpálya-építési, valamint az idegen nyelvi kompetenciák területén.
- Pedagógusképzési és -továbbképzési tananyagok, módszertan és programok fejlesztése;
- a kompetencia alapú képzéshez szükséges mérési és értékelési eljárások fejlesztése és adaptálása;
- tanártovábbképzés a kompetencia alapú oktatáshoz;
- tanárok, oktatási szakértők és intézményvezetők képzése a minőségfejlesztés területén;
- az oktatási és képzési intézmények vezetőinek és tanácsadó testületeinek képzése az intézkedés megvalósítására és értékelésére.

A pályázati komponens a kompetencia alapú oktatás megvalósítását támogatja az egyes intézmények szintjén, ami magában foglalja az oktatási programok és módszerek adaptálását a helyi sajátosságoknak és igényeknek megfelelően, illetve a kapcsolódó minőségfejlesztési és mérési módszerek bevezetését is.

Tevékenységek:

- Az egyes oktatási intézmények pénzügyi támogatása annak érdekében, hogy az első komponens keretében kifejlesztett programok adaptálása és bevezetése (beleértve a minőségfejlesztési rendszerek bevezetését is) megvalósulhasson;
- az egyes komponens keretében kifejlesztett oktatási programcsomagok és módszerek adaptálása az érintett intézmények igényeihez (az első komponens keretében kidolgozott programok és módszerek továbbfejlesztése);
- az intézményi együttműködés támogatása szakmai és tematikus információs hálózatok felállításában, szakmai munkacsoportok és szemináriumok létrehozásában, hogy az első komponens keretében kifejlesztett programokat elterjessék.

Forrás: Programkiegészítő dokumentum, 2004

A célok, főbb tevékenységek, célcsoportok, felelősségi körök és indikátorok rögzítésével a Programkiegészítő dokumentum a fejlesztések alapvető kereteit jeleníti meg, míg az előbbieket kibontva, a megvalósítás érdekében megtett konkrét lépéseket az egyes programok, projektek tervei elemzik részletesen. A projekt részletes tevékenységrendszerét lásd *4. keretes írásban*.

4. keretes írás

A HEFOP 3.1.1-es komponens Központi programterv célrendszere

Az egész életen át tartó tanulás megalapozása, készségek és kompetenciák fejlesztése a fiatalok munkaerő-piaci esélyeinek javítása érdekében komponens konkrét céljai:

– *A kompetencia alapú pedagógiai gyakorlat meghonosodása a közoktatási intézmények egy részében a továbbképzés és a multiplikátor hatás révén:*

- a kompetencia alapú képzést lehetővé tevő *oktatási programcsomagok* kifejlesztése és meghonosítása a közoktatási intézmények egy részében;
- a kompetencia alapú képzéshez kapcsolódó *mérési-értékelési rendszer* meghonosítása;
- a kompetencia alapú képzéshez kapcsolódó, fenntartható *minőségfejlesztési rendszer* meghonosítása.

Ezekhez igazítva további *részcélok*

- Az oktatási programokhoz illeszkedő, azokat alátámasztó hagyományos és digitális tananyagok és taneszközök fejlesztése és beszerzése
- Az oktatási programokhoz illeszkedő hazai és nemzetközi digitális tananyagok módszertani feldolgozása, adaptálása
- A fejlesztési eredmények országos szintű elterjesztése a továbbképzési tematikák megújításával
- Megfelelő továbbképzési programok kialakítása a Magyarországon hatályos jogszabályokban lefektetett követelmények szerint
- A továbbképzési programok kiszélesítése annak érdekében, hogy *az új programok hatást tudjanak gyakorolni* a magyar közoktatás és pedagógusképzés egészére. E továbbképzéseken a pedagógusok és az oktatási szakértők a kompetencia alapú képzéshez szükséges felkészültséget szerzik meg.
- A tapasztalatok feldolgozásának segítségével olyan hatékony továbbképzési rendszer létrehozása, amely hosszú távon biztosíthatja a kompetencia alapú oktatás megvalósításának szakmai feltételeit
- A továbbképzések hatékonyságát biztosító, a módszertan alkalmazásához elengedhetetlen eszközellátás biztosítása
- Az egyes feladatok ellátásához szükséges informatikai szolgáltatások fejlesztése, a programok, programcsomagok elterjesztését és népszerűsítését segítő alkalmazások (internetes felületek) fejlesztése

A tudásalapú társadalom megteremtéséhez és az egész életen át tartó tanulás megalapozásához szükséges szemléletváltás, valamint az infokommunikációs kompetenciák elsajátításának segítése:

- a korszerű tanulási-tanítási módszerek elterjesztése;
- a közoktatási tananyagok digitális változatainak gyűjteménye és az ezekből felépített tananyagegységek kialakítása, továbbfejlesztése, továbbá az oktatási programcsomagokat fogadó alkalmazások kifejlesztése;
- a digitális tananyagok révén az interaktív tanulás lehetőségének biztosítása, ami képessé teszi a tanulókat, hogy a mindennapi élethelyzetekben és szakmájuk gyakorlása során egyaránt helyt álljanak, tudásuk piacképes legyen;
- az egyetemi alapképzésben résztvevők is ismerjék meg, használják a programban kidolgozott anyagokat, eredményeket.

Forrás: Központi programterv, 2006

A Programkiegészítő dokumentum és a Központi programterv különböző szinteken képezte szakértői diskurzusok tárgyát annak érdekében, hogy az implementáció folyamata a kitűzött célok eléréséhez vezessen. A 3.1-es intézkedést például a HEFOP *ex-ante értékelése* részeként három alkalommal véleményezték szakértők. A harmadik értékelés alapján az értékelők és fejlesztők közötti diskurzus eredményei beépültek a tervezési dokumentumba, az értékelők

pedig az intézkedés egészét jól kidolgozottak látták, amely képes eredményes folyamatokat koordinálni (Research voor Beleid és mtsai, 2003). Az egyetlen kritikai észrevétel az volt (lásd az 5. keretes írást), hogy azon kulcskompetenciák értelmezésében, amelyek fejlesztésén maga az intézkedés alapul, a különböző szereplők között nem volt egyetértés³.

5. keretes írás

A HEFOP ex-ante értékelésének megjegyzése a 3.1-es intézkedéshez

Az intézkedés készítői a legtöbb észrevételt beépítették az új leírásba (lásd XI. fejezet). Az értékelők egyetlen további javaslatot tettek: az intézkedés által érintett készségek, képességek, kompetenciák, úgymint az alapkészségek (írás, olvasás, számolás), a szociális és életviteli kompetenciák, az alap- és emelt szintű IKT-készségek, az életpálya-építési kompetenciák és az idegen nyelvi készségek használata szükséges ugyan a tanulás magyar kontextusában, de az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges készségeket és kompetenciákat meg kell határozni olyan képességek és készségek tekintetében, mint a „megtanulni tanulni”, az általános készségek, a metakognitív készségek, az önálló tanulás stb. Ezek az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kompetenciák még mindig hiányoznak az intézkedés leírásából.

Forrás: Research voor Beleid és mtsai,2003

Koncepció, a fejlesztés logikája

A megfelelően kidolgozottak értékelt *fejlesztési beavatkozás logikája* tehát két szálon futott: egyfelől arra irányult, hogy kidolgozzák, teszteljék és továbbfejlesszék az oktatási programcsomagok kompetenciafejlesztést támogató tartalmi elemeit, másfelől – ezzel párhuzamosan – arra, hogy létrehozzák azt a támogató környezetet (továbbképzési, mérési, értékelési és minőségbiztosítási rendszerek), amely megteremti a programcsomagok eredményességi feltételeit (lásd 1. ábra).

1. ábra. A HEFOP 3.1 fejlesztési beavatkozás intézkedési logikája



Forrás: Expanzió Humán erőforrás Tanácsadó Kft., 2007

³ A HEFOP 3.1-es intézkedésben kidolgozott programcsomagok a NAT 2003-ban meghatározott kompetencia-területekre épültek (suliNova, 2006). A Központi programterv nem tér ki ezen kompetenciaterületek fejlesztésének egyedi sajátosságaira (például a műveltségterületeknek egy az egyben megfeleltethető, illetve az átívelő kompetenciaterületek implementálásának különbségeire, pedig az utóbbi a megszokott tanítás gyakorlattól jóval messzebb esik).

A fejlesztés keretében később elkészült egy folyamatábra a programfejlesztés algoritmusáról, amely előkészítő, fejlesztő és tesztelési szakaszokat különböztet meg. A kompetencia alapú programcsomagok implementációs folyamata a tesztelési szakaszon belül jelenik meg, az alábbi bontásban: a kipróbálási folyamat megtervezése (ütemterv készítése); kapcsolatépítés a kipróbáló iskolákkal; a kipróbáló iskolák pedagógusainak szakmai felkészítése; a programcsomagok tesztelése, az eredmények rögzítése, pontos dokumentálása. A kompetencia alapú oktatás intézményi bevezetése támogatására kézikönyv is született, ami elsősorban a pályázati projektek lebonyolítását segítette, de tartalmazta az implementációhoz kapcsolódó legfontosabb intézkedési feladatokat is (Dávid és mtsai, 2010).

A programcsomagok fejlesztését a komplex rendszerekben zajló változtatásokra jellemző, interaktív kísérletező folyamatnak tekinthetjük. E fejlesztési szál bázisát egyrészt a szakmai-tartalmi háttérrel megteremtő kutatások jelentették, másrészt pedig az ezek alapján kidolgozott, gazdagított programcsomagok tesztelésével kapcsolatos együttműködések. Mindezt több szinten is értelmezhetjük. A koncepció egyrészt a fejlesztők és intézmények közötti interakciókra, másrészt pedig az általuk alkotott konzorciumokon belül zajló, majd ezeken kívüli, hálózatok és gyakorlatközösségek körein belül működő diskurzusokra épített (lásd a *6. keretes írást*). A Központi programterv ugyanakkor a pályázati komponens keretében zajló intézményi tesztelés részleteire nem tért ki, a bevezetéshez kapcsolódó vagy előzetes egyeztetési folyamatokról nem olvashatunk.

6. keretes írás **A programcsomagok tesztelése**

A pályázati komponens keretében folytatott tesztelést a program eredeti koncepciójában úgynevezett *mesteriskolák* közreműködésére építették. Az elképzelés szerint a már jelentős újtási tapasztalattal rendelkező 100 mesteriskola (például a korábbi időszakok fejlesztéseiben aktívan közreműködő önfejlesztő iskolák köre) visszajelzéseire és a velük való szoros együttműködésre építették volna a programcsomagok tökéletesítését, átdolgozását, majd ezen iskolák segítettek volna a követőknél zajló fejlesztéseket. Ezt az elképzelést a projektek indulása előtt az ágazati irányítás döntése felülírta, olyan térségi iskola- és óvodaközpontok (TIOK) létrehozását támogatva, melyek 10-12 intézményt – a közoktatási rendszer minden szintjéről – és a szakmai szolgáltatószervezetekből magába integrálva, képesek megnyitni az intézmények közötti csatornákat, ezzel támogatva a kapcsolódásokat és a tanulási folyamatokat. A követő iskolákban folyó fejlesztések e TIOK-okba lépve valósultak meg.

Forrás: Zsigovits, 2008

A fejlesztés támogatórendszert építő, működtető vonalán meghatározó szerep jutott a kapacitások fejlesztését segítő továbbképzéseknek, amelyek egyrészt a programcsomagokat *használó* pedagógusoknak, az *intézményi feltételek megteremtéséért felelős* vezetőknek és fenntartói képviselőknek, másrészt a szakértői, tanácsadó, támogató tevékenységet ellátó feleknek szóltak.

Implementációelméleti perspektívából úgy látjuk, hogy a tervezési dokumentumokból fejlett implementációs gondolkodás vagy – így is fogalmazhatunk – magas szintű implementációs intelligencia tükröződik. Ezt nemcsak a helyi kontextus figyelembevételének szükségességét hangsúlyozó, az érintek széles körére irányuló egyéni, szervezeti és rendszerszintű kapacitásfejlesztést célzó, kísérletezésre építő tevékenységek jelzik, hanem a fejlesztők azon szán-

déka is, amely a bevéálásvizgálatokat (lásd a 7. keretes írást) már a program tervezési szakaszában alapvető fontosságúnak tartotta (suliNova, 2006)⁴.

7. keretes írás

A bevéálásvizgálatok jelentősége a fejlesztésben

Szükséges, hogy az intézkedés célkitűzéseinek megvalósulását a szakmai irányítószervezet nyomon kövesse. Ennek érdekében már a fejlesztési projekt indításakor meg kell tervezni az oktatási programok alkalmazásának *bevéálásvizgálatát*.

Meg kell határozni, hogy az oktatási programcsomagok alkalmazásától mely területeken várunk el fejlődést a rendszer, illetve az adott intézmény szintjén, valamint azt is, milyen paraméterek mentén kívánjuk mérni a fejlődést. A rendszerszintű bevéálás vizsgálata az intézkedés projektjének értékelési rendszerében is tervezhető, azonban az intézményi bevéálásvizgálat tervezése a minőségbiztosításhoz kapcsolódó követelmény.

Forrás: Központi programterv, 2006

Intézményi háttér

Az intézkedés megvalósításának *intézményi háttérét* egy, a központi komponensért felelős szervezet, a sulíNova Kht.⁵ és két konzorciumi partnere, a kutatások szakértői háttérét biztosító Országos Közoktatási Intézet, valamint az információs és kommunikációs technológiákat érintő fejlesztéseket koordináló Educatio Társadalmi és Szolgáltató Kht. alkotta. A pályázati komponens megvalósításáért szintén a sulíNova Kht. volt felelős. Az intézkedés ex-ante értékelése a konzorciumi partnerek szakmai bevonódását indokoltnak tartotta.⁶ A Központi programterv a megvalósításért felelős partnerek kompetenciáit és szerepeit világosan tárgyalja, azonban a kapacitásokról nem kapunk részletes képet.

Disszemináció

A tantermi folyamatok megváltoztatását célzó, az intézmények szűk körét érintő, kísérletező fejlesztési beavatkozás tervezésének fontos komponense az eredmények *el-* vagy *kiterjesztésére* irányuló feladatok és eszközök meghatározása. A tervezési dokumentumokban ez elsősorban a kipróbálást vagy tesztelést végző intézményi konzorciumok, a TIOK-ok tevékenységéhez kapcsolódva jelent meg, építve az ún. követő iskolák belépésére, azaz az intézmények és a szakmai együttműködések számának növekedéséből fakadó multiplikátorhatásra (lásd a 8. keretes írást). Annak ellenére, hogy a fejlesztési beavatkozás számos stratégiai jelentőségű kapcsolódással rendelkezik (Nemzeti alaptanterv, Az Oktatási Minisztérium közléptávú közoktatás-fejlesztési stratégiája), az elterjesztés konkrét mechanizmusainak leírását a Központi programtervben nem tartalmazza.

⁴ Az értékelési folyamatok fejlesztési beavatkozásokban játszott jelentőségéről lásd még: Halász–Szöllősi, 2012; Szöllősi, 2012.

⁵ A fejlesztés szervezeti keretétől jött létre 2004 tavaszán a sulíNova Kht.-n belül a Programfejlesztési Központ, amelynek fő feladata az induló programfejlesztői tevékenység ösztönzése, szakmai irányítása és koordinálása volt. A programfejlesztés projektek keretében zajlott. A fejlesztőmunkát minden projekt esetében kis létszámú operatív munkacsoportok irányították. A fejlesztő feladatok megvalósításába a Programfejlesztési Központ bevonta a közoktatási intézmények, a civil szakmai szervezetek és a gyakorló pedagógusok széles körét (Pála, 2006).

⁶ A megvalósítás során való együttműködés eredményességének kérdésére a jelen kutatási fázisban készülő másik, a programok *értékelésével* foglalkozó tanulmányból kaphatunk választ

8. keretes írás A fejlesztések multiplikátor hatása

A Központi programterv leírása szerint az eredmények láttán a *pedagógusok* többsége fokozatosan nyitottá válik arra, hogy az új típusú, képességek-központú programokat integrálja szaktárgyi oktató munkájába. Ezzel egyidejűleg várhatóan általánosságban is növekedni fog az *innovációk iránti fogékonyságuk* és motiváltságuk a hatékony módszertani megoldások keresésére.

A minőségfejlesztési alprojekt ágazatra gyakorolt hatásaként mutatkozik majd a fejlesztési folyamatok szabályozottsága, a nyomon követés és a bevérvizsgálat technikájának fejlődése, a folyamatos fejlesztés szemléletének meghonosodása éppúgy, mint az önértékelési kultúra fejlődése, továbbá az önértékelésre alapuló intézményi innovációk elterjedése.

(A későbbiekben ezen intézmények multiplikátori hatásának köszönhetően minden közoktatási intézmény számára hozzáférhetővé válnak a fejlesztés eredményei.)

Forrás: Központi programterv, 2006

Kurrikulumfejlesztési felfogás, implementációs megközelítés

A HEFOP 3.1-es intézkedés kurrikulumfejlesztési felfogása magában foglalta a rendszer sokszínűségének és komplexitásának fel- és elismerését, a fejlesztést kísérletező, interaktív folyamatként értelmezve. A célokat központilag kitűző program a fentről-lefelé (top-down)⁷ történő implementációs megközelítésre építve – hiszen a programcsomagok a tervek szerint központilag kerültek kidolgozásra –, de a helyi igények érvényesítésének lehetőségével és a már kialakult vagy a program során megszülető helyi jó gyakorlatok, innovációk visszacsatolásával ugyanakkor alulról-felfelé (bottom-up) történő implementációs megközelítést is érvényesített.

HEFOP 2.1

A HEFOP 2.1-es, a *Hátrányos helyzetű tanulók esélyegyenlőségének biztosítása az oktatásban* intézkedés célja a címben nevesített réteg iskolai fejlődésének támogatása, a közoktatásban való hátrányos megkülönböztetésük csökkentése és a nem diszkriminatív tanítási módszerek bevezetése (HEFOP, 2003). Ez a szintén jelentős mértékben kurrikulumfejlesztést – ezen belül nem kis mértékben a tanórán kívüli tevékenységek fejlesztését – célzó intézkedés a befogadó oktatási módszerek elterjesztését, a tanárok ezek alkalmazására való képességének és más, támogató pedagógiai szolgáltatások fejlesztését, elterjesztését tartalmazta. Olyan tanulási környezet létrehozását kívánta ösztönözni, amelyben a minőségi oktatás a befogadó módszerek használatára épülhet, ezzel mind a roma, mind a sajátos nevelési igényű gyermekek, fiatalok számára befogadó intézményi háttérrel teremtve. Mindezen célok megvalósításának alapja részben az olyan pedagógiai módszerek használatának támogatása és terjesztése volt, amelyeket korábban elsősorban az ún. alternatív iskolák alkalmaztak.

Előzmények

A HEFOP 2.1 esetében is érdemes kitérőt tennünk az előzményekre annak érdekében, hogy megérthessük, hogyan befolyásolhatta ezen projekt, a HEFOP 3.1-es programtól néhány ponton jelentősen eltérő háttere és kontextusa e sajátos kurrikulumfejlesztési beavatkozás

⁷ A top-down és bottom-up megközelítések jellemzőiről lásd: Fazekas–Halász, 2012.

implementációját. Az intézkedés hátterét azok az – emberjogi küzdelmekhez is szorosan kötődő – integrációs törekvések alkották, amelyek a 2002-es kormányváltást követően központi helyet foglaltak el az országos oktatáspolitikában.⁸ Ez a fejlesztési beavatkozás jóval magasabb szintű és egyértelműbb szakpolitikai támogatást élvezett, mint a kompetenciafejlesztő oktatási programcsomagok létrehozását, kipróbálását és elterjesztését célzó 3.1-es intézkedés, amely utóbbi, bár bekerült a HEFOP-ba, nem tartozott a kiemelt politikai támogatást élvező területek közé.⁹ A 2000 után zajló, nagy médiafigyelmet is kiváltó, az etnikai alapú szegregációt reflektorfénybe helyező események a szakpolitikai vezetés figyelmét a társadalmi egyenlőtlenségek kezelésének oktatási rendszerbeli lehetőségeire irányították. A szakpolitika a társadalmi integráció és az esélyegyenlőség elősegítését a HEFOP elindulása előtt miniszteri szintű feladatkörre emelte, és az ún. integrációs normatíva formájában a területre irányuló intézkedések mellé jelentős belső (azaz nem uniós forrásokra épülő) pénzügyi támogatást is hozzárendelt (lásd a 9. keretes írást).

9. keretes írás

Az oktatási miniszter közleménye a hátrányos helyzetű tanulók integrációs és képességkibontakoztató felkészítésének pedagógiai rendszeréről¹⁰

A nevelési-oktatási intézmények működéséről szóló 11/1994. (VI. 8.) MKM rendelet kiegészült két olyan új oktatási-szervezési formával, amely normatíva biztosításával ösztönzi a hátrányos helyzetű tanulók integrált keretek között megvalósuló – a szociális helyzetből és a képességek fejlettségéből eredő hátrányok ellensúlyozását célzó – iskolai nevelésének-oktatásának megszervezését. A *képességkibontakoztató felkészítés és az integrációs felkészítés* 2003. szeptember 1-jétől az általános iskolákban és a szakiskolákban vezethetők be. A rendelet mindkét formára vonatkoztatva előírja, hogy a részt vevő tanulók nevelése és oktatása, tudásának értékelése a közoktatási törvény 95. §-a (1) bekezdésének i) pontja alapján kiadott pedagógiai rendszer alkalmazásával történik. Az itt közreadott pedagógiai rendszer ezt a komplex pedagógiai rendszert készíti elő. [...] Az itt kiadott integrációs felkészítés pedagógiai rendszere az iskolák életébe egy speciális szempontot, a együttnevelés szempontját emeli be, mely átstrukturálja a pedagógiai rendszer fogalmának hagyományos kereteit.

Forrás: A hátrányos helyzetű ..., 2003

⁸ Erről igen részletes kép alkotható a tárca által 2006-ban kiadott, a megelőző időszak oktatási intézkedéseket bemutató kötet alapján (Oktatási Minisztérium, 2006).

⁹ A két fejlesztési beavatkozás eltérő szintű szakpolitikai támogatását jól jelezi az a tény, hogy a 9-es lábjegyzetben említett kötetben az oktatási programcsomagok fejlesztése csupán a tankönyvi fejlesztésekhez kapcsoltn, egyéb, jóval kisebb jelentőségű elemekhez (például tankönyvkutatási adatok bemutatása) képest kisebb terjedelemben jelenik meg. Érdemes ezt összevetnünk a Zsigovits Gabriella által szerkesztett (2008), a programcsomagok fejlesztését elemző kötet Kerekes Gáborral, az Educatio Kht. akkori vezetőjével készült interjújának következő soraival: „A HEFOP 3.1 egyik legnagyobb eredménye a kompetencia alapú programcsomagok létrejötte, de ezekkel kapcsolatban rengeteg nehézséggel kerültünk szembe a zárás időszakában, ami rávilágít néhány tanulságos dologra. A legfontosabbnak azt látom, így visszatekintve, hogy a fejlesztés megálmodói és a támogató célkitűzései között egyfajta különbség volt, amit a záráskor már nagyon nehéz volt feloldani. E különbség pedig az, hogy a fejlesztés vezetői, tervezői egy olyan kutatásfejlesztési projektet terveztek, amelynek az eredménye nem egy piacon jól elhelyezhető termék, hanem inkább egy olyan know-how, amely alapján már történhetnek termékfejlesztési lépések a későbbiekben. Viszont a támogató elvárása az volt, hogy a fejlesztés eredménye bevezetődjék a piacra, és termékként is megállja a helyét. Ezzel kapcsolatban van, illetve volt az elmúlt közel egy évben sok feladat, és valószínűleg nem is sikerül majd maradéktalanul feloldani ezt az ellentmondást.” (Zsigovits, 2008:12)

¹⁰ A rendelet szerint a pedagógiai rendszer részét képezi a tanterv, a ráépülő tanítást-tanulást segítő és értékelő eszközzrendszer, a gyakorlati alkalmazást lehetővé tevő, illetve segítő akkreditált pedagógusképzési és -továbbképzési kínálat, valamint a pedagógiai szakmai szolgáltató tevékenység.

Az intézkedés bemutatása

A *Hátrányos helyzetű tanulók esélyegyenlőségének biztosítása az oktatásban* intézkedés, a fejezet elején ismertetett céljai eléréséhez, az iskolákat szakmai szolgáltatások, eszközök, programok nyújtásával támogatta (lásd a *10. keretes írást*). A befogadást támogató pedagógiai módszerek alkalmazására való képességet e projekt is olyan regionális hálózatok létrehozásával kívánta segíteni, amelyek megteremtik a kölcsönös tanulást lehetőségét, továbbá hozzáférést biztosítanak a folyamatos szakmai támogatáshoz és a programok fejlesztéséhez szükséges szolgáltatásokhoz. Mindezek mellett az intézkedés része a tanárok és a helyi döntéshozók közvetlen képzése. Az integrációs oktatás hatékony fejlesztéséhez szükségesnek tekintették, hogy a pedagógusok elsajátítsák azokat a kompetenciákat, amelyeket a befogadást támogató pedagógiai környezet, ezen belül a személyközpontú oktatás megkíván (HEFOP, 2003).

10. keretes írás A HEFOP 2.1 komponensei

A hátrányos helyzetű, elsősorban a roma és a sajátos nevelési igényű tanulók oktatásában érintett szakemberek képzése; az integrációs oktatással kapcsolatos tantervek és módszertanok kifejlesztése

- Tanárképzési programok kifejlesztése és bevezetése
- Szakértői és tanár-továbbképzési tréningek kifejlesztése és megvalósítása
- Tréningek és a társadalmi érzékenységet, illetve az integrációs oktatás iránti pozitív hozzáállást növelő képzések helyi döntéshozók és nem tanár pedagógus-szakemberek számára
- Az integrált oktatás know-how-jának kifejlesztése, módszertani adatbank és szolgáltatói programsomagok létrehozása
- Új módszerek kidolgozása az idő előtti iskolaelhagyás megelőzésére és a lemorzsolódás kockázatának korai felismerésére

Az integrációs oktatási programok adaptációjának támogatása az egyes intézményekben

- Oktatási módszerek, modulok és tananyagok adaptációja
- Tanórán kívüli tevékenységek adaptációja a hátrányos helyzetű gyermekek lemorzsolódásának megelőzésére és iskolai sikereik támogatására (tanórán kívüli tanulócsoporthoz, tehetséggondozó programok)
- Mérési és értékelési rendszerek adaptációja
- Az interkulturális kommunikáció fejlesztése
- Horizontális tanulási és tematikus információs hálózatok fejlesztése, műhelymunka és szemináriumok

A két komponens kivitelezése szorosan összefügg egymással. A 2. komponensben támogatott iskolák már az első beindítása előtt kiválasztásra kerülnek, mert így biztosítható az érintett iskolák tanárainak és más szakértőinek képzése. Az első komponens tervezett projektjei központi programon keresztül valósulnak meg, a Köznevelés-fejlesztési Kht. felügyelete alatt, míg a másodiké pályázati úton történik.

Forrás: Programkiegészítő dokumentum, 2004

Koncepció

Az integrációs normatíva sikeres igénylése a HEFOP 2.1 programban a projektválasztási kritériumok között jelent meg.¹¹ A folyósítás feltételeit meghatározó kritériumrendszer kidolgozása körüli vitákat meghatározó jelentőségűnek kell tekintenünk a HEFOP 2.1-es intézkedés kurrikulumfejlesztési koncepciójának szempontjából. Az integráció oktatási támogatását kidolgozó szakmai csoport vezetője egy 2003-ban tartott előadásában az alábbi módon festette le az integrációs normatíva felhasználásával kapcsolatos gondolkodást:

„Elég sokáig váratott magára, mire az intézményeknek meg tudtuk mondani, hogy az új, kiegészítő normatívákért a pedagógiai programban milyen tartalmi elemeket kell megjeleníteni. A 11/1994. MKM rendelet ugyanis kimondja, hogy a normatívát igénylő iskoláknak az oktatási miniszter által kiadott pedagógiai rendszert kell alkalmazniuk. Mindenki nagy várakozással tekintett ez elé. Mit fog majd jelenteni? Felfordítja-e az iskola eddigi életét vagy nem? Sokan ettől teszik függővé, hogy igénylik-e az új normatívákat. [...] A pedagógiai rendszer fogalma ma még nem pontosan körvonalazódik, körvonalazódott, de azt már most is kijelenthetjük, hogy ezt a fogalmat az oktatási program fogalma fogja felváltani. Ez minden olyan elemet tartalmaz, ami a pedagógust az oktatási folyamatban közvetlenül is segíteni fogja. *A munkacsoport abból indult ki, hogy az integráció alapvetően oktatásszervezési kérdés.* A mi rendszerünk nem határozhat meg tartalmi elemeket, nem mondhatjuk meg, milyen tankönyvből tanítsanak, nem határozhatjuk meg, milyen tartalmi elemei legyenek az oktatásnak. Viszont azt igen, hogy melyek azok az elemek, amelyeket feltétlenül látni szeretnénk egy integráló intézmény tevékenységében, és melyek azok, amelyek alternatív módon választhatók. Természetesen a rendszer tartalmazza a kimeneti kritériumokat, és meg kell határoznunk azokat a tényezőket is, amelyeket eredménynek tekintünk az integrációs nevelés kapcsán.”¹²

Az említett szakmai csoport tevékenysége abból az elképzelésből indult ki, amely az integráció feltételeinek megteremtését az iskolai tanítási gyakorlat – ha ez így explicit módon nem is fogalmazódott meg –, a kurrikulum átalakításában látta. *A hátrányos helyzetű tanulók integrációs és képességkibontakoztató felkészítésének pedagógiai rendszere* elnevezéssel komplex kurrikulumfejlesztési koncepciót dolgoztak ki, amely a részletesen meghatározott tevékenységek révén kívánta megteremteni az integrációs normatíva eredményes felhasználásának feltételeit (lásd *11. keretes írás*). A HEFOP 2.1 intézkedés e pedagógiai rendszer bevezetését, elterjesztését, továbbfejlesztését támogatta.

11. keretes írás

A hátrányos helyzetű tanulók integrációs és képességkibontakoztató felkészítésének pedagógiai rendszere

A pedagógiai rendszer alkalmazási feltételei:

1. Integrációs stratégia kialakítása
 - 1.1. Helyzetelemzés az integráció szempontjai, elvárható eredményei alapján
 - 1.2. Célrendszer megfogalmazása (Az elvárható eredmények intézményi megfogalmazása – a helyi sajátosságok figyelembevételével)
 - 1.3. Kétéves bevezetési terv készítése – a mellékelt bevezetési ütemterv alapján
2. Az iskolába való bekerülés előkészítése
 - 2.1. Az óvodából az iskolába való átmenet segítése
 - 2.2. Heterogén osztályok kialakítása a jogszabályoknak megfelelően
3. Együttműködések – partnerségi kapcsolatok kiépítése a
 - 3.1. Szülői házzal

¹¹ Ez az integrációs normatívához kapcsolódó 57/2002. (XI. 18) OM rendelet alkalmazása volt (Programkiegészítő dokumentum, 2004)

¹² Forrás: Szóke Judit *Az új oktatásszervezési formák tartalmi elemei* című, 2003-ban tartott előadása (lásd itt: <http://www.nefmi.gov.hu/eszmecsere/Szoke.htm>)

- 3.2. Gyermekjóléti és családsegítő szolgálattal
- 3.3 Szakmai és szakszolgálatokkal
- 3.4. Középfokú oktatási intézményekkel
- 3.5. Kisebbségi önkormányzattal
- 3.6. Civilszervezetekkel

A tanítást-tanulást segítő és értékelő eszközrendszer:

1. Kulcskompetenciákat fejlesztő programok és programelemek a következő területekről:

1.1. Az önálló tanulást segítő fejlesztés

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

1.2. Eszközjellegű kompetenciák fejlesztése

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

1.3. Szociális kompetenciák fejlesztése

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

2. Az integrációt segítő tanórán kívüli programok, szabadidős tevékenységek

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

3. Az integrációt elősegítő módszertani elemek

- egyéni haladási ütemet segítő differenciált tanulásszervezés
- kooperatív tanulásszervezés
- projekt módszer
- drámapedagógia

4. Műhelymunka – a tanári együttműködés formái

- értékelő esetszbeszélések
- problémamegoldó fórumok
- hospitálásra épülő együttműködés

5. A háromhavonta kötelező kompetencia alapú értékelési rendszer eszközei

- a szöveges értékelés – árnyalt értékelés
- egyéni fejlődési napló

6. Multikulturális tartalmak

- multikulturális tartalmak megjelenítése a különböző tantárgyakban
- multikulturális tartalmak projekteken feldolgozva

7. A továbbhaladás feltételeinek biztosítása

- pályaorientáció
- továbbtanulásra felkészítő program

Elvárható eredmények

Ez a pedagógia rendszer a mainstream gyakorlattól számos ponton eltérő tevékenységek gyakorlását követelte meg az iskoláktól, az átgondolt stratégiai tervezéstől az eredményesség vizsgálatáig bezárólag, aminek különösen nagy volt a jelentősége, hiszen ez lett az addicionális pénzügyi források tartós igénylésének feltétele.

Intézményi háttér

A program kivitelezéséért a sulinova Kht. felelt, amelyen belül az *Országos Oktatási Integrációs Hálózat (OOIH)* vállalt aktív szerepet a megvalósításban. Az OOIH a fent bemutatott folyamatoknak köszönhetően, már a HEFOP 2.1-es komponens indulása előtt segítette az iskolák és más, az integrációs törekvések sikerében meghatározó szerepet játszó szervezet hálózatának működését. Az integrációs központ a hálózat fenntartását régiós koordinátorok és a bázisintézményekkel szorosan együttműködő kistérségi koordinátorok segítségével támogatta. A *regiós koordinátorok* feladata volt, hogy tájékoztatást és szakmai szolgáltatásokat nyújtsanak a nyertes intézményeknek. Ők szervezték a pedagógus-továbbképzéseket, az ehhez kapcsolódó mentorálást, valamint a nyertes intézmények körében kialakítandó tematikus szakmai műhelyek tevékenységét, továbbá részt vettek az intézmények együttműködését támogató rendezvények, szakmai programok szervezésében is. A projektről szóló tájékoztatás mellett a *kistérségi koordinátorok* feladati közé tartozott az intézmények társadalmi környezettel való együttműködésének ösztönzése, kiemelt figyelemmel a célcsoportba tartozó tanulók és szüleik igényeinek szem előtt tartásával, érdekeik védelmével (A hátrányos helyzetű..., é. n.).

Disszemináció

Az eredmények el- és kiterjesztését a programok tervezésekor alapvetően hálózatfejlesztési logikában képzelték el, amelyben a hálózatok átfogó szolgáltatásrendszerrel segítik az integrációs pedagógiai rendszer működtetésében már tapasztalatot szerzett (például bázisintézményként) és az azt újonnan bevezető, valamint a pilot programokban innovatív megoldásokat fejlesztő (pl. tanoda típusú pilotok) iskolák együttműködését, tevékenységét.

A multiplikációs koncepció egyik kulcsfontja a helyi döntéshozók, a fenntartók képviselői és a nem pedagógus szakemberek bevonása volt, akik részvétele a programok jobb eredményessége mellett a fenntarthatóságot és a helyi, térségi iskolák közötti elterjesztést is támogatta. A média szereplőinek megszólítása szintén a disszemináció része volt (A hátrányos helyzetű..., é. n.).

Kurrikulumfejlesztési koncepció

A HEFOP 2.1-es intézkedés mögött álló kurrikulumfejlesztési koncepció, ahogyan azt a *11. keretes írás* is illusztrálja, legtöbb elemében a HEFOP 3.1-es intézkedés kapcsán is olvasható tevékenységekre épít (a pedagógiai rendszer alapjául szolgáló tartalmak központi fejlesztése, az elkészült kurrikulumtermékek tesztelése, az érintettek képességfejlesztése képzések keretében, adatbázisok, hálózatok, gyakorlatközösségek létrehozása). A különböző szereplők viszonya az implementálni kívánt tartalomhoz azonban eltérő volt. A 2.1-es beavatkozás

esetében a fejlesztés által közvetített tartalom sokkal távolabb állt az általános gyakorlattól, ezért a legtöbb iskolától és pedagógustól radikálisabb változtatásokat kívánt. Ez azt jelenti, hogy – a kutatásunk első szakaszát záró elemzésünkben (Fazekas–Halász, 2012) ismertetett *Matland-féle implementációs modellt* alkalmazva – itt az *egyértelműség* szintje jóval alacsonyabb, a *konfliktusosság* pedig jóval magasabb volt, mint a 3.1-es beavatkozás esetében. Ugyanakkor, mint említettük, ez a beavatkozás jóval magasabb szintű szakpolitikai támogatást élvezett, és kiterjedt előzményekre építhetett. A 3.1-es program kapcsán kevésbé szükséges változtatásokról beszélhetünk: a tanulás eredményességének javítása ugyanis – még ha ez a kompetenciafejlesztés fogalma alatt is jelent meg – olyan cél volt, amely az érintettek számára világosan értelmezhető volt, és azzal könnyebben azonosulhattak.

Intézkedések a 2007–2013-as fejlesztési időszakban

A Humánerőforrás-fejlesztési Operatív Program vizsgált fejlesztési beavatkozásainak tervezésekor a fejlesztők számára világos volt, hogy a tanítás-tanulás komplex tényezők hatáseggyüttesétől formált világának változása csak a támogatórendszer tartós fennállása mellett eredményezhet valós hatásokat, ezért a 2004 és 2008 között megvalósult projekteket továbbiaknak kell követniük. Azzal is számoltak, hogy a következő fejlesztési időszak lehetőséget teremt a megkezdett tevékenységek folytatására, kiterjesztésére (Központi programterv, 2006). A Társadalmi Megújulás Operatív Program intézkedésrendszerébe mind a HEFOP 3.1 és 2.1 programok fejlesztési csomagja átkerült a *Minőségi oktatás és hozzáférés biztosítása mindenkinek* prioritásba (lásd *12. keretes írás*) illeszkedve. E prioritás azzal, hogy egységben kezelte a kompetenciafejlesztő programok elterjesztésének és az integráción alapuló oktatás elterjedésének szükségességét, erősíteni kívánta a két kurrikulumfejlesztési beavatkozás kapcsolatát. A kompetencia alapú oktatás elterjedésének támogatása keretein belül például, az innovatív iskolák és referenciainstítmények elvárt tevékenységeinek leírásaiban megtalálhatjuk az egyenlőtlenségek mérséklésére irányuló, integrált pedagógiai rendszer elemeit is, a 3.1.1-es központi programban zajló tudásteremtő tevékenység pedig mindkét fejlesztési területet lefedi.

12. keretes írás

A Minőségi oktatás és hozzáférés biztosítása mindenkinek prioritáshoz kapcsolódó célok

- A kompetencia alapú oktatás és a korszerű pedagógiai módszerek elterjedésének támogatása a közoktatásban és a szakképzésben
- Tanulási lehetőségek bővítése, új tanulási formák elterjesztésének ösztönzése
- A formális, nem formális és informális rendszerek összekapcsolása
- A pedagógusképzés megújítása

Forrás: TÁMOP, 2007

A TÁMOP időszakában meghatározó újítást jelentett a fejlesztők azon szándéka, hogy az intézményekben zajló fejlesztések fenntarthatósága érdekében a helyi oktatásirányítási szervezeteket, fenntartókat is a programok széles köre célozza meg¹³. A TÁMOP megvalósítása során a fenntartók részéről már tömegesen jelentkezett igény az őket megcélzó továbbképzések és tanácsadások iránt. A TÁMOP decentralizáltként elképzelt fejlesztő rendsze-

¹³ A fejlesztés ezen komponense végül nem valósult meg (Expanzió, 2011).

rének¹⁴ egyik fontos célja volt a fejlesztések (például kompetencia alapú oktatás) beágyazása a helyi fenntartói politikába. A fenntartók intenzív bekapcsolódása a folyamatba, növelte a fejlesztések komplexitását, ugyanakkor például a technikai keretek (szabályozások) elégtelensége miatt, a fokozott összetettség kezeléséből fakadó hiányosságok sokszor veszélyeztették a megindult fejlesztéseket, eredményeik fenntartását is. (Expanzió, 2011)

A Humánerőforrás- fejlesztési Operatív Program megvalósításának tapasztalatai a 2007-ben kezdődő fejlesztési időszak tervezői számára jelezték, hogy a kompetencia alapú oktatási és az esélyegyenlőségi komponensek harmonizációja, együttműködése az erre irányuló szándékok ellenére is nehézkes. A HEFOP időszakában a két közoktatási kurrikulumfejlesztési intézkedés között a kapcsolatot nem csak a közös stratégiai dokumentumokra építés jelentette volna. A fejlesztések tervei szerint a 2.1-es és a 3.1-es program megvalósulásához közös támogatórendszer készült, amely segítette az intézmények pedagógiai rendszerének átalakítását, a pedagógusok továbbképzését, a programcsomagok adaptációját, a befogadó és a külső környezet attitűdformálását. A 3.1-es intézkedés tervezői szerint a program minden egyes programcsomagjának alkalmasnak kellett lennie az integráció szempontrendszerének érvényesítésére.¹⁵

„Az integrált oktatás hatékony elterjesztéséhez elengedhetetlen volt a pályázati komponensben nyertes, intézményi együttműködést megvalósító konzorciumok folyamatos szakmai segítségének biztosítása. A HEFOP 3.1-es intézkedésében megjelenő kompetencia alapú programok fejlesztésében való részvétel biztosítani kívánta a kompetencia alapú oktatási programok integrált oktatásra, differenciált alkalmazásra való alkalmasságát, melyek folyamatosan hozzájárultak az intézmények innovációs törekvéseit támogató pedagógiai szemléletváltáshoz, teret adva egyúttal az integrációs törekvéseknek. Az együttműködés keretében sor került az életpálya-építési, szociális és életviteli, olvasási-szövegértési kompetenciák, a környezeti nevelés területén kidolgozott modulok áttekintésére és véleményezésére, a multikulturalitás szempontjainak figyelembevétele alapján. Javaslatok készültek a modulleírásokban a hátrányos helyzetű, illetve roma tanulók integrált nevelése és a multikulturalitás minél hatékonyabb megjelenítésére.” (A HEFOP 2.1.1 A komponens zárótanulmánya, é.n.:99)¹⁶

A HEFOP 2.1-es és 3.1-es intézkedések kapcsolódása az implementációs folyamat során ennek ellenére csak korlátozottan valósult meg. A TÁMOP lehetőséget teremtett arra, hogy a horizontális célok teljesülése érdekében a komponensek szinergiáját a megfelelő tervezés és előkészítés segítségével növeljék, a TÁMOP 3-as prioritás értékelései szerint azonban a gyakorlatban a két fejlesztési terület, a HEFOP-időszak gyakorlatát megismételve, elvált egymástól.¹⁷

A fejlesztések tartalmi komponenseit tekintve ugyanakkor a TÁMOP közoktatási intézkedései magukban foglalták a HEFOP-időszak fejlesztéseinek vizsgálatát, elemzését

¹⁴ Például: a hálózatos együttműködésekre építő támogatórendszerrel.

¹⁵ A tervezők azonban ezt nem a HEFOP 2.1 intézkedés munkatársaival való együttműködésre kívánták építeni, hanem arra, hogy a fejlesztés kezdetétől fogva a sajátos nevelési igényű gyerekek szempontjait képviselő gyógypedagógus szakértőket vontak be a munkálatokba (suliNova, 2006).

¹⁶ A HEFOP 2.1.1. központi program „A” komponensének (A hátrányos helyzetű, elsősorban roma tanulók oktatásában érintett szakemberek képzése, az integrációs oktatással kapcsolatos oktatási programok kifejlesztése) zárótanulmánya. (é. n.)

http://www.educatio.hu/download/hefop/project_7/HEFOP_211A_Zarobeszamololo.pdf

¹⁷ Az Expanzió Humán Tanácsadó 2011-es értékelése szerint továbbá a TÁMOP tervezése során gyenge volt a HEFOP lebonyolításáról szóló reflexió, így – értékelési eredmények hiányában – annak tapasztalatai igen kevésbé hatottak a TÁMOP tervezésére (Expanzió, 2011).

(lásd Dávid és mtsai., 2010) annak érdekében, hogy a pedagógiai rendszerek elterjesztését támogató fejlesztések eredményességét növeljék.¹⁸ A TÁMOP szövege szerint:

„A közoktatási rendszerben meglévő problémák megoldására az I. Nemzeti Fejlesztési Terv keretében (HEFOP 3.1. és 2.1. intézkedések) kidolgozott – és jelenleg megvalósítás alatt álló – intézkedések alapján kialakuló gyakorlatok és eljárások megszilárdítása, a folyamatok további támogatása, gondozása jó alapot biztosíthat a munkaerő-piaci és foglalkoztatási szempontból nélkülözhetetlen kompetencia alapú oktatás széles körű elterjesztéséhez, egyetemessé tételéhez, a szegregációs tendenciák felszámolásához. Mindazonáltal a kívánatos változások mindmáig a szükségesnél kisebb mértékben érintették a tanárképzés tartalmát és szerkezetét, valamint a közoktatás-irányítás intézményi kereteit. A 2005-ben teljessé vált közoktatási intézményi internet-lefedettség, továbbá a TIOP-ban megvalósítandó intézményi informatikai infrastruktúrafejlesztések megfelelő támpontot nyújtanak az NFT I-ben megkezdett és a jelen operatív programban egységesen bevezetni tervezett tartalmi fejlesztésekhez.” (TÁMOP, 2007:40)

A TÁMOP 3-as prioritásának kompetencia alapú oktatást és integrációt támogató programjainak céljai a HEFOP-ban megindult fejlesztések szerves folytatásának és kiterjesztésének tekinthetőek, a legtöbb szereplő a TÁMOP-ra a HEFOP folytatásaként tekintett.

Összegzés

A tanulmányban a tervezési dokumentumok elemzésén keresztül bemutattuk a Nemzeti Fejlesztési Terv és az Új Magyarország Fejlesztési Terv közoktatás-fejlesztési koncepcióit, különös tekintettel a 2004–2006-os programozási időszakban megvalósult beavatkozásokra, amelyek empirikus kutatásunk tárgyát képezik. A vizsgálat elsődleges célja annak feltárása volt, hogy e tervezési dokumentumok hogyan alapozzák meg a kurrikulum fejlesztésére irányuló fejlesztő beavatkozások eredményes implementációját.

A Nemzeti Fejlesztési Terv és annak Humán erőforrás-fejlesztési Operatív Programja a versenyképesebb gazdaság és a humán erőforrások fejlesztése érdekében a képességek fejlesztését, valamint az integratív pedagógiai és intézményi kultúra elterjesztését *Az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges képességek és kompetenciák fejlesztésének ösztönzése és a Hátrányos helyzetű tanulók esélyegyenlőségének biztosítása az oktatásban* című intézkedések megvalósításának támogatásával ösztönözte.

Az Új Magyarország Fejlesztési Terv és annak Társadalmi Megújulás Operatív Programja a foglalkoztatás növelése és a hosszú távú növekedés céljának elérése érdekében a közoktatás fejlesztésére irányuló beavatkozásait a minőség és eredményesség jegyében, a *Minőségi oktatás és hozzáférés biztosítása mindenkinek* prioritás intézkedésein keresztül szeretné megvalósítani. Az új fejlesztési időszak aktívan támaszkodik az első programozási periódusban megindult fejlesztések folytatására, a felhalmozott tapasztalatok szisztematikus elemzésén alapulva az intézkedések eredményesebbé tételére és a sikeres tevékenységek elterjesztésére.

Az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges képességek és kompetenciák fejlesztésének ösztönzése (HEFOP 3.1) intézkedés 6 kompetenciaterületet lefedő oktatási programcsomagok kidolgozásával járult hozzá a közoktatás korszerűsítéséhez. A központi és pályázati komponensre épülő intézkedés középpontjában a programcsomagok, pedagógiai rendszerek fejlesztése, az ezekre épülő továbbképzések és tesztelések álltak. Az intézkedés implementációját a Programkiegészítő dokumentum és a Központi programterv alapozta meg, előbbi a célok és tevékenységek leírásával, utóbbi a tevékenységek részletes, ütemezett kibontásával. A tervezési dokumentumok a hangsúlyt a folyamat első szakaszára, a programcsomagok és a továbbképzések megalkotására fektetik, kevés információt nyújtva a fejlesztés tesztelési, diszse-

¹⁸ A TÁMOP 3.1.-es projekt keretében zajló tudásteremtő tevékenységeket Falus Iván és mtsai (2012): A pedagógiai rendszer. Fejlesztők és felhasználók kézikönyve címen összegezték.

minációs szakaszának tevékenységeiről, illetve az eredmények elterjesztésének koncepciójáról. Empirikus kutatásunk a Térségi Iskola- és Óvodafejlesztő Központokban lezajlott bevezetési és tesztelési időszak mechanizmusainak feltérképezésére irányul, erre vonatkozóan a Központi programtervből a TIOK-intézmények és a fejlesztő SuliNova Kht. feladatait nagyvonalakban megismerhetjük meg, ám a konkrét tevékenységekről, a szakmai és technikai támogatásról, a partnerek bevonásáról (szülők, tanulók, az intézmények munkatársai, vezetői) nem olvashatunk. Ezen intézkedés esetében kiemelt jelentőségűek voltak a partneri konzultációk és tájékoztatások, hiszen mind az implementálni kívánt kurrikulumfejlesztés, mind maga az uniós fejlesztési keret az intézmények többségének ismeretlen közeget jelentett, befolyásolva a megvalósítás eredményességét.

A Hátrányos helyzetű tanulók esélyegyenlőségének biztosítása az oktatásban (HEFOP 2.1) intézkedés az e kategóriába tartozó diákok integrálását kívánta támogatni. A központi és pályázati komponensre épülő intézkedés fókuszában a pedagógiai rendszerek fejlesztése, az ezekre épülő továbbképzések és tesztelések álltak. Az intézkedés implementációját a Programkiegészítő dokumentum és a Központi programterv alapozta meg, előbbi a célok és tevékenységek leírásával, utóbbi a tevékenységek részletes, ütemterv szerű kibontásával. A HEFOP 2.1-es tervezése a HEFOP 3.1-es intézkedéssel szemben kiterjedt előzményekre építve indulhatott meg. Mögötte erős politikai támogatottság állt, a fejlesztés tervezési szakaszában a fejlesztők már kialakult fejlesztési koncepcióval rendelkeztek, amelyet az integrációs normatíva kapcsán, korábban indult szakmai diskurzusok eredményeztek. A beavatkozás tesztelési szakasza az integrációs normatíva felhasználása során már tapasztalatot szerzett intézmények bevonására épült.

A HEFOP 3.1-es és 2.1-es intézkedés keretében kidolgozott vagy továbbfejlesztett pedagógiai rendszerek különböznek abban, milyen mértékű és irányú változások indukálását célozták meg a hagyományos tanítási gyakorlathoz képest. Az alternatív és reformpedagógiai módszertanra épülő 2.1-es intézkedés pedagógiai rendszeréhez viszonyítva, az eredményesség növelésének zászlója alatt megvalósuló, inkább angolszász gyökerekre építő 3.1-es intézkedés oktatási programcsomagjai valószínűleg könnyebben be- és elfogadható célokat tűztek ki maguk elé. Mindezek mellett a 2.1-es intézkedés a teljes intézmény módszeres, lépésenkénti átforgalmazását megcélzó tevékenységei valóban tartós és mélyreható változásokat eredményezhettek a különböző intézményekben.

Hivatkozások

A hátrányos helyzetű tanulók esélyegyenlőségének biztosítása az oktatási rendszerben. (é. n.) online: http://www.sulinovadatbank.hu/letoltes.php?d_id=1259.

Arató László – Knausz Imre – Nahalka István – Pála Károly (2002): Modernizáció és programfejlesztés. Javaslat a magyar közoktatásban használandó oktatási programok fejlesztésére. <http://knauszi.hu/node/34>

Az oktatási miniszter közleménye a hátrányos helyzetű tanulók integrációs és képességkibontakoztató felkészítésének pedagógiai rendszeréről. A hátrányos helyzetű tanulók integrációs- és képességkibontakoztató felkészítésének pedagógiai rendszere, a 11/1994 (VI. 8.) MKM rendelet 39/D.§ (4) és 39/E§ (4) bekezdése szerint. <http://www.nefmi.gov.hu/kozoktatas/orszagos-oktatasi/hatranynos-helyzetu>

- Dr. Dávid Mária – Barcziné Horváth Márta – Király Róbertné (2010): A pedagógia rendszerek bevezetésének feltételei és folyamata. Pedagógiai rendszerek fejlesztési lehetőségeinek, akkreditálásának, bevezetésének, alkalmazásának vizsgálata, a közoktatás tartalomfejlesztési tevékenységének megújítása érdekében folytatandó K+F +I tevékenység. 6. alprojekt TÁMOP-3.1.1-08/1-2008-0002
http://www.educatio.hu/download/tamop_311/2pillar_tanulmanyok/06_pedagogiai_rendszerek_bevezetesenek_feltetelei/6_tanulmany_feb04.pdf
- Dr. Dóczi Gergely (szerk.) (2012): Oktatási fejlesztések Magyarországon. Társadalmi Megújulás és Társadalmi Infrastruktúra Operatív Programok. Budapest. Nemzeti Fejlesztési Ügynökség.
- Expanzió Humán Tanácsadó (2007): A HEFOP 3.1 intézkedés értékelése. Budapest, Expanzió Humán Tanácsadó Kft.,
- Expanzió Humán Tanácsadó (2011): Értékelő jelentés a Nemzeti Fejlesztési Ügynökség számára A TÁMOP 3. prioritás közoktatási és kulturális konstrukcióinak értékelése témában. Budapest, Expanzió Humán Tanácsadó Kft.
http://www.nfu.hu/a_tamop_felsooktatasi_kozoktatasi_es_kulturalis_konstrukcioinak_ertekelese
- Falus Iván – Környei László – Németh Szilvia –Sallai Éva (szerk.) (2012): A pedagógiai rendszer. Fejlesztők és felhasználók kézikönyve. Budapest, Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft.
- Fazekas Ágnes – Halász Gábor (2012): Az implementáció világa. Az európai uniós forrásokból megvalósított magyarországi oktatásfejlesztési beavatkozások empirikus vizsgálatának elméleti megalapozása. Kézirat. Budapest, ELTE PPK Felsőoktatás-menedzsment Intézeti Központ.
- Halász Gábor (2006): Előszó. In: Demeter Kinga (szerk.): A kompetencia. Kihívások és értelmezések. Budapest, Országos Közoktatási Intézet.
- Halász Gábor – Szöllősi Tímea (2012): A fejlesztő beavatkozások hatásmechanizmusainak kérdései a nemzetközi fejlesztőszervezetek tevékenységében. Kézirat. Budapest, ELTE PPK Felsőoktatás-menedzsment Intézeti Központ. (<http://www.fmik.elte.hu/a-szervezeti-egyseg-bemutatas/a-kozoktatasi-fejlesztesi-beavatkozashatasmechanizmusai/produktumok/>)
- Oktatási Minisztérium (2006): Reformok az oktatásban 2002–2006. Budapest
http://www.nefmi.gov.hu/letolt/reformok_az_oktatasban_2002_2006.pdf
- Pála Károly (2006): Kompetencia alapú oktatási programcsomagok fejlesztése Magyarországon in: Demeter Kinga (szerk.): A kompetencia. Kihívások és értelmezések. Budapest, Országos Közoktatási Intézet. <http://www.ofi.hu/tudastar/hazai-fejlesztési/pala-karoly-kompetencia>
- Szöke Judit (é. n.): Az új oktatásszervezési formák tartalmi elemei.
<http://www.nefmi.gov.hu/eszmeccsere/Szoke.htm>
- Szöllősi Tímea (2012): Fejlesztések az Európai Unióban. Kézirat. Budapest, ELTE PPK Felsőoktatás-menedzsment Intézeti Központ.
- Vass Vilmos (2004): The competency-based content regulation system in Hungary. In: Jos Letschert (ed.): The integrated person. CIDREE Yearbook. Enschede, The Netherlands. 125-136.o..

Zsigovits Gabriella (szerk.) (2008): A közoktatás modernizációjáért. A kompetencia alapú pedagógiai rendszer fejlesztése és bevezetése a Nemzeti Fejlesztési Terv időszakában. Budapest, Educatio Társadalmi és Szolgáltató Közhasznú Társaság.

Hivatkozott tervezési dokumentumok:

HEFOP (2003): Humán erőforrás-fejlesztés Operatív Program 2004-2006. Magyar Köztársaság, Foglalkoztatáspolitikai és Munkaügyi Minisztérium.
(online: http://palyazat.gov.hu/download/9356/HEFOP_hu_20060503.pdf)

Központi programterv (2006): Humán erőforrás-fejlesztési Operatív Program 3.1.1. intézkedés módosított központi programterv 2006. május. Budapest, sulinova Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht.

NFT (2003): Nemzeti Fejlesztési Terv 2004-2006. Magyar Köztársaság
(online: http://www.sze.hu/etk/palyazatiras/102_nemzeti_fejlesztési_terv.pdf)

Programkiegészítő dokumentum (2004): Humán erőforrás-fejlesztési Operatív Program. Programkiegészítő dokumentum. Foglalkoztatáspolitikai és Munkaügyi Minisztérium – Oktatási Minisztérium – Egészségügyi Szociális és Családügyi Minisztérium

Research voor Beleid- Foundation for Small Enterprise Economic Development - Stichting voor Economisch Onderzoek der Universiteit van Amsterdam (2003): Ex ante evaluation of the Human Resources Development Operational. Programme 2004-2006 Hungary. Final report Leiden, 27 November 2003

TÁMOP (2007): Társadalmi Megújulás Operatív Program 2007–2013.. A Magyar Köztársaság Kormánya.

ÚMFT (2007): Új Magyarország Fejlesztési Terv. Magyarország Nemzeti Stratégiai Referenciakerete 2007-2013. „Foglalkoztatás és növekedés”. A Magyar Köztársaság Kormánya
(online: http://pik.elte.hu/file/_j_Magyarorsz_g_Fejleszt_si_Terv__MFT_.pdf)