



SZÜLŐI SZABADSÁGOK ÉS KORAGYERMEKKORI PROGRAMOK

ELSŐ RÉSZ

VÁLOGATTA BÁNYAI EMŐKE ÉS DARVAS ÁGNES

Az elektronikus kiadvány a TÁMOP-5.4.4-09/1/C-2009-0001
„Képzésfejlesztés az összetartozásért”
projektje keretében készült

© Bass László, Darvas Ágnes, Szomor Éva, MTA KTI Gyerekprogram Iroda
(*Gyermeknevelési szabadságok és gyermekintézmények.*
Mi a jó a gyerekeknek, mit szeretnének a szülők? c. fejezet);
Bányai Emőke, Biztos Kezdet program (*Koragyermekkori programok* c. fejezet)

Szerkesztés © Bányai Emőke, Darvas Ágnes, 2012
Hungarian edition © ELTE TáTK, 2012



A projekt az Európai Unió támogatásával,
az Európai Regionális Fejlesztési Alap
társfinanszírozásával valósul meg.

Budapest, 2012

TARTALOM

Elöljáróban	3
-------------------	---

BASS LÁSZLÓ, DARVAS ÁGNES, SZOMOR ÉVA

Gyermeknevelési szabadságok és gyermekintézmények. Mi a jó a gyerekeknek, mit szeretnének a szülők?	4
A helyzet (és annak néhány alapvető változása az elmúlt évtizedekben)	5
Bölcsődei ellátás	6
Szülői szabadságok	10
Mi a jó a gyerekeknek (néhány külföldi és hazai tapasztalat)	14
Mit szeretnének a szülők?	22
Irodalom	28

BÁNYAI EMŐKE

Koragyerekkori programok a fejlett országokban	30
Előszó	30
Elméleti megközelítések	35
Korai beavatkozások, késői hatások. Az emberi tőkébe való beruházás (Human capital)	35
Mi áll a gyermekkori egyenlőtlenségek hátterében?	38
Szakadék a teljesítmények terén	41
A szülő-gyerek kapcsolat hatása az agy fejlődése a csecsemő- és kisgyerekkorban	45
A koragyerekkori ellátások típusai a fejlett országokban	49
A bontakozó írásbeliség (Early literacy)	55
Koragyerekkori programok	58
Incredible Years	58
Head Start	61
Early Head Start	64
Carolina Abecedarian Program	66
Nurse-Family Partnership	68
HIPPI	70
HighScope Perry Preschool Program	73
A Harlem Children's Zone koragyerekkori programjai	76
Irodalom	80

ELŐJÁRÓBAN

A koragyermekkor szülői szabadságokról, valamint az iskoláskor előtti programokról e projekt keretében megjelenő kötet két részből áll: az egyik a jelen válogatás, a másik az OECD¹ *Biztos Alapokon II. Koragyermekkor gondozás és nevelés* című kötete, melynek eredetije 2005-ben készült. Utóbbi könyv egy sorozat második eleme: a *Biztos alapokon (Starting Strong)* című kötet 2001-ben jelent meg, magyar fordítását az Országos Közoktatási Intézet készítette.² 2011 decemberében a sorozat harmadik darabja is napvilágot látott *Starting Strong III: A Quality Toolbox for ECEC*³ címmel, ez a kötet azonban még nem olvasható magyarul.

A Gyereknevelési szabadságokról és a gyereknevelésről készült 2007-es tanulmány célja annak áttekintése volt, hogy a koragyermekkor szolgáltatásoknak és azon belül a kora gyerekkort célzó fejlesztéseknek milyen a háttere, és milyen kihívásokkal kell szembenéznünk Magyarországon. Az írás a korai képességgondozás jelentőségével, a hazai Biztos Kezdet jellegű programok első tapasztalataival, a szolgáltatásfejlesztés ilyen irányú bővítésével is foglalkozik.

A koragyermekkor programokról szóló tanulmányban olyan érveket gyűjtöttünk össze, melyek különféle elméleti megközelítésekben e programok szükségessége mellett szólnak. Ezután néhány sikeres projektet mutatunk be a fejlett országokból, olyanokat, melyek eredményessége már bebizonyult.

A gyermekkor átalakulásával, a siettetett gyermekekkel kapcsolatos érvek (Vajda 2009⁴) természetesen komoly megfontolást igényelnek, ugyanakkor hangsúlyoznunk kell a társadalom felelősségét aziránt, hogy a szegénységben élő gyerekek számára is olyan környezet alakuljon ki, mely hozzájárul a bennük rejlő lehetőségek minél teljesebb kibontakoztatásához. Kötetünk e meggyőződésünk melletti elköteleződésünket tükrözi.

Budapest, 2012. június

BÁNYAI EMŐKE, DARVAS ÁGNES

¹ OECD: Organization for Economic Co-operation and Development – Gazdasági Együttműködési és Fejlesztési Szervezet.

² Elérhető a ftp://ftp.oki.hu/oecd/biztos_alapokon.pdf webcímen (utolsó megnyitás 2012. 06. 13.)

³ ftp://ftp.oki.hu/oecd/biztos_alapokon.pdf (utolsó megnyitás 2012. 06.13.)

⁴ Vajda Zsuzsanna (2009): Siettetett gyermekek. *Iskolakultúra*, 9, 3–14. <http://epa.oszk.hu/00000/00011/00140/pdf/2009-9.pdf> (utolsó megnyitás 2012. 06. 13.)

GYERMEKNEVELÉSI SZABADSÁGOK ÉS GYERMEKINTÉZMÉNYEK. MI A JÓ A GYEREKEKNEK, MIT SZERETNÉNEK A SZÜLŐK?¹

A tanulmány 2007-ben készült. Legfőbb célja az volt, hogy az akkor még a hazai szakirodalomra nem jellemzően, többféle nézőpontból – az intézményrendszer helyzete, a szülők elvárásai és a gyerekek szükségletei felől –, komplex módon közelítse a kora gyerekkori szolgáltatások és az ezen a területen folyó és szükséges fejlesztések helyzetét. Természetesen 2007 óta számos változás történt. A bölcsődei férőhelyek száma növekedett, 2012-től térítési díjhoz kötött lett az ellátás. Az egyéb szolgáltatások elérhetőségében is vannak változások. Több a családi napközi, de változatlan a szolgáltatás területi és települési, egyenlőtlen elérhetősége. Csaknem ötven gyerekház működik, elsősorban a leghátrányosabb helyzetű kistérségek kistépüléseiben, de jelenleg éppen veszélyben van a további fenntarthatóságuk. Szakmai anyagok és tanulmányok is nagy számban készültek e témában. A jelen tanulmány azonban a szerzők véleménye alapján nem vesztett a fontosságából. A fejlesztésekben meghatározó szerepet kell kapniuk a szülői igényeknek és a gyerekek szükségleteinek. Csak ennek a szemléletnek mentén biztosítható, hogy közelítsük azokat a szakmai elvárásokat, melyeket például e szöveggyűjtemény OECD-tanulmánya fogalmaz meg.

Az OECD egy idén megjelentetett tanulmányában arra hívja fel a figyelmet, hogy Magyarországon a nők jóval hosszabb ideig maradnak ki a munkaerőpiacról gyerekvállalás miatt, mint más országokban. Arra is felhívják a figyelmet, hogy a foglalkoztatottság alakulásában a hosszú gyermeknevelési szabadságok is szerepet játszanak. A nemzetközi szervezet – többek között – a gyermekintézmények bővítésére, az állami szerepvállalás e területen való kiterjesztésére és párhuzamosan a szülői szabadság időtartamának csökkentésére tesz javaslatot.²

A gyerekvállalással kapcsolatos munkaerő-piaci összefüggések az utóbbi időben egyre hangsúlyosabban kerülnek napirendre. Az elmúlt néhány évben már több kutató is felhívta a figyelmet arra, hogy a munkahely védettsége idején bevezetett intézkedések ma sokszor kilátástalan helyzetbe sodorják a gyereknevelésből

¹ A tanulmány az MTA Közgazdaságtudományi Intézetének megbízásából készült (témavezető Köllő János), az Európai Unió és az Országos Foglalkoztatási Közalapítvány támogatásával (2007). (Javított másodközlés.)

² Economic survey of Hungary 2007:

http://www.oecd.org/document/29/0,3746,en_2649_33733_38616413_1_1_1_1,00.html

a munkaerőpiacra való visszatérést tervező nőket. A hosszú idejű gyereknevelési szabadság „fekete lyukként nyeli el a munkavállalókat”,³ és jelentős humántőke-vesztéssel is jár (Fodor 2004). A háttérben a gyerekintézmények hiánya és a gyereknevelési szabadságok „bőkezűsége” egyaránt megjelenik (Scharle 2007), és megfogalmazódik az az elvárás is – ami eddig szinte teljes mértékben hiányzott a kisgyerekkori intézmények és ellátások tervezésénél –, hogy az esetleges reformok, fejlesztések során a gyerekek szükségleteit jóval nagyobb mértékben kellene figyelembe venni.⁴ Amikor eddig ezen a területen döntés született (egy-egy intézkedés bevezetése, hozzájutási szabályok módosítása stb.), azt általában munkaerő-piaci vagy államháztartási megfontolások motiválták, sokszor népesedéspolitikai célkitűzések játszottak szerepet benne. Amivel nem szoktunk foglalkozni, az az, hogy mi is lenne jó a gyerekek és szüleik szempontjából. Jelenleg viszonylag kevés tudásunk van arra vonatkozóan, hogy a rendszer hogyan hat a gyerekekre. Kicsit többet lehet tudni arról, hogy a szülők hogyan élik meg a gyereknevelés korai éveit. Tanulmányunkban elsősorban ezekkel a kérdésekkel foglalkozunk, valamint megkíséreljük felvázolni egy lehetséges reform irányait.

A gyerekvállalással összefüggő női munkaerő-piaci karrier fontos társadalompolitikai kérdés. A probléma megoldása igen sok szempont együttes figyelembevételét igényli, és nem kezelhető szociálpolitikai intézkedések egyszerű technikai módosításaival. A következőkben ennek alátámasztását kíséreljük meg.

A helyzet (és annak néhány alapvető változása az elmúlt évtizedekben)

A magyar kisgyermekkori ellátás fontos tradíciókat tudhat magáénak. Az első bölcsőde – francia példák alapján – már több mint 150 évvel ezelőtt kezdte meg működését Budapesten. A gyermeknevelési szabadságok tekintetében pedig Magyarország valódi úttörőnek számít az 1967-ben bevezetett gyessel és az 1985-ben bevezetett gyeddél. Ez a sokszor büszkén emlegetett örökség – részben a fejlődés természetes következményeként, részben viszont a nagymérvűen megváltozott társadalmi-gazdasági környezet okán – mára már semmilyen tekintetben nem hordozza ugyanazt a tartalmat, mint a múltban. A bölcsődék mai színvonala például összehasonlíthatatlanul jobb, mint az 1950-es évek intézményeiben, viszont a gyermeknevelési szabadságok nagyon mást jelentenek egy olyan társadalmi környezetben, ahol radikálisan csökkent a foglalkoztatottak száma, és ahol az esetlegesen meglévő munkahely védelme is csak korlátozottan érvényesíthető.

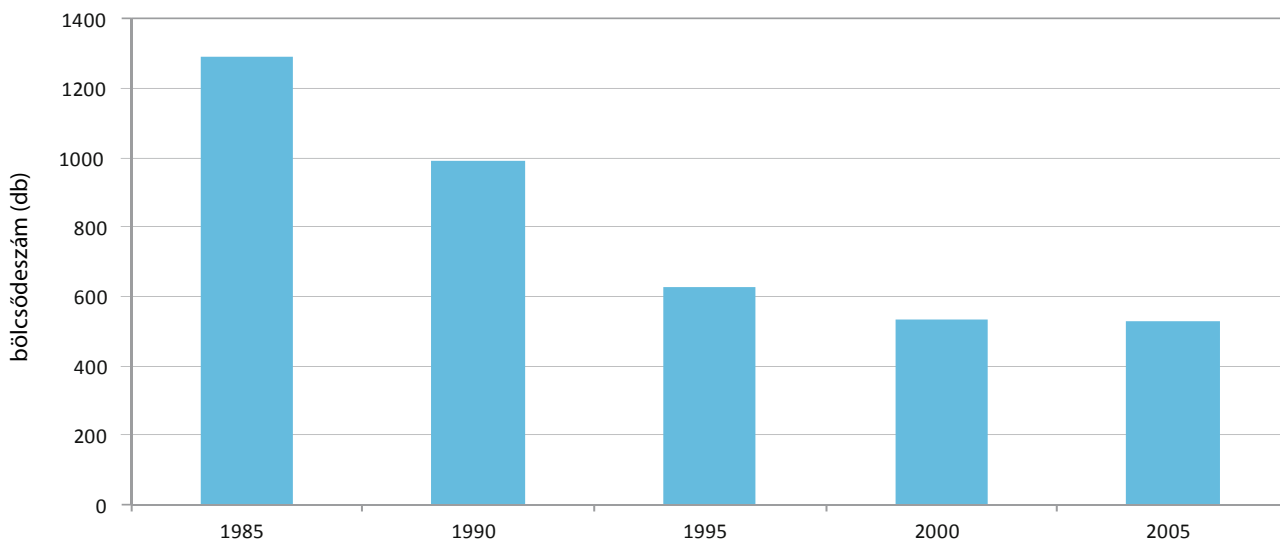
³ „Cél a teljes foglalkoztatás?” Nyilvános vita a Második Nemzeti Fejlesztési Terv munkaerő-piaci jövőképéről az *Esély című folyóirat* szervezésében 2005. január 12-én Budapesten, az ELTE látványosi kampuszában. Köllő János hozzászólása.

⁴ Emlékeztető az Oktatási Kerekasztal második üléséről, 2007. április 3.
http://www.oktatasikerekasztal.hu/ulemek/070402/070402_emlekezteto.pdf

Bölcsődei ellátás

A 0–3 éves korosztály intézményes napközbeni ellátása jelenleg a Szociális és Munkaügyi Minisztérium hatáskörébe tartozik mint gyermekjóléti alapellátási forma. 1990 előtt az egészségügyi ágazat intézménye volt, aztán több éven keresztül bizonytalan finanszírozással, „gazdátlanul” működött, míg végül az 1997-es gyermekvédelmi törvény alapján ismét rendeződött az intézmények központi költségvetési normatívája és igazgatása is. Az átmenet bizonytalanságai, illetve az igen magas fenntartási költségek miatt drasztikusan csökkent az intézmények száma az elmúlt évtizedekben (1. ábra) (a szociális és gyermekjóléti ágazat igazgatási szakembereinek véleménye alapján ez a legdrágább intézményes ellátás ma Magyarországon, amennyiben a központi és helyi költségeket egyaránt figyelembe vesszük). Az időközben megszülető törvényi szabályozás (bölcsődét a 10 ezer lakosnál nagyobb településeken köteles az önkormányzat működtetni, de ott sincs meghatározva, hogy a megfelelő korú népesség hány százalékának kell mindenképpen biztosítani az ellátást) sem ösztönözte a települési önkormányzatokat új intézmények létesítésére, illetve az esetleges régiek megtartására.

1. ábra: A bölcsődék számának változása Magyarországon 1985 és 2005 között (db)



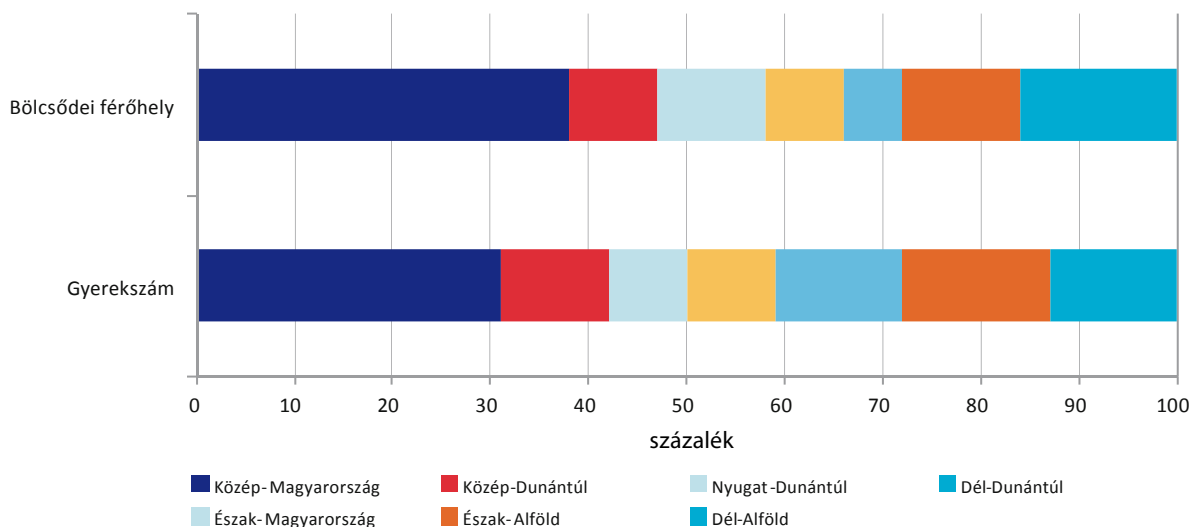
Forrás: KSH.

Jelenleg elsősorban a (nagyobb) városokban működnek bölcsődék. Az összes intézmény csaknem egyharmada Budapesten található, községekben csupán elvétve biztosított a hozzáférés. Magyarország településeinek csupán 12–15 százalékában működik a kisgyermek napközbeni ellátásának valamilyen formája. Összességében a gyerekes háztartások 43 százaléka olyan településen lakik, ahol nincs bölcsőde. A szegénységben élő gyerekes családok 55 százaléka nem tud lakóhelyén az ellátáshoz hozzájutni (Havasi 2006).

A kisgyerekek napközbeni ellátására alkalmas, kistelepüléseken gazdaságosabban működtethető intézmény a családi napközi, az elmúlt 10 év során csak minimális mértékben járult hozzá a helyzet javításához. Pontos adatok nincsenek, de az utóbbi években megközelítőleg 1000 ilyen férőhely működött az országban. A házi gyermekfelügyelet a harmadik napközbeni ellátási forma, melyet a törvény említ. Ez a forma még kialakulatlanabb, mint a családi napközi. Pár száz gyerek ellátása valószínűsíthető az adatok alapján megközelítőleg 40-50 településen vagy településrészen.

A bölcsőde intézményéhez való hozzáférés lehetőségének megoszlása a hazai területi egyenlőtlenségi viszonyoknak megfelelően azt is jelenti, hogy a kedvezőtlenebb helyzetű térségekben a férőhelyek száma elmarad a fejlettebb területekre jellemző szinttől (2. ábra).

2. ábra: A gyerekek és a bölcsődei férőhelyek megoszlása a régiók között, 2005 (%)



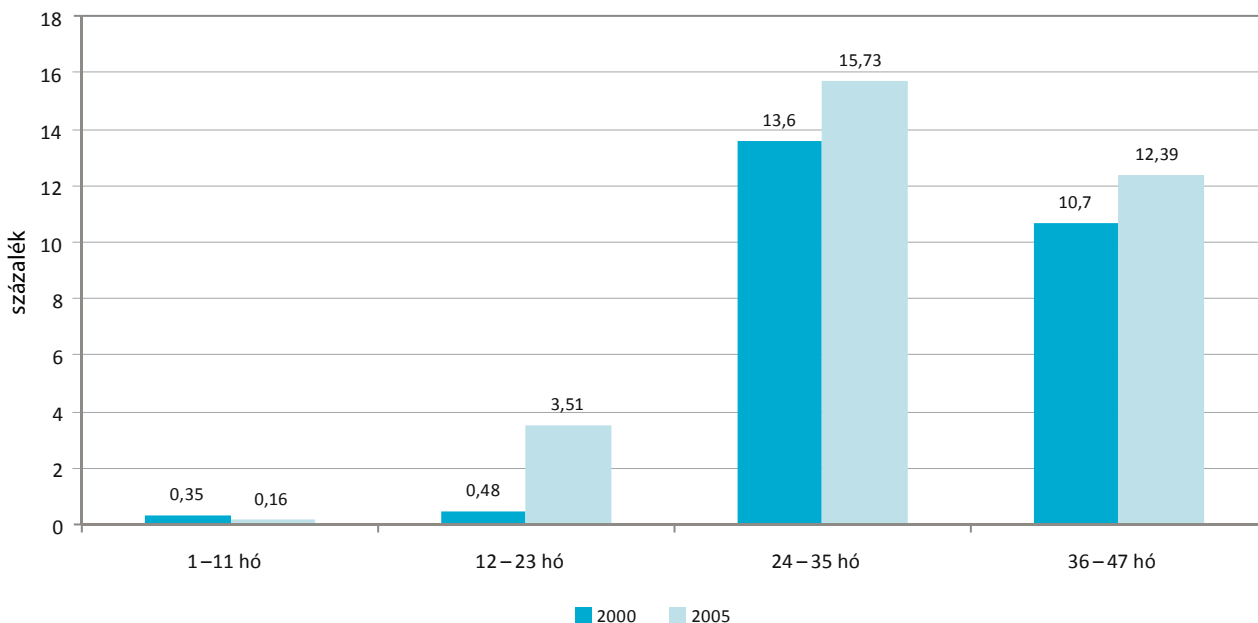
Forrás: KSH.

A bölcsődék számának és így a férőhelyeknek az elmúlt két évtizedben bekövetkezett radikális csökkenésével párhuzamosan Magyarországon visszaesett a születésszám. Ennek következtében a bölcsődei ellátás kiterjedtsége nem csökkent olyan drasztikusan, mint azt a férőhelyadatok alakulása alapján becsülhetnénk. 1980⁵ és 2005 között a férőhelyek száma 60 százalékkal csökkent (az 1980-as 64 ezer férőhely helyett 2005-ben 25 ezer férőhely volt). A megfelelő korú népesség körében azonban „csupán” 45 százalékkal csökkent az igénybevétel (14,8%-ról 8%-ra).

⁵ A legtöbb gyereket, 68 ezret, a bölcsődés korúak 16%-át 1981-ben adták szülei bölcsődébe (KSH 2006a).

Az intézmények eredetileg a 6–36 hónapos gyerekek ellátására hivatottak. Az elmúlt évek adatai szerint azonban a bölcsődébe járó gyerekek korösszetétele eltolódott az „idősebb” korosztályok felé (3. ábra). A bölcsődébe járó gyerekek meghatározó többsége (85%) 24 hónaposnál idősebb, és jelentős a 36–48 hónaposok, tehát a már óvodáskorúak száma is. Napjaink bölcsődéje nem csecsemők napközbeni gondozásáról, hanem sokkal inkább „kisóvodások” neveléséről, fejlesztéséről (kellene) szól(jon). Ennek feltételei jobbak, mint az óvodai kiscsoportokban, hiszen a bölcsődei előírások alapján előírt személyi feltételek (gyerek-gondozónő arány) jóval kedvezőbbek, mint a közoktatási intézményként működő óvodákban.

3. ábra: A bölcsődébe járók százalékos aránya a saját korcsoporthoz viszonyítva, 2000 és 2005 (%)



Forrás: Gyermekvédelmi statisztika, 2005.

Ahol nincs bölcsőde

Egy hátrányos helyzetű kistérségben készült adatfelvételünk (Bass, Mátyai 2007) során többek között megvizsgáltuk a kisgyermekek bölcsődei elhelyezésének lehetőségeit, illetve ennek hatását az anyák munkavállalására. A kistérségben egyedül Bátorfyerenyén működik két bölcsőde 35 férőhellyel, de mégis 40–45 gyerek jár ide. Ez a településen élő 1–2 éves gyerekek kb. 30 százaléka (a környező településekről ismereteink szerint senki sem hozza ide a gyermekét). A bölcsődei felvételnél elsősorban azt veszik figyelembe, ha a szülők dolgoznak, de elvileg szociális szempontokat is érvényesítenek.

„Sajnos nehéz bejutni. A szociálisan rászorulókat is fel kell venni, nem elég a hely. Akit muszáj, mert rá van szorulva, azt fölveszik. Ők vannak az első helyen. A többieket pedig listára teszik, és sorba, ahogy beleférnek, úgy kerülhetnek be. Szerintem nagyobb bölcsődére volna igény.” (óvodavezető)

Ennek ellenére vizsgálatunk adatai szerint a romák vagy az alacsony jövedelmű családok gyermekei egyáltalán nem veszik igénybe ezt a szolgáltatást. A bölcsődébe járó gyermekek családjában átlagosan három foglalkoztatott van, míg az otthon nevelkedő 1–2 éves gyermekek családjában csupán 0,6 foglalkoztatott felnőtt él.

„...az a tapasztalat, hogy mikor már a gyermek olyan idős, hogy mennie kéne, akkor a szülő otthon marad, mert nem talál munkát. De nem tudom, hogy lenne-e rá igény, hogy legyen kialakítva bölcsőde. Legközelebb Bátorfyerenyén van, de ott viszont tudom, hogy teljes telház van. Ott még a helyi lakosok gyermekeit sem tudják elhelyezni, nemhogy még más településről fogadjanak.” (Mátraverebély, Gyermekei Szolgálat szociális munkás)

Hogy a községekben nincs igény a bölcsődére, azzal minden interjúalanyunk egyetértett. Az a nézet azonban, hogy a kistérségeken a nagyszülők vigyáznak a gyermekekre, ha az anya dolgozni akar, nem tűnik megalapozottnak (1. táblázat). Míg Bátorfyerenyén a kisgyermekes anyák 15 százaléka dolgozik, addig a kistérség községeiben csupán 5 százaléka aktív kereső.

1. táblázat: Az anya aktivitása a legfiatalabb gyermek életkora szerint, településtípusonként (%)

A legfiatalabb gyerek		Az anya aktivitása				
		Aktív	Inaktív	Eltartott	Összesen	N =
Város	1–2 éves	15	85	0	100	20
	4–6 éves	24	38	38	100	37
	7 év feletti	55	15	31	100	95
Község	1–2 éves	5	86	10	100	21
	4–6 éves	16	32	53	100	19
	7 év feletti	58	19	23	100	69

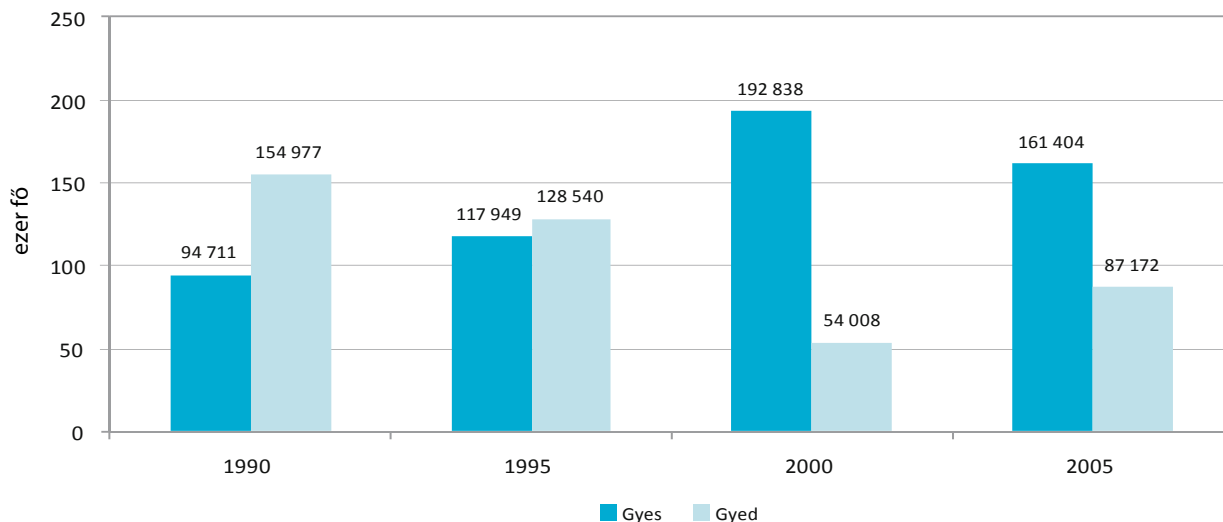
Bár kevés a munkalehetőség a községekben, az anyák foglalkoztatottsága a gyés lejárta után jelentősen megemelkedik, amikor pedig a legfiatalabb gyerek is iskolába kerül, mind a városban, mind a községekben megközelíti a férfiak esetében jellemző arányt.

Szülői szabadságok

„Adminisztratív forrásból származó adatok szerint 2005. január 1-jén mintegy 293 ezren részesültek a gyermekgondozási ellátás valamely formájában, azaz csökkenő születésszám mellett is közel ugyanannyian, mint a korábbi években. A munkavállalási korú nőkön belüli enyhe aránycsökkenés is csak technikai jellegű, a nyugdíjkorhatár emelésével a viszonyítási alap – munkavállalási korú nők létszáma – 1997 óta minden 2. évben egy új kohorsszal bővül. A 15–54 éves női korosztályra számolva ugyanakkor a 2005. évi igénybevételi arány mintegy fél százalékponttal magasabb az 1995. évinél – amikor lényegében már a jelenlegi rendszer működött, de a gyes még nem alanyi jogon járt – miközben mintegy tizedével esett vissza az adott évben született gyermekek száma.” (KSH 2006b: 6)

Magyarországon a szülői szabadságok igénybevétele szinte teljes körűnek tekinthető, a jogosult szülőknek (elsősorban az anyáknak) csupán 10 százaléka nem él ezekkel a lehetőségekkel. 2005-ben 161 ezren vették igénybe a gyeset, a gyedet 87 ezren, a gyetet pedig 47 ezren (4. ábra)

4. ábra: A gyermekgondozási segély (gyes) és a gyermekgondozási díj (gyed) igénybe vevőinek havi átlagos száma, 1990–2005 (ezer fő)



„A 0–3 éves korú gyermeket nevelő nők 89 százaléka, a 0–3 éves és 4–6 éves gyermeket is nevelő nők 91 százaléka élt a gyermekgondozási ellátás valamelyik formájával, és csupán a jogosult nők közül mindössze 30 ezren nem éltek a gyermek melletti otthonmaradás lehetőségével. Az igényjogosult nők közül mindössze 30 ezren nem vették igénybe a gyermekgondozási ellátást, 23%-uk azért, mert ala-

csonynak találta annak összegét, 27%-uk a munkáját részesítette előnyben, s mindössze 6% mondta azt, hogy a munkáltatója kedvezőtlenül ítélte volna meg a távolátét. A többség, 44% azonban egyéb, a felsorolásban nem szereplő okot jelölt meg.” (KSH 2006b: 10)

A munkaerő-piaci változásokat jól tükrözik az igénybevételi adatok. A nők foglalkoztatási rátájának csökkenése következtében a két ellátás közül az előzetes munkaviszonyhoz nem kötött gyēs igénybevétele vette át a vezető szerepet az utolsó években. Ugyanakkor fontos fejlemény, hogy az utolsó öt évben a gyēsen lévők számának folyamatos csökkenése a gyēden lévők számának folyamatos növekedése mellett megy végbe. A két ellátás valamelyikét igénybe vevő szülők száma együttesen mindeközben nem csökken, hanem, ha kismértékben is, de nő.

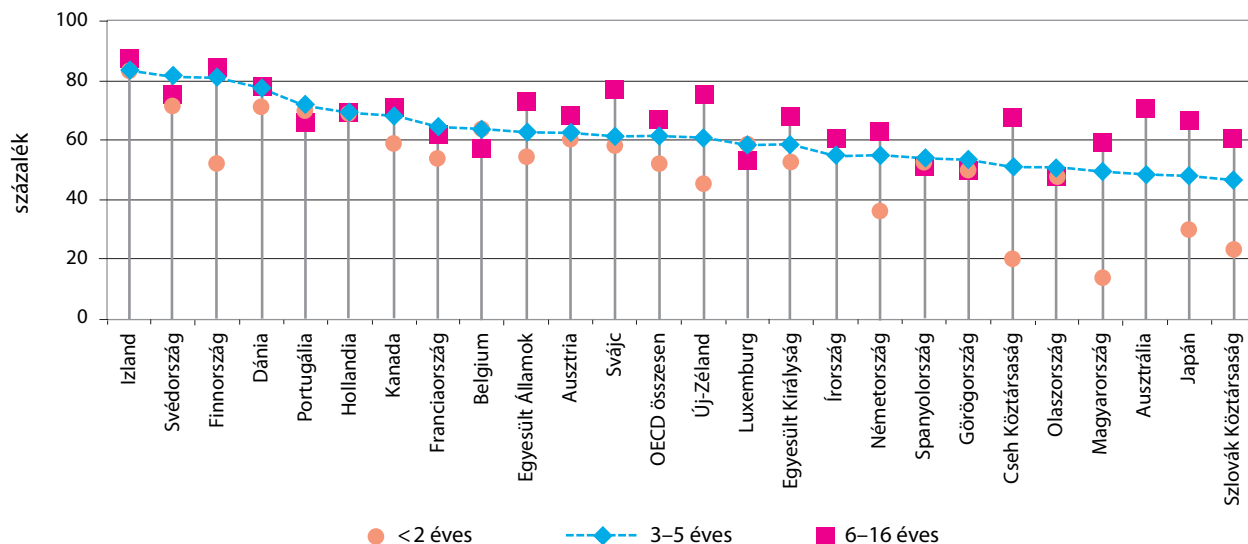
A szülői szabadságokhoz kapcsolódó jövedelmek a két ellátás esetében jelentősen különböznek. A gyēd a szülést megelőző munkajövedelem mértékéhez kapcsolódóan megállapított ellátást, a gyēs fix összegű támogatást biztosít. Attól függően, hogy ki melyik ellátásra jogosult, 2005-ben a gyēsen lévők átlagosan a gyēden lévők átlagos ellátásának 44 százalékát kapták havonta kézhez. A két ellátás reálértéke is eltérően mozog: a gyēsé megközelíti, de nem éri el az 1990-es szintet (annak 95%-a 2005-ben), a gyēdét azt 35 százalékkal haladja meg. (A gyēs a nyugdíjak, a gyēd a bérek változását követi.)

Valószínűleg a hazai gyermeknevelési szabadságok európai összehasonlításban nagyvonalú jogosultsági feltételei (2, illetve 3 éven keresztüli igénybevétel, folyamatos jövedelemtranszfer az időszak alatt stb.) is nagy szerepet játszanak abban, hogy az OECD-országok körében Magyarország és a hasonló gyermeknevelési ellátásokat nyújtó Csehország és Szlovákia körében a legalacsonyabb a 0–2 éves gyereket nevelő nők foglalkoztatási rátája (5. ábra).

Az ellátások mellett azonban annak is jelentős szerepe van a foglalkoztatás alakulásában, hogy sok esetben, ha lenne is munkalehetőség, a családoknak nincs reális esélyük – a gyermekintézmények hiánya miatt – a gyerekek biztonságos és egyéb szempontokból is megfelelő elhelyezésére. Az OECD összehasonlító elemzése arra is felhívja a figyelmet, hogy számos országban jóval kiterjedtebb a kisgyerekek napközbeni ellátása, mint például Magyarországon (6. ábra).

Egy, az Európai Unióhoz 2004-ben csatlakozott volt szocialista országokra irányuló elemzés arra a következtetésre jut, hogy bár ezekben az országokban a nők foglalkoztatottsági rátájának alakulása szorosabb összefüggést mutat a munkaerőpiac jellegzetességeivel, feltételeivel, mint a gyermeknevelési ellátások jellemzőivel, de konkrétan Magyarország esetében a jelentős pénzbeli juttatások – a gyermekintézmények megléte és kedvezőbb munkavállalási feltételek mellett is – tartják távol a nőket a munkaerőpiactól (Scharle 2007).

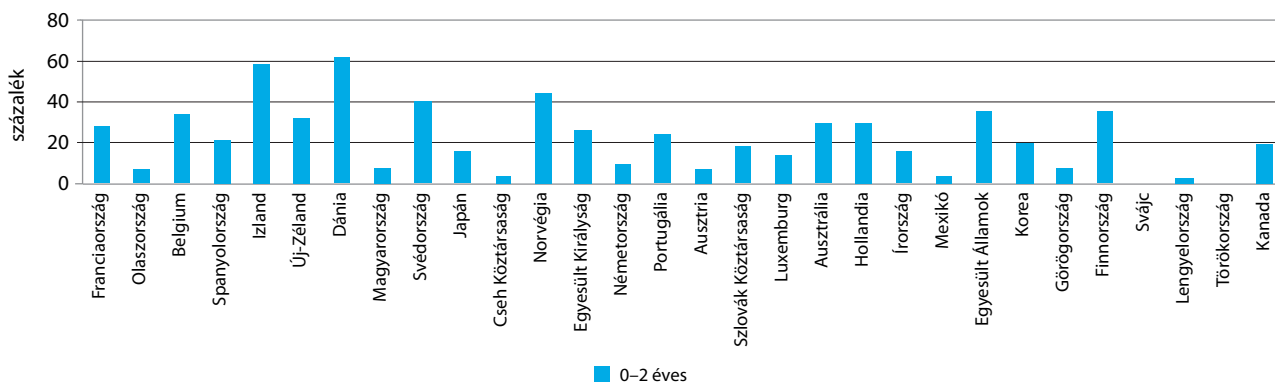
5. ábra: A 2 évesnél fiatalabb, a 3–5 és a 6–16 éves gyereket nevelő anyák foglalkoztatási rátája az OECD-országokban, 2005 (%)



Megjegyzés: Az ausztrál, írországi és izlandi adatok azokra az anyákra vonatkoznak, akiknek a legkisebb gyerekük még nem töltötte be az 5. évét. Az ábra csökkenő sorrendben mutatja azoknak az anyáknak a foglalkoztatási rátáját, akiknek a legkisebb gyereke 3–5 éves korú.

Forrás: OECD Family Database.

6. ábra: A 3 éven aluli gyerekek részvétele az intézményes napközbeni ellátásban az OECD-országokban, 2003–2004 (%)



Megjegyzés: Az országok ábrában alkalmazott sorrendje a 3–5 évesek napközbeni ellátásban való arányát követi csökkenő sorrendben. Kanada, Németország és Lengyelország adatai 2001-re vonatkoznak, Franciaországé 2002-re, Görögország, Izland, Luxemburg, Mexikó, Norvégia és a Szlovák Köztársaság esetében 2004-re, Ausztrália, Dánia, Korea és USA esetében 2005-re.

Forrás: OECD Family Database.

A gyes, a párhuzamosan működő gyeddel szemben, elsősorban a rosszabb anyagi helyzetű családokhoz jut el, és biztosít a gyermekvállalás idején minimális szintű anyagi biztonságot. Ezekben a családokban – a gyermek jogán járó egyéb ellátásokon és az esetleges szociális segélyeken túl – gyakran ez az egyetlen rendszeres jövedelem. Úgy is mondhatnánk, hogy a gyes – noha nem ez a célja – igen jól célzott ellátás, amely nagy arányban találja meg a kedvezőtlen körülmények között élő háztartásokat. Ugyanakkor a transzfer alacsony színvonala miatt nem nyújt elég segítséget: Magyarországon a gyerekes háztartások közül a 0–2 éves gyerekeket nevelő háztartások szegénységi kockázata számottevően meghaladta az idősebb gyerekeket nevelőkéét (2. táblázat).

2. táblázat: Szegénységi ráták életkor, a gyermekek száma és háztartástípus szerint (ekvivalens éves háztartásjövedelem alapján), 1999–2003

Életkor	Medián fele			Átlag fele			Kvintilis határ			N =
	1999/00	2000/01	2002/03	1999/00	2000/01	2002/03	1999/00	2000/01	2002/03	
0–2	13,8	17,3	18,4	20,7	23,3	24,2	36,8	33,0	36,9	158
3–6	11,5	16,4	15,5	19,2	22,6	23,0	28,9	33,8	33,1	245
7–14	12,6	14,8	15,0	19,5	21,0	22,5	30,8	31,9	31,9	627
15–19	12,6	15,5	11,7	18,9	19,0	18,8	28,9	29,1	27,1	410
20–29	7,7	7,0	7,6	11,1	11,0	11,6	19,3	15,1	17,0	851
30–39	7,5	9,8	8,0	12,2	13,9	14,0	20,4	22,5	21,3	773
40–49	8,1	7,1	7,6	12,5	10,7	13,2	19,3	17,6	19,2	872
50–59	5,5	6,6	6,6	9,8	9,9	10,3	17,6	16,1	15,6	778
60–69	3,1	3,8	2,2	6,1	6,0	5,8	12,8	13,1	10,1	625
70+	2,4	2,2	2,8	5,3	6,1	4,6	10,6	17,1	11,5	567

Egy – a népesség alsó jövedelmi harmadába tartozó családokra irányuló – kutatásunkban (Ferge et al. 2007) megvizsgáltuk, hogy a szegény családokban élő nők foglalkoztatottsága hogyan alakul a gyermekek életkora szerint (3. táblázat). Azt tapasztaltuk, hogy amíg a családban él 3 év alatti gyermek, addig az anyák döntő többsége (85%) él a gyes lehetőségeivel, és otthon marad a gyermekével. Közvetlenül a gyes után csak kevesen (kb. a nők 1/3-a) helyezkednek el, ebben az időszakban a munkanélküliek és az eltartottak („háztartásbeliek”) aránya számottevően megnő az anyák között. A legfiatalabb gyerek 8 éves kora (azaz már a gyet lejárta) után kezd jelentősebben emelkedni a gazdaságilag aktív (munkavállaló vagy munkanélküli) nők aránya.

3. táblázat: Az anyák gazdasági aktivitása az alsó jövedelmi harmadban a legfiatalabb gyermek életkora szerint (2006)

Gazdasági aktivitás	0–3 éves	4–7 éves	8–15 éves	15 éves feletti
Aktív	5	2	46	35
Munkanélküli	5	23	27	17
Gyes, gyet, gyed	85	24	6	1
Egyéb inaktív	2	5	12	38
Eltartott	3	11	9	10
Összesen	100	100	100	100
N =	585	455	618	53

Az alsó jövedelmi harmadban a gyesen lévő anyák negyedének a gyermek születése előtt sem volt állása, így az ő elhelyezkedési esélyeik igen rosszak. Ennek a csoportnak az aránya 2001 és 2006 között megnőtt (2001-ben a gyesen lévő anyák 20%-ának, 2006-ban 28%-ának nem volt korábban állása).

Mi a jó a gyerekeknek (néhány külföldi és hazai tapasztalat)

„A gyes 1967-es bevezetése óta szinte töretlen az a meggyőződés, hogy a 0–3 éves korban a korai kötődés, személyiségfejlődés szempontjából káros a túl korai – 3–4 éves kor előtti – közösségi, bölcsődei elhelyezés. Meggyőződésünk szerint ennek az állításnak a szakszerű és kutatásokkal megfelelően alátámasztott bizonyítására még nem került sor, egyértelműnek látszik, hogy többféle szempont és megközelítés, helyzetértékelés keveredik össze, amelyek felemás és ellentmondásos helyzetet eredményeznek.” (Herczog é. n.)

Arra kérdésre vonatkozóan, hogy „hol jó a gyerekeknek”, sokáig erőteljesen ideológiai meghatározottságú válaszok születtek, empirikus tapasztalatok kevéssé álltak rendelkezésre, illetve ha voltak is, más jellegű érdekek háttérbe szorították őket. Annak megfelelően, hogy éppen a „dolgozó” vagy „az otthon melegét biztosító” nő, anya volt a társadalom deklarált érdeke, változott a retorika. Ez azonban kicsit más jelleggel máshol is megjelenik. Az Egyesült Királyságban és az USA-ban – ahol a kisgyermekkori intézményes ellátások elterjedése csak az utolsó évtizedek fejleménye – sem mentesek a médiában folyó viták az ideologikus felhangoktól.

A „bűnös” és a „felmentett, ártatlan” dolgozó anya egyaránt megjelenik ezekben.⁶ Az sem ritka, hogy egy-egy kutatási eredmény erősen torzítva jut el a közvéleményhez, egy adott értékrend erősítése érdekében.⁷ Az, hogy a társadalom által megfogalmazott elvárások hogyan hatnak a szülőkre, ugyancsak kevésbé kutatott terület. A büntudat, hol azért, mert munkát vállal az anya, hol azért, mert otthon marad a gyerekével, jelentősen hat a gyerekekre is.

„A korai kötődésről közismert tények alapján egyetértően állapítjuk meg, hogy a kisgyermek számára az egyszemélyes kötődés, elfogadás, szeretetkapcsolat életfontosságú az egészséges fejlődéshez, és ezek hiánya fizikai, mentális, érzelmi és kognitív fejlődési zavarokhoz is vezet. Abban azonban egyáltalán nincsen szakmai konszenzus, hogy milyen életkorig van szükség erre a kizárólagos kapcsolatra, és abban sincsen, hogy mikortól és milyen időtartamra szabad szülőpótló, helyettesítő – babysitter, bölcsőde, családi napközi stb. – gondozást biztosítani. Arra sem terjedt ki eddig a figyelem, hogy milyen minőségű, tartalmú gondozás, nevelés segíti az egészséges és kíváncsi fejlődést, és mi akadályozza, veszélyezteti azt.” (Herczog é. n.)

Edward C. Melhuis (2004) munkája nagyon részletes áttekintést és összefoglalást ad a témára vonatkozó nemzetközi vizsgálatokról, a kutatások értelmezésének korlátairól (kis minták problémája, kontrollcsoport kérdése, országos reprezentatív mintákon belül egy-egy programban résztvevők mintája, tehát nem a résztvevők reprezentatív mintája, időbeni csúszások). Az eredmények értelmezésével mindenképpen óvatosan kell bánni. Nagyon sok olyan tényező van, amit a vizsgálatok nem tudnak figyelembe venni, megfelelően mérni. A gyermeki fejlődésre nagyon sok családi, szűkebb és tágabb környezeti tényező hat, ami a kutatók előtt néha rejtve marad, illetve pusztán kvantitatív módszerekkel nem vizsgálható. A külföldi vizsgálatok és kutatások tapasztalatai azonban mindenképpen fontosak és jól hasznosíthatóak egy jövőbeni hazai vizsgálat megalkotásához.

A gyerekek korai életkorban való intézményes, illetve anyától távoli napközbeni ellátásának hatásai vizsgálva a független változók körében az alábbiak tűnnek meghatározónak (4. táblázat).

⁶ Working moms acquitted. (A dolgozó anyák felmentve) http://www.boston.com/globe/search/stories/books/betty_holcomb.htm; Working Moms Found Not Guilty! (Dolgozó anyák – nem bűnösök!) <http://life.familyeducation.com/working-parents/child-care/36235.html>

⁷ Egy tudományos folyóiratban megjelenő tanulmány (Schaefer 2002) alapján például az amerikai sajtó arra hívta fel a figyelmet, hogy azoknak a gyerekeknek a kognitív teljesítménye, akik kilenc hónapos korukban bölcsődében nevelkedtek, 3 éves korukra elmarad társaikétól. A sajtó azt már nem hangsúlyozta, hogy mindez nem csupán azzal mutatott összefüggést, hogy hol nevelkedett a gyerek, hanem azzal is, milyen minőségi volt az intézmény és milyen feltételekkel rendelkezett a családi otthon. A kognitív fejlődés fiúk és lányok között eltérést mutatott, a háttértényezők közül a család-szerkezet hatása is jelentkezett, és fontos magyarázó ereje volt az anyai szenzitivitásnak is.

4. táblázat: A gyermeki fejlődésre ható tényezők

Változó	Hatás		
Gyerek életkora	1 év alatt	13–36 hónapos	3 éven felül
Gyerek neme	fiú	lány	
Napközbeni ellátás	szülő(k)	rokonok/ nagyszülők	fizetett magán, intézményes
Intézményes napközbeni ellátás	nincs	részidős	teljesidős
Napközbeni ellátáshoz kapcsolódó családsegítés/látogatás/gondozás	nincs	van	
Anya munkavállalása	nincs	részidős	teljesidős
Napközbeni ellátás minősége	alacsony	átlagos	magas
Család jellemzői – szülők iskolázottsága	alacsony	átlagos	magas
Család jellemzői – hátrányos helyzetben lévő kisebbség	nincs	van	
Család jellemzői – szegénység	nincs	van	

Hazai empirikus adatok jelenleg csak igen korlátozottan állnak rendelkezésre. A Budapesti Longitudinális Fejlődésvizsgálat⁸ során 1982-től napjainkig követték 400 budapesti csecsemő életútját, fejlődését, társadalmi beilleszkedését. Ezek az adatok lehetőséget adnak arra, hogy a korai évek nevelési körülményeinek hatását megvizsgáljuk – jelenleg azonban a bölcsődei nevelés, illetve az anyai gyes információi még csak korlátozottan szerepelnek az adatbázisban. Előzetes elemzésünkben eredményei egy kisebb részmintára vonatkoznak.

Az 1982-ben született budapesti gyerekek 6 hónapos korukban még szinte mind otthon voltak az édesanyjukkal: bölcsődébe 1 százalékuk járt, és további 5 százalékukra a nagyszülők vigyáztak. Egyéves korukra a nagyszülővel lévők aránya nem nőtt tovább, viszont bölcsődébe már a gyerekek 9 százaléka járt (1980-ban országosan a megfelelő korcsoportú gyerekek 15%-a bölcsődés).

Kik maradnak a gyerekükkel otthon?

„A magasabb iskolai végzettségű nők ritkábban is vették igénybe a gyeset, mint az alacsony iskolai végzettségűek, és akik igénybe vették közülük, azok átlagosan rövidebb ideig, mint az alacsonyabb iskolai végzettségű nők, tehát hamarabb visszamentek dolgozni.” (Tárányi 1999)

⁸ Másodelemzésünk az MTA Pszichológiai Intézetének Fejlődéslélektani Osztályán 1982 óta folyó Budapesti Longitudinális Fejlődésvizsgálat adatainak alapján készült. A kutatás a deviáns magatartásformák, illetve állapotok prospektív longitudinális vizsgálatára irányul, a vizsgálat vezetője Ranschburg Jenő és Horváth István.

Saját vizsgálatunk adatai is ezt a tendenciát támasztják igazolják (5. és 6. táblázat).

5. táblázat: Az 1 éves gyermekek neveltetési körülményei az anya iskolai végzettsége szerint

A gyermek elhelyezése	Az anya végzettsége (1983)		
	8 általános, ill. szakma	érettségi	diploma
Otthon, anyával	97	87	77
Bölcsőde	7	6	17
Otthon, nagyszülő	3	7	7
Összesen	100	100	100

6. táblázat: A gyessel kapcsolatos tervek az anya iskolai végzettsége szerint

Anya végzettsége (1983)	Meddig marad gyesen (terv)?
8 általános	31 hónap
Szaktanulmányok	30 hónap
Érettségi	25 hónap
Diploma	19 hónap

A szakmai ambíciók, a nagyobb jövedelemkiesés tehát a '80-as évek elején inkább a jobb státuszú anyákat ösztönözte arra, hogy rövidebb ideig maradjanak otthon gyermekükkel. A rendszerváltás óta a nők elhelyezkedési lehetőségeinek szűkülésével ez a tendencia valószínűleg még erőteljesebb lehet.

A gyermekek fejlődése némiképp eltérően alakult attól függően, hogy ki gondozta egyéves korában. Az 1 és 2 éves kor között a bölcsődében több betegséget kaptak el a gyermekek, mint otthoni körülmények között, ami nem meglepő. Kevésbé érthető (éppen a bölcsődések relatíve jobb társadalmi helyzete miatt), hogy ebben az időszakban a közétkeztetésben részesülő gyerekek súlygyarapodása erőteljesebb volt a többiekénél. Ezek a tényezők azonban nem játszottak szerepet a gyermek későbbi fejlettségének alakulásában.

A gyermekek azonban iskolás, illetve fiatal felnőtt korokban eltérő fejlődést mutattak attól függően, hogy otthon nevelkedtek-e édesanyjukkal, vagy sem (7. táblázat). Az intellektuális fejlődés terén az iskolai teljesítmények tekintetében a bölcsődében vagy a nagyszülőknél elhelyezett gyermekek sokkal jobb eredményeket produkálnak, mint azok, akiket édesanyjuk nevelt egyéves korukban. A magatartászavarok, illetve a későbbi deviáns viselkedésformák azonban jóval gyakoribbak a bölcsődében nevelt gyermekek esetében.

7. táblázat: A gyessel kapcsolatos tervek az anya iskolai végzettsége szerint

Magyarázó változók	Ki gondozza a gyermeket 1 éves korában?		
	Otthon, anya	Bölcsőde	Otthon, nagyszülő
Súly – 1 évesen (gramm)	9691	9698	9995
Súly – 2 évesen (gramm)	12636	13378	12820
Hány napig volt beteg 1–2 éves korban	18,1	39,3	7,4
Hány napig volt kórházban 1–2 éves korban	0,7	9,1	0,0
IQ-átlag 1985–2004*	98	107	113
Tanulás faktor 1985–2004**	–0,12	0,48	0,65
Devianciafaktor 1985–2004**	–0,19	0,13	–0,24

* 5–22 éves kor között végzett több IQ-mérés átlaga.

** 0 átlagú 1 szórású z-score: a negatív értékek rosszabb tanulmányi eredményt, illetve több deviáns viselkedésformát jelölnek.

A megfigyelt különbségek értelmezését megnehezíti, hogy a családban, illetve bölcsődében nevelkedő gyerekek szociális státusza eltérő – az iskolázottabb anyák gyermekei nagyobb valószínűséggel bölcsődések – így a teljesítménykülönbség fakadhat egyszerűen a társadalmi státusz eltéréseiből is.

Elővizsgálatunk kicsi mintája (jelenleg kb. 100 fő esetében állnak rendelkezésre a bölcsődei adatok) gyakorlatilag lehetetlenné teszi a társadalmi státusz szerepének vizsgálatát, a későbbiek során azonban erre a kérdésre is választ keresünk majd.

Az mindenestre már most is valószínűsíthető, hogy az anya korai munkavállalása, illetve a csecsemő bölcsődei elhelyezése nem jelent egyértelműen rosszabb nevelési feltételeket a gyermek számára. Az anyától való elszakadás esetleg szerepet játszhat a gyermek személyiségfejlődésének alakulásában – a gyermekközösség, a bölcsődében szereshető többféle tapasztalat viszont esetleg elősegítheti a gyermek intellektuális fejlődését.

A kérdés azonban nem csupán az, hogy az anya munkavállalása és a gyerek intézményes nevelése milyen következményekkel jár, hanem elsősorban az: mire van szükségük a gyerekeknek az optimális fejlődéshez.

A gyerekek fejlődési üteme egyéni, de abban megegyeznek, hogy a fejlődési területek szorosan egymáshoz kapcsolódva, fogaskerek módjára működnek. Fejlődési fokozatokat nem hagyhatnak ki, illetve nem léphetnek át.

8–20 hónapos

Ezekben a hónapokban kezdődik a körülötte lévő világ felfedezése, megismerése, megfigyelésen, gyakorlatokon keresztül. Az őt körülvevő környezet biztonságot és segítséget nyújt ehhez. Segíti a gyerekek képességének fejlődését a kíváncsiságra, a koordináció és a fizikai képességek fejlődését. Ez az az idő, amikor megkezdődik az önkontroll, a másokkal való kapcsolatteremtés kialakításának tanulási folyamata. Ebben a periódusban kezdődik, majd szélesedik a szocializációs és értelmi fejlődés, a felnőtteknek a segítségével, akikhez a gyerekek ragaszkodnak. Egyre gyakrabban és világosabban gyakorolják érzéseik, szükségleteik kifejezését. A nonverbális kommunikáció mellett megjelennek szavak-szótagok mindennapi tárgyakra-személyekre. A gyereket gondozó felnőtt interakciója segíti a kommunikáció fejlődését, és ezzel egy időben felgyorsul a nyelv és beszéd fejlődése is.

16–26 hónapos

A gyerekek ebben az időszakban tele vannak energiával kíváncsisággal, szükségük van aktív, mozgásos időtöltésre és nyugodt csendesebb aktivitásra. Szívesen játszanak más gyerekekkel, ami fontos új terület megjelenése a tanulásukban. Ez segít számukra jobban megérteni mások gondolkodását és érzéseit, és megtanulhatják a másokkal való együttműködés alapjait. A megfigyelés és önsegítés felépítése, az önbizalom érzésének kialakulása ennek a korosztálynak a sajátja. De ilyenkor tanulják meg a határokat, illetve a frusztráció kezelését is. A játékszerekkel való játékon túl a problémamegoldó képességek kialakulásának és az egyszerű tervezéseknek a kezdete ez a kor.

A szimbolikus játékok (mintha-játékok) megindulása segíti a gyerekeket a lehetőségek sorozatáról szóló tanulásban. A felnőttek a biztonságot és a kényelmet biztosítják számukra.

22–36 hónapos

A gyerekek finom motorikai szintje folyamatosan fejlődik, szívesen használnak különböző anyagokat, szeretnek firkálni, rajzolni, képeskönyvet nézni, mesét hallgatni, az írás-olvasás fontos első állomásai ezek.

Megjelenik a függetlenség igénye evésben, öltözködésben, szobatisztaságban. Természetesen állandó felnőtt segítő igénybevételének lehetősége mellett.

A dicséret, az elismerés fontos építőelemei ebben a korban az önértékelés kialakulásának. Hihetetlen gyors a nyelv és beszéd fejlődése ebben a fázisban. A periódus végére bővített, színes mondatokban beszélnek. Élvezik a beszélgetést egymással, ami fontos és új tanulási formája az új ismereteknek, megismerése a múlt-jelen-jövő időfogalmának.

Fizikai fejlettségük lehetőséget ad, hogy fussanak, ugorjanak, felmásszanak tárgyakra, szívesen, örömmel játszanak mozgásos, aktív játékot más gyerekekkel.

Ez kiemelten fontos időszak a veszélyek, a biztonsági határok megismerésére, tanulására. A 36 hónapos kor lehet az óvodába lépés kezdete. Addigra el kell érjék a gyerekek azt a fejlettségi szintet, amivel probléma nélkül az óvodába mehetnek, és a sikeres iskolakezdés előtti időszakot a leghasznosabban, a legboldogabban tudják eltölteni.

Ha gondosan végignézzük a fenti fejlődési folyamatot, jól látható, hogy kb. 18 hónapos kortól kezdődően a fejlődési törvényszerűségek megkívánják a korcsoport gyerekközösséget, a szakmaiságot a gyerekek együtt lévő felnőttektől. Hiszen a tanulási, fejlődési folyamatok támogatást, alkalmasint segítséget igényelnek, amihez szakismeret szükséges. A szülői gondoskodás, szeretet, odafigyelés ezt nem pótolja.

„A koragyermekkori fejlesztések és támogatás nyújtása döntően kétirányú lehet. Az egyik esetben a gyerek és a szülő számára biztosítani kell olyan közös programokban való részvételt, amely segíti a szülői ismereteket, készségeket és ezáltal hozzájárul a gyerek jobb színvonalú gondozásához, neveléséhez, míg a másik esetben a szülő – anya – munkavállalása, távolléte miatt napközbeni helyettesítő ellátást kell nyújtani.” (Herczog é. n.)

Az utóbbi évtizedek fontos fejleménye, hogy a gyerekek későbbi iskolai pályafutását meghatározó tényezők között ismét kiemelt szerepet kaptak a korai életévek körülményei. Ennek hátterében az az alapvető fejlődéstani tény áll, hogy az agyfejlődés az első két életévben a legintenzívebb, így ebben az időszakban a leghatékonyabbak a befektetések. Több országban is komoly programok indultak a korai fejlesztés érdekében. Számos hazai és külföldi vizsgálat bizonyítja, hogy az iskolai pályafutásban tapasztalható elmaradás elsősorban a kora gyermekkori feltételekkel, körülményekkel magyarázható. A család kedvezőtlen társadalmi-gazdasági helyzetéből fakadó hátrányokat az oktatási rendszer nem képes ellensúlyozni, iskoláskorra a kedvezőtlen családi háttérből érkező gyerekek hátrányai már túl nagyok. A nemzetközi gyakorlat és a hazai fejlesztések is egyértelműen a kora gyermekkorra helyezik a hangsúlyt, ebben az időszakban történhet meg a sikeres iskolakezdés alapozása. A korai életkorban tett befektetések megtérüléséhez képest a későbbi, illetve kiegyenlítő célzatú beavatkozások jóval kevésbé hatékonyak. A programoknak nem csupán a gyerekeket kell megcéloznuk, a szülők bevonása és aktív részvétele nélkül nem biztosíthatóak az elvárt/megfelelő eredmények. A korai életéveket célzó fejlesztő programokkal párhuzamosan nagy hangsúlyt kell kapjanak a gyerekes családok életkörülményeit javító beruházások, támogatások és szolgáltatások is. A családok helyzetének érdemleges javítása elengedhetetlen feltétele a hátrányos helyzet átörökítésének megakadályozásában. Ezek a programok nem feltétlenül kapcsolódnak a hagyományos gyerekintézményekhez, illetve sokszor, mint nálunk is, azok hiánya mellett, de azoktól eltérő módon működnek. Nem feltétlenül jelentenek napi rendszeres foglalkozásokat, lényeges elemük a szülők aktív részvételre motiválása, bevonása a gyerekekkel végzendő fejlesztő foglalkozásokba.

Az angol Sure Start program hazai adaptálása néhány éve kezdődött. A Biztos Kezdet Program esélyt ad a programban részt vevő gyerekek és családjaik számára, hogy a gyermekek életének legkorábbi időszakában segítséget kapjanak a testi, értelmi, érzelmi és szociális fejlődéshez.

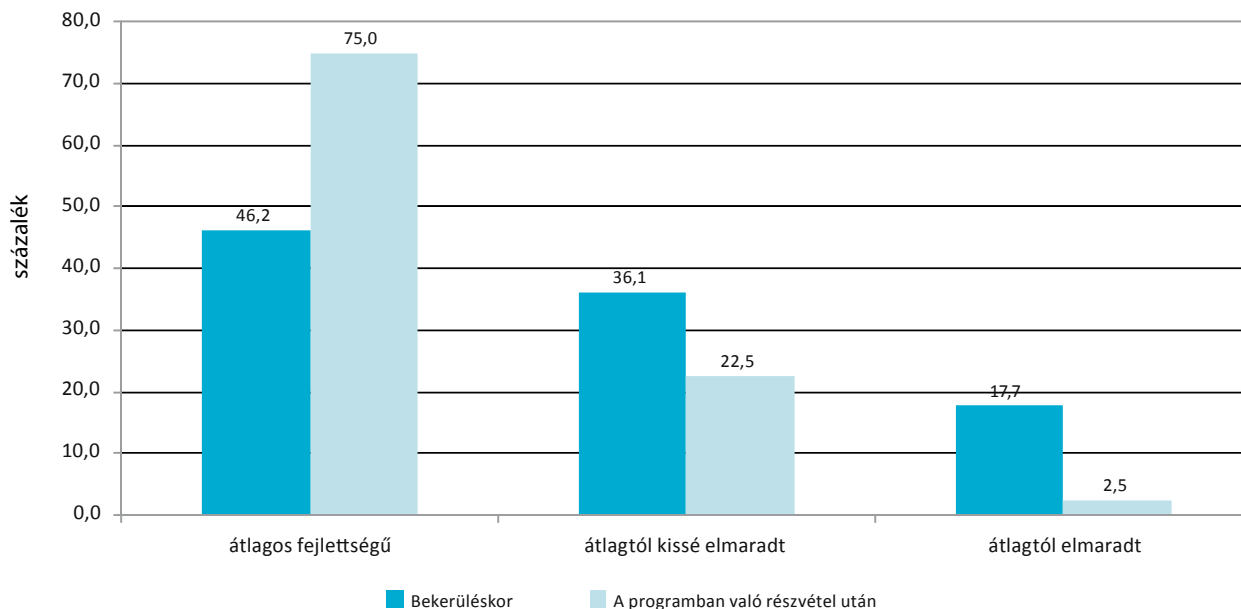
A program keretében modellkísérletként valósult meg egy VIII. kerületi fejlesztés. Ennek során:

- Bevezetésre került egy komplex szűrő, fejlesztő program, amely segítségével a legkorábbi időszakban felismerhető és korrigálható a későbbi tanulási, magatartási zavarok kialakulásának nagy hányada. Ennek szakmai feltételét biztosítja, hogy valamennyi dolgozó havi egy alkalommal ötórás továbbképzésen vesz részt, ahol esetmegbeszéléssel, tematikai tanácsadással kapnak segítséget. A képzés nemcsak a programban meghatározott célcsoporttal való munkában segít, hanem a gondozónők napi munkájában is. A képzéseken szerzett új ismeretekkel gazdagítják azt a játéktevékenységet, ami a gyerekek természetes közegében fejlesztíti képességeiket.

- A szülők bevonása a tevékenységekbe erősíti a kapcsolatokat, és új színnel gazdagítja a szülői kompetenciát.
- Hétvégi, minden szombat délutáni játszóház működtetése a lakótelep minden kisgyerekes családja számára. Ez nemcsak megoldja az őszi–téli bezártság gondját, hanem a közös ünnepek, készülődések, játék és ajándék ötlettár lehetőségét is adja.
- Játék- és eszközkölcsonzó folyamatos működtetése. A felmerülő igények alapján bővülnek a kölcsönözhető segítő- és játékeszközök.
- Oktatófilm készült a különböző családi nevelési szokásokról, tradíciókról a befogadás, a tolerancia és a különbözőségek elfogadásának segítésére.

A program első két éve után készült felmérés adatai a gyerekek jelentős fejlődésére utalnak (7. ábra). Kontrollcsoport hiányában azonban nem állapítható meg, hogy az eredmény mennyiben köszönhető az intenzív képességgondozó tevékenységnek és mennyiben magyarázható más tényezőkkel.

7. ábra: A gyerekek fejlettségi szintje a program megkezdésekor és 6–24 hónapos részvétel után, % (N = 426)



Forrás: Scheer Ferencné „Biztos Kezdet” modellprogram prezentációs anyagának alapján.

A korai fejlesztő programokra vonatkozóan nemzetközi eredmények sem állnak jelentős számban rendelkezésre.⁹ Ennek leglényegesebb oka, hogy a korai képességgondozás hatása csak hosszú távon mérhető. Az 1999-ben megkezdett angol programnak részletesen kidolgozott indikátorai vannak, amelyeket folyamatosan mérnek is, de ezek nagyrészt csak a gyerek későbbi, iskolai pályafutása során lesz értelmezhető.

Mit szeretnének a szülők?

A gyerekekkel otthon lévő, gyesen, gyeden lévő szülők meghatározó többsége a rendelkezésre álló gyermeknevelési szabadság időtartamát ki akarja használni, nem „siet” vissza a munkaerőpiacra akkor sem, ha biztos állás várja (8. táblázat). A gyes melletti munkavállalás lehetőségeit (a vizsgálat abban az időszakban történt, amikor a gyerek 1,5 éves kora után vállalhatott részmunkaidős állást a szülő) többségük ismeri, de 10 százalékot sem éri el azoknak az aránya, akik munkaviszonnyal rendelkeznek. Többségük nem akar ebben az időszakban munkát vállalni, de jelentős azoknak az aránya is, akik nem tudják erre az időre elhelyezni a gyereket, illetve egyszerűen nem találnak munkát. A gyermeknevelési szabadság lejárta után azonban csaknem 70 százalékuk ismét munkába szeretne állni (Frey 2003).

A közvélekedéssel ellentétben a gyesen, gyeden lévő nők jelentős része nem szenved ettől az állapottól, nem számol be ún. gyes-szindrómáról, sőt kifejezetten szép időszakként éli azt meg.

„Az otthon töltött időszak megítélését-megélését befolyásolja a család és a kérdezett demográfiai, társadalmi-gazdasági helyzete. Kedvezőtlenebbül ítélik meg a gyermekneveléssel töltött éveket a szegények, az aktív kereső nélküli háztartásokban élők, az alacsony iskolai végzettségűek és akik még soha nem dolgoztak. Ahogy a kérdezettek azonosítják magukat: az alsó osztály tagjai. A megkérdezett anyák rendkívül fontosnak tartják, hogy a kisgyermek első éveit az édesanyjával töltsse. Összességében a kisgyermeket nevelő anyák esetében az inaktív létben elkülönül két szerep: az anyai és a háziasszonyi. Az inaktív lét pozitív percepcióját az anyai szerep határozza meg. Ám e pozitív érzésekből sem jut egyenlően mindenkinek, a társadalmi-gazdasági helyzet függvényében erős különbségek keletkeznek az otthon töltött idő értékelésében.”¹⁰

Ugyanennek a vizsgálatnak az alapján a gyermeknevelési szabadság lejárta utáni esélyek megítélése a valósággal összhangban növekszik: minél magasabb a kérdezett iskolai végzettsége és a legutolsó foglal-

⁹ A már idézett Edward C. Melhuis (2004) összefoglalja néhány korai (1970-es, '80-as évekbeli) amerikai fejlesztő program eredményeit is munkájában. Ezek a tapasztalatok arra utalnak, hogy az ilyen jellegű programok a kognitív fejlődésben és a felnőttkori társadalmi beilleszkedésben egyaránt eredményeket tudnak felmutatni.

¹⁰ 2003: 1000 fős országos reprezentatív minta: gyesen, gyeden, gyeten és háztartásbeliként otthon lévő nők (STRATEK-elemzés, lásd Darvas, Nagy, Tausz 2004).

kozásának presztízse, valamint jövedelmi helyzete, annál kevésbé számol nehézséggel. Az értékrendszer, az eddigi életpálya megítélése is egybecseng a munkavállalás esélyének megítélésével: az emancipált, ön-magukat a középosztályba soroló, sikeresnek vélő nők tartanak kevésbé akadályoktól. A megkérdezettek 20 százaléka nem dolgozna, több mint fele pedig részmunkaidőben dolgozna, ha anyagilag megengedhetné magának (9. táblázat).

8. táblázat: A gyereknevelési szabadság igénybevételének időtartamára vonatkozó döntést befolyásoló tényezők fontosság szerinti rangsora (N = 1000)

Befolyásoló tényezők	Rangsor	Átlag
A gyermek szempontjából fontos, hogy az első években az anyjával legyen	1	4,57
Ha már jár az ellátás, ki akarja használni a lehetőséget	2	3,47
Anyagi okok miatt minél előbb munkába kell állnia	3	3,36
A kisgyermek(ek) mellett a családi és munkahelyi feladatokat együttesen nem lehet győzni	4	3,27
Nem talál megfelelő munkahelyet	5	3,12
Nem talál részmunkaidős állást	6	3,05
Ha bármi gond van, nincs kire bízni a gyereket	7	2,97
Ki akarja használni az időt, hogy saját életét, munkáját, jövőjét tervezze	8	2,89
Nem akar anyagilag függeni a férjétől, partnerétől	9	2,33
Nincs kedve hosszabb ideig otthon maradni	10	2,27
Szereti a munkáját, igyekszik minél előbb visszamenni	11	2,16
Fél, hogy elveszíti állását	12	2,04
Nincs lehetőség a gyermek bölcsődében, óvodában, napköziben történő elhelyezésére	13	2,03
Fél, hogy lemarad a szakmájában	14	1,83
A munkahelye kéri, hogy minél előbb menjen vissza	15	1,58
A gyermek fogyatékosága, tartós betegsége	16	1,50

9. táblázat: A munkavállalási szándékok alakulása

A kérdezett iskolai végzettsége	Ha anyagilag megengedhető volna		
	nem dolgozna	részmunkaidőben dolgozna	teljes időben dolgozna
Legfeljebb 8 általános	32	43	25
Szaktanárképző	23	52	26
Érettségi	21	58	21
Főiskola, egyetem	14	66	20

A KSH utoljára 2005-ben vizsgálta a gyermeknevelési szabadságon lévők munkaerőpiacra történő visszatérésével kapcsolatos kérdéseket.

„A gyermekgondozási ellátás letelte után az igénybe vevők – akik Magyarországon jellemzően és döntően az anyák – 3/4-e tervezett munkavállalást, azaz a kétkeresős családmódot továbbra is domináns. A munkaerő-piaci visszatérés zökkenőmentessége azonban már végérvényesen a múlté. Tíz ellátást igénybe vevőből mindössze 4 esélyes arra, hogy korábbi munkáját folytassa, a többieknek viszont a kisgyermeket nevelő nők hátrányos munkavállalói pozíciójából kell megküzdeniük majd jövőbeli állásukért. Egyre többen vannak azok, akik az ellátás ideje előtt nem dolgoztak, esetükben a munkatapasztalat hiánya további gondot jelent. Az ellátási idő letelte után a községekben élő nők nehezebb helyzetben vannak, mert gyakrabban kényszerülnek a családi teendőkkel nehezen összeegyeztethető ingázásra, mint a városokban élők, s bölcsőde hiányában kevésbé tudnak szabadon dönteni a munkaerőpiacra való visszatérés időpontjáról is.” (KSH 2006b: 13)

A KSH-felmérés eredményei alapján a megkérdezettek a munkavállalást nehezítő tényezők között csak igen kis hányadban jelezték az óvoda vagy a napközi hiányát, a bölcsőde hiánya vagy a férőhelyek elégtelensége azonban minden negyedik megkérdezettnek gondot okoz.

„A községekben élőknel ez az ok 41,6%-ban fordult elő, szemben a városokra (beleértve Budapestet is) jellemző 12%-kal. A térítési díj nagysága (amit vélhetően itt a kereset és a gyermekgondozási ellátás közötti különbség függvényében értelmezendő) az érintettek 14,2%-ánál volt a probléma forrása, mégpedig az átlagosnál nagyobb arányban a fővárosban élőknel, ahol visszatérés esetén alternatíva lehet a magasabb térítési díj jellemezte nem önkormányzati fenntartású intézmény is. Kevesebb mint 10% jelölte meg gondként azt, hogy gyermeke betegsége esetén hiányozna a segítség.” (KSH 2006b: 12)

Arról, hogy a gyerekeintézményeket, esetünkben konkrétan a bölcsődét, annak működését hogyan ítélik meg a szülők, nem tudunk túl sokat. A már idézett Budapesti Longitudinális Vizsgálat adatai arra utalnak, hogy a '80-as években a családok általában elégedettek voltak az intézmény működésével, egy-két gyerek esetében fordult csak elő, hogy az ott tapasztalt gondok miatt ismét az anya maradt otthon a gyerekekkel, vagy más megoldást kerestek a szülők.

A már ugyancsak idézett STRATEK-elemzés alapján a 2000-es évek elején a szülők általában elégedettek a bölcsődékkel-óvodákkal, de megközelítőleg egynegyedük a férőhelyek elégtelenségén túl a rugalmas nyitvatartás hiányát, valamint a túl nagy csoportlétszámokat is problémaként fogalmazza meg (Darvas, Nagy, Tausz 2004: 41).

Egy idei kistérségi vizsgálat végső feldolgozás előtti eredményei arra utalnak, hogy a bölcsődehiányos településeken élő szülők egy része szeretne munkát vállalni, de gyerekintézmények hiányában erre nincsen módja. Többségük nem zárkózna el attól a lehetőségtől, hogy 2 éves korban óvodába adja gyerekeit.¹¹

1. Megoldási lehetőségek

A nemzetközi szakirodalom alapján a társadalompolitikai szempontból optimális megoldást a gyerekek egészen korai életkorban (1–1,5 év) való otthon nevelése, a magas színvonalú, rugalmasan igénybe vehető gyerekintézmények és a szülők részidős munkavállalási lehetőségeinek biztosítása jelentené. Részben ezzel is összefügg az EU ún. barcelonai célkitűzése, amely 2010-re célként fogalmazza meg a 0–3 éves korosztály egyharmadára kiterjedő napközbeni ellátást biztosító intézményrendszer kiépítését. Fejlődéstani törvényszerűségek alapján körülbelül 18 hónapos kortól kezdődően van szükségük a gyerekeknek rendszeres – de nem feltétlenül napi 8–10 órás – közösségi élményekre, valamint a szakmailag felkészült felnőtt jelenlétére.

A gyes és a gyed értelmezhető a gyermekvállalás és a munkavállalás összehangolását segítő eszközként, hiszen anyagi forrásokat nyújtanak a munkaerőpiacról időlegesen távolmaradó anyák, illetve szülők számára a kieső kereset pótlására, s némi, a munkahely védelmét szolgáló szabályozással is párosulnak. De a tradicionális családi szerepeket erősítő ellátásként is értékelhetők, amennyiben lehetővé teszik a nemzetközi összehasonlításban is viszonylag hosszú kizárólagos családi szerepvállalást. Munkaerő-piaci szabályozó eszköznek is tekinthetők, hiszen munkaerő-túlkínálat esetén „lecsapolják” a fölöslegessé vált munkaerő egy részét. Nemzetközi kutatási tapasztalatok arra utalnak, hogy a hosszú időtartamú, magas jövedelepótlást biztosító szabadságok inkább a tradicionális családi szerepeket erősítik, és ez hangsúlyozottan érvényesül a megfelelő gyermekintézmények alacsony fokú kiépítettsége esetén. Ezzel szemben a viszonylag rövid, az időtartammal párhuzamosan csökkenő jövedelepótlást biztosító ellátások, ha jó minőségű, megfizethető és hozzáférhető intézményhálózattal párosulnak, elősegíthetik a szabad választást.

A jelenlegi hazai helyzet számos szempontból reformokért kiált. Talán a két legfontosabb ok az, hogy a rendszer nem igazodott sem a megváltozott munkaerőpiachoz, sem a változó (mindinkább „civil”) igényekhez. A másik ok a korai képességgondozás újabban felismert rendkívüli fontossága. A változások megtervezésénél és lépéseinél feltétlenül figyelembe kell venni a következőket:

- A gyermeknevelési szabadságok a magyar ellátórendszer tradicionális elemei, részei a családok tervezésének, bármilyen változtatásuk nagy létszámú csoportok érdekeit sértheti.
- A gyes és a gyet jellegénél fogva elsősorban a rosszabb anyagi helyzetű családok ellátása, így ezek esetleges szűkítése egyértelműen növelné a kisgyerekes családok szegénységi kockázatát.
- A bölcsőde szükséges és fontos intézmény. Biztosíthatja a gyerekek számára azt a környezetet, amely a megfelelő fejlődéshez egy meghatározott életkor után szükséges. A bölcsődei ellátás fejlesztésénél

¹¹ Az adatfelvétel Szécsény kistérségben történt 2007 februárjában.

nem szabad figyelmen kívül hagyni azt a tényt, hogy az ma már nem csecsemők ellátását jelenti, hanem meghatározó mértékben 2–3 éves kisgyerekekét. Ezt figyelembe véve sokkal racionálisabbnak tűnik egy olyan integrált intézmény felé való elmozdulás, amely a gyerek életkorát minden szempontból – például csoportnagyság, egy csoportra jutó szakemberek száma – figyelembe veszi, de nem elkülönült intézményekben biztosítja a gyerekek napközbeni ellátását (ez a kistelepüléseken tapasztalható jelenlegi ellátatlanságot is kezelni tudná, mivel óvodák a települések többségében még működnek, bár egyre csökkenő gyerekszámmal).

- A munkaerőpiac jelenlegi helyzete – kiemelten a hátrányos helyzetű régiók helyzetét, amelyek az igen kedvezőtlen országos átlagtól is jelentősen elmaradnak – mellett nem láthatóak a kisgyerekes szülők reális munkavállalási lehetőségei. Célzott és hatékony beavatkozás nélkül érdemi változás ezen a területen nem várható. A részidős munkavállalás Magyarországon igen kevésbé elterjedt. Bár az anyák számottevő része szívesen venné igénybe ezt a foglalkoztatási formát, a hazai kereseti viszonyok és a részmunkaidős foglalkoztatás munkavállaló szempontjából kedvezőtlen feltételei miatt kérdés, hogy milyen mértékű biztonságot tudna garantálni ennek széles körű kiterjesztése.

A reform folyamán párhuzamosan szükséges bővíteni a munkaerő-piaci lehetőségeket és ösztönzőket, fejleszteni a napközbeni ellátásokat és korszerűsíteni a gyermeknevelési szabadságok rendszerét. Mindezek a lépések, fejlesztések komoly tervezést és rutinszerű, szisztematikus hatásvizsgálatokat feltételeznek. Jelenleg szinte semmilyen információ nem áll rendelkezésre például az elmúlt években bevezetett, a gyerekes anyák munkavállalását segítő kormányzati intézkedések eredményességéről, de – mint az tanulmányunkból is kiderül – szinte semmilyen adat nincs arra vonatkozóan sem, hogy a 150 éve működő bölcsődék milyen eredményeket tudnak felmutatni. Ez utóbbiról a szükséges információk egy része évek óta elvileg rendelkezésre állna. Az óvodákban vezetett fejlődési naplók és az 5 éves korban kötelező egészségügyi adatfelvétel¹² összekapcsolása például lehetővé tenné a kérdés vizsgálatát.

A napközbeni ellátások és a gyermeknevelési szabadságok fejlesztése során arra kell törekedni, hogy a szülők számára valódi választási lehetőséget biztosítson a feltétel- és ellátórendszer, mert jelenleg a jogosultsági feltételek és a hozzáférés egyenlőtlenségei kényszermegoldásokat erősítenek (10. táblázat). A választási lehetőség biztosításához két alapelv érvényesítése elengedhetetlen: a támogatási rendszernek és a kisgyermek napközbeni ellátását biztosító intézményrendszernek a mainál jóval rugalmasabban és az egyenlő esélyű elérhetőséget biztosítva kell működnie. Ezek hiányában továbbra is fennmaradnak a ma érvényesülő – társadalmi-gazdasági helyzet és földrajzi környezet által – meghatározott igen jelentős egyenlőtlenségek.

¹² 5. számú melléklet a 14/1994. (VI. 24.) MKM rendelethez. Adatlap a fejlődési szint megítéléséhez az iskolai felkészítés elősegítésére.

10. táblázat: A reformok lehetséges lépései

Gyermeknevelési szabadságok	Napközbeni ellátások
Az ellátások színvonalának módosítása: - a két párhuzamos ellátás (gyes és gyed) fokozatos közelítése tűzhető ki célul (a gyed kiegészítő ellátásként kezelése (biztosítási jogviszony esetén járulékfizetéshez kötött járadék, mely a gyes összegét egészíti ki a megelőző jövedelem 70%-áig). Ez csak hosszú távon, az érintettek fokozatos kilépésével (hogy ne sérüljenek a szerzett jogok) és belépésével (finanszírozás biztosítása) valósítható meg); - a gyes színvonalának emelése a 0–2 éves korú gyerekek esetében (közvetlen szegénységcsökkentés, valamint a horizontális igazságosság fokozottabb érvényesítése); - a gyes összegének a gyerek életkorával párhuzamosan csökkenő jellegűvé alakítása (munkavállalás ösztönzése).	A bölcsődék fejlesztése: - a bölcsődei férőhelyek bővítése; - a működés személyi és tárgyi; feltételeinek javítása; - rugalmas nyitva tartás; - rugalmas igénybevételi lehetőségek; - az igénybevétel jogosultsági kritériumainak enyhítése. Integrált kisgyerekkori intézmények kialakítása, óvodai minicsoportok létesítésével a 2 évesek ellátásának biztosítása (elsősorban azokon a kistépüléseken, ahol nincs bölcsőde, de óvoda működik).
Az ellátások rugalmasabbá tétele: - a szabadság időtartamának szülők közötti megosztása (az apai szabadság meghatározása és csak általa igénybe vehető időtartam meghatározása); - az ellátás részleges igénybevételének lehetősége (részállás – részszabadság, hosszabb időtartam); - az igénybevétel időtartamának megtartása mellett a gyerek életkorára vonatkozó szabályok módosítása (pl. a gyerek 8 éves koráig, meghatározott számú részletben igénybe vehető 3 év).	Korai képességgondozás intézményeinek fejlesztése (Biztos Kezdet Gyerekházak), az országos hálózat fokozatos kiépítése a leghátrányosabb helyzetű térségek és települések mentén.

Ma a gyermeknevelési szabadságok rendszerének radikális változtatása komoly és nemkívánatos következményekkel járna Magyarországon. A foglalkoztatási helyzet, a munkaerőpiac keresleti oldalának stagnálása és ezzel párhuzamosan a napközbeni gyerekellátások nagyon korlátozott és területileg igen egyenlőtlen hozzáférési lehetőségei mellett a gyerekekrevelési szabadságok jogosultsági feltételeinek szigorítása egyértelműen növelné a kisgyermekes családok szegénységi kockázatát, a szegénységi rés nagyságát és a rendszeres szociális segélyezés igénybevételét. A gyereknevelési szabadságok időtartamának kihasználása természetesen összefügg azok színvonalával is. Visszafogásuk azonban nem csupán munkaerő-piaci kérdés vagy a gyerekintézmények elterjedtségének kérdése, hanem a mai jellemzők alapján egyértelműen szegénységnövelő tényező. A munkára ellenőztönző hatás csökkentése munkahelyek hiányában nem érvé-

nyesíthető, a munkahelyek esetleges létesítése pedig nem elegendő, ha nincs hol biztonságosan elhelyezni a 3 éven aluli gyereket.

Irodalom

Bass László, Mátyai Judit (2007): *A társadalmi befogadás esélyei egy hátrányos helyzetű kistérségben.*

Kutatási zárójelentés. ELTE TáTK, Szociális Tanulmányok Intézete, Budapest.

„Cél a teljes foglalkoztatás?” Nyilvános vita a Második Nemzeti Fejlesztési Terv munkaerőpiaci jövőképéről az Esély című folyóirat szervezésében 2005. január 12-én Budapesten, az ELTE látványosi kampuszában. Köllő János hozzászólása.

Darvas Ágnes, Nagy Lajos Géza, Tausz Katalin (2004): *A gyermeküket otthon nevelők társadalmi-gazdasági jellemzői.* Kézirat. STRATEK, Budapest.

Economic survey of Hungary 2007: Improving reconciliation between work and family. OECD, Paris.

http://www.oecd.org/document/29/0,3746,en_2649_33733_38616413_1_1_1_1,00.html (utolsó megnyitás 2012. 06. 13.)

Emlékeztető az Oktatási Kerekasztal második üléséről, 2007. április 3. http://www.oktatasikerekasztal.hu/u/lesek/070402/070402_emlekezteto.pdf (utolsó megnyitás 2012. 06. 13.)

Ferge Zsuzsa et al. (2007): *A szegénység és kirekesztés változása 2001–2005.* Kutatási zárójelentés. ELTE TáTK Szegénységkutató Központ, Budapest.

Fodor, Eva (2004): Parental Insurance and Childcare. Statements and Comments. Central European University. <http://www.mutual-learning-employment.net/uploads/ModuleXtender/PeerReviews/55/hunSWE04.pdf> (utolsó megnyitás 2012. 06. 13.)

Frey Mária (2003): *A gyermeknevelési támogatásokat igénybe vevő és a családi okból inaktív személyek foglalkoztatásának lehetőségei és akadályai.* Demográfia, foglalkoztatás, női munkavállalás. MH Kormányzati Stratégiai Elemző Központ, 11–137.; *Demográfia*, 45 (4), 406–438. http://www.demografia.hu/letoltes/kiadvanyok/Demografia/2002_4/Frey%20Maria_tan.pdf (utolsó megnyitás 2012. 06. 13.)

Havasi Éva (2006): *Összehasonlító táblák 1995–2004.* Kézirat. Készült a Gyerekprogram számára KSH-adatok alapján.

Herczog Mária (é. n.): Koragyermekkori fejlesztés. http://oktatas.mholnap.digitalnatives.hu/index.php/2._%C3%BCI%C3%A9s/herczog (már nem elérhető). (A kerekasztal azóta befejezte munkáját. Az annak eredményeit összefoglaló kötet és abban Herczog Mária tanulmánya is, 2008-ban jelent meg.

Fazekas Károly, Köllő János, Varga Júlia: *Zöld könyv 2008. A magyar közoktatás megújításáért.* Oktatási és gyermekesély kerekasztal. ECOSTAT, Budapest, 2008.)

KSH (2006a): *A KSH jelenti. Gazdaság és társadalom.* Budapest Időszaki információk. Gyermekvállalás és munka. 2006/6: 41–45.

KSH (2006b): *Visszatérés a munkaerőpiacra gyermekvállalás után.* KSH, Budapest.

- Melhuis, Edward C. (2004): *A Literature Review of the Impact of Early Years Provision on Young Children*. Institute for the Study of Children, Families & Social Issues Birkbeck, University of London, London.
- Scharle, Ágota (2007): The effect of welfare provisions on female labour supply in Central and Eastern Europe 2006. *Journal of Comparative Policy Analysis: Research and Practice*, 9, Issue 2 (June), 157–174.
- Schaefer, S. (2002): What does NICHD Study Tell Us About Mother's Employment and Young Children's Cognitive Development. *National Association of Child Advocates*, October. <http://www.voicesforamericaschildren.org/ContentManagement/ContentDisplay.cfm?ContentID=1115>
- Tárkányi Ákos (1999): Európai családpolitikák: a magyar családpolitika története. *Demográfia*, 41 (2–3), 233–268.
- Vajda Zsuzsanna (2009): Siettetett gyermekek. *Iskolakultúra*, 9, 3–14. <http://epa.oszk.hu/00000/00011/00140/pdf/2009-9.pdf> (utolsó megnyitás 2012. 06. 13.)

KORAGYEREKKORI PROGRAMOK A FEJLETT ORSZÁGOKBAN¹

Előszó

Az utóbbi két évtizedben a fejlett országokban, és hazánkban is, egyre nagyobb figyelem övezi a kora gyermek-kort, az iskoláskort megelőző éveket. Az érdeklődés oka részben azonos, részben eltérő. A fejlett országokban a 20. század utolsó harmadáig a kisgyerekek gondozása, nevelése a család, elsősorban az anya feladata volt. A nők a szülés után többnyire kimaradtak a munkából, és csak akkor tértek vissza, mikor legkisebb gyermekük is iskolás lett. A huszadik század utolsó harmadától kezdve azonban az anyák többsége jóval hamarabb munkát vállal, minthogy gyereke iskolába menne, így a kisgyerekek ellátását nem lehet többé kizárólag a család feladatának tekinteni.

Ezt a megfontolást támasztják alá azok az adatok is, melyek azt mutatják, hogy a korai életszakaszban otthon nevelkedett gyerekek közül igen sokan – többnyire a szegénységben élő, iskolázatlan családok gyermekei – nem lesznek iskolaérettek tanköteles korukra, hátrányaikat nem tudják behozni az iskolai években, sőt ezek tovább fokozódnak. Így egyre sürgetőbb feladat, hogy a társadalom tegyen valamit azért, hogy ezeknek a gyerekeknek sokkal inkább serkentő, alternatív környezetet biztosítson úgy, hogy közben a családi kötelékek is megmaradjanak. A koragyerekkori beavatkozások akkor a leghatásosabbak, ha azokat a család is megerősíti, ezért a programok egyik célja a szülők támogatása annak érdekében, hogy jobb szülők legyenek, sikeresebben tudják támogatni gyerekeik fejlődését.

A korai beavatkozások jelentőségére az 1970-es évektől az agykutatások is felhívták a figyelmet. Az eredmények azt mutatták, hogy az élet első hónapjaiban, éveiben alakulnak ki, szilárdulnak meg az agyban azok a struktúrák, melyek a későbbi fejlődést meghatározzák. A kora gyermek-kort nem lehet többé olyan életszakasznak tekinteni, mikor a gyerek elsősorban csak gondozást igényel. Ezzel egybecseng a közgazdászok figyelmeztetése: a korai életkorban tett beruházások haszna későbbi életkorban megtérül, ha viszont a legkisebb életkorban rossz irányt vesz valami, azt már csak nagy erőfeszítésekkel, magas költségekkel lehet helyrehozni a későbbiekben.

¹ A tanulmány a Biztos Kezdet program számára készült (2010). Köszönjük a Biztos Kezdet program engedélyét a másodközléshez. http://biztoskezdet.hu/uploads/attachments/koragy_programok_fejlett_orzagok_101208.pdf

A fejlett országok többségében nincs minden gyerekre kiterjedő védőnői ellátás, általában bölcsőde sem létezik, és az óvodákat is másképp szervezik, mint nálunk. Az olyan területeken viszont, ahol sok rossz társadalmi, gazdasági helyzetű család él, kevés a munkalehetőség, a környék is leromlott, fokozott figyelmet fordítanak arra, hogy a gyerekeknek másfajta lehetőségeik is legyenek, mint amit családjuk tud kínálni nekik. A koragyerekkori programok általában ezt a célt szolgálják: jobb, a gyermek fejlődését ösztönzőbb alternatívát kínálnak, mint amit a család saját erejéből biztosítani tudna.

Magyarországon is egyre inkább odafigyelünk a kisgyerekkorra, ennek azonban némiképp eltérő a történeti, társadalmi háttere, mint a fejlett országokban. Hazánkban és a volt szocialista tömb országaiban az intenzív iparosítással már a 20. század közepétől a nők igen nagy része házon kívüli munkavégzésre kényszerült, általánossá vált a kétkeresős családmódel. Ezzel párhuzamosan az állam kialakította, illetve széles körben elterjesztette a kisgyerekek napközbeni felügyeletének intézményeit: a 3 éves kornál fiatalabbak számára az egészségügyi tárcához tartozó bölcsődét, a 3–6 évesek számára pedig az oktatásügy felügyelete alá rendelt óvodát. Mindkét intézmény közszolgáltatást nyújtott, így a családok csekély térítésért vehették igénybe, és legalábbis az óvoda – a legkisebb településeket kivéve – mindenütt elérhető volt. Sok nagyvállalat működtetett dolgozói gyerekei számára saját óvodát, bölcsődét, ahol a nyitva tartás az üzem munkarendjéhez igazodott, ezzel is könnyítve a családi és a munkával kapcsolatos kötelességek összeegyeztetését.

Természetesen ekkor is léteztek családi megoldások a gyerekek napközbeni ellátására, de az óvodáskorú gyerekek túlnyomó többsége óvodába járt. Az 1970-es évektől a tankötelezettséget megelőző utolsó tanévben óvodába járni vagy iskola-előkészítő foglalkozásokon részt venni minden gyerek számára kötelező volt (és jelenleg is az). Nagyobb városokban működtek hetes óvodák is, ahol a különleges munkarendben dolgozó vagy gyerekeik mindennapi ellátásában valamilyen okból akadályozott szülők helyezhették el gyerekeiket hétfőtől péntekig, a hétvégéket viszont együtt tölthették, így a családi kapcsolatok is valamilyen szinten megmaradhattak.

Az óvodában az 1980-as évek végéig intenzív iskola-előkészítés zajlott: kiscsoportban még önkéntesen, középső és nagycsoportban viszont többnyire kötelező jelleggel részt kellett venni napi egy-két foglalkozáson, ami lehetett irodalom (ezen a részvétel végig önkéntes maradt), matematika, környezet, rajz, testnevelés és ének-zene. Az 1971-es Óvodai nevelési program előírta, hogy a nevelés során melyik csoportban milyen szintet kell megcélózni, mit kell elérni az év végére az egyes foglalkozásokon, valamint az önellátás: az önálló öltözködés, tisztálkodás, étkezés, valamint a társas kapcsolatok terén, így a szabályozás a gyerek életének, óvodában töltött idejének szinte minden területére kiterjedt. A csaknem teljes körű beóvodázottság és az intenzív iskola-előkészítés révén szinte nem volt iskolaéretlen gyerek. A fogyatékkal élő gyerekek számára gyógypedagógiai óvodákat működtettek a nagyobb városokban. Az óvodai nevelési program 1989-es változata sokat visszavett az óvoda iskola-előkészítő funkcióiból, sokat lazított ezeken az elvárásokon, és egyértelművé tette, hogy az óvoda nem kis iskola.

A fejlett országokban tehát a 20. század utolsó évtizedétől kezdve egyre inkább felismerik, hogy a koragyerekkori fejlődés alapvető fontosságú a későbbi esélyek szempontjából. Ennek megfelelően a jobb helyzetű szülők saját forrásaikra támaszkodva nagy erőfeszítéseket tesznek már gyerekeik korai életszakaszában is

a kicsik lehetőségeinek minél teljesebb kibontakoztatása érdekében; a deprivált környékeken, a rossz helyzetű családoknak viszont célzott koragyerekkori programok hivatottak hasonló lehetőségeket biztosítani.

Eközben Közép- és Kelet-Európában, valamint a Független Államok Közösségében az elmúlt két évtizedben egyre inkább nagy nehézségekkel járt a koragyerekkori napközbeni ellátások biztosítása. A Szovjetunió összeomlása az 1990-es évek elején maga alá temette azokat a forrásokat, azt az intézményhálózatot, azt a politikai rendszert, mely a legeldugottabb vidékeken is gyermekintézményeket működtetett (*Handbook...* 2009). Mialatt ezek az országok a piacgazdaságra való átállással küszködtek, a koragyerekkori nevelés intézményeit – elsősorban a bölcsődéket majd az óvodák egy részét is – sorra zárták be, főként vidéken, a hátrányos helyzetű településeken. A fennmaradó intézmények a létükért küzdenek, sok gyerek és szülő számára pedig hozzáférhetetlenek a jó minőségű kisgyerekkori napközbeni ellátások.

A települési lejtőn lefelé haladva egyre valószínűbb, hogy a helyi önkormányzat megfelelő források hiányában nem tudja működtetni a kisgyerekek napközbeni ellátását biztosító intézményeket, szolgáltatásokat. Tudjuk, hogy Magyarországon a szegénység a legkisebb településeken koncentrálódik (Ferge et al. 2009), így pont azokban a falvakban nincs megfelelő koragyerekkori ellátás, ahol a gyerekek szegénysége ezt a leginkább szükségessé tenné.

Ezen a helyzeten többféle eszközzel próbáltak és próbálnak segíteni. A Biztos Kezdet Gyerekházak, a Gyerekesély program, az óvodák kinyitása a kisebbek felé, az integrált bölcsődei-óvodai nevelés és számos civil kezdeményezés irányul arra, hogy a rossz helyzetű családokba születő gyerekek jobb lehetőségekhez is hozzájussanak, mint amit családjuk tud biztosítani számukra.

Ezen a ponton értünk el oda, hogy szükségünk van a fejlett országokban, szegénységben élő gyerekek számára kialakított programok tapasztalataira. Ez a tanulmány ennek az igénynek kíván eleget tenni. Célja kettős: egyrészt összefoglal néhány olyan elméletet, melyek döntő hatással voltak a fejlett országok kisgyerekkori programjaira; másrészt bemutat néhány, viszonylag hosszabb tapasztalattal rendelkező, és hatásosnak bizonyult vagy ígéretes eredményeket mutató programot. A tanulmányban összefoglalt különféle elméletek háttérét különböző tudományágak adják, más és más megközelítésből születtek, így az is előfordul, hogy bizonyos pontokon egymásnak ellentmondó állításokat is tartalmaznak. Véggkövetkeztetésük azonban azonos: a koragyerekkori programok szükségessége mellett érvelnek. [Ezeket az elméleteket a fejezetek címe alatt jelzett művek alapján foglaltam össze, a szövegen belül csak azt jeleztem, ha az adott szerző valaki másra hivatkozik.](#)

Az egyes programok bemutatása során sok ismerős elemmel találkozhatunk: a koragyerekkori programok sok olyan módszert, eljárást alkalmaznak, amit Magyarországon az óvodai nevelésben is széles körben használnak. Egy ponton azonban markáns különbség figyelhető meg, ez pedig az írás-olvasás tanításához való viszony.

Az iskoláskor előtti írásbeliség kutatása nyomán két, egymással szembenálló nézet alakult ki a szakirodalomban (Józsa, Steklács 2009). Az egyik szerint az óvodáskorban nem érdemes az írás-olvasás előkészítését direkt módon elkezdeni, ebben az életkorban a betűk tanítása elhanyagolható hatással van a későbbi olvasási sikerességre. Ez az álláspont a *kivárás (reading readiness)* mellett érvel, inkább a képességek fejlesztésére

és a gyermekek testi-lelki-fizikai egyensúlyának biztosítására helyezi a hangsúlyt, háttérbe szorul az ismeretek direkt módon történő átadása. A másik álláspont, amit *bontakozó írásbeliség (emergent literacy)* néven emleget a szakirodalom, azt hangsúlyozza, hogy

„...a gyermekek az írásbeliség számtalan formájával találkoznak már az iskoláskor előtt, különböző szinten ugyan, de rendelkeznek nyelvi tudatossággal, amelynek szerves részét képezi az írásbeliségre vonatkozó tudatosság. Ennek részeként ismernek betűket, van némi fogalmuk az olvasás-írás funkcióiról, és mindez a tudásuk alapját képezi az olvasástanulásnak.” (Józsa, Steklács 2009: 10)

A bontakozó írásbeliség elmélete felhívja a figyelmet arra is, hogy mivel a gyerek egészen kicsi korától kezdve fokozatosan nő bele az írásbeliségnek az adott helyen és időszakban megjelenő formáiba, ebben a folyamatban nagy jelentősége van a család szokásainak, attitűdjeinek (Szombathelyiné Nyitrai 2010).

Míg a tanulmányban bemutatott programok többsége tudatosan támogatja a bontakozó írásbeliséget, és direkt módon készíti elő az írás-olvasást, addig a magyar óvodarendszer filozófiája inkább a kiváráshoz közelelt. Ugyanakkor törekszik arra, hogy olyan környezetet teremtsen, ami az iskolázott, rendszeresen író-olvasó családokat jellemzi: mesékkel, versekkel, képeskönyvekkel, rajzolással, és sok más, az íráshoz, olvasáshoz szükséges készség fejlődését elősegítő tevékenységgel.

Anélkül, hogy elköteleződnenék bármelyik álláspont mellett, érdemes elolvasni a világhírű író, Ámosz Oz (2006 [2003]) visszaemlékezését szüleinek a vele szemben támasztott elvárásairól, valamint arról, hogyan tanult meg olvasni.

„Egyedüli gyerek voltam, és mindkét szülőm az én gyenge vállamra terhelte csalódásainak teljes súlyát. Először is kötelességemmé tették, hogy jól egyek, sokat aludjam és tisztességesen mosakodjam – így akarták növelni annak esélyét, hogy felnőve valóra váltsam a saját fiatalságuk ígéreteit. Elvárták, hogy még az iskolába való beíratásom előtt megtanuljak írni és olvasni. Egymással versengve kecsegtettek kényeztetéssel és jutalommal, ha elsajátítottam a betűket (ami fölösleges volt, lévén hogy a betűk enélkül is lebilincseltek, és mintegy maguktól vésődtek a fejembe). Amikor pedig ötévesen valóságosan megtanultam olvasni, mohón halmoztak el kulturális vitaminokban gazdag, ízletes, de egyszersmind tartalmas szellemi táplálékkal.

Gyakran beszélgettek velem olyan témákról, melyeket más családok semmiképpen sem tartottak volna gyerekekre szabottnak. Anyám előszeretettel mondott mesét varázslókról, manókról, vámpírokról, az erdő mélyén meghúzódó bűvös házikókról, de komoly formában taglalt előttem bűnügyeket, különféle érzelmeket is, beszélt zseniális művészek életéről és szenvedéseiről, az elmebajokról és az állatok belső életéről. (uo.: 408–409) [...]

És így lettem négy-ötéves koromra jóformán öntudatlanul afféle kis mutogatni való tárgy. Szüleim a felnőtt társadalom többi tagjával egyetemben tetemes vagyont fektettek belém, és nem lehettem olyan pökhendi és nagyképmű, hogy korlátlan hitelt ne élvezzek. (uo.: 410)

[...]

Hogy mi volt az első könyv, amelyet magamtól olvastam el? Pontosabban, ha úgy mondom: apa annyiszor olvasta fel nekem az ágyban, hogy a végén betéve, szórul szóra fújtam a szövegét, és egy ízben, amikor apa nem ért rá, magammal vittem a könyvet az ágyba, és az egészet az elejétől végig előadtam magamnak. Úgy tettem, mintha olvasnék, úgy tettem, mintha én volnék az apám: még lapozni is ugyanott, ugyanál a szóköznél lapoztam, ahol ő.

Másnap megkértem apát, hogy olvasás közben kövesse ujjával a szöveget – én meg az ujját követtem –, s mire ezt ötször vagy hatszor végigcsináltuk, alakja és a sorban elfoglalt helye szerint már minden szót felismertem.

Aztán eljött a perc, amikor mindkettőjüket meglephettem. Egy szombat reggel még amúgy pizsamásan kimentem a konyhába, és egy árva szó nélkül kinyitottam kettőjük közt az asztalon heverő könyvet, majd sorra mutogattam a szavakat, s mihelyt az ujjam hozzájuk ért, már ki is mondtam őket. Szüleim büszkeségtől kótyagosan besétáltak a csapdába: mivel ekkora kolosszális csalást elképzelni sem tudtak, mindketten elhitték, hogy ez az ő különleges gyermekük magától megtanult olvasni.

De végső soron csakugyan magamtól tanultam meg. Felfedeztem, hogy minden szónak megvan a maga sajátos alakja, mintha például azt mondanánk, hogy a „bog” szó kerek archoz hasonlít, egyik oldalán profilban megrajzolt orral, a másikon szemüveggel, vagy hogy az „epe” két szemre emlékeztet, melyeket hídként köt össze az orr. Így olvastam el előbb-utóbb egyes sorokat, majd később egész oldalakat. (uo. 445–446)

Ámosz Oz: *Szeretetről, sötétségről* (Fordította Szántó Judit)

Az előbbi részlet kiválóan érzékelteti azt a rendkívül erős motivációt, amit Oz egészen kicsi gyerekkorától megkapott. A legtöbb gyerek bizonyosan nem kap ennyi ösztönzést az olvasásra, és csak nagyon kevesen lesznek felnőtt korukban világhírű írók. Ezzel együtt érdemes végiggondolni, mi a felelősségünk saját gyerekeink vonatkozásában, és mi a társadalom felelőssége azoknak a családoknak a gyerekeivel kapcsolatban, akik otthonról igen kevés vagy éppen semmilyen ösztönzést nem kapnak ahhoz, hogy megtanuljanak és szeressenek olvasni.

A bemutatott koragyerekkori programok ösztönzést, ötleteket adhatnak a hasonló területen dolgozó hazai szakembereknek munkájuk bővítéséhez, továbbfejlesztéséhez. Ugyanakkor felhívom a figyelmet, hogy ezek a programok jelen formájukban sokéves, esetenként több évtizedes próbálkozások eredményeképpen lettek ilyen vonzóak, kerekék, áttekinthetőek. Ugyanezek az intézmények más kezdeményezéseikkel kudarcot vallottak, zsákutcába futottak, de később megtalálták azt az utat, ami aztán sikeresnek bizonyult. Hol többet, hol kevesebbet tárnak fel ezekből a kevésbé sikeres történetekből, de fontos szem előtt tartanunk, hogy ezek a programok nem néhány hónap alatt lettek ilyennek, mint amilyenek most láthatjuk őket.

Remélem, hogy a tanulmány írásai tájékoztató pontot, segítséget nyújtanak azoknak a szülőknek és szakembereknek, akik tenni szeretnének valamit annak érdekében, hogy minden gyerek élhessen azzal az alapvető joggal, hogy a fejlődését optimálisan támogató kisgyerekkori tapasztalatokban lehessen része.

Elméleti megközelítések

Korai beavatkozások, késői hatások. Az emberi tőkébe való beruházás (Human capital)

Lynn A. Karoly, James H. Bigelow (2005): *The Economics of Investing in Universal Preschool Education in California*. The RAND Corporation, Santa Monica, CA.

http://www.rand.org/pubs/monographs/2005/RAND_MG349.pdf

Az emberi fejlődés a genetikai örökség és a környezeti tényezők sokszintű összjátékának következménye, mindkettő kulcsszerepet játszik a fejlődés során. Az első életévek olyan szenzitív periódust jelentenek, mikor a kognitív funkciók, a társas készségek, a viselkedés, az önszabályozás és a testi fejlődés megalapozódnak. A korai évek során számos tényező játszik szerepet az egészséges fejlődésben.

Ilyen a gondosodást nyújtó személlyel való kapcsolat, a kognitív stimuláció, a megfelelő táplálkozás stb. Néhány gyerek akkor is egészségesen fejlődik, ha különféle stresszhatásoknak van kitéve, másoké lelassul rövidebb-hosszabb időre. A gyerekek egy csoportja már az iskolába lépés előtt jelentős hátrányokat szenved. A fejlődés gyakrabban lassul le bizonyos körülmények között, például ha a gyerek szegénységben él, csak az egyik szülő neveli, a szülő alacsonyan iskolázott stb. A gyerekek különböző mértékben lesznek iskolaérettek tanköteles korukra. Az iskolaérettség nemcsak a kognitív készségeket jelenti, hanem a szocializációval, az önszabályozási képességgel, a tanuláshoz való viszonnyal, a társas készségekkel is összefüggésben áll.

A hátrányos helyzetű gyerekek és jobb helyzetű társaik közötti különbségek fennmaradnak, sőt megerősödnek az iskolai évek során. A jobb helyzetű gyerekek többet profitálnak az oktatásból, így előnyeik tovább erősödnek. A hátrányos helyzetű gyerekek közül sokan speciális oktatásban vesznek részt, osztályt ismétlenek, vagy kimaradnak az iskolából. Az iskolai kudarcok hátrányokhoz vezetnek a későbbi életszakaszban: alacsony szintű foglalkoztatottsághoz, a jóléti ellátásoktól való függéshez, bűnelkövetéshez. Ha ezek valamilyen mértékig csökkenthetők, az már jelentős javulást hozhat az életben.

A koragyerekkori beavatkozások célja, hogy kiegyenlítsék a veszélyeztető tényezők hatásait, melyek még az iskolába kerülés előtt negatívan befolyásolnák a gyerek életét. E programok célja ugyan azonos, de rendkívül sokféle keretben valósulnak meg. Különböznek céljaik tekintetében: más és más csoportoknak szólnak, egyesek például a szegénységben élő gyerekeknek, az egyszülős családoknak stb. Eltérnek egymástól abban is, hogy a gyerekekkel foglalkoznak, a szülővel, vagy mind a kettővel. Az egyes programok más és más korosztálynak szólnak, különféle szolgáltatásokat biztosítanak. Nagy az eltérés abban is, hogy milyen gyakorisággal és milyen hosszan foglalkoznak a gyerekekkel, illetve a szülővel. Szolgáltatások színtere lehet a család, a látogatások néha végigvonulnak az első élet éveken. Más esetben egy gyerekintézmény ad helyszínt a programnak, és a beavatkozás az óvodás- vagy iskoláskort megelőző időszakra, esetleg néhány hónapra, egy tanévre korlátozódik.

A szülők, a politikusok és a közvélemény egyre nagyobb figyelmet szentelnek az első éveknak, és egyre inkább elismerik fontosságát. Kutatások sora foglalkozott azzal, hogy ebben az időszakban a genetikai örök-

ség és a környezeti tényezők bonyolult összjátéka miként befolyásolja az agy fejlődését. Sok gyerek esélyei a szegénység, az ingerszegény környezet, a forrásokhoz való hozzáférés akadályozottsága miatt korlátozottak, nem tudják teljesen kibontakoztatni a bennük rejlő lehetőségeket. A koragyerekkori beavatkozások célja e hátrányok kiegyenlítése.

A huszadik század utolsó harmadában végzett kutatások bizonyították, hogy a csecsemő- és kisgyerekkori tapasztalatoknak döntő szerepe van az agy fejlődése szempontjából. A tanulás igen korán, még a születés előtt elkezdődik. Minden korai tapasztalat nyomot hagy az agy szerkezetében, olyan útvonalak épülnek ki, vagy éppen blokkolódnak, melyek az agy későbbi működését messzemenően befolyásolják.

Az elmúlt évtizedekben a kora gyerekkor fontosságára azonban nemcsak az agykutatók, hanem a közgazdászok is felhívták a figyelmet. James Heckman Nobel-díjas közgazdász szerint a kora gyerekkor kiemelkedően fontos időszak az emberi tőkébe (human capital) való beruházás folyamatában. Heckman (2006) szerint a korai életszakaszban való tanulás a későbbi sikerek alapja, a korai befektetések sokkal jobban megtérülnek, mint a későbbiek, a hátrányok kiegyenlítésére irányuló törekvések is sokkal kifizetődőbbek korai életkorban. Ekkor alakul ki a társadalommal szembeni pozitív vagy negatív beállítódás, ekkor teszünk szert olyan alapvető készségekre, mint a társakkal, illetve a felnőttekkel való együttműködés, ekkor kezdjük kiépíteni autonómiánkat, és így tovább. Így a kisgyermekkor ideális szakasz az emberi tőkébe való beruházás szempontjából, amihez képest a későbbi korrekciós beavatkozások, mint például az iskolai nehézségekkel küzdők felzárkóztatása vagy a kimaradókkal való foglalkozás már sokkal kevésbé megtérülő beruházás.

A gyerekek nagy része első életéveiben sokféle támogatást kap otthon és a közvetlen környezetében, mások nem ilyen szerencsések. Sokféle tényező jelezheti a koragyerekkori különbségeket, melyek hatással lesznek arra, hogy a gyerekek iskolaérettek lesznek-e tanköteles korukra. Ilyen tényező például a kis súllyal születés, ami gyakrabban fordul elő a hátrányos helyzetű családokban; nem egyenlők az esélyek az egészségügyi ellátásokhoz való hozzáférés tekintetében, sok gyerek él szegénységben, vagy olyan környezetben, mely nem támogatja a fejlődését, sok gyereket nem vesznek körül könyvek, nem mesélnek, énekelnek nekik. Ezek a tényezők valószínűsítik, hogy a gyerek nehézségeket fog tapasztalni az iskolakezdetkor.

A koragyerekkori beavatkozások egy része valamilyen intézményben történik, más részük családlátogatások formájában. Az intézményi programok célja az iskola-előkészítés, a számolás elemi formáinak megtanítása, a bontakozó írásbeliség támogatása. Ez utóbbi fogalom arra utal, hogy a gyerekek általában lényegesen korábban kapcsolatba kerülnek az írásbeliséggel, mint mielőtt formálisan elkezdődne az írás-olvasás tanulás, így a közvetlen környezet szokásainak ezen a téren is rendkívül nagy szerepe van (Szinger 2007).

A gyerekek kortárscsoportban barátságokat köthetnek, begyakorolhatnak olyan társas viselkedésformákat, melyek szükségesek lesznek az iskolában. Az intézményekben zajló programok túlnyomórészt a gyerekekkel foglalkoznak, a családlátogató programok viszont a szülő-gyerek kapcsolatra fókuszálnak. Sok programban mind a két elem megtalálható: a gyerekekre és a szülő-gyerek kapcsolatra is odafigyelnek, programonként eltérő módon és arányban.

A koragyerekkori programok eredményességét többféle módszerrel próbálják mérni. A legjobb mérések megpróbálják kiküszöbölni az egyéb tényezők hatását. A hosszú távú követések azt mutatják, hogy a korai

beavatkozások akár hosszú évtizedekkel később is eredményeket hozhatnak az iskolai sikeresség terén, a foglalkoztatottságban, a társadalmi elvárásoknak megfelelő életvitel terén. Sokszor a szülők is profitálnak a korai beavatkozásokból, különösen az olyan programok esetében, melyek a szülők bevonását is céljuknak tekintik.

Szigorú szabályok szerint végzett tudományos kutatások bizonyítják, hogy a koragyerekkori beavatkozások rövid és hosszú távon egyaránt kedvező hatást gyakorolnak a résztvevő gyerekek és családok életére. Az eredmények a kognitív fejlődés, az iskolai előmenetel terén mutatkoznak meg leginkább, kevesebbszer fordul elő a gyerekek bántalmazása vagy elhanyagolása, jobb az egészségi állapotuk, kevesebben követnek el közülük bűncselekményt, mint a kontrollcsoportba tartozó, tehát a programban részt nem vevő, de azonos gazdasági, társadalmi háttérű társaik. Néhány program esetében már hosszú távú eredmények is megfigyelhetők. A programban résztvevők felnőtt korukban kevésbé lesznek rászorulva a szociális ellátásokra, és jobbak a munkavállalási esélyeik, mint az összehasonlítás alapját képező csoportba tartozóknak. Ugyanakkor meg kell jegyezni, hogy a korai beavatkozásokkal csökkenteni lehet a rosszabb és jobb helyzetű gyerekek életminőségében, teljesítményében megmutatkozó különbségeket, de teljesen nem lehet kiegyenlíteni ezeket.

A koragyerekkori beavatkozások költséghatékony beavatkozásoknak bizonyulnak, mivel nagy összegek takaríthatók meg azzal, ha egy gyereknek nem kell osztályt ismételnie, nem kell költséges kezeléseket kapnia, nem kerül az igazságszolgáltatás látókörébe, és felnőtt életében jobb állásokhoz jut, így kereső, adófizető állampolgár lesz belőle.

A beavatkozások általában jobb eredményt hoznak, ha képzett személy vezeti őket, az intézményes programok esetében jobb hatásúak azok a programok, ahol egy felnőtt kevesebb gyerekkel foglalkozik, és az intenzív programok jobb eredményeket hoznak, mint a kevésbé intenzívek.

Mi áll a gyermekkori egyenlőtlenségek hátterében?

Paul Tough (2009): *Whatever it takes.*

Geoffrey Canada's Quest to Change Harlem and America.

Mariner Books, New York.

Miért szegények, és miért maradnak szegények? Mi az, ami segíthetne nekik kikerülni a szegénységből? A szegény gyerekek életét csak heroikus erőfeszítésekkel, vagy alkalomszerűen előforduló csodákkal lehet megváltoztatni, vagy olyan programszerű, sztemdizált eljárásokkal, melyek országosan, széles körben elterjeszthetők? Milyen korán kell kezdeni a beavatkozásokat? Milyen mértékben van szükség a szülők közreműködésére? Mibe fog kerülni mindez?

Többek között ezekre a kérdésekre keresték a választ az 1960-as évek elején az Egyesült Államokban. A válaszok alapvetően két csoportba sorolhatók. Az egyik típusú válasz azokra a társadalmi és gazdasági erőkre mutat rá, melyeket az egyes ember nem tud befolyásolni. E megközelítés szerint a piacgazdaság úgy működik, hogy a munkaképes korúak egy bizonyos százaléka mindig is munkanélküli lesz. Emiatt nincs a szegényeknek megfelelő otthonuk, táplálékuk, a megélhetéshez elegendő pénzük. A másik megközelítés a szegények rossz döntéseit okolja, illetve a jóléti programokat, valamint az ezeket működtető szervezeteket, és az államot is felelősnek tartja a helyzet továbbörökítéséért. A bűnözés összefügg a szegénységgel, amit pusztán rendőri intézkedésekkel nem lehet felszámolni, csak a szegénység káros következményeivel együtt csökkenthető. A „Miért szegények a szegények?” kérdésre az 1960-as években az Egyesült Államokban a reformerek válasza ez volt: „Mert az állam nem segít eleget.”

Lindon B. Johnson elnök *szegénység elleni háborúja* segített tettekre fordítani a szegénység felszámolásával kapcsolatos elképzeléseket, mely során dollárbilliókat költöttek a szegénység elleni küzdelemre. Reménytelen időszak volt, ami azonban nem tartott sokáig: az évtized végére a vietnami háború felemésztette a forrásokat, melyeket korábban szociális célokra szántak.

1965-ben jelent meg Daniel Patrick Moynihan cikke, *The Negro Family: The Case for National Action* (A néger család: országos beavatkozásra van szükség) címmel. Moynihan szerint a gettóban élő családokban tapasztalható „patológia”: a törvénysértések, a válások, az egyedülálló anyák magas aránya a rabszolgaság, az előítéletek következménye, és a nemzet közös felelőssége, hogy valamit kezdjen ezzel a helyzettel.

A második beszámoló az Egyesült Államok Oktatási Hivatala megrendelésére született. James S. Coleman riportja 1966-ban nyíltan kimondta, hogy az Egyesült Államokban az oktatás nem biztosít egyenlő esélyeket a fehér és a fekete gyerekeknek. A probléma azonban nem elsősorban anyagi természetű. Korábban a többnyire fekete gyerekek által látogatott iskolák valóban kevesebb finanszírozást kaptak, a hatvanas évek közepére ez a hátrány kiegyenlítőddött. A fő különbséget Coleman szerint nem az iskolai finanszírozás hiányosságai, hanem a családi háttér jellemzői okozzák.

Az 1970-es években az e területen korábban fontos szerepet játszó liberálisok háttérbe szorultak. Ebben a vákuumban jelentek meg konzervatív gondolkodók írásai, elsőként Charles Murray könyve, *Losing Ground* (Talajvesztés) 1984-ben, mely másféle történetfelfogásból közelítette meg, és ellenkezőképpen tette fel

a kérdést: „Miért éppen azok a szegények, akik szegények?” Murray válasza így hangzott: „Mert az állam túl sokat segít”. Murray szerint a *szegénység elleni háború*, és az ehhez kapcsolódó, elsősorban gyerekes családoknak nyújtott ellátások, mint az *Aid for Families with Dependent Children* (rendszeres gyermekgondozási segély), nemcsak hogy nem segítették a szegényeket, hanem kifejezetten ártottak nekik. Miközben a jóléti kiadások az össznemzeti termék (GNP) 11 százalékáról 19 százalékára emelkedtek 1965 és 1980 között az Egyesült Államokban, addig az egyszerűs szegény amerikai családok aránya megkétszereződött, a fekete fiatalok munkanélkülisége ugyanebben az időszakban 20 százalékról 33-ra emelkedett. A bűnesetek száma országos szinten megháromszorozódott ez alatt az idő alatt. Murray szerint mindez a jóléti rendszer számlájára írható, így a helyzet javítása érdekében egyfajta radikális szociáldarwinizmust javasolt.

Murray könyvére válaszképpen született 1987-ben a liberális gondolkodó, William Julius Wilson könyve, a *The Truly Disadvantaged* (*A valóban hátrányos helyzetűek*). Igaz ugyan – állította –, hogy a gettók világában megjelentek ezek a válságjelenségek, de ez nem az állami beavatkozásoknak köszönhető. Az amerikai társadalom a második világháború óta egy sor nagy erejű társadalmi változáson esett át. Az amerikai gazdaságban lassanként megszűntek azok az alacsony képzettséget igénylő munkák, melyek a fekete munkaerőt a század közepén felszívták. Helyette fehér galléros állások alakultak ki, melyeket sok alacsonyabban képzett fekete munkás már nem tudott megkapni, vagy megtartani.

Wilson beszámolója szerint 1970 és 1984 között New Yorkban csaknem félmillió alacsony képzettséget igénylő állás szűnt meg, és 240 ezer olyan jött létre, melyhez felsőfokú végzettségre volt szükség. Szétnyílt az olló a feketék és a fehérek foglalkoztatottsága között: míg 1965-ben a munkaképes korú fekete férfiak 82 százaléka foglalkoztatott volt, szemben az azonos korú fehérek 80 százalékával, 19 évvel később a feketék foglalkoztatottsága 58 százalékra esett vissza, szemben a fehérek 78 százalékával. Ez a két tendencia vezetett a városi fekete szegénység extrém koncentrációjához a nagyvárosokban. Az izoláció tovább fokozta a nehézségeket: míg 1980-ban a szegény fehérek kétharmada vegyes jövedelmi összetételű környéken lakott, addig a szegény feketéknek csak 15 százaléka. Ezzel együtt járt a bűncselekmények, a fiatalkori terhességek, a kizárólag szociális jövedelmekből élők magas aránya.

Wilson szerint a helyzetet súlyosbította a fehérek elköltözése a többségben feketék lakta gettókból, mivel megszűnt az a köztes társadalmi zóna, melynek tagjai szerepmodellként szolgálhattak volna, ami azt a hitet erősítette volna, hogy érdemes tanulni, mert az hozzásegít a munkához és a szegénységből való kiemelkedéshez. A kiköltöző jobb helyzetűek nélkül a deviancia vált a bevett normává, a munkanélküliség a szokásos életformává; a gyerekek nem tanultak, és a tanárok nem tanítottak, mindenki frusztrált volt.

Wilson javaslata hasonlóan átfogó volt, mint Murray-é, csak az ellenkező irányba mutatott. Véleménye szerint rövid távon fenn kell tartani a munkavállalást segítő, jövedelempótlást szolgáló és oktatási programokat, de a gettókban mutatkozó társadalmi diszfunkciókat csak olyan átfogó intézkedésekkel lehet felszámolni, melyek a teljes foglalkoztatottságot és a kiegyensúlyozott növekedést tűzik ki célul. Ehhez univerzális gyerekekellátásokra, családtámogatásra stb. van szükség, ami javítja a gettókban élők helyzetét, megváltoztatja normáikat és szokásaikat.

Charles Murray és Richard Herrnstein 1994-ben megjelent könyve, a *The Bell Curve (A haranggörbe)*, ismét a másik irányba lengette ki az ingát. Ebben a könyvben a szerzők úgy érvelnek, hogy a gazdag és szegény, a fekete és fehér gyerekek iskolai teljesítménye közötti egyre nagyobb különbség nem a családok működésével, hanem az intelligencia különbségeivel magyarázható, mely öröklött jellege miatt nem befolyásolható szociálpolitikai eszközökkel, felesleges pozitív diszkriminációval kísérletezni. Ez a könyv indította el a nagy port felvert intelligenciavitát, melyben a támogatók az intelligencia örökletes jellege mellett érveltek, és azt állították, hogy a különbségek kiegyenlítésére irányuló erőfeszítések hiábavalóak.

Az intelligenciát determinisztikusan meghatározó faktornak tartó nézetekkel szemben mások a mérések bizonytalanságára, az intelligencia fogalmának középosztályi értékek szerinti meghatározottságára, valamint az intelligencia változtathatóságára hívták fel a figyelmet. James Heckman (2006) szerint Murray és Herrnstein könyve jól mutatja, hogy a sztenderdizált teszteredmények jól előrejelzik, hogy később ki fog egyetemre járni, illetve jobban keresni. Az alacsony pontszámokat szerzők nagyobb valószínűséggel lesznek felnőtt korukban munkanélküliek, jóléti ellátásokra szorulók. Heckman szerint azonban Murray-ék rossz következtetést vontak le ebből a helyesen felismert összefüggésből. A különbségek nem genetikailag meghatározott, megváltoztathatatlan tényezőre vezethetők vissza, mint az intelligencia. Ezt mutatták azok a vizsgálatok is, melyekben egypetéjű ikrek közül a pár jobb körülmények között felnövekvő, örökbe fogadott tagja a későbbiekben lényegesen jobb eredményeket ért el kevésbé rosszabb körülményének között nevelkedő ikertestvérénél. Ez a feje tetejére állította a *The Bell Curve* érvelését: a különbségek tehát mérhetők, megváltoztathatók, a későbbi sikerek alapját adó készségek taníthatók.

Szakadék a teljesítmények terén

Paul Tough (2009): *Whatever is takes.*

Geoffrey Canada's Quest to Change Harlem and America.

Mariner Books, New York.

Az 1990-es években Amerikában, főként a jobb helyzetű társadalmi rétegekben intenzív érdeklődés kezdődött a kora gyerekekkel kapcsolatban. 1994-ben jelent meg a *Starting Points: Meeting the Needs of Our Youngest Children (A kiindulópont: a legkisebbek szükségletei)* címmel egy tanulmánygyűjtemény, ami a gyerek kognitív fejlődése terén az első három év alapvető fontosságával foglalkozott. A könyv agykutatók tanulmányaira támaszkodva arra figyelmeztetett, hogy a nem megfelelő korai ingerek miatt (sok egyszülős, szegény család és dolgozó anya) a gyerekek jelentős része nem lesz iskolaérett, mire iskolába kerül. Ezzel egy időben mérték fel, hogy a felnőtt korú amerikai lakosság egynegyede nem tud megfelelően írni, olvasni egy olyan korszakban, mikor ezek nélkül a készségek nélkül szinte lehetetlen sikeresen élni.

Az agykutatók üzenete elsősorban a felső középosztályt érte el: Ha sikeres szülő akarsz lenni, akkor korán kell kezdeni, minden fontos, ami a kicsivel történik, élete első napjától fogva, sőt még azelőtt. Új iparág épült a koragyerekkorra: könyvek, játékok, jelentek meg, a Newsweek *Your Child from Birth to Three (Gyermekek első három éve)* címmel különkiadásban foglalkozott a kora gyerekkor jelentőségével, *Baby Einstein* videók kerültek a piacra. 1997-ben Bill és Hilary Clinton a Fehér Házban konferenciát tartott a kisgyerekkori fejlődés jelentőségéről. A babaforradalom a középosztályok lakta kertvárosokban zajlott; a szülők az új kutatási eredményekről és a minél sikeresebb fejlesztési lehetőségekről beszéltek a játszótereken.

A szegénynegyedek, a gettók lakóit azonban nem érte el a babaforradalom, New Yorkban a 110. utcától északra mindebből semmi sem volt érzékelhető. A gettóban élők nem úgy tekintenek a mindennapi életre, mint ismeretszerzési alkalmak sorozatára. A tanulásra úgy gondolnak, mint ami az iskolában történik. Az 1990-es évekig nem volt olyan program, mely a Harlemben élő szülők figyelmét felhívta volna arra, miért is olyan fontosak az első évek.

Egy gettóban élő gyerek számtalan akadállyal kerül szembe: rosszak az iskolák, szegényesek a lakáskörülmények, rossz minőségű a táplálék, kevesebb a könyv, a fejlődést serkentő játék, kevésbé iskolázottak, ugyanakkor fiatalok és túlterheltek a szülők.

A teljesítménybeli különbségek egy sor kérdést vetettek fel. Létre lehet-e hozni egy pusztán a teljesítményen alapuló társadalmat, vagy egy csoport mindig ki lesz zárva a sikerből, mert a játékszabályok úgy vannak kialakítva, hogy ők ne nyerhessenek? A szegény gyerekek életét csak heroikus erőfeszítésekkel vagy alkalmaskor előforduló csodákkal lehet megváltoztatni, vagy olyan programszerű, sztereotizált eljárásokkal, melyek országosan, széles körben elterjeszthetők? Milyen korán kell kezdeni a beavatkozásokat? Milyen mértékben van szükség a szülők közreműködésére? Mibe kerül mindez? Milyen előnyökkel rendelkeznek a középosztályi gyerekek, amiktől aztán sikeresebbek lesznek? Milyen készségekre van szükségük a szegény gyerekeknek ahhoz, hogy versenyképesek legyenek? Hogyan kell beavatkozni a szegény gyerekek és családjuk életébe ennek érdekében?

Az Egyesült Államokban az 1980-as években a figyelem középpontjába került, hogy a szegények és gazdagok, valamint a fehérek és színes bőrűek közötti teljesítménykülönbség már nagyon korai életkorban megmutatkozik. Mire a gyerek óvodába kerül, a különféle sztemderdizált tesztek már nagy eltérést mutatnak. 1998-ban Christopher Jencks és Merredith Phillips összegyűjtött, és *The Black-White Test Score Gap (A feketék és a fehérek teszteredményei közötti eltérés)* címmel megjelentetett 1998-ban egy ezzel a témával foglalkozó tanulmánykötetet. A szerzőpáros véleménye szerint a szegény gyerekek kognitív képességeinek fejlesztése érdekében elsősorban abban kell változást elérni, ahogy szüleik foglalkoznak a kicsikkel.

Az 1990-as évek elején (1995) Betty Hart és Todd R. Risley 42, különböző bőrszínű és társadalmi csoporthoz tartozó, újszülöttet nevelő családot látogatott meg havonta, két éven keresztül. A látogatás egy óráig tartott, ezalatt minden szót rögzítettek, ami elhangzott. A felvételeket leírták, és a szülők kommunikációs stílusát elemezték. Három csoportot alakítottak ki: a jóléti ellátásokból élőkét, a munkásosztályi, valamint az értelmiségi szülőkét. A szókincs terjedelme egész kicsi kortól kezdve nagy különbséget mutatott. Hároméves korra az értelmiségi családok gyerekeinek szókinccse átlag 1100 szó volt, míg a jóléti ellátásokból élőké 525 szó. A gyerekek intelligenciahányadosa együtt mozgott a szókinccsükével: az értelmiségi gyerekeké átlagosan 117 volt, a másik csoporté átlag 79.

A gyerek szókinccse aszerint alakul, hogy a szülei mennyit beszélnek hozzá. Hároméves korukra az értelmiségi gyerekek háromszor annyi szót hallottak, mint a másik csoportba tartozók. Nemcsak a szavak mennyisége számít, hanem minőségük is. Az értelmiségi gyerek sokkal több biztatást hall, sokkal kevesebb tiltást, és viszont. A beszéd összetettsége is változó. Minden gyerek hall bizonyos alapvető, egyszerű utasításokat és felszólításokat, de a jóléti ellátásokból élők gyerekei mást se hallanak. A jobb környezetben élő gyerekekkel sokkal több témáról beszélnek, múltról és jövőről, érzésekről, ok-okozati kapcsolatokról. Érzések, absztrakciók jelennek meg, melyek sokkal jobban segítik az értelmi fejlődést, mint az egyszerű utasítások. Hart és Risley erős összefüggést mutatott ki az otthoni beszélgetések minősége és a későbbi intelligenciahányados között.

Robert Bradley és Bettye Caldwell (1981) az otthoni szülői viselkedés vizsgálatára egy megfigyelésen alapuló értékelő módszert dolgozott ki, amit *Home Observation for Measurement of the Environment (HOME Inventory, Az otthoni környezet felmérése)* néven emlegettek. Az eljárást a nyolcvanas évek során többször is átdolgozták, az 1990-es években ismét népszerű mérőeszköz lett. A kérdező készített egy interjút a gyerek elsődleges gondozójával – rendszerint az anyával –, majd az anya-gyerek interakcióval kapcsolatos megfigyeléseket végzett.

A *Three-Bag Assessment (Három csomag)* hasonló értékelő eljárás volt, mely során az anya és a gyerek játékából tíz percet videóra rögzítettek. Három csomagot kapott minden család, az egyikben egy könyv, a másikban egy kirakós játék, a harmadikban egy babakonyha volt. Az anyának azt az utasítást adták, hogy játsszon a gyerekekkel, amit aztán videóra rögzítettek, és később azt értékelték. Minél jobb környezetbe született egy gyerek, annál több esélye volt arra, hogy szüleitől érzékeny, ösztönző reakciókat kapjon, és később jól teljesítsen a teszteken. Felmerül a kérdés: ez a két dolog ok-okozati összefüggésben áll egymással, vagy csak egybeesésről van szó? Lehet-e egyáltalán mérni egy olyan szubjektív dolgot, mint a gyerekevelés? Az

erre vonatkozó elméletek és az ezzel kapcsolatos attitűdök koronként és kultúránként változnak, a tesztek viszont rigid és változatlan elvárásokat fogalmaznak meg azzal kapcsolatban, mi a jó és a rossz.

Annette Lareau (2003) 88 családot követett 3 hétig antropológiai módszerekkel. Megfigyelései szerint a középosztályi családokban a gyerek fejlődését a szülő felelősségének tartják, folyamatosan tervezett tevékenységekkel segítik elő (edzés, zene, múzeumlátogatás), kis felnőttekként beszélnek velük, bevonják őket a beszélgetésbe, megtanítják, hogy szerezzék meg a szükséges szolgáltatásokat. A munkásosztálybeli és a szegény családok sokkal több szabadságot adnak a gyerekeiknek, a kicsik azzal tölthetik a délutánt, amivel akarják, de nem beszélhetnek vissza, nem kérdőjelezhetik meg a tekintélyt. A gyerekek sokkal jobban elszórakoztatják magukat, több időt töltenek a családdal, a kortársakkal, és kevesebbet a szakemberekkel. Élesebb és tisztább határ választja el a felnőttek és a gyerekek világát, sokkal természetesebben nőnek fel.

Mindkét módszernek vannak előnyei és hátrányai. A középosztályi szülők erőfeszítései nagy terhet jelentenek az amúgy is túlterhelt szülőknek, kimerítőek a gyerekeknek, az individualizmust erősítik a közösségi, családi értékekkel szemben. A gyerek időtöltése fontos a szülőknek; ami neki fontos, az a szülőknek is számít, és ez magabiztossá teszi a gyereket. Megtanul érvelni, egyezkedni, ez később előnyére válik az intézményekkel való kapcsolatban.

A munkásosztálybeli és a szegény gyerekek megtanulják, hogy viselkedjenek egy informális kortárscsoportban, hogyan töltsék a szabadidejüket, hogyan építsenek ki stratégiákat. Ezeket a felnőttek világától független, következmények nélküli tevékenységeknek tartják. Szemkontaktust nem tartanak, mert azt fenyegetőnek érzik, holott a későbbiekben egy állásinterjún ez fontos elvárás.

Minden gyerek azt tanulja meg, amit a családja nagyra értékeli, de a családon kívül az olyan fontos intézményekben, mint például az iskola, a középosztályi értékeket tartják többre. A középosztályi családok nem tudatosan örökölték át az előnyök nagy részét. A felemelkedő családokban a szülők gyerekeiket már középosztályi értékek szerint nevelik, még ha maguk nem is ezt élték át gyerekkorukban. A középosztálybeli gyerekek életük első napjaitól kezdve extra segítséget és fejlesztést kapnak.

A hátrányos helyzetű fiatalok munkaerőpiacra kerülését elősegíteni kívánó törvény, a *Job Training Partnership Act* (1982) hatásainak elemzése során világossá vált, hogy hatástalan volt az a törekvés, mely tréningekkel kívánta felkészíteni a fekete fiatalokat a munkavállalásra, a jóléti ellátások alternatívájaként. A program egyszerűen nem működött: a tréningre járó fiatal feketék kevesebbet kerestek, mint a kontrollcsoport. A munkavállalásnál nem csak a kognitív képességek számítanak: a türelem, a kitartás, az önbizalom ugyanolyan fontos, és nemcsak az iskolában, hanem a munkaerőpiacon is.

A '70-es évek koragyerekkori programjai, a *HighScopePerry Preschool Program*, a *Carolina Abecedarian Program* hatásainak követése során bebizonyosodott, hogy a korai beavatkozások hosszú távon is sikeresek, kifizetődőek; de ha az esélyek kiegyenlítése nem kezdődik el idejében, akkor már évről évre nehezebb lesz a feladat, és egyre kevesebb eredmény várható.

A 21. század elején a gettóban élő gyerekek egyetlen esélye a felemelkedésre az iskola. Claudia Goldin és Lawrence F. Katz (2008) szerint az Egyesült Államokban, a 20. században az oktatás története két szakaszra osztható. 1970-ig gyors mennyiségi növekedés zajlott le. Míg 1910-ben 9 százalék volt diplomás, 1970-ben

már 77 százalék. Az oktatás demokratizálódása hozzájárult, hogy az USA a Föld egyik leggazdagabb állama legyen, ugyanakkor csökkentette a társadalmi osztályok közötti különbségeket. 1980 körül azonban mindkét tendencia leállt, a diplomát szerzők aránya ma is 77 százalék, közben az egyenlőtlenségek újra emelkednek. Azok a fiatalok, akik kimaradnak az iskolából, és később térnek vissza, már kevésbé tudnak profitálni az oktatás előnyeiből.

A szegény gyerekek oktatását az Egyesült Államok nemcsak a társadalmi egyenlőtlenségek csökkentése érdekében tartja fontosnak, hanem azért is, hogy gazdaságilag versenyképes maradjon a feltörekvő európai és ázsiai országokkal szemben. A visszacsúszás ugyanakkor egyértelmű: 1995-ben az Egyesült Államokban volt a legmagasabb a felsőoktatásban részt vevők aránya, 2006-ra a 14. helyre esett vissza. Hasonló teljesítménycsökkenést mutatnak a PISA-vizsgálatok adatai is írás-olvasás és matematika terén. Az iskolák nem tudják kompenzálni azokat a kisgyermekkorban elszenvedett hátrányokat, melyek miatt a gyerekek iskolaéretlenek lesznek tanköteles korukra.

Ahhoz, hogy egy városi szegény gyerek életét meg lehessen változtatni, korai és folyamatos beavatkozásra van szükség, több időre az iskolában, és iskolán kívüli segítségre. Meg kell próbálni bevonni a szülőket, ha nem sikerül, kompenzálni kell a hiányukat. A kognitív képességek mellett a társas, érzelmi készségek fejlesztése is rendkívül fontos.

A szülő-gyerek kapcsolat hatása az agy fejlődése a csecsemő- és kisgyerekkorban

Sue Gerhardt (2009): *A szükséges szeretet.*

Animula, Budapest.

Az 1970-es évektől Daniel Stern pszichiáter (1985) videofelvételeket készített anya-gyerek kapcsolatáról, mindennapi helyzetekben. A felvételek elemzésével a korábbiaknál összetettebb képet kapott az élet első szakaszáról. Munkájára hatással volt John Bowlby (1969, 1973, 2009) és Mary Ainsworth (1970) nevéhez köthető, a hatvanas-hetvenes években megfogalmazott kötődésmélelet.

A felvilágosodásból eredeztethető lineáris gondolkodást a hetvenes években egy sokkal interaktívabb megközelítés váltotta fel, melyet messzemenően befolyásoltak a kibernetika felfedezései. Az antropológus Gregory Bateson (1972) a rendszerek változékonyságára hívta fel a figyelmet: az életben maradáshoz minden rendszernek folyamatosan alkalmazkodnia kell a környezetéhez, valamint a benne lévőknek egymáshoz. Az emberi viselkedés, a családi kapcsolatok megértéséhez is ez adhatja az alapot: az emberek viselkedése kölcsönhatásban áll egymással és a körülöttük élőkkel, valamint az élettelen környezetükkel is.

Az idegkutatások tanúsága szerint a csecsemőkor az a szakasza az életünknek, amikor – még ha nem is vagyunk képesek tudatosan felidézni – semmi sem merül feledésbe, hanem beépül a szervezetünkbe, hatással van későbbi várakozásainkra és viselkedésünkre. A káoszelméletből átvett elmélet szerint a kiinduló szakaszban mutatózó apró eltérés felerősödik, és a végeredményben óriási különbséget okoz.

Peter Fonagy (2003), a korai kötődéssel foglalkozó egyik legnevesebb kutató szerint az agy közösségi szerv, amely kapcsolatokban, a másokkal való interakciókban fejlődik. Így formálódik pszichés struktúránk, így alakulnak az érzelmeink. Az egyedi ember rezponzivitási (válaszkészségét illető) mintázatának megértéséhez nélkülözhetetlen azoknak a korai tapasztalatoknak a megértése, melyeket még az anyaméhben, illetve csecsemőkorunkban szereztünk.

A terhességgel, szüléssel, az újszülöttekkel és kiscsecsemőkkel kapcsolatos tapasztalatok sokáig elsősorban a nők világához tartoztak, anyák beszéltek róla egymás között, szűk családi körben vagy a gyerekovossal, de mindez nem tartozott a nyilvánosság elé. A hatvanas évek nőmozgalmai azonban kivívták, hogy a nők nyilvánosan beszélhessenek ezekről az élményeikről, így átjárhatóbbakká váltak a privát és a nyilvános élet határai.

Az idegtudomány újabb eredményei szerint a csecsemő egy interaktív projekt, akinek a szervezetében már kialakultak az életműködés feltételei, de sok közülük még befejezetlen, csak a vele kapcsolatban álló felnőttek reakciói alapján fejeződik be a programozása. A normálállapot beállítása a csecsemő közvetlen környezetében lévő emberekkel való interakció során zajlik. A depressziós anyák gyerekei az alacsony ingerszintre, a pozitív érzelmek hiányára hangolódnak rá, míg a túlzottan is aktív anyák gyerekei a túlingerelt állapothoz szoknak hozzá. A megfelelően ellátott csecsemő felé rezponzívan fordul az őt gondozó felnőtt, rendszerint az anya, segítségére van abban, hogy a kicsi kényelmetlenségét, fájdalmát elhárítsa, és a kicsi visszatérhesen a számára kényelmes állapotba.

A biztonságosan kötődő gyerek azt tapasztalja, hogy szülei meg fogják nyugtatni, ha valami rossz éri, és nem fogják hagyni, hogy sokáig szenvedjen. A mindennapi interakciók során lezajló változásokból idővel mintázatok alakulnak ki, melyek lassanként értelmet nyernek. Így a reakciók jellege már az első hetekben, hónapokban kialakul, és ez sokkal inkább függ a gondozó személyek válaszaitól, mint a baba genetikai adottságaitól. A „nehéz csecsemő” a szülők elérhetetlenségének vagy éppen túlzott gondoskodásának, tolakodásának következménye.

A depressziós anyák számára nagy nehézséget okoz, hogy gyerekeik igényeire reagáljanak: például nem veszik fel, nem próbálják megnyugtatni a kicsit, mikor sír. Így a csecsemők is depresszív módon reagálnak a többi emberre, bizonytalanul kötődnek, gyengébb a teljesítményük, és érzelmi problémáik későbbi életkorban is megmaradnak. Az általános rossz érzésből lassan válik ki a csalódottság, fokozatosan tudatosulnak a különféle hiányállapotok vagy irritációk, lépésről lépésre differenciálódik a kép a szülő visszajelzései alapján. Az anya lélektani értelemben tükröt tart a gyereknek, megmutatja, megnevezi a kicsi érzelmeit, így egy olyan világba vezet be, ahol megértjük saját magunk és mások érzelmeit.

A tolakodó anyák gyakran megpróbálják felülírni a csecsemő kezdeményezéseit. Általában az ilyen kapcsolatokban alakul ki a bántalmazás.

A legtöbb szülő azonban a skála két széle között áll, és elegendő figyelmet szentel a gyerekének ahhoz, hogy a kicsi érzelmi és fizikai biztonságban lehessen; megérti a jelzéseit, és szabályozza a gyerek állapotát. A korai szabályozás jelentős része nem verbális úton történik, hanem mimikával, a hang tónusával, az érintés milyenségével. Az anya is felveszi a gyerek állapotát, kapcsolatot alakít ki vele, visszatükrözi az érzéseit, és közben fokozatosan visszavezeti a gyereket egy nyugodtabb állapot felé, ringatással, hangjának mélyítésével stb. Azok az anyák és gondozók, akik nem tanulták meg felismerni saját érzelmeiket, maguk is tovább örökölték a hibás köröket. Az ő szüleik sem vették észre az ő érzéseiket, nem reagáltak rájuk, így egy olyan belső munkamodell alakult ki, mely nem számol azzal, hogy ha bajban vagyunk, akkor észre fognak venni, és segíteni fognak rajtunk.

Az a szülő, aki nem tanulta meg, hogyan kezelje kényelmetlen érzéseit, ezeket minél hamarabb el akarja távolítani magától. Így a gyereknek kell segíteni a szülőt azzal, hogy érzéseit elfojtja, látszólag közömbös és nyugodt marad. Így jön létre az elkerülő kötődési mintázat. Az a gyerek viszont, aki azt tanulja meg, hogy időnként reagálnak a jelzéseire, máskor nem, figyelemmel kíséri a szülő állapotát, hogy felismerje, mikor tudja felhívni magára a figyelmet. Az ilyen gyerek ambivalens kötődést alakít ki, és szinte tapad másokra, hogy minél több visszajelzésben legyen része.

Néha a szülők traumatikus élményeik hatására képtelenek az alapvető szülői feladatokat ellátni, és nem tudnak olyan biztos alapot adni, ahonnan kiindulva a gyerek felfedezheti a világot. A szülő elnyúló stresszes állapota lehetetlenné teszi, hogy elegendő figyelmet szenteljen gyerekének. Ilyen esetekben sokszor dezorganizált kötődés alakul ki.

Ezek a diszfunkcionális szülői reakciók nemcsak a gyerek érzelmeit, hanem a testi folyamatait is összezavarják.

Társas lényekként figyelemmel kísérjük a körülöttünk lévő érzelmi állapotát. Mikor rezonálunk egymásra, a mi agyunkban is ugyanazok az idegpályák kerülnek ingerületi állapotba, mint a másikéban, így részesülünk bizonyos mértékig egymás tapasztalataiból, és így alakul ki kölcsönhatás közöttünk. Agyunkat csecsemőkorunkban a környezetünkben élő felnőttek programozzák be, így kapcsolódunk be az adott család, társadalmi csoport kultúrájába. A csecsemőnek kielégítő tapasztalatot kell szereznie a függésről ahhoz, hogy később függetlenné válhasson.

A tipegős korú gyerekek szülei arcáról olvassák le, mit tehetnek, és mit nem. Az anya vagy az apa tekintete és mosolya az agy növekedését serkenti, főként kisgyerekkorban. Ugyanakkor a rosszalló tekintetek is elraktározódnak: ez teszi lehetővé, hogy a csoport normáinak betartására rábírják a szülők a gyereket. A legkorábbi életszakaszban megszilárduló pályák egy bizonyos irányba terelnek. A koragyerekkori tapasztalatok szabják meg az érzelmi élet keretét, meghatározzák az idegrendszer fejlődését, azok biológiailag beágyazódnak. Ezért rendkívül fontos, hogy a szülők segítséget kapjanak abban, hogy megfelelően reagáljanak gyerekeikre. A szegénységben és a kirekesztettségben élők nagy valószínűséggel élnek át depressziós időszakokat. Ha a gyerek elérhetetlen anyával él együtt, nem kapja meg a ráhangolódott figyelmet, akkor az agyának fontos területei nem fognak megfelelően fejlődni.

Ha szülő nem tanulta meg felismerni saját érzelmeit, vagy azok túlzottan megterhelik őt, akkor nehéz lehet számára a kicsi érzelmeinek felismerése. A jó kapcsolat azon múlik, hogy a szülő képes-e egyensúlyt teremteni a saját érzelmeivel való foglalkozás és a gyerek érzéseire való reagálás között. Az a szülő, akinek saját igényei is tartósan kielégíthetetlenek, nehéznek találja, hogy gyereke igényeit a magáéi elé helyezze: nehézséget jelent számára, hogy szülővé váljék. Az ilyen szülők saját gyerekkorukban sokszor hasonló tapasztalatokat éltek át: semmibe vették vagy elutasították őket.

Az erős belső fájdalomtól szenvedő szülők falat emelnek maguk és a gyerekük közé. Túl sokáig hagyják szorongó állapotban a kicsit, ahelyett hogy segítenének neki, inkább elszigetelődnek a gyerek érzéseitől. Az elhanyagolt vagy elutasított gyerek agyának fejlődése eltérő lesz az elég jó gondoskodásban részesülő gyerekekétől. Az idegrendszerébe beégett elvárások arra irányulnak, hogy egymással ellenségesen, támadóan viselkedünk. Az iskolában agresszíven viselkedő gyerekek támadónak érzik a másik viselkedését akkor is, ha valójában nem az.

Ahhoz, hogy erőszakos késztetéseinket meg tudjuk fékezni, az kell, hogy szüleink korai életszakaszunkban megtanítsanak a konfliktusok és negatív érzelmek kezelésére. Már hat és tíz hónapos kor körül megjósolhatók a későbbi problémák, nem elsősorban a gyerek karaktere, hanem a szülők reakciója alapján. A leginkább veszélyeztetettek a tizenéves, depresszív, szenvedélybeteg, egyedülálló szülők gyerekei, különösen, ha családjukban korábban is előfordult már valamiféle bántalmazás. Ekkor a legnagyobb az esélye annak, hogy a szülő ellenségesen viselkedik a gyerekével, figyelmen kívül hagyja a gyerek jelzéseit.

A csecsemők rendkívül jól tudnak alkalmazkodni, így apatikus, élettelen gyerekek tudnak kivirulni, ha az anya depressziója múltófélben van, és elkezd reszponzívan válaszolni gyereke jelzéseire. Ha megkapja a szükséges segítséget önmaga szabályozásában, akkor nem kell saját erejére támaszkodva, defenzív módon szabályoznia önmagát. A biztonságosan kötődő gyerekek azt várják az emberektől, hogy reagálni fognak

igényeikre, és ők is sokkal jobban reagálnak mások viselkedésére. A bizonytalanul kötődő gyerekek arra rendezkednek be, hogy a másik ember nem reagál, így stratégiáik alapvetően defenzívek.

Ezeket a korai mintázatokat tudattalanul sajátítjuk el, és beleégnek agyunk ideghálózatába, érzelmi szokásainkká válnak. A segítő folyamatban új idegi hálózatok kialakulása válik lehetővé. Ebben a segítséget kérő átélheti azt az élményt, hogy érzéseit egy másik ember átéli és tolerálja; ha félreértés támad, attól még később a kapcsolat helyreállítható. Az elhanyagolt csecsemők és kisgyermekek ezt nem élhették át. Az új hálózatok megszilárdulásához a szabályozásnak ezt a másfajta módját kell megtapasztalni, így tudnak a szokások átalakulni.

Ma a nők általában kevés csecsemőgondozással kapcsolatos tapasztalatot szereznek addig, míg saját gyerekük meg nem születik. A tapasztalatlanság és az elszigeteltség jókora stresszt okoz. A gyerek megszületése egyfajta kulturális sokk, a korábban munkával töltött idő lelassul, az anya úgy érezheti, a gyerek világának csapdájába került. A csecsemő igényeire fókuszálva egyensúlyoz a különböző igények között. Az olyan nőknek, akik számára munkájuk jelenti identitásuk legfontosabb forrását, nagyon nehéz ahhoz alkalmazkodni, hogy korábbi életükből semmi más nem számít már. Mások számára viszont a gyerekekkel töltött időszak felmentést adhat a munkájukban tapasztalt nehézségekkel való megküzdés kényszere alól.

Azok a programok, melyek arra biztatják az egyedülálló anyákat, hogy menjenek vissza dolgozni, azt sugallják, hogy csak a munka számít, az anyasággal kapcsolatos teendők kevésbé értékesek; a kapcsolatok nem olyan fontosak, mint a munka. A kisgyerekeknek arra van szükségük, hogy érzéseiket felismerjék és megválaszolják, ehhez időre van szükség. Ahhoz, hogy minél több gyerek számára lehetővé váljon az optimális életkezdés, megkapja a fejlődéséhez szükséges reszponzív gondozást, a korai gondozásba kell pénzt és energiát befektetni: meg kell becsülni és támogatni kell az ilyen munkát végző felnőtteket, mivel a gondozás hiányosságai nagyon könnyen átörököződnek a következő generációra. A külső stresszforrások csökkentése mellett fontos a szülők korábbi érzelmi problémáinak kezelése, hogy a korábbi rossz körök megtörhetőek legyenek.

A koragyerekkori ellátások típusai a fejlett országokban

OECD (2005): *Starting Strong II.*

Early Childhood Education and Care.

http://books.google.hu/books?id=5ObY6hjfA2gC&printsec=frontcover&dq=oe.cd%2Bstarting+strong&source=bl&ots=OAPA4RxBZZ&sig=pnjAjZb2AGHE6nsyucS7nDkdQl&hl=hu&ei=4MDXTIroPlaTswb5wdGECA&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=3&ved=0CCIQ6AEwAg#v=onepage&q=oe.cd%2Bstarting%20strong&f=false

Az elmúlt évtizedekben a fejlett országokban lezajló társadalmi és gazdasági változások átalakították a családi élet és a gyereknevelés korábban szokásos gyakorlatát, a koragyerekkori gondozás és nevelés központi kérdéssé vált. A fejlett világban a huszadik század utolsó harmadáig (Közép-Kelet-Európában a század közepéig) a csecsemő és kisgyerekkor elsősorban otthoni közegben zajlott, többnyire az anya maradt otthon a gyerekkel, és az apa volt a kenyérkereső a családban. Néha rokonok, szomszédok vigyáztak a kicsire.

Ez a modell ma már egyre szűkebb körben érvényes. A szolgáltató társadalom megjelenésével, a női pénzkereső munkavállalás elterjedésével a családokban a korábbinál sokkal egyenlőbb munkamegosztást kellett kialakítani. A születésszám csökkenése, sok európai országban a magas bevándorlási arány, a gyerekek közötti esélykülönbségek, a gyerekek szegénysége mind olyan jelenségek, melyek változást sürgetnek. A G7-es országokban (Egyesült Államok, Kanada, Nagy-Britannia, Franciaország, Olaszország, Németország, Japán) 2003-ban a keresőképes korú nők 67 százaléka végzett fizetett, házon kívüli munkát. Nyilvánvaló, hogy a női munkavállalás ilyen magas aránya mellett a gyermekek felügyeletét nem lehet egyéni megoldásokra alapozni.

A kisgyerekek napközbeni elhelyezésével kapcsolatos attitűdök sokat változtak az elmúlt néhány évtizedben. A fejlett országokban ma a gyerekek családon kívüli napközbeni elhelyezését egy lehetőségnek tekintik, különösen, ha helyben elérhető, megfizethető és jó minőségű szolgáltatás áll rendelkezésre. Az Egyesült Államokban a háromévesnél fiatalabb gyerekek több mint fele valamilyen napközbeni elhelyezési formát vesz igénybe. Ugyanakkor tovább él az a hagyományos felfogás is, hogy a kisgyerekekről való gondoskodás az anya vagy a család dolga, és sokan úgy érzik, hogy a kisgyereknek hároméves koráig az anyja mellett a helye.

Több országban univerzálisan biztosítanak valamilyen koragyerekkori ellátást, azonban ez nem jelenti azt, hogy minden gyerek jár intézménybe. Sok helyen pénzbeli ellátásokkal arra ösztönzik a szülőket, hogy inkább maradjanak otthon, mivel a kisgyerekeket ellátó intézmények fenntartása igen magas költségekkel jár. A koragyerekkori fejlődés támogatásának két alapvető iránya a kisgyermekkori programok támogatása, vagy a szülők támogatása, akik választhatnak a rendelkezésre álló lehetőségek közül.

A koragyerekkori szolgáltatások kiindulópontja a gyerek joga a megfelelő gondozáshoz és neveléshez. Ha a koragyerekkori gondozást és nevelést a közoktatáshoz hasonlóan közjónak tekintjük, akkor esély van arra, hogy ezek rendszeres állami finanszírozásban részesüljenek, és *mainstream* közszolgáltatások legyenek. Nem minden országban lelkesednek az univerzális ellátásokért. A társadalmi igazságossággal nem egyez-

tethető össze – mondják ezekben az országokban –, hogy mindenki, az alacsony jövedelműek is adójukkal járuljanak hozzá olyan szolgáltatás fenntartásához, amit a középosztálybeliek meg tudnának fizetni. Több országban célszerűbbnek látják a szolgáltatásokkal közvetlenül azokat a csoportokat megcélozni, amelyekben a gyerekeknek nagy az esélye az iskolai sikertelenségre. A célzott szolgáltatások ellen szól azonban, hogy mára már tudjuk: a koragyerekkori programok jó része nem éri el a legszegényebbeket.

Történeti okokból a 0–3 éves korú kisgyermek gondozása és a 3–6 évesek nevelése sok országban különböző ágazatokhoz kötődött, így messze nem volt egységes. A legszegényebb társadalmi csoportokhoz tartozók többnyire anyagilag nem engedhették meg maguknak, hogy a családon, rokonságon, szomszédságon kívüli, fizetett segítséget vegyenek igénybe, így többnyire kiszorultak az intézményes napközbeni gyermekellátásokból, vagy nem jó minőségű szolgáltatásokat tudtak csak igénybe venni.

Az óvodáskorúaknak szóló szolgáltatások sok országban az iskolákhoz kötődnek, és ingyenesek. Az itt dolgozók jól képzettek, de az oktatással való szoros kapcsolat miatt ezek az intézmények általában nem biztosítanak egész napos, egész évben elérhető szolgáltatásokat.

A koragyerekkori szolgáltatások általában sokkal hiányosabbak, mivel több állam a kisgyerekek gondozását, nevelését a család feladatának tekinti, és nem közfeladatnak. Általában ez a szemléletmód érvényesül a liberális piacgazdaságokban. Ezekben az országokban az állami felelősségvállalás a 3–4 éves korúakkal kapcsolatosan jelenik meg, különösen a hátrányos helyzetű, veszélyeztetett gyerekek esetében. A 3 éves kornál kisebbekre úgy tekintenek, mint akiknek gondozásra van szükségük, amit a szülők megvásárolhatnak a piacon. A napközbeni gyermekfelügyelettel kapcsolatos piaci szolgáltatásokat azonban egyes országokban, például az Egyesült Királyságban ugyanolyan szigorúan szabályozzák, mint az államiakat.

Az 1990-es évektől kezdve a fejlett országokban egyre erőteljesebben érvényesült az a felfogás, hogy a koragyerekkori szolgáltatások tekintetében egységes szemléletmódra és szervezeti keretekre van szükség, mivel ez egy komplex, nagyon sok területet érintő terület. A kisgyerekek gondozásán és nevelésén kívül közvetlenül érinti a nők foglalkoztatását, az esélyegyenlőséget, hatással van a munkaerőpiacra, a gyerekek egészségére, jól-létére és fejlődésére. A kisgyerekkori ellátásokkal foglalkozóknak figyelembe kell venniük a családok jövedelmi viszonyait, a gyermekgondozási szabadságot, a szolgáltatások hozzáférhetőségét, és még számtalan tényezőt, főként azokban az országokban, melyek a kisgyerekeknek és szüleiknek együttesen kívánnak szolgáltatásokat nyújtani. Rendszerszemléletben gondolkodva közös szakpolitikai keretbe kell elhelyezni a célokat, szerepeket és felelősségeket, mind központi, mind helyi szinten. Ez az integrált megközelítés ugyanakkor a különféle szakmai háttérű szereplők ellenállásába ütközhet, mivel eltérően látják a kisgyerekkori szolgáltatások célját, és szívesebben maradnak a saját szakterületükön. A különféle területek eltérő szabályozása, finanszírozása is az elkülönülést erősíti, a szolgáltatások egységes keretbe rendezése ellenében hat.

Azokban az országokban, ahol a kisgyerekkori szolgáltatások integrációjának hagyományai vannak, ott az iskoláskor előtti, az iskolai és iskolán kívüli szolgáltatásokat is azonos keretben, ugyanazon a helyszínen nyújtják. Megtanulták áthidalni a különféle szakmai megközelítések közötti különbségeket, és segítik az egyik intézményből a másikba való átmenetet. Sokszor ugyanaz a pedagógus foglalkozik a gyerekekkel délután,

mint aki délelőtt tanítja őket. A gyerekek így könnyebben tudnak kötődni, alkalmazkodni egy személyhez, és a szülőknek is több lehetőségük van a pedagógussal való kapcsolatteremtésre.

A kisgyerekkori és a kisiskoláskori nevelés összekapcsolásának, a kisgyerekkori nevelés közszolgáltatásként való biztosításának szükségességét egyre több kutatás támasztja alá. Ennek gyakorlati megvalósításában azonban más utat járnak azok az országok, ahol az angol vagy a francia a hivatalos nyelv, és mást a közép- és észak-európai országok. Előbbiek az iskolára való felkészítést, a kognitív készségek fejlesztését, a gyerekközösségekben szerezhető készségeket hangsúlyozzák. Itt az iskoláskor előtti és az alsó tagozatos oktatás tartalma és módszerei közelebb állnak egymáshoz. Utóbbi országokban a kisgyerekkori intézmények közül az óvoda játssza a legfőbb szerepet, aminek elsődleges feladata, hogy segítse a gyermeket saját életének megfelelően a következő fejlődési szakasz elérésben, és a gyermek érdeklődéséhez, kíváncsiságához kapcsolódva biztosítsa a fejlődés optimális feltételeit. A gondozás és a nevelés összefonódik; a közvélemény szerint az óvodai neveléshez kellene igazodni az iskola első osztályaiban is.

Ebben a felfogásban az óvodáskorú gyermek elsősorban a játéktevékenységen keresztül tanul és fedezi fel a világot, amiben nincs helye előre kialakított tananyagnak. Nincs tesztelés, de a gyerekek fejlődését figyelemmel kísérik, csak sokkal lágyabb eszközökkel. Ilyen például megfigyelés, a szülőkkel való beszélgetés stb. Ebben a megközelítésben a gyermekkor egyedi, meghatározó jelentőségű életszakasz, amely önmagában értékes, nem a jövőbe való beruházás miatt fontos.

Az utilitáriánus felfogás szerint az elsődleges cél a gyermek felkészítése az iskolára és a későbbi munkavégzésre. A gyermeket formálni kell; nem úgy tekintenek rá, mint aki maga is aktív résztvevője saját kisgyerekkori fejlődésének. Ebben a felfogásban az állam érdeke az elsődleges, a gyermek természetes érdeklődése, egyéni sajátosságai háttérbe szorulnak.

A közép- és észak-európai országokban érvényesülő szociálpedagógiai hagyomány szerint a gyermek aktív szerepet játszik saját fejlődésében, kompetens személy, aki kapcsolatot akar kialakítani a környező világgal. Az óvodapedagógusok feladata a fejlődést elősegítő és ösztönző környezet teremtése. A gyermek kíváncsiságát, kezdeményezéseit ösztönzik, és felhasználják arra, hogy felfedezze az őt körülvevő világot. A hangsúly azon van, ahogy a gyermek és a pedagógus együttesen létrehozzák a tanulási alkalmakat, ahol a gyermek érdeklődése és választásai fontos szerepet játszanak.

A kisgyerekeknek szóló programok és az iskolai oktatás különféle hagyományokra tekintenek vissza, eltérő szervezeti keretben, és másféle finanszírozással működnek. Az általános iskola a régebbi és erősebb intézmény, a 19. század végére sok fejlett országban egységes rendszere alakult ki. A koragyerekkori intézmények később, lassabban alakultak ki, mivel a kicsikről általában az anya vagy a család gondoskodott egészen a huszadik század közepéig, vagy még tovább is.

A koragyerekkori gondozás és nevelés, valamint az alsó tagozatos oktatás közelítése azonban elkerülhetetlenül szükségesnek látszik. Ennek érdekében például Franciaországban az utolsó óvodai és az első két iskolai évet összekapcsolták: ugyanazok a tanítók tanítanak, ugyanabban az épületben vannak; az óvodapedagógusok, illetve a tanítók képzése is azonos.

Azokban az országokban, ahol az angol és a francia hivatalos nyelv, ott a koragyerekkori nevelést az iskola szempontjai határozzák meg: a cél, hogy a gyerek iskolaérett legyen, mire tanköteles korba lép, a középpontban elsősorban a kognitív képességek fejlesztése áll. A kisgyerekkori programok eredményességét (csakúgy, mint a későbbi iskolai haladást) sztenderdizált tesztekkel mérik.

Ezzel szemben a közép- és észak-európában működő óvodák a gyerek fejlődésével kapcsolatban holisztikusan értelmezett célokat tűznek ki; a gyerekek és a családok szükségleteit sokkal átfogóbban veszik figyelembe, és próbálják meg kielégíteni. Az írás-olvasás, a matematika, a tudományos ismeretek tanítását nem kezdik el koragyerekkorban, hanem az ehhez szükséges készségek fejlesztésére helyezik a hangsúlyt, az érési folyamatokat támogatják, a gyerek érdeklődéséhez kapcsolódva.

A 2003 és 2005 között Németországban készült koragyerekkori nevelési tervek a következő területekre koncentrálnak: testünk felépítése, mozgás és egészség, társas és kulturális készségek, nyelvfejlődés, írott kultúra és média, művészeti tevékenységek, zene, alapvető számtani és természettudományos tapasztalások. Mindegyik területet három aspektusból veszik figyelembe: hogyan boldogul a gyerek a saját világában, a gyerekközösségben, valamint a világ felfedezése és megtapasztalása során.

A kétféle hagyomány jellemzői

A hagyomány elemei	Iskola-előkészítésre koncentráló gyakorlat	Az észak- és közép-európai országok gyakorlata
A gyerekkor felfogása	A gyereket formálni, alakítani kell, ami a társadalom beruházása a jövőbe, hogy produktív munkaerő, jó állampolgár legyen felnőttkorában. A gyerekkor utilitáriánus felfogása, ahol az állam érdekei előbbre valók. A pedagógus feladata a hasznos tudásra, az iskolára való felkészítésre koncentrálni. A hangsúly a tantermi tevékenységeken van.	A gyerek jogalany, joga van az autonómiához, a jól-léthez és a saját környezetében való fejlődéshez. A gyerek egy felnőttekből és kortársakból álló, gondoskodó közösség tagja, amelyben az egyes gyerek aktív szerepet játszik. A szabadtéri tevékenységek, a szabadság fontos, a gyerekkor megismételhetetlen.
A gyerekintézmények	Egyéni igényeket kielégítő szolgáltatásoknak tekintik, amit általában a szülők választanak ki gyerekük számára. A fejlődés, tanulás, irányítás terepének vélik. A gyerekektől azt várják el, hogy előre meghatározott tanulási célokat érjenek el.	Olyan társadalmi-nevelési szolgáltatásoknak tekintik, ahol a társadalmi érdekeket és az egyes szülők érdekeit egyaránt figyelembe veszik. Olyan térnek, ahol a gyerekek és a pedagógusok együtt élnek és tanulnak. Az intézmények célja a gyerekek fejlődésének és tanulásának elősegítése, a demokratikus értékek elsajátítása. Nincs nyomás a gyereken, hogy előre meghatározott fejlettségi szintet érjen el.

folytatódik

A hagyomány elemei	Iskola-előkészítésre koncentráló gyakorlat	Az észak- és közép-európai országok gyakorlata
Tananyag	A minisztérium határozza meg, részletes célokkal és kimeneti elvárásokkal. A pedagógus feladata a sztenderdizált tananyag megtanítása, tekintet nélkül arra, milyen gyerekek járnak a csoportba.	Keretszabályozás, a helyi önkormányzat vagy maga az intézmény döntésén alapul. A felelősség nagy részét a pedagógusok viselik, akik egyfajta felfedezőmunkát végeznek, hogy mit és hogyan képes a gyerek megtanulni.
A program fókusza	A középpontban a tanulás és a készségfejlesztés áll, különösen azoké a készségeké, melyek az iskolára való felkészülés tekintetében fontosak. A tanár irányítja a folyamatot. A gyerekek és a pedagógus kapcsolata instrumentális jellegű, mivel egy pedagógus sok gyerekkel foglalkozik egyszerre, és el kell érni a kitűzött célokat.	A középpontban a gyerek és a családja áll, a gyerek fejlődési üteméhez alkalmazkodnak. A programok gyerekcentrikusak, a gyerek és a pedagógus, valamint a gyerekek egymás közötti interakcióját ösztönzik, az intézményben töltött idő alatt az életminőségnek nagy jelentőséget tulajdonítanak.
Pedagógiai felfogás	A pedagógus által irányított és a gyerek kezdeményezésére megvalósuló tevékenységek egyensúlyára törekszenek. A tananyag elsajátítását a pedagógus tematikus munkával segíti elő. Hangsúlyt fektetnek az egyéni autonómiára, és az önszabályozás képességére.	Nemzeti tanterv alapján választják ki a témákat, és alakítják ki a projekteket. Megbízhatnak a gyerek saját tanulási stratégiáiban és érdeklődésében, a kapcsolatokat, a játékot és a pedagógus adott pillanathoz kötődő útmutatását tartják a tanulás legfőbb ösztönzőjének.
Nyelvi és literációs fejlődés	Fontos cél, hogy a gyerek jól tudja az adott állam hivatalos nyelvét. Hangsúly van a kibontakozó literációt segítő gyakorlatokon. Az írás, olvasás és a számtan tanulását megelőző készségek, a társas készségek és a kognitív képességek fejlődése a középpontban.	Fontos cél, hogy a gyerek jól tudjon az adott állam hivatalos nyelvén kommunikálni, de hangsúlyt helyeznek a szimbolikus kommunikációra és „a gyerek százféle nyelvére” is. A családi olvasási szokások, a különböző generációk közös olvasási tapasztalatainak erősítése.
Célok	Többnyire a kognitív fejlődéshez kapcsolódó, országos szinten meghatározott célok, amit minden intézményben el kell érni adott életkorra.	Nyitott megközelítés, nincsenek elérendő kimeneti célok, inkább csak irányokat határoznak meg. Sokféle cél, az elszámoltathatóság kevésbé fontos, de a jó minőséget megkövetelik.
Beltéri/szabadtéri elfoglaltságok	A beltéri programokon a hangsúly, a szabadtéri tevékenységet szabadidőnek, rekreációnak tekintik, ami az egészség és a mozgásfejlődés szempontjából fontos.	A beltéri és szabadtéri tevékenységeknek egyforma jelentőséget tulajdonítanak, sok tevékenységet eleve a szabadterén szerveznek. Figyelnek arra, hogy a gyerekek napi 3–4 órát szabad levegőn legyenek. A környezetnek és a környezet védelmének fontos szerepe van.
Értékelés	Gyakori felmérés és értékelés, legalábbis az iskolakezdés előtt. A pedagógus feladata a gyerek képességeinek értékelése meghatározott sztenderdek alapján.	Nincs formális értékelés. A szülők és a pedagógusok tűznek ki tágan értelmezett célokat, és informálisan, sok szempontot mérlegelve értékelnek.

folytatódik

A hagyomány elemei	Iskola-előkészítésre koncentráló gyakorlat	Az észak- és közép-európai országok gyakorlata
Minőségbiztosítás	Előre meghatározott, világosan kijelölt célok alapján történik, sztenderdizált tesztekkel értékelhetik a programot, de az egyes gyerekek tesztelését általában nem engedik meg. A készségek fejlődését folyamatosan értékelik. Szakfelügyelet általában nincs, vagy ha van, nem a koragyerekkorra specializálódott szakemberek biztosítják.	A minőségbiztosítás több szereplő közös feladata, amiben a szülők és a helyi közösség szereplői is részt vesznek. A dokumentációban nemcsak a gyerek fejlődését rögzítik, hanem a pedagógiai eszközöket is. A gyerek fejlődését sokféle szempontból értékelik. Szakfelügyeletet, tanácsadást megyei szinten biztosítanak. A hangsúly inkább az intézmény működésén, és nem az egyes gyerek teljesítményén van.

Forrás: Bennett, J. (2005), idézi OECD 2005: 141.

A bontakozó írásbeliség (Early literacy)

<http://www.literacyconnections.com/LiteracyBeginsAtHome.php>

Cathy Nutbrown, Peter Hannon, Anne Morgan (2005): *Early Literacy Work with Families: policy, practice and research*. Sage, London–Thousand Oaks–New Delhi.

A közoktatás kötelezővé tételével kevesebb figyelem irányult arra a folyamatra, ahogy a családtagok mindennapi életük során tanítgatják a gyerekeket. A tankötelezettség bevezetésétől kezdve a tanítást elsősorban az iskola dolgának tekintették; a család feladatának pedig azt, hogy segítse az iskolát, olyan állapotban vigye a gyereket az iskolába, hogy profitálni tudjon az ott zajló oktatásból. A szülőket egyre inkább kizárták az iskolából, nem szándékosan és rosszindulatból, hanem annak az elképzelésnek a jegyében, hogy a gyerekek oktatása az otthonon kívül történik, nagy csoportokban, erre létrehozott intézményekben, erre speciálisan felkészített szakemberekkel.

Ez a tendencia megfordulni látszik, a fejlett országokban az 1980-as évektől egyre több figyelem irányul arra, hogy mit és hogyan tanulnak a gyerekek otthon azokban az első években, mikor még nem járnak gyermekintézménybe, hiszen az első évek döntő fontosságúak későbbi fejlődésük szempontjából. Nem vehetjük többé természetesnek, hogy a szülők ki vannak zárva gyerekeik tanításából. A huszadik század utolsó negyedétől egyre nagyobb az érdeklődés a korai tanulás iránt, a szülők szerepe felértékelődik. Az 1980-es évek elején azt várták, hogy a szülők menjenek be az iskolába, vegyenek részt gyerekeik iskolai életében, később az otthoni, koragyermekkori tanulás került az érdeklődés homlokterébe.

A gyerekek olvasással kapcsolatos attitűdjeit, ennek gyakorlatát a család szokásai alakítják. Az olvasást ma már nem individuális tevékenységnek tekintik, hanem dialogikus folyamatnak, melyben a szülő és a gyerek együtt vesz részt; a szakemberek feladata az, hogy a szülőknek segítsenek ebben a folyamatban. A családban többnyire egymáshoz kapcsolódó tevékenységekben, egymással interakcióban használjuk az írásbeliséget, nem magányosan.

Családi olvasásnak (*family literacy*) nevezik egyrészt a családon belüli, olvasással kapcsolatos tevékenységeket, másrészt így hívják azokat az olvasás-előkészítő programokat is, melyek bevonják a családot. Az Egyesült Államokban az 1980-as évektől jelentek meg ilyen programok, majd néhány év múltán Európában és más kontinenseken is, elsősorban azokban az országokban, ahol az angol a hivatalos nyelv.

Ezek a programok arra a felismerésre épülnek, hogy a szülők részt vesznek gyerekeik olvasástanulásában. A gyerek olvasási készségei és társadalmi helyzete erős összefüggést mutatnak. A szülői motiváció különösen fontos akkor, ha a gyerekeknek olvasási nehézségei vannak, vagy ha a szülők maguk sem tudnak jól olvasni. Sokszor az ilyen szülők gyerekeikkel együtt tanulnak meg olvasni, részben saját érdekükben, részben viszont azért, mert segíteni akarnak a gyereküknek. A felnőttek ebben az időszakban a legmotiváltabbak, így a családi olvasási programoknak érdemes mind a szülőre, mind a gyerekre fókuszálniuk.

A koragyerekkori olvasás-előkészítés (*early literacy development*) a következő összetevőkből áll:

A kisgyerek jóval iskolába kerülése előtt találkozik az írásbeliség különféle formáival (utcán, reklámokban, zacskókon, tisztítószereken, trikókon stb.), aminek a jelentését fokozatosan megtanulja. Előfordulnak a környezetében könyvek (képeskönyvek, nagyobb testvér tankönyvei, felnőtteknek szóló könyvek, esetleg vallásos könyvek), valamint kéziratos anyagok (kézzel írott vagy házi készítésű naplók, receptgyűjtemények, levelek, bevásárló listák, nagyobb testvér házi feladata stb.). A beszélt nyelv része a mindennapi beszéd, a mondókák, a gyerekek elmesélt történetek. Elsősorban ezen alapul a szókincs, és ebből tanulja meg a gyerek a nyelvhelyességi szabályokat. A szülők modellként szolgálnak, interakcióban vannak gyerekeikkel, így felismerhetik igényeiket, és fejlődési lehetőségeket biztosíthatnak számukra.

Azokban az országokban, ahol az angol a hivatalos nyelv, a koragyerekkori programok jó része valamilyen formában foglalkozik a bontakozó írásbeliséggel; néhány programnak része a szülők felkészítése arra, hogy gyerekük írás- és olvasástanulását hogyan támogassák. Más programoknak azonban kifejezetten a bontakozó írásbeliség támogatása áll a középpontjában, erre fókuszálnak, és nem tűznek ki más célokat, például nem foglalkoznak a család egyéb nehézségeivel, a gyerek fejlődésének más aspektusaival. Természetesen mellékhatásként előfordulhat, hogy e programok nyomán a szülők megerősödnek, másképp kezdenek foglalkozni a gyerekeikkel, így a családi viszonyok átrendeződnek, de ezeknek a programoknak nem ez az elsődleges céljuk.

A családi olvasási (*family literacy*) programok, melyeket a koragyerekkori tanulási folyamatokkal foglalkozó szakértők alakítottak ki, az iskolai olvasástanulás otthoni előzményeire koncentrálnak. Az Egyesült Királyságban a következő programok bizonyultak sikeresnek, és váltak a leginkább közismertté:

- A *REAL program* az észak-angliai Scheffield városában kezdődött 1995-ben, a helyi oktatási osztály, az egyetem és iskolák közreműködésével. Céljuk többek között az volt, hogy a szülőkkel együttműködve olyan módszereket alakítsanak ki, melyek kisgyerekek számára megkönnyítik a későbbi olvasástanulást, különösen azoknál a gyerekeknél, akiknek feltehetően problémáik lesznek; és ezeket a módszereket széles körben megismertessék. Legsikeresebb módszerük egy 18 hónapig tartó projekt volt, melynek során a programban részt vevő, kisgyerekkorra szakosodott tanítók rendszeresen látogatták a családokat, könyveket kölcsönöztek nekik, csoportfoglalkozásokat tartottak a helyi családsegítőben, együtt elmentek a helyi könyvtárba, és levelezés útján is tartották a kapcsolatot.
- A *PEEP, Peers Early Education Parentship (Partnerség a koragyerekkori fejlődés támogatásáért)* program a hátrányos helyzetű területeken élők esélyeit kívánta növelni. 1995-ben indult, Oxford egyik lakótelepén. Célja az volt, hogy a szülőket megerősítsék a gyerekeik fejlődését támogató szerepükben, és elősegítsék gyerekeik iskolai előmenetelét. A születéstől ötéves korig tartó programot alakítottak ki, melyben eszközöket kölcsönöztek, családlátogatásokra és csoportos foglalkozásokra került sor. Programjukból különösen sikeres volt a gyerekdalokat, meséket tartalmazó kazetták, cd-k, könyvek kölcsönzése, ami elősegítette a beszéd fejlődését; ezt a gyerekek és a felnőttek egyaránt élvezték.

- *A PRINTS Program, Parents' Roles Interacting with Teacher Support (Pedagógusok segítsége a szülőknek)* a szülők feladatának tartotta, hogy egy tervezett folyamat részeként interakciókkal támogassák gyerekeik bontakozó írásbeliségét, visszajelzéseket adjanak, modellt nyújtsanak gyerekeiknek, és tanítsanak meg nekik olyan alapvető szabályokat, melyek az írás-olvasás tanulásának folyamatában is fontosak (például rakja el a gyerek a rajzeszközöket, ha már nem rajzol). A program 12, egyenként kétórás foglalkozásból állt, amit egy közeli gyermekintézményben tartottak, ahol képeskönyveket nézegettek, olvastak, könyveket lehetett kölcsönözni. A szülők megtanulták, hogy a környezetben található nyomtatott betűket, szövegeket hogyan használhatják fel a bontakozó írásbeliség támogatására, az íráshoz szükséges mozgásokat fejlesztő rajzoló feladatot kaptak a gyerekek. Ennek a programnak nem volt része családlátogatás.
- *A „Literacy begins at home” (Az írásbeliség otthon kezdődik)* programnak helyi általános iskolák adtak helyet az Egyesült Királyságban, de a résztvevők iskoláskor előtti gyerekek és szüleik voltak (az iskoláskor az Egyesült Királyságban 4–5 éves korban kezdődik, de az első és a második osztályban inkább az óvodához hasonló módon foglalkoznak a gyerekekkel). A program keretében arra ösztönzik a szülőket, hogy olvassanak gyerekeiknek, minél korábban, ne várjanak arra, hogy gyerek elég idős legyen ahhoz, hogy megértse a szöveget. Az olvasás legyen a szokásos napi rutin része, ami mind a szülő, mind a gyerek számára élvezetes esemény, ilyen lehet például az elalvás előtti mesélés. A gyerekek általában szeretik maguk kiválasztani, melyik könyvből olvassanak nekik, és azt is élvezik, ha a szülővel beszélgethetnek az olvasottak kapcsán felmerülő kérdésekről. A gyerek érzelmileg, és a későbbi olvasástanulás szempontjából is sokat nyer ezekből a mesékből, beszélgetésekből, a képeskönyvek nézegetéséből, mivel közel van a szülőhöz, a szülő megosztja a figyelmét a könyv és a gyerek között. Az olvasás mellett a mesélés, a történetmondás, az éneklés, a mondókázás is hozzájárul a nyelvi fejlődéshez.
Egy későbbi kutatás szerint a programban részt vevő gyerekek írás-olvasás tanulása gyorsabb és sikerebb volt, mint azoké a gyerekéké, akik azonos gazdasági-társadalmi körülmények között éltek, de nem vettek részt a programban.

Sok helyen speciális programot dolgoznak ki azoknak a családoknak, akiknek nem az ország hivatalos nyelve az anyanyelvük, így a család valamilyen szinten kétnyelvű. Külön figyelmet fordítanak azokra a családokra, ahol például az otthon lévő anya a gyerekénél sokkal kevésbé beszéli a befogadó ország nyelvét, így a gyerek ezen a nyelven sokkal kevesebb támogatást kaphat otthon, viszont sokszor kerülhet abba a helyzetbe, hogy neki kell tolmácsolnia a szülei és a kívüllág között.

Koragyerekkori programok

Incredible Years

www.incredibleyears.com

<http://www.youtube.com/watch?v=OsPv4-TW--M&feature=related>

Az *Incredible Years* (Csodálatos évek) elnevezésű programot Carolyn Webster-Stratton klinikai szakpszichológus és kollégái kezdték el kifejleszteni 30 évvel ezelőtt Seattle-ben; azóta a különféle területekre kiterjesztett programelemek komplex rendszert alkotnak, a módszert a világ számos országában alkalmazzák. A program különálló, de egymásra épülő elemekből áll, melyek célja a szülői készségek (a gyerek követése, a határok kijelölése, a gyerek önbizalmának erősítése stb.) fejlesztése, a gyerek iskolai sikerességének előkészítése értelmi, érzelmi és társas kompetenciáinak fejlesztésével, valamint az esetleges viselkedési problémák megfelelő kezelése, az otthoni, illetve az iskolai agresszió megelőzése. A különféle elemek közül itt a koragyerekkori, elsődleges prevenciót szolgáló, illetve a kisgyerek tanulási készségeit fejlesztő programokról lesz szó.

A programok a gyerek életkora és az előforduló problémák súlyossága szerint vannak felépítve. Az *Incredible Years Baby* (1–12 hónapos korig) és az *Incredible Years Toddler* (1–3 éves korig) többek között nevelőszülőknek vagy depresszióval, szorongással küszködő szülőknek szól. A program célja a pozitív és fejlesztő szülő-gyerek kapcsolat kialakítása.

A következő két programelem elsősorban preventív céllal működik, ahol a szülő és a helyzet bizonytalan, de komolyabb problémák nem alakultak ki. A *Babies&Toddlers* (Csecsemők és típegők) csecsemők és kisgyerekek (0–3 éves korig) szüleinek szól, a *BASIC Early Childhood* (Alaprogram kisgyerekek szüleinek) 3–6 éves gyerekek szüleinek. A program segíti a szülőket abban, hogy megértsék a kicsi jelzéseit, igényeit, megfelelően kezeljék a gyerek sírását, nyugtalanságát, beszéljenek hozzá, és tudják, hogy miért rendkívül fontos ez. Vegyék észre a betegség jeleit, és ismerjék fel, mikor kell orvost hívniuk. Gondoskodjanak arról, hogy a lakás „bababiztos” legyen (csúszásgátlók alkalmazása, éles, veszélyes tárgyak magasra helyezése stb.), értsék meg a csecsemő- és kisgyerekkori fejlődés főbb jellegzetességeit, azt, hogy miként fedezik fel a kicsik a világot, és szülőként hogyan támogathatják ezt a folyamatot.

A program segíti, hogy szülők megértsék, milyen fontos szerepet játszanak a gyerek fejlődésében, meséljenek, énekeljenek neki; tudják, miért van szüksége kiszámítható napirendre, a világos szabályokra, és azt is belássák, hogy nekik is szükségük van saját magukra fordítható időre és támogatásra ahhoz, hogy elég jó szülők lehessenek. Felhívják a szülők figyelmét arra, hogy milyen fontos a kicsi számára a többi családtaggal, rokonokkal, barátokkal való kapcsolat.

Az alkalmazott módszerek hasonlóak, szinte minden programban a szülők egy videofilmet/DVD-t néznek meg együtt, innen indul a beszélgetés. A szülők különféle stratégiákat terveznek ki arra a helyzetre, ha gyerekükkel a filmen látott, gyakran előforduló konfliktusba keverednének. A cél a gyerek társas kompetenciáinak fejlesztése, a problémás viselkedés megfelelő kezelése, illetve előfordulási gyakoriságának, intenzitásának csökkentése; valamint hatásos, erőszak nélküli irányítási módszerek kialakítása.

A *BASIC Early Childhood* középpontjában azok a szülői készségek állnak, melyek a kicsik társas készségeinek fejlesztését, a problémás viselkedés csökkentését eredményezhetik. A program keretében arra tanítják a szülőket, hogyan játsszanak a gyerekekkel, hogyan ösztönözzék megismerő tevékenységét, hogyan szabjanak határokat, és miként kezeljék az elfogadhatatlan viselkedést; hogyan motiválják gyerekeiket, hogyan szervezzék meg az életet, hogyan oldják meg a felmerülő problémákat. A program során a következő területeket érintik:

- A kisbabák mint intelligens tanulók
- A kisbabák fejlődéséhez szükséges látási, hallási, tapintási és mozgásos élmények
- Hogyan érthetik meg a kisbabák jelzéseit a szülők?
- Honnan kaphatnak a szülők segítséget?
- A kisbabák kibontakozó szelfje
- A tipegők nyelvi fejlődése és irányítása
- A dicséret, az ösztönzés szerepe
- Hogyan tudja kezelni a tipegős korú gyerek a szülőtől való elválást, illetve az újbóli találkozást?
- A figyelmezés konstruktív eszközei, a nem megfelelő viselkedés kezelése.

Az iskolára való felkészülést segítő komponensek, a *Child-directed Play* (A játék irányítója a gyerek) és az *Interactive Reading* (Interaktív olvasás) a kisgyerekkori *BASIC*-programra épülnek rá. Az iskolára való előkészülést segítő komponensek középpontjában az áll, hogy mit tehet a szülő 3–5 éves gyermeke érzelmi fejlődése, társas és tanulási készségei fejlődése érdekében, és mivel segítheti elő az írás-olvasás tanulását. Ehhez az interaktív olvasás megközelítését alkalmazzák, mely szerint az olvasás kezdetben általában a családi interakciókba beágyazottan jelenik meg, így a szülőnek sokféle alkalma nyílik arra, hogy olvasson a gyerekének, és beszélgetést kezdeményezzen az olvasottakról.

Az *ADVANCE* (haladó) programok 4–10 éves, viselkedészavaros gyerekek szüleinek szólnak, középpontjukban az eredményes kommunikáció, a harag kezelése, a felnőttek közötti problémák megoldása, a támogatás adása és elfogadása áll.

A *Dinosaur Child-Training* (Dinoszaurusz gyerektrening) közvetlenül a gyerekeknek szóló programelem, 4–8 éves, viselkedészavaros gyerekek számára fejlesztették ki. Kiscsoportos keretben zajlik, képzett terapeuta irányítja. Ebben a programban az érzések kifejezésére, az empátiára, a barátságok kialakítására, a harag kezelésére kerül a hangsúly.

Egy-egy program 13–15 hétig tart, egyéni és csoportos foglalkozásokból áll, melyek során videón/DVD-n demonstrációkat néznek meg, illetve szerepjátékokat végeznek. A program elsősorban a szociális tanulásmódot alapul; a kicsiket intelligens tanulóknak tekintik, akik a nyelvfejlődés, valamint az önfegyelm kialakítása szempontjából fontos korszakukat élik.

A csoportvezetők szakirányú képzettséggel rendelkező, e téren gyakorlott szakemberek lehetnek, akik a programba való belépés előtt háromnapos felkészítésen vesznek részt (legkisebbek szüleinek szóló prog-

ramok vezetőinek plusz egy nap felkészítés jár), melyen videofelvételeket is készítenek, és elemzik azokat. Tevékenységüket kéthetenkénti szupervízió mellett végzik, és rendszeres konzultációs workshopokkal segítik.

A program központi eleme a mindennapi, gyermekneveléssel kapcsolatos helyzetekben készült videofelvételek elemzése, ahol különféle kultúrákhoz tartozó szülők sokféle módon kezelik a kialakult helyzeteket. A BASIC-program célja a gyerek társas kompetenciáinak fejlesztése, és problémás viselkedés visszaszorítása, hatékony, erőszaktól mentes irányítási lehetőségek megtanítása.

A részt vevő szülőket a program megkezdése előtt és után tudományosan elfogadott mérőeszközökkel tesztelik, és strukturált megfigyeléseket végeznek (pl. a *Parenting Practices Inventory*, a *Szülői módszereket vizsgáló megfigyelési eljárás* alkalmazásával). Ezek az vizsgálatok a programban való részvétel után lényeges javulást mutatnak a pozitív szülői gondoskodás terén; kevesebb a durva fegyelmezés, a szülők jobban tudják irányítani tipegős korú gyerekeiket.

Head Start

http://nieer.org/pdf/Investing_in_Young_Children.pdf

<http://www.youtube.com/watch?v=bF8XbaAr7t8&feature=related>

<http://www.clasp.org/admin/site/publications/files/0127.pdf>

A *Head Start* az Egyesült Államokban 1965 óta folyó, állami finanszírozású program, mely átfogó oktatási, egészségügyi, szociális, táplálkozással kapcsolatos, és a szülők képzését célzó szolgáltatásokat nyújt alacsony jövedelmű családoknak és gyerekeiknek. A program Lyndon Johnson elnök *szegénység elleni háborújának* részeként jött létre 1965-ben, alapítója Jule Sugarman. Ma a *Head Start* az Egyesült Államok legrégebben folyó, széles körben alkalmazott, oktatási, szociális és egészségügyi elemeket tartalmazó szegénységellenes programja, iskoláskor előtti gyerekeknek és családjuknak.

A program küldetésnyilatkozata szerint a *Head Start* célja a gyerekek szociális és kognitív képességeik fejlesztése iskolaérettségük elősegítése érdekében. 1965-ben egy nyolchetes nyári programként kezdődött, a következő másfél évtized alatt vált belőle egész éves, állami finanszírozású program, melyet az 1981-es *Head Start* törvénnyel vezettek be szövetségi szinten. Nonprofit szervezetek vagy az iskolarendszer keretein belül valósítják meg; különféle változatai alakultak ki, sokféle élet- és társadalmi helyzetre alkalmazzák.

1994-ben bővült az *Early Head Start* programmal, mivel egyértelműen bebizonyosodott, hogy a legelső évek döntő jelentőségűek a későbbi fejlődés szempontjából. A program a szegénységi küszöb alatt élő családok gyerekeinek szól, valamint jövedelemtől függetlenül azoknak a családoknak, akik fogyatékkal élő gyereket nevelnek, valamint a nevelőszülői családoknak, és 2007 óta a hajléktalan családok gyerekeire is kiterjed. A *Head Start* 2009-ben 900 ezer gyereket ért el az Egyesült Államokban, a szegénységi küszöb alatt élő négyéves gyerekek 30 százalékát, a háromévesek 20 százalékát. Költségvetése éves szinten 7 billió dollár volt.

A *Head Start* 3–5 éves korú, alacsony jövedelmű családokban élő gyerekek és szüleik számára nyújt széles körű szolgáltatásokat, a család kultúrájához és tapasztalataihoz alkalmazkodva, és a gyerek fejlődésének minden területére hatást kíván gyakorolni. A program célja a rá vonatkozó törvény szerint elősegíteni az alacsony jövedelmű családok gyerekeinek iskolaérettségét, kognitív, társas és érzelmi fejlődését (1) olyan környezet teremtésével, mely fejleszti nyelvi, literációs, matematikai, tudományos és művészi készségeiket; (2) valamint a család számára szükséges egészségügyi, oktatási, társas és egyéb szolgáltatások révén.

A *Head Start Family and Child Experiences Survey* (A *Head Start*ban részt vevő családokra és gyerekekre vonatkozó kutatás) szerint mikor az alacsony jövedelmű családok gyerekei elkezdnek részt venni a programban, szókincsük lényegesen kisebb, és több ezer szóval kevesebbnek ismerik a jelentését, mint jobb helyzetű, ugyanolyan korú társaik.

A *Head Start* legfőbb komponensei a következők:

- Kisgyermekkorai oktatás. Iskola-előkészítés: a gyerek társas, érzelmi, nyelvi, kognitív és testi készségeinek fejlesztése, valamint a család, az iskola, a helyi közösség felkészítése arra, hogy a gyerek egyéni szükségleteit figyelembe vegye.
- A szülők megerősítése abban a természetes szerepükben, hogy ők a gyerek első és legfontosabb tanítói. A szülők bevonása a program irányításába.
- Étkezés. Egészséges ételek a foglalkozásokon és táplálkozási tanácsok a szülőknek.
- Egészségügy. Látással és hallással kapcsolatos, valamint fogászati szűrővizsgálatok, oltások, rutinvizsgálatok, szükség esetén beutalás szakrendelésre.
- A szükségletek felmérésén alapuló szociális szolgáltatások a családoknak.
- A család egyedi szükségleteihez alkalmazkodó egyéb programelemek (lakhatással, utazással, a szülők nyelvi és olvasási készségeivel kapcsolatos szolgáltatások, orvosi, esetleg addiktológiai kezelés stb.).

A *Head Start* a szülőkkel való együttműködésre törekszik a beiratkozástól kezdve; célja, hogy bizalmon alapuló, támogató együttműködés alakuljon ki a szülők és a program munkatársai között annak érdekében, hogy előbbiek a saját közösségüknek, hagyományaiknak megfelelően minél hatékonyabban tudják támogatni gyerekeik fejlődését, és ehhez a lehető legjobb minőségű szolgáltatásokat kapják. Ennek érdekében megállapodást kötnek a szülőkkel (*Family Partnership Agreement*), melyben tisztázzák a közös célokat, a felelőségeket, a stratégiákat és a határidőket. A szülők időbeosztásához alkalmazkodva évente kétszer kerül sor családlátogatásra, valamint két közös megbeszélést tartanak a gyerek fejlődéséről a szülők és a program dolgozói.

A *Migrant and Seasonal Head Start* a bevándorló, valamint a szezonális mezőgazdasági munkákat végző családok gyerekeinek nyújt szolgáltatásokat, melyek a családok időbeosztásához alkalmazkodva intenzívebbek, de rövidebb ideig tartanak, mint a hagyományos *Head Start* programok.

Az *American Indian-Alaska Native Head Start* az őslakos indián és alaszakai családok gyerekeinek nyújt szolgáltatásokat.

Az oktatási szolgáltatások elsősorban iskola-előkészítést jelentenek, melyeket nemzeti szinten meghatározott sztenderdek szerint végeznek. A legtöbb *Head Start* központ csak iskolai napokon van nyitva, némelyek csak fél napig, vagy hetente négy napon. Ez az időbeosztás a szülők egy részének messze nem optimális, mivel nem teszi lehetővé, hogy munkát vállalhassanak. 2005-ben az alsó jövedelmi ötödbe tartozó (szegény) szülők 3 éves korú gyerekeinek fele, a 4 éves korúak harmada nem vett részt semmilyen intézményes programban. Így a koragyermekkorai programok a szegénységben élő gyerekek jelentős hányadát nem érik el. A szegény gyerekek napközbeni elhelyezésére szánt és a szülőknek nyújtott pénzbeli támogatás viszont nem jelent egyenértékű megoldást a jó minőségű koragyermekkorai programokkal.

A *Head Start* programokban előre meg kell állapítani a kívánatos kimeneti követelményeket. A *No Child Left Behind (Egy gyerek sem maradhat ki)*, az Egyesült Államokban 2001-ben elfogadott, az oktatás minőségellenőrzését szabályozó törvény értelmében minden gyerek alapvető készségeinek fejlődését sztenderdizált

tesztekkel kell követni. Amennyiben egy iskola nem éri el a kívánatos eredményeket, támogatását csökkentik, vagy végső esetben meg is szüntethetik. Az említett törvény kötelezi az iskolákat, hogy évente közzétegyék harmadiktól tizenkettedik osztályig az írás, olvasás, matematika és a természettudományos tárgyakból elért eredményeket. Az óvodákat felügyelő oktatási osztályok ennek nyomán hasonlóan nagy hangsúlyt fektetnek a kisgyerekkori oktatásra, és hasonló tesztelési eljárásokat vezettek be a kisgyerekkori programokban is.

A program értékelésére, eredményeinek mérésére fennállásának immár 45 éves története során többször is rendkívül nagy erőfeszítéseket tettek, a különböző kutatások eredménye azonban messze nem egyértelmű. Némelyek rövid, mások hosszú távú eredményeket mutattak ki, mások állítása szerint egy átmeneti javulás után nem maradnak fenn hosszabb távú eredmények. A legfrissebb, 2010-ben megjelent értékelő vizsgálatok közül kettő a hosszú távú eredmények mellett, kettő ellenük foglalt állást. Az eredmények mérését és értékelését megnehezíti a különböző területeken, más és más szervezési keretben zajló programok rendkívüli módszertani heterogenitása.

Early Head Start

http://nieer.org/pdf/Investing_in_Young_Children.pdf

<http://www.youtube.com/watch?v=LSCI7sOikmY&feature=related>

Az *Early Head Start* (EHS) ugyanannak a problémának a leküzdése érdekében jött létre, mint a szélesebb körben alkalmazott és ismertebb program, a *Head Start*, csak fiatalabb korosztály, a három év alattiak számára. A hátrányos gazdasági és társadalmi helyzetű gyerekek lényegesen kevesebb ismerettel és gyengébb készségekkel kezdik el az általános iskolát, mint a középosztálybeliek, és később is kevesebbet profitálnak az oktatásból, mint jobb helyzetű társaik. Teszteredményeik gyengébbek, többször kell osztályt ismételniük, magasabb a kimaradók száma, kisebb eséllyel tanulnak tovább. Több kutatás bizonyította, hogy az iskolai sikerességben a család nagyobb szerepet játszik, mint az iskolai oktatás minősége. Az *Early Head Start* az alacsony jövedelmű családok 3 év alatti gyerekeinek neveléséhez nyújt segítséget, az oktatási elemeken kívül egészségügyi szűrővizsgálatokat, és családsegítő szolgáltatásokat is biztosít. Az *Early Head Start* programok túlnyomó többsége a gyermek otthonában zajlik, kis része valamilyen intézmény keretében.

Az 1994-ben alapított *Early Head Start* (EHS) hatvannyolc helyszínen kezdte meg működését 1995-ben. 2009-ben már több mint 650 program futott, 66 ezer három év alatti gyerekkel, 709 millió dolláros költségvetésből. A 2008–2009-es tanévben az *Early Head Start* központokban 27 ezer gyerek vett részt egész napos programokban, 23 500 gyereket otthonában látogattak (*home-visiting programs*). További gyerekek mindkét támogatási formában részt vettek, vagy otthonukban gondoskodtak napközbeni ellátásukról.

Az *Early Head Start* programot abban az időszakban alapították, amikor a figyelem középpontjába került a csecsemő- és kisgyermekkorai fejlődés rendkívüli gyorsasága. Az iskoláskort elérve a szegény gyerekek és a középosztálybeliek fejlettsége között már jelentős különbség mutatkozik. A korai beavatkozások hátterében az a filozófia állt, hogy minél korábban biztosítanak a szegény gyerekek számára fejlődésüket optimálisan serkentő környezetet, annál nagyobb az esélye, hogy ez az olló nem nyílik szét.

Az *Early Head Start* célja, hogy az alacsony jövedelmű családok gyerekei is iskolaérettek legyenek tankötelezett korukra. Kutatások sora bizonyította, hogy az alacsony jövedelmű, alacsony iskolai végzettségű szülők gyerekei sokkal kevesebb ösztönzést és támogatást kapnak, mint az iskolázottabb, magasabb jövedelmű családokban élő gyerekek.

Az *Early Head Start* alapkonceptiója az, hogy a környezeti ingerek gazdagítása révén hozzájárul a gyerek kognitív fejlődéséhez, társas kapcsolatainak alakulásához, aminek aztán hosszú távú hatása lesz a gyerek iskolai teljesítményére és későbbi életére. Mivel a programban való heti néhány órányi közvetlen részvételtől nem várható ilyen eredmény, így elsősorban a szülő-gyerek interakció minőségére fókuszálnak, hogy a gyerekek hosszabb távon is profitálhassanak a jobb minőségű kapcsolatokból.

A kisgyerekek sokkal gyakrabban lesznek elhanyagolás vagy bántalmazás áldozatai, ha nevelőapjuk gondjaira vannak bízva. A tizenéves, iskolából kimaradt anyák gyerekeinek öt-hatszor nagyobb az esélyük, hogy szegény családban éljenek, mint szerencsésebb társaiknak. Ezért a program lényege része, hogy megtanítsa a fiatal szülőket arra, milyen fontos, hogy csak olyan emberre bizzák rá gyerekeiket, akikben megbíznak, és

akkal a gyerek biztos kötődést tud kialakítani. A résztvevők egymást megismerve kölcsönösen tudnak vigyázni egymás gyerekeire. A kistestvér születése – különösen, ha más az apja, mint a nagyobb gyerekeknek – elvonja az anya figyelmét a nagybaktól, akik megfelelő támogatás hiányában erősen megszenvedhetik ezt a helyzetet.

Az *Early Head Start* célja, hogy a szülőket hozzásegítse a segélyezett létből, a szegénységből való kiemelkedéshez. Ennek eszközei a felnőttoktatási programok, a gyerekek számára a jó minőségű napközbeni elhelyezés biztosítása, illetve a részt vevő felnőttek foglalkoztatása a programban. A program törekszik az apák bevonására is, mivel az anyán kívül egy másik felnőtt fontos érzelmi támogatást és intellektuális ösztönzést adhat a gyerekeknek, akkor is, ha a szülők nem élnek együtt. A folyamatos érzelmi kapcsolat növeli az esélyét annak, hogy az apa anyagilag is gondoskodik a gyerekről.

Az *Early Head Start* költségesebb, mint a *Head Start*. A költségek csökkentését eredményezheti az online szolgáltatások bevezetése, valamint a program résztvevőinek alkalmazása munkavállalóként. A program fejlesztése során az egyik legfontosabb dilemma, hogy a szolgáltatások intenzitását növeljék inkább, vagy hatókörét terjesszék ki, és több helyen legyenek elérhetőek kevésbé intenzív programok.

Mind a *Head Start*, mind az *Early Head Start* tekintetében ellentmondó kutatási eredmények születtek arra vonatkozóan, hogy a programoknak mennyiben sikerült hozzájárulniuk a gyerekek nyelvi, intellektuális és szociális fejlődéséhez, iskolaérettségéhez, a szülői készségek fejlődéséhez. Egyetértés van azonban abban, hogy a programban részt vevő gyerekek nagyobb arányban és könnyebben kapcsolódtak be más iskola előtti programokba, tehát az intézményes nevelésre szocializáló hatás egyértelmű. Szintén egyértelmű, hogy kevesebb erőszakos esemény történt a családon belül azoknál, akik részt vettek a programban. Valószínűleg hosszú távon másban is profitáltak a gyerekek a *Head Startban* vagy az *Early Head Startban* való részvételből, de ezt egyelőre nem tudják még egyértelmű kutatási eredményekkel bizonyítani.

Az utóbbi években kétségek merültek fel a program hatásosságával kapcsolatban, többen úgy látják, hogy a következő területeket kellene fejleszteni: több figyelmet kellene fordítani a család stabilitására, a szülők és gyerekek közötti interakciókra, a kognitív készségekre, melyek előre jelzik a későbbi teljesítményt, az önkéntesek bevonására a költségek csökkentése érdekében, több forrást kell biztosítani azokban a közösségekben, ahol a programra jobban szükség van. A kutatások alapján arra lehet következtetni, hogy magas színvonalú, már a születéskor elkezdődő, egymásra épülő, folyamatos támogatást adó projektek tudnának a leginkább hatást elérni.

Az *Early Head Start*ot ígéretes programnak tartják, mely az eddigi vizsgálatok alapján hozzájárulhat az alacsony jövedelmű családokban élő gyerekek hátrányainak ledolgozásához, de hosszú távú követés eredményei még nem állnak rendelkezésünkre.

Carolina Abecedarian Program

<http://www.fpg.unc.edu/~abc/>

<http://www.fpg.unc.edu/~abc/ells-04.pdf>

<http://www.youtube.com/watch?v=8YyZ8FkFsK4>

Az 1960-as évek végén az amerikai társadalom erősen megosztott volt. Egymás után törtek ki a lázadások, mivel az afroamerikai népesség azt érezte, hogy kizárják őket a társadalomból, és számukra elérhetetlen az „amerikai álom”. A politikusok úgy próbálták pacifikálni a kialakult konfliktusokat, hogy jelentős összegeket fordítottak a szociális ellátásokra és az oktatásra. Az eredmények azonban késlekedtek: a hátrányos helyzetű gyerekek lemaradása nem csökkent jobb helyzetű társaikéhoz képest.

A North Carolina egyetem pszichológuscsoportja 1972-ben egy innovatív kezdeményezéssel állt elő. Egészen kicsi gyerekek tanulási folyamatait kezdték el tanulmányozni. A projekt 111 kisgyerek életét kísérte figyelemmel, közülük 57-nek jó minőségű gyermekgondozást, fejlődésüket elősegítő környezetet és serkentő élményeket biztosítottak, a többi 54, hasonló társadalmi-gazdasági helyzetű családban élő gyerek alkotta a kontrollcsoportot. A kontrollcsoport számára is elérhetővé tettek egészségügyi és szociális szolgáltatásokat, hogy biztosak lehessenek abban: nem ennek hiánya befolyásolja a kutatás eredményét.

A gyerekek túlnyomó többsége afroamerikai volt, átlagosan négy és fél hónapos koruktól egészen ötéves korukig részt vettek a programban. Így a beavatkozás korábban kezdődött és hosszabb ideig tartott, mint más, hasonló programok esetében. A felnőtt-gyerek arány 3 : 1 volt a kicsik és 6 : 1 a nagyobbak esetében. Nagy figyelmet fordítottak a szülők bevonására, motiválták őket, hogy otthon is minél inkább a gyerek fejlődését ösztönző módon foglalkozzanak a kicsivel. Ehhez egy egész sorozatnyi játékoskönyvet jelentettek meg, melyek életkor szerinti csoportosításban mutattak be könnyen, otthoni környezetben alkalmazható, szülő-gyerek interakciókra alapozó, élvezetes tevékenységeket.

Az *Abecedarian Program* jó minőségű, egész napos és egész éven át működő programokat biztosított hat hónapostól ötéves korig, játékok segítségével próbáltak optimális környezetet teremteni a gyerekeknek, hozzájárulni beszédképességük fejlődéséhez, a gyerekek egyedi tempójához és igényeihez alkalmazkodva. A programban dolgozók a vezetők útmutatása alapján egyszerű játékokat játszottak a gyerekekkel, melyek általában valamilyen mozgáson alapultak, de a felnőtt folyamatosan kommentálta a történeteket, megnevezte, amit éppen csinálnak, vagy amit látnak, így a beszédfejlődést is elősegítette.

Annak érdekében, hogy rendszerezett és megbízható információkat nyerjenek a programról, egy olyan mérési eszközt dolgoztak ki, mely elsősorban megfigyelés alapján ad képet a program minőségéről, a gyerekek és a felnőttek közötti interakciókról, a szakemberek és a szülők kapcsolatáról, a gyerekek egymás közötti kapcsolatairól, valamint a csoportszoba jellemzőiről, a gyerekekkel való foglalkozás minőségéről. Ezek a vonások sokkal biztosabban jelezték előre a program sikerét, mint más mutatók.

Az eredményeket 3, 4, 5, 6 és fél, 12, 15 hónapos korban, majd 2, 3, 5, 6, 8, 12 és 21 éves korban mérték. A kutatások szerint a program lényegesen hozzájárult a fehér és a fekete, a szegény és a jobb körülmények között élő gyerekek iskolai teljesítménye közötti különbség csökkentéséhez, és hosszú távú eredményei is

mutatkoztak. A programban résztvevők később magasabb szintű iskolai végzettséget szereztek, alacsonyabb volt köztük a munkanélküliek aránya, többen végeztek szakképzettséget igénylő munkát, kevesebben követtek el közülük bűncselekményt, kevesebben dohányoztak, és kevesebben használtak drogokat 21 éves korukban, mint a programban részt nem vevő, egyéb demográfiai jellemzőik szerint azonos társaik.

A projekt egyetlen helyszínen működött 1972 és 1985 között *Abecedarian Program* néven, de kidolgozói a *Frank Porter Graham Child Development Center* keretében hasonló szolgáltatásokat nyújtottak a későbbiekben is. A program jelentőségét elsősorban rendkívül alapos és innovatív módszertani kidolgozottsága adja.

Az 1990-es években az Egyesült Államokban csaknem megduplázódott a külföldön születettek száma. Így a koragyerekkori programok is elkezdtek foglalkozni a különféle nyelven beszélő és eltérő kulturális háttérű csoportokkal. Szintén egyre nagyobb figyelmet kaptak a fogyatékossgal élő gyerekek, akiket ebben az időszakban kezdtek integráltan oktatni. Az évek során a koragyerekkori programokban is egyre több figyelmet fordítottak a fogyatékossgal élő gyerekekre.

Így a programot adaptálni kellett ezekhez az igényekhez, spanyolra fordították a játékoskönyveket, a nyelvi játékoknak spanyol nyelvű megfelelőket kerestek. Alkalmazkodtak azoknak a gyerekeknek az igényeihez, akik második nyelvként tanulják és különböző szinten értik, használják az angol nyelvet, valamint olyan munkatársakat kellett találniuk, akik a multikulturális környezetben közvetíteni tudnak az egyes csoportok között. Ugyanakkor fel kellett készíteni a program dolgozóit, illetve átalakítani a tárgyi környezetet úgy, hogy alkalmas legyen a fogyatékossgal élő gyerekek fogadására; gyógypedagógusokat kellett alkalmazni, akik speciális fejlesztésüket meg tudják oldani.

Az *Abecedarian Program* értékelése nyomán a következő szakpolitikai következtetések vonhatók le: A program tudományosan is bizonyította, hogy a jó minőségű koragyerekkori gondozás és nevelés jelentősen növeli a későbbiekben az iskolai sikeresség valószínűségét. A jóléti ellátásokkal kapcsolatos reformok, a szegénységben élő anyák munkába állása miatt széles körben van szükség napközbeni ellátásra. Fontos azonban, hogy a jó minőségű ellátási formák elérhetőek legyenek minden család számára. Különösen fontos ez a szegénységben élőknek, hiszen minden gyerek jogosult arra, hogy biztonságos, egészséges, érzelmi-leg támogató és értelmi fejlődését serkentő környezetben kezdje az életét. A jó minőségű koragyerekkori gondozáshoz és neveléshez magasan képzett szakemberek kellenek, egyénre szóló figyelem, és ez azokat a gyereket is megilleti, akiket valamilyen oknál fogva ki kellett emelni a családjukból.

Nurse-Family Partnership

<http://www.nursefamilypartnership.org>

<http://www.youtube.com/watch?v=hR7cPAay5XE>

Különféle családlátogató programok már a hatvanas években kialakultak az Egyesült Államokban és más fejlett országokban, de a David Olds nevéhez kötődő, New York-i *Nurse-Family Partnership* (Védőnő és család partnerség) sikere miatt fordult nagyobb érdeklődés e programok felé a hetvenes évek végén. A családlátogató programok háttérében az a régi felismerés áll, hogy a kisgyerekeket leginkább a szülőn keresztül, velük együtt lehet elérni. A program keretében a védőnő terhességük harmadik trimesztere előtt otthonukban látogatja meg a hátrányos helyzetű, első gyermeküket váró kismamákat – akik önkéntes alapon vesznek részt a programban –, tanácsokat ad a szüléssel, az újszülött ellátásával, a szoptatással, a kismama életmódjával kapcsolatban, hangsúlyozza azokat a szokásokat, melyek árthatnak a babának (dohányzás, alkoholfogyasztás stb.). A látogatások folytatódnak a szülés után, a gyerek első két életévében.

Az egészségügyi, csecsemőgondozási, gyermeknevelési támogatáson kívül a védőnő segítséget nyújt a családtervezésben, valamint abban, hogy az anyák befejezzék tanulmányaikat, és munkát is találjanak. A program lényege, hogy az anya és a védőnő között szoros kapcsolat alakul ki, aminek elsődleges célja, hogy segítsen az anyának jó döntéseket hozni saját életével és a gyerekekkel kapcsolatban. A program az Egyesült Államokban 2010-ben 2000 családot ér el; bevezették Angliában, Ausztráliában és más országokban is.

A program legfontosabb célkitűzései a következők:

- Az anya egészséges életmódot éljen a terhesség alatt, így minél inkább problémamentes legyen a terhesség és a szülés.
- A védőnővel kiépített kapcsolatban megerősödve az anya szenzitíven és kompetensen gondoskodik a gyerekről, elősegítve a kicsi fejlődését.
- A második gyermek születéséig a családtervezés következtében legalább két év teljen el, mivel az időben közeli, egymás után bekövetkező terhességek jelentősen megnehezítik az anya életét, és rontják a gyerekek életminőségét is.

A program célkitűzései közé tartozik még a párkapcsolatok erősítése, a családok működésének javítása, mivel a házasság vagy a stabil párkapcsolat jobb családi működést tesz lehetővé. A program fontos eleme a gyenge lélektani képességű anyák gyerekei fejlődésének fokozott támogatása, a gyerekek elhanyagolásának vagy bántalmazásának megelőzése, valamint annak elősegítése, hogy a családok minél kevésbé szoruljanak rá a jóléti ellátásokra. Legfőbb cél azonban a gyermekbántalmazás és a gyerekelhanyagolás, valamint az ebből következő sérülések megelőzése.

Azok az elhanyagolt vagy bántalmazott gyerekek, akiknek az édesanyjuk rendszeresen drogot vagy alkoholt fogyasztott a terhesség alatt, később gyakran sikertelenek az iskolában, fejlődésük lelassul. Az anyai

depresszió, az anya korlátozott szülői képességei, alacsony intelligenciája szintén hasonló nehézségeket okozhatnak.

A programban részt vevő anyák közül sokan a védőnővel kialakított kapcsolatban megerősödve életükben először tűznek ki célokat maguknak, döntéseket hoznak a saját életükkel kapcsolatban, például tovább tanulnak, munkát vállalnak, vagy bátrabban képviselik saját magukat a partnerkapcsolatukban.

A program eredményeit olyan mutatókkal mérték, mint a várandós és szoptatós anyák dohányzásának csökkenése, a csecsemőket és kisgyermeket ért balesetek csökkenése, az első két évben kórházban töltött napok számának csökkenése, az anya munkavállalása, a gyerek iskolaérettsége. A program hatását több alkalommal vizsgálták, a 15 éves utánkövetés eredményei is rendelkezésre állnak. Ezekből a vizsgálatokból kiderült, hogy a programban részt vevő anyák évekkal később sokkal nagyobb valószínűséggel éltek stabil párkapcsolatban a gyerek apjával, mint a kontrollcsoport tagjai. A kontrollcsoporttal összehasonlítva szintén kimutatható volt az anya és a gyerek jobb egészségi állapota, a gyerekek ritkábban sérültek meg, hosszabb idő telt el a terhességek között, az anyák magasabb arányban vállaltak munkát, a családok kevésbé voltak a jóléti ellátásokra utalva, a gyerekek mentálisan egészségesebbek voltak, és magasabb arányban lettek iskolaérettek tanköteles korukra.

A programban dolgozó védőnőnek legalább BA (főiskolai) szintű diplomája kell legyen, és speciális felkészítést kap a programban való részvétel előtt. Látogatásai során a program irányelveit a család egyedi szükségleteivel hangolja össze. A program elméleti alapjait főként a humánökológia és a kötődésemélet adja. Egy főállású védőnő egyszerre legfeljebb 25 családdal dolgozik, munkáját szupervízió kíséri.

Az Egyesült Államokban a családlátogató programokat széles körben kiterjesztik eddigi eredményeik alapján. Ugyanakkor a következő kétségek fogalmazódnak meg:

Ha egyetlen modell tapasztalatai alapján építünk ki országos hálózatot (amelyben az anyák önként vettek részt 27 hónapon keresztül), akkor fennáll a veszélye, hogy éppen a legnagyobb nehézségekkel küzdők szorulnak ki az ellátásból.

Ha általánosítunk a vizsgálatba önként beleegyező családok eredményei alapján, akkor az eredmények torzíthatnak, mivel figyelmen kívül hagyjuk azokat, akik nem vettek részt benne.

Ha csak az alacsony jövedelmű családokkal végzett munkából általánosítunk, akkor ez elfedi, hogy a csecsemők és kisgyermek gondozása és nevelése minden társadalmi csoport számára nagy kihívás, ami közös társadalmi felelősségvállalást tesz szükségessé.

A Nurse-Family Partnership programot az elmúlt évtizedek során Angliában, Hollandiában, Németországban, Ausztráliában és Kanadában is bevezették.

A Home Instruction for Parents of Preschool Youngsters, HIPPY (Otthoni tanácsadás kisgyerekek szüleinek) a szülőkkel való együttműködésre építő, az iskolaérettség elősegítését célzó program 3–5 éves gyerekek szüleinek. A program keretében gondosan kimunkált feladatokat, könyveket és egyéb segédeszközöket biztosítanak a szülőknek, hogy ezzel segítsék gyermekük értelmi, társas és mozgásos készségeinek fejlődését, bontakozó írásbeliségét.

A program küldetésnyilatkozata szerint a szülőket nevelői szerepükben kívánja megerősíteni, elősegíteni a szülők bekapcsolódását az iskola és a helyi lakóközösség életébe annak érdekében, hogy gyermekük sikeres legyen az iskolában. A HIPPY a szülőket tekinti a gyerek első tanítóinak, ebben a szerepükben kíván segítséget nyújtani nekik, eszközöket adni a kezükbe; a szülők magabiztosságát akarja megerősíteni, hogy megfelelően tudják támogatni gyermekük fejlődését. Célja, hogy megkönnyítse a családok, az intézmények és a helyi lakóközösség közötti kapcsolatok kiépítését, és elhárítsa a szegénység és az alacsony iskolázottság miatt kialakuló nehézségeket.

A program 1969-ben kezdődött Izraelben, azóta több helyen alkalmazzák: Németországban, Új-Zélandon, Ausztráliában, Dél-Afrikában, Kanadában és 1984 óta az Egyesült Államokban. A programnak az Egyesült Államokban kiterjedt hálózata van (*HIPPY USA*), mely kutatással, a szakpolitika alakításával, módszertani fejlesztésekkel segíti a helyi szervezetek munkáját. 200–2007-ben 146 helyen működött, és 16000 gyermeket ért el.

A *HIPPY* modell szerint működő programok mindenütt hasonló elemekből állnak: a gyerek életkorának megfelelő „tananyagot” szerepjátékkal tanítják meg először a szülőnek, aki aztán gyakorolja a megtanultakat a gyerekekkel. A családokat erre a feladatra felkészített önkéntesek látogatják, akiknek szakemberek nyújtanak szupervíziót. A *HIPPY* szolgáltatásait bárki igénybe veheti, aki szeretné jobban nevelni a gyermekét, de eredetileg azért hozták létre, hogy a szegénységből, az alacsony iskolázottságból, elszigeteltségből származó nehézségeket legyőzhessék. A modell elemeit úgy alakították ki, hogy olyan szülők részvételét ösztönözze, akik egyébként nem vennének részt gyermekük fejlődésében.

Az életkornak megfelelő „tananyag”

A program kiindulópontja, hogy a szülők nagyon fontos szerepet játszanak a gyerek életében. A *HIPPY* azoknak a szülőknek nyújt segítséget, akiknek nincs elég erejük és tapasztalatuk ahhoz, hogy megfelelően támogassák gyermekük fejlődését, nem tudják elősegíteni, hogy a gyerek tanköteles korára iskolaérett legyen. A program elsődleges célja a sérülékeny, veszélyeztetett gyerekek iskolai sikerességének előmozdítása.

A *HIPPY* „tananyag” 3–5 éves gyerekeknek szól, hetekre lebontva; könyvek, segédeszközök tartoznak az egyes tevékenységekhez. Az alapfelszerelésen kívül gyerekollót, zsírkretát, egyéb eszközöket biztosítanak minden részt vevő családnak. Az önkéntes, felkészített látogatók szerepjáték formájában mutatják be a szülőnek a tananyag, az eszközök használatát, és ösztönzik a szülőket a programban való részvétellel.

A feladatok a gyerekek fejlettségéhez igazodnak. Az egyes gyakorlatokhoz egyszerű leírások tartoznak, ami elősegíti, hogy a szülő és a gyerek értékes tapasztalatokhoz jussanak a feladatok elvégzése nyomán. A szülők ösztönzik gyerekük fejlődését, önbizalmuk erősödik a programban való részvétel során, és ez egyre aktívabb szülői viselkedés idővel más területekre is hatást gyakorol.

A *HIPPY* „tananyag” elsősorban az értelmi képesség, a beszéd, a problémamegoldó készségek fejlődését segíti elő, a logikus gondolkodást, az észlelést, a bontakozó literációt. Ennek érdekében a szülő gyakorolja a gyerekekkel a hangok elkülönítését, a betűk alakjának felismerését, könyveket nézegetnek, a gyerek megpróbál egyszerű szavakat leírni. A „tananyag” része továbbá a társas készség fejlesztése, a nagymozgások és a finommotoros készségek gyakorlása. A könyvekről sokféle módon beszélgetést is kezdeményezhet a szülő.

A program célja, hogy az iskolaérettség elérése érdekében a gyerek készségeit fejlesszék a következő területeken: írás, olvasás, rajzolás, beszéd, mások meghallgatása, éneklés, mondókák, versek mondása, játékok, főzés, varrás, alak- és színfelismerés, kirakós játékok stb.

A szerepjátékok

A szerepjátékok során lehetőség nyílik arra, hogy megbeszéljék az egyes tevékenységek célját, észrevegyék a felmerülő szükségleteket (mind a szülőét, mind a gyerekét), és ebben a biztonságos légkörben a szülő olyan készségeket fejlesszen ki, amivel jobban elő tudja segíteni gyermeke fejlődését. A szerepjáték során a szülő beleéli magát a gyerek helyzetébe, empátiája fejlődik, és annak ellenére, hogy saját maga alacsony iskolai végzettségű, sikeresen fel tudja készíteni gyerekét az iskolára.

A szerepjáték a program minden résztvevője számára értékes eszköz: ezzel készítik fel a családlátogató önkénteseket, akik aztán a szülőkkel használják ugyanezt a módszert. A szerepjáték előnye, hogy csökkenti a tanulási helyzetben érzett szorongást, lehetőséget ad, hogy időben felismerjék a várható nehézségeket, megoldásokat keressenek a problémákra, gyakorolják a másokkal való együttműködést, és mind a látogatót, mind a szülőt felkészíti a „tanító” szerep betöltésére. A koordinátor a szerepjáték során felmérheti, hogy az önkéntes felkészült-e a családlátogatásra, érti-e a feladatát, miben kell őt segíteni. Az önkéntes látogató a szerepjáték segítségével megismeri a „tananyagot”, azonosul a szülővel. A szülő biztonságos körülmények között sajátíthat el új készségeket, erről visszajelzést kaphat, beleérezheti magát gyereke helyébe.

Az önkéntesek

Az önkéntes családlátogatók munkáját egy képzett koordinátor irányítja. Az ő felelőssége a látogatók toborzása, képzése, munkájukhoz szupervízió biztosítása, a szülői csoportok szervezése. A koordinátor hetente találkozik az önkéntesekkel, akik szerepjáték segítségével megismerkednek a „tananyaggal”, megbeszélnek az előző hét tapasztalatait, a felmerült problémákat. Szükség esetén a koordinátor maga is meglátogatja a családot, és javasolhatja nekik valamilyen szociális szolgáltatás igénybevételét. Az önkéntesek szintén az adott településen laknak, maguk is szülők, akik kéthetenként látogatják meg a programban részt vevő családokat, és szerepjátékkal készítik elő a következő feladatokat. Az önkéntesek szerepe kiemelkedően fontos, mivel

ismerik az adott közösségben lakókat, maguk is alkalmazzák vagy alkalmazták a tananyagot gyerekeikkel, így könnyen felismerik azokat a nehézségeket, melyekkel a szülők szembekerülhetnek.

A családlátogatások

A *HIPPY* programban a családlátogatások és a szülői csoportok célja az, hogy hozzájáruljanak a szülők megerősödéséhez. Ismerjék fel, hogy a gyereknek segítségre van szüksége a tanulásban, és aktívan vegyenek részt gyerekük fejlődésében. A modell leglényegesebb eleme a családlátogatás, ekkor alakul ki a látogató és a szülő közötti kapcsolat. Habár minden látogatás egyedi, a célok és a módszerek tekintetében vannak közös jellemzőik. Minden látogatás során az önkéntes olyan eszközöket bocsát a szülő rendelkezésére, mellyel a szülő közvetlenül hozzájárulhat gyereke készségeinek fejlődéséhez. A látogatás során az önkéntes a kisgyerekkori fejlődéssel kapcsolatos ismereteket is átad a szülőnek, ezzel elősegíti, hogy jobban értse a gyerek viselkedését, és tanulási folyamatát.

A kéthetenként tartott szülői csoporton a szülők megoszthatják egymással tapasztalataikat. A látogatók erőteljesen ösztönzik a szülőket a csoportban való részvételre, hogy oldják a szülők elszigeteltségét, és lehetőséget teremtsenek arra, hogy tanuljanak egymástól. A kétórás csoport első részében az elmúlt hét tapasztalataival foglalkoznak, illetve a következő hetet készítik elő. A második felében olyan témákról beszélnek, ami a szülőket foglalkoztatja, legyen az a szülői szereppel, munkavállalással, lakhatással vagy bármi egyébvel kapcsolatos kérdés. Ennek a célja az, hogy a szülők aktívan vegyenek részt a helyi lakóközösség életében, önbizalmuk erősödjön. A csoportfoglalkozások idejére gyerekfelügyeletet biztosítanak, a kortárs csoportban töltött idő elősegíti a gyerekek társas készségeinek fejlődését. Több helyi program része az is, hogy a szülők a felmerülő problémás helyzetek megoldására alternatívákat dolgoznak ki.

A családlátogatás és a csoportmunka együttesen olyan támogató környezetet biztosít a szülők számára, ami lehetővé teszi, hogy mind a szülő, mind a gyerek a lehető legjobban kibontakoztassák a bennük rejlő lehetőségeket.

A *HighScope* program elsődleges céljának és küldetésének az életminőség javítását tartja, amit az oktatással kíván megvalósítani. Az aktív részvételen alapuló tanulást tartják kívánatosnak, ami lehetővé teszi, hogy mindenki sikeres legyen az életben, és hasznos tagja a társadalomnak. A program elnevezése (high: magas, scope: működési lehetőség, kiterjedés) ambiciózus, erős elköteleződést mutató célokra utal.

A programot eredetileg dr. David P. Weikart dolgozta ki 1970-ben; azóta számos területen továbbfejlesztették, rövid és hosszú távú hatásait mérő eljárásokat dolgoztak ki.

A *HighScope* módszert, valamint oktatási segédanyagait a világ sok más részén alkalmazzák: többek közt Nagy Britanniában, Indonéziában, Írországbán, Mexikóban, Hollandiában.

A legkisebbeknek, a csecsemőknek és típegőknek kialakított tananyag arra támaszkodik, hogy a kicsik a leginkább más emberekkel és tárgyakkal kapcsolatban, játékon keresztül szerzett tapasztalataikból tanulnak. A felnőttek ebben az interakciós folyamatban elősegíthetik a gyerek fejlődését.

A *HighScope* célja, hogy a kicsik a következő területeken fejlődjenek:

- Másokkal aktívan együttműködve próbáljanak ki különféle anyagokat, cselekvési módokat.
- Függetlenek, felelősek, magabiztosak és iskolaérettek legyenek.
- Tervezzék meg, mit szeretnének csinálni, hajtsák végre, és beszéljék meg másokkal, mit csináltak és mit tanultak.
- Bővíljenek elméleti ismereteik, társas és mozgásos készségeik.

A *HighScope* olyan tapasztalatok megszerzését teszi lehetővé, melyek segíti az olvasás, a számtan és a természettudományok elsajátítását. Az alkalmazott módszerek tudományosan megalapozott elméletekre támaszkodnak. A társas készségek fejlődése is fontos terület. Tanulmányok sora bizonyítja, hogy *HighScope* csoportokba járó gyerekek sokat kezdeményeznek, a pedagógusok segítenek nekik megoldani a konfliktusokat, ami szintén fontos összetevője az iskolaérettségnek.

Kutatások bizonyítják, hogy a program elősegíti a gyerekek fejlődését, és növeli esélyeiket arra, hogy jobb életük legyen felnőttkorukban. A projekt részeként hosszú távon nyomon követték az alacsony jövedelmű családok gyerekeinek életét: olyan gyerekekét, akik részt vettek a programban, és egy társadalmi, gazdasági helyzetében azonos, de a programban nem részt vevő kontrollcsoportét. A programban résztvevők közül többen fejezték be a középiskolát, többen kerestek, kevésbé voltak rászorulva a jóléti ellátásokra, és kevesebben követtek el bűncselekményt, mint azok, akik nem vettek részt benne. Az egyéni nyereségeken kívül a társadalom egésze is nyer: a program keretében végzett számítások szerint a jó minőségű koragyerekkori programokba befektetett minden dollár tizenháromszorosan térül vissza, mivel nem kell speciális oktatásra, jóléti ellátásokra, börtönre költeni.

A *HighScope* módszert különféle intézményekben alkalmazzák, magán- és közintézményekben, fél- és egész napos iskolai előkészítőkn, a *Head Start* program keretében, az iskolák óvoda-előkészítő csoportjaiban, gyerekotthonokban, családlátogató programokban, fogyatékos gyerekeknek szóló programokban.

A *HighScope* programokban a gyerekek és a felnőttek egyaránt aktív szerepet játszanak a tanulási folyamatban: mindkép fél ad és kap, kérdez és felel. A felnőttek megosztják az irányítást a gyerekekkel, az erősségeikre koncentrálnak, részt vesznek a gyerekek tevékenységében, ösztönzik kezdeményezéseiket, kreativitásukat. A felnőttek feladata olyan helyzetek teremtése, amely elősegíti a gyerekek fejlődését.

A *HighScope*-ban részt vevő gyerekek programja kiszámítható napirend szerint zajlik. Mindig időt szánnak arra, hogy megtervezzék, mit fognak csinálni (gyöngyöt fűzni, festeni, játszani), majd a végén kiscsoportban, egy felnőtt segítségével elmesélik egymásnak, mi történt aznap. Előtte rendet raknak, félreteszik a még folytatásra váró „alkotásokat”.

A kiscsoportos tevékenységek 6–8 gyerek és egy felnőtt részvételével zajlanak, ezek lehetnek szerepjátékok (pl. cipővásárlás), vagy kézműves-tevékenységek. A program része a bontakozó írásbeliség támogatása is, hangok felismerésével, nyomtatott nagybetűk másolásával, szóképek felismerésével. A kiscsoportos tevékenységek hossza a gyerekek életkorának és figyelmük terjedelmének megfelelően változik.

A nagycsoportos tevékenységek közé tartoznak a zenés, mozgásos játékok, két felnőtt és a körülbelül húsz gyerekből álló csoport részvételével. A gyerekek és a felnőttek naponta legalább 30 percet a szabad levegőn töltenek, itt kerülhet sor a hangosabb, nagyobb mozgásokkal járó játékokra. Ha nagyon rossz az idő, és nem lehet kimenni, a felnőttek benti, intenzív mozgással járó tevékenységeket találnak ki.

Az átmeneti időszakok a különböző tevékenységek közötti periódusok, valamint az érkezés és a távozás körüli percek. Ezeket a rövid időszakokat is a nap fontos és értékes részeinek tekintik, melyben a gyerekeknek nagy döntési szabadságuk van. Az étkezési és pihenési időszakokban lehetőleg alkalmazkodnak a családi szokásokhoz, de egyben nyugodt, biztonságos környezetet is teremtenek.

A konfliktusok elkerülhetetlenek a gyerekek játéka során, ilyenkor frusztráltak és dühösek lesznek. A konfliktusok megoldásában a *HighScope* munkatársai a következő módszert alkalmazzák:

- Nyugodtan, de határozottan leállítják a bántó viselkedést vagy szavakat. A nyugalom azt az üzenetet közvetíti, hogy a helyzet megoldható úgy, hogy mindenki elégedett lesz az eredménnyel.
- A gyerekek elmondják, hogy mit éreznek, és mit gondolnak, hogyan lehet megoldani a problémát.
- Információgyűjtés: a felnőttek odafigyelnek arra, hogy ne foglaljanak állást egyik fél mellett sem, és ne legyenek elfoglaltak. Nyílt kérdéseket tesznek fel a gyerekeknek, hogy elmondják, mi történt.
- A felnőtt átfogalmazza a problémát a gyerekektől szerzett információk alapján, egyszerűen és világosan, nem bántó módon.
- Ötleteket gyűjtenek, hogyan lehetne megoldani a helyzetet, és egyet kiválasztanak. A felnőttek ösztönzik, hogy a gyerekek álljanak elő javaslatokkal, segítenek nekik ezeket egyszerűen és megvalósíthatóan megfogalmazni. Lehetőleg az ő megoldásaikat követik, hogy a gyerekek azt érezhessék, ők maguk oldották meg a problémát.

- Segítenek nekik elkezdni a probléma megoldását, odafigyelnek, hogy mindkét érintett fél tartsa be az egyezséget. Ha szükséges, megismétlik az egyes lépéseket, míg a gyerekek vissza nem térnek a nyugodt játékhoz.

A *HighScope* program keretében végzett tevékenységek közül sok otthon is megvalósítható, így szívesen látják a szülőket a foglalkozásokon, és örömmel veszik, ha a saját kultúrájukra jellemző szokásokat megismertetik a munkatársakkal, így ezeket beilleszthetik napi rutintevékenységeik közé. A program részét képezik a szülőknek tartott rendszeres foglalkozások, ahol a gyermeki fejlődésről beszélnek, illetve arról, hogyan segíti ezt az otthoni környezet, illetve az iskola. A *HighScope* munkatársai évente legalább egyszer meglátogatják a családot, és évente legalább két tervezett megbeszélésre kerül sor a szülőkkel, mivel a program olyan partnereknek tekinti őket, akikkel együttműködik a gyerek fejlődése érdekében.

A *HighScope* tevékenységének része a kisgyerekeknek szóló fejlesztő programokra vonatkozó mérési eljárások kidolgozása, a kutatás, a kisgyerekkori fejlesztéssel foglalkozó munkatársak képzése, számukra évenként konferencia szervezése, könyvkiadás, videofelvételek készítése és egyéb tananyagok kidolgozása is. A program széles körű megismertetése céljából egy bemutató intézményt működtetnek a Michigan állambeli Ypsilanti városban.

A program keretében inkább megfigyeléssel, és nem teszteléssel alkotnak képet a gyerek képességeiről. A megfigyelés a gyerek kezdeményezéseire, társas kapcsolataira, kreativitására, mozgására, zenei képességeire, nyelvi fejlődésére, logikájára és számolási készségére is kiterjed. A megfigyelés eredményeit a szülőkkel is megosztják, és ez alapján tervezik meg velük együtt, hogy milyen területek igényelnek intenzívebb fejlesztést. A program keretében rendszeresen, szigorú szabályok szerint értékelik a tárgyi és a személyi feltételeket. A munkatársak nemcsak a gyerekekkel, hanem a szülőkkel való foglalkozásra is speciális felkészítést kapnak.

A *HighScope Perry Preschool Study* (2005) című tanulmány 123 szegénységben született afroamerikai fiatal életét követte, akiknek nagy esélyük volt arra, hogy kudarcok érijék őket az iskolában. A megfigyelt fiatalok véletlenszerűen kiválasztott fele 1965 és 1967 között, 3–4 éves korában részt vett a programban, a többiek nem. Negyvenéves korukban a programban részt vevők jobban kerestek, nagyobb arányban volt állásuk, kevesebb alkalommal követtek el bűncselekményt, magasabb iskolai végzettséget szereztek, és intelligenciahányadosuk is jelentősen magasabb volt, mint azoké, akik nem vettek részt a programban.

A Harlem Children's Zone koragyerekkori programjai

www.hcz.org

Paul Tough (2009): *Whatever it takes.*

Geoffrey Canada's Quest to Change Harlem and America.

Mariner Books, New York.

A *Harlem Children's Zone*, HCZ (*Harlemi Gyerek Övezet*) egyedi, holisztikus megközelítést alkalmazó projekt New Yorkban, melynek célja, hogy szolgáltatásaival kitörési lehetőséget teremtsen a Harlemben élő fekete, szegény gyerekeknek: diplomát szerezhessenek, és jó esélyük legyen, hogy megfelelő állást találjanak a munkaerőpiacon. A projekt életkorok szerint támogató szolgáltatások sorozatát építi egymásra, születésüktől a felsőoktatásig végigkíséri a gyerekeket és családjukat; oktatási, egészségügyi és szociális szolgáltatások komplex rendszerét nyújtva a Harlem központjában, 97 lakótömbben élő gyerekek számára. A program 1990-ben indult egy lakótömb gyerekei számára, majd egyre nagyobb területet érintett, miközben szolgáltatásai egyre bővültek, a programban foglalkoztatottak száma fokozatosan emelkedett.

A *Harlem Children's Zone* egyediségét az adja, hogy itt a szolgáltatásokat a kíváncsi kimenetel felől nézve tervezik meg, egységes filozófiával és szervezési keretben működtetik, a gyerekek, a családok igényei szerint hangolják össze, folyamatosan értékelik hatásukat, és szükség esetén módosítják rajtuk, ha nem hozzák meg a várt eredményeket. Ha csak egy vagy néhány, az esélykülönbségeket kiegyenlíteni kívánó programban vesz részt egy rossz körülmények között élő gyerek vagy család, akkor általában egy átmeneti sikeres periódus után az eredmények hosszabb-rövidebb időn belül elhalványulnak. A rossz iskola és a rossz környék impulzusai néhány éven keresztül elegendőek ahhoz, hogy átmenetileg vagy tartósan aláássák a program hatását. A *Harlem Children's Zone* kialakítója, Geoffrey Canada azt akarta, hogy a Harlemben lakó, fekete bőrű, szegény gyerekek ugyanolyan középosztályi életet élhessenek, mint a *mainstream* Amerika többi gyerekei.

Ennek érdekében programok sorozatát építette egymásra, melyek a fejlődési ciklus mentén követik a gyereket és a családot: a szülői létre felkészítő tanfolyamokat szervezett leendő és frissen szülővé vált fiataloknak (*Baby College*), szülői tanfolyamokat a hároméves és annál kisebb gyerekek szüleinek (*Three Years Old Journey*), intenzív óvoda előkészítőt a négyéveseknek (*Harlem Gems*), önálló iskolát (*Promise Academy*), délutáni programokat (*Truett Fitness and Nutrition Center*), egyéni tanulmányi segítséget és mentorálást (*Academic Case Management*), művészeti nevelést (*Truett Arts & Academy*) számítógépes ismereteket (*Employment and Technology Center*), a munkaerő-piaci belépésre előkészítő tanfolyamokat (*Earn to Learn*) és a felsőoktatásban való részvételre felkészítő képzést (*Collage Preparatory Program*). Az oktatási szolgáltatásokat közösségi, családsegítő, drogrevenüciós, egészségügyi szolgáltatások egészítik ki. A *Harlem Children's Zone* olyan biztonsági hálót kíván szőni, amin egy gyerek se csúszhat ki.

A szolgáltatások szervezése során alapelv, hogy azok alkalmazkodjanak a családok életéhez. A kisgyerekes családokat már a gyerek születése előtt vagy röviddel azután megszólítják, nem várják meg, amíg problémák alakulnak ki, netán krízisekhez vezetnek. A szolgáltatásokat a gyerek és a család szükségleteinek,

és nem elsősorban az intézményi érdekeknek megfelelően szervezik, így kiküszöbölve, hogy egy gyerek a megfelelő segítség hiánya miatt hátrányt szenvedjen.

A *Harlem Children's Zone* erőfeszítései, sikerei és kudarcai megerősítik azokat a kutatási eredményeket, melyek azt mutatják, hogy korai beavatkozásokkal kerülhető el leginkább, hogy a rosszabb feltételek közé született, hátrányos helyzetű gyerekek teljesítménye fokozatosan lemaradjon szerencsésebb kortársaikéval összehasonlítva. A támogatásnak átfogónak, folyamatosnak kell lennie, az egyes programelemeknek egymásra kell épülniük. Nem elég egy területen támogatni a gyerek életét: a projekt szolgáltatásainak integráltaknak kell lenniük, melyek jól illeszkednek a szolgált gyerekek és családok életéhez. Az egymás utáni szolgáltatásokra a *pipeline* (csővezeték) kifejezést használják, ami a szolgáltatások megtartó, benntartó, folyamatosan kísérő, kicsusszanást nem engedő jellegére utal. Az egymásra épülő programelemek közül itt a kisgyerekekkel foglalkozókról lesz szó részletesebben.

A *Baby College* a *Harlem Children's Zone* leendő szülőknek vagy csecsemőkorú gyereket nevelő szülőknek szóló programja. Arra a felismerésre épül, hogy nincs olyan program, amely a Harlemben élő szülőknek elmondaná, miért is olyan fontosak az első évek. Kilenc egymás utáni szombat délelőttön tartják a foglalkozásokat, melyek négy-öt órányi hosszúságúak egy-egy alkalommal; évente ötször indítják újra a programot. A *Baby College* 2000-től működik, 2009-ben már 2,1 millió dolláros költségvetéssel, hat főállású és részállású munkatárssal, akik házról házra járnak, bekopognak az ajtókon, és gyűjtik a jelentkezőket. Szülészeti osztályon kapcsolatba lépnek az újszülöttek szüleivel, az utcán megállítják a babakocsit toló szülőket, a terhesnek látszó nőket. A szülőt beszélgetésre hívják, a gyermekneveléssel kapcsolatos szakértelmükre alapoznak. Az első alkalom előtt egy ismerkedő délelőttöt tartanak a résztvevőknek, ahol még nem érintenek „komoly” témákat, ez a nap csak szórakoztató eseményekből áll. A foglalkozások során a gyerekeket életkoruk és anyanyelvük szerinti csoportokban foglalkoztatják, van francia és spanyol csoport is.

A *Baby College* sok szülőnek második esélyt ad a korábban elkövetett hibák kiküszöbölésére. A program célja, hogy a résztvevők 80 százaléka végigjárja a kilenc alkalmat, ennek érdekében különleges elérő erőfeszítéseket is tesznek: taxit küldenek azért a szülőért, aki rossz időben sok kisgyerekével másképp nem tudna elindulni otthonról, telefonon ébresztik azt a családot, ahol arra szükség lehet. A program egyharmadánál étkezési és ruházkodásra felhasználható utalványokkal ösztönözik a szülőket a további részvételre.

Minden alkalommal egy-egy gyerekneveléssel kapcsolatos témát járnak körül: beszélnek a gyerek fejlődéséről, a védőoltások fontosságáról, az otthon biztonságáról. Külön foglalkozást szánnak a testi fenyítés tilalmának; helyette a kiszámítható, egyértelmű szabályok felállítását ösztönzik. A szülők sokszor úgy gondolják, hogy valamennyi testi fenyítés elkerülhetetlen, nem ismernek más stratégiát. Többségük meglepődik azon, hogy milyen keskeny határ választja el a fegyelmezést és a gyerekbántalmazást. Ezért a programban felhívják a szülők figyelmét arra, hogy a gyermek bántalmazása gyermekvédelmi beavatkozást is maga után vonhat, ami a gyerek családból való kiemelésével is járhat. A szülők kapnak egy szórólapot a gyerekbántalmazás definíciójával, filmet néznek meg róla.

Sok szegény családban azt hiszik, hogy a jó gyerek nyugodt és csöndben van. Ha jó szülő vagy, a gyerek hallhat rád. A program céljai között szerepel, hogy a szülők tudják: ez nem igaz. Fontos, hogy a fegyelmezés

a fizikai bántalmazás helyett szabályok következetes betartatásán alapuljon, a gyerek fejlettségi szintjének megfelelő magyarázaton, megegyezéseken, jutalmakon, kedvezmények megvonásán, az idő strukturálásán. Ezek a fegyelmezés középosztályi technikái, megmagyarázzák a tiltás okát, megértetik a gyerekekkel, hogy mit miért nem szabad, a gyerek részt vehet az alternatíva kialakításában stb.

A kilenc szombat délelőtt egyike arról szól, miért olyan fontos, hogy a szülő beszéljen és énekeljen a gyerekének, megszervezze a szabadidejét, rendszeresen elmenjenek valahova; ennek érdekében kifizetik a szülők könyvtári tagsági díját. A fiatal szülők megjelenését biztató jelnek tartják: akik eljönnek, azok elismerik, hogy segítségre van szükségük, nyitottak az új dolgokra.

A program céljai közé tartozik, hogy a családok minél hamarabb kapcsolatba kerüljenek a segítő szolgáltatásokkal. Többnyire tizenéves szülőkkel találkoznak, ahol a családban egész nap szól a tévé, kaotikus az otthoni élet, nincs elegendő, a nyelvi és értelmi fejlődést serkentő hatás, nincsenek határok, nincsenek szabályok, viszont nagy eséllyel vannak problémák: a szülők drogoznak, hajléktalanok, bántalmazzák a gyerekeiket, a legkevesbé sem képesek fejlődésüket megfelelően biztosítani. Saját problémáikkal vannak elfoglalva, nem tudnak a gyerekekre figyelni, mivel nagyon fiatalok, szegények, büntetett előéletűek, drogfüggők.

A *Baby College*-ban megkéri a szülőket, hogy mondják el gyerekneveléssel kapcsolatos tapasztalataikat. A program célja nemcsak az ismeretek átadása, hanem az, hogy a szülőknek megváltozzon a magukról alkotott képük, megértsék, milyen fontos szerepet játszanak gyerekeik fejlődésében. A szombat délelőtti foglalkozások mellett egy szociális munkás hetente egyszer meglátogatja a családot otthon: megfigyeli, hogyan alkalmazza a szülő az előző szombaton tanultakat, és beszélgetnek a gyerekekkel kapcsolatban bármiről, amiről a szülő akar. Itt is előfordulnak extra-erőfeszítések: egy gyerekével gyakran kiabáló anyával például megállapodást kötöttek, hogy kiabálni nem szabad, cserébe a szociális munkás minden este felhívja, meghallgatja az anyát, és segít megoldani a nehézségeit.

A *Harlem Gems* (*Harlemi drágakövek*) 3–5 éves gyerekeknek szóló egész napos foglalkozás, melynek célja, hogy a fekete gyerekek behozzák azokat a hátrányokat, melyeket eddigi életük során elszenvedtek. Működését tekintve leginkább az óvodára hasonlít, de itt kezdettől nagy hangsúlyt fektetnek az írás-olvasás, számolás előkészítésére; a felnőttek és a gyerekek aránya 4:1. A napközbeni foglalkozásokon, az intenzív kompetenciafejlesztésen kívül otthon a szülőknek is foglalkozniuk kell a gyerekekkel, például esténként képeskönyvet nézegetni, mesét olvasni. Ehhez a könyvet a *HCZ* kölcsönöz számukra, és a program keretében ellenőrzik, valóban ismeri-e a gyerek a könyvet.

A *Harlem Gems*-be való bekerülést előzi meg a *Get Ready for Pre-K* (*Felkészülés az óvodára*), ami egy hathetes előkészítő azoknak a gyerekeknek, akik felvételt nyertek a *Harlem Gems* programba. Ennek a programnak elsősorban az a célja, hogy segítsen az újonnan bekerült gyerekeknek megszokni az intézményes környezetet, és könnyebben tudják az ősszel elkezdni az óvodát.

A *Three Years Old Journey* (*Háromévesek útja*) program azoknak a szülőknek szól, akiknek a gyerekei felvételt nyertek a *HCZ* által működtetett *Promise Academy* (*Az ígéret iskolája*) nevű iskolába. A foglalkozásokat a *Baby College*-hoz hasonlóan szombatonként tartják, több hónapon keresztül. A *Three Years Old Journey* program azonban mélyebbre megy, egy pszichológus és egy szociális munkás vezeti, gyakran intenzív sze-

mélyes történetek kerülnek felszínre a szülők gyerekkorából, megjelenik a gyerekeikkel kapcsolatos ambivalencia és az emiatt érzett büntudat. A program csoportterápiához hasonló hatást vált ki, ugyanakkor felkészíti a szülőket arra, hogy gyerekük számára előnyösebb környezetet tudjanak biztosítani, megértsék a gyerekük fejlődésében betöltött szerepüket, és elköteleződjenek mellette. A program keretében megtanítják őket, hogyan ragadják meg azokat a mindennap előforduló pillanatokat, mikor a gyerek tanulhat valamit: színeket, formákat, térbeli relációkat. Néha elég egy jelzővel kiegészíteni a felszólítást, például: „Hozd ide a fekete cipőt!”

A *Harlem Children's Zone* a *human capital* elmélet gyakorlati megvalósítására törekszik annak érdekében, hogy a szegénységben élő gyerekek minden támogatást és előnyt megkapjanak, amihez a középosztályi gyerekek hozzájutnak, mindezt egy összefüggő folyamat keretében.

A programot az Obama-kormány támogatásával 20 másik egyesült államokbeli helyszínrre kívánják adaptálni.

Budapest, 2010. december

- Ainsworth, M. D. S., Bell, S. M. (1970): Attachment, exploration, and separation: Illustrated by the behavior of one-year-olds in a strange situation. *Child Development*, 41, 49–67.
- Bakonyi A., Szombathelyiné Nyitrai Á. (2008): *A bölcsőde-óvoda közös intézményként való működtetése*. http://www.biztoskezdet.hu/upload/bolcsode_ovoda_kozos_int_mukodtetese_090225.pdf
- Bateson, G. (1972): *Steps to an Ecology of Mind: Collected Essays in Anthropology, Psychiatry, Evolution, and Epistemology*. University Of Chicago Press, Chicago.
- Bennett, J. (2005): *The OECD Thematic Review of Early Childhood Education and Care Policy*. Learning with Other Countries: International Models of Early Education and Care. Daycare Trust, London.
- Bowlby, J. (1969): *Attachment and Loss*. Vol. 1: Attachment. Basic Books, New York.
- Bowlby, J. (1973): *Attachment and Loss*. Vol. 2: Separation. Basic Books, New York.
- Bowlby, J. (2009): *A biztos bázis: a kötődés-elmélet klinikai alkalmazásai*. Animula, Budapest.
- Bradley, R. H., Caldwell, B. M. (1981): The HOME Inventory: A Validation of the Preschool Scale for Black Children. *Child Development*, June, 708–710.
- Coleman, J. S. (1966): *Equality of Educational Opportunity Study*. U.S. Office of Education, Washington, D.C.
- Ferge Zs., Bass L., Darvas Á., Hadházy Á. (2009): A gyermekszegénység elleni nemzeti stratégia sorsa költségvetési megszorítások és válság idején. MTA GYEP, Budapest. http://www.gyerekesely.hu/index.php?option=com_content&view=article&id=532&Itemid=117&lang=hu
- Fonagy, P. (2003): The development of psychopathology from infancy to adulthood: the mysterious unfolding of disturbance in time. *Infant Mental Health Journal*, 24 (3), 212–39.
- Gerhardt, S. (2009): *A szükséges szeretet*. Animula, Budapest.
- Goldin, C., Katz, L. (2008): *The Race between Education and Technology*. Harvard University Press, Cambridge, MA.
- Handbook of ECD Experiences, Innovations, and Lessons from CEE/CIS* (2009). International Step by Step Association, Amsterdam. http://www.issa.nl/docs_pdfs/Handbook%20of%20ECD%20Experiences,%20Innovations%20and%20Lessons%20from%20CEE_CIS%20.pdf
- Hart, B., Risley, T. (1995): *Meaningful Differences in the Everyday Experience of Young American Children*. Paul H. Brookes Corporation, Baltimore, MD.
- Heckman, J. J. (2006): Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children. *Science*, 5728, 1901–1902.
- Heckman, J. J., Kruger, A. B. (2003): *Inequality in America: What Role for Human Capital Policies?* MIT Press, Cambridge, MA.
- Jencks, Ch., Phillips, M. (1998): *The Black-White Test Score Gap*. Brookings Institution Press, Washington D.C.
- Józsa K., Steklács J. (2009): Az olvasástanítás kutatásának aktuális kérdései. *Magyar Pedagógia*, 4, 365–397.

- Karoly, L. A., Bigelow, J. H. (2005): *The Economics of Investing in Universal Preschool Education in California*. The RAND Corporation, Santa Monica, CA. http://www.rand.org/pubs/monographs/2005/RAND_MG349.pdf
- Lareau, A. (2003): *Unequal Childhoods: Class, Race, and Family Life*. University of California Press, Berkeley, CA.
- Moyinhan, D. P. (1965): *The Negro Family: The Case for National Action*. Office of Policy Planning and Research. United States Department of Labor, Washington, D.C.
<http://www.dol.gov/oasam/programs/history/webid-meynihan.htm>
- Murray, C. (1984): *Losing Ground: American Social Policy, 1950–1980*. Basic Books, New York.
- Murray, C., Herrnstein, R. (1994): *The Bell Curve: Intelligence and Class Structure in American Life*. Free Press, New York.
- Nagy J. Nyitrai Á., Vidákovich T. (2009): *Fejlesztés mesékkel*. Az anyanyelv, a gondolkodás fejlődésének segítése mesékkel 4–8 éves korban. Mozaik Kiadó, Szeged.
- Nutbrown, C., Hannon, P., Morgan, A. (2005): *Early Literacy Work with Families: policy, research and practice*. Sage, London–Thousand Oaks–New Delhi.
- Oates, J. (ed.) (2010): *Supporting Parenting. Early Childhood in Focus*, 5. The Open University, Milton Keynes. <http://www.bernardvanleer.org/English/Home/News/News-2010/New-issue-of-Early-Childhood-in-Focus-on-Supporting-Parenting.html>
- OECD (2005): *Starting Strong II*. Early Childhood Education and Care.
http://books.google.hu/books?id=5ObY6hjfA2gC&printsec=frontcover&dq=oecd%2Bstarting+strong&source=bl&ots=OAPA4RxBZZ&sig=pnjAjZb2AGHE6nsyucS7nDkdQI&hl=hu&ei=4MDXTIroPIaTswb5wdGECA&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=3&ved=0CCIQ6AEwAg#v=onepage&q=oecd%2Bstarting%20strong&f=false
- Oz, Ámosz (2006 [2003]): *Szeretetről, sötétségről*. Európa Könyvkiadó, Budapest.
- Parlakian, R. (2003): *Before the ABCs: Promoting School Readiness in Infants and Toddlers*. Zero to Three Center for Program Excellence, Washington, D.C.
- Réger Zita (1990): *Utak a nyelvhez*. Nyelvi szocializáció, nyelvi hátrány. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Starting Points* (1994): *Starting Points: Meeting the Needs of Our Youngest Children: The Report of the Carnegie Task Force on Meeting the Needs of Young Children*. Carnegie Corporation of New York, New York.
- Stern, D. (1985): *The Interpersonal World of the Infant*. Basic Books, New York.
- Szinger V. (2007): Kivárás és bontakozó írásbeliség – Hagyomány és újszerűség az óvodai írás- és olvasás előkészítésben. *Könyv és Nevelés*, 1. sz.
- Szombathelyiné Nyitrai Á. (2010): *Az összefüggés-kezelés fejlődésének kritériumorientált segítése mesékkel 4–8 éves gyerekek körében*. PhD disszertáció.

Tackling Social and Cultural Inequalities through Early Childhood Education and Care in Europe. (2009)
Education, Audiovisual & Culture Executive Agency.
<http://eacea.ec.europa.eu/about/eurydice/documents/098EN.pdf>

Tough, P. (2009): *Whatever It Takes*. Geoffrey Canada's Quest to Change Harlem and America. Mariner Books, Boston, New York.

Your Child from Birth to Three (2000). *Newsweek*, October 16.

Wilson, W. J. (1987): *The Truly Disadvantaged. The Inner City, the Underclass, and Public Policy*. The University of Chicago Press, Chicago.

Internetes források

(utolsó megnyitás 2012. június 21.)

Bontakozó írásbeliség:

<http://www.literacyconnections.com/LiteracyBeginsAtHome.php>

Carolina Abecedarian Program:

<http://www.fpg.unc.edu/~abc/>

<http://www.fpg.unc.edu/~abc/ells-04.pdf>

<http://www.youtube.com/watch?v=8YyZ8FkFsK4>

Early Head Start:

http://nieer.org/pdf/Investing_in_Young_Children.pdf

<http://www.youtube.com/watch?v=LSCI7sOikmY&feature=related>

Harlem Children's Zone:

www.hcz.org

Head Start:

http://nieer.org/pdf/Investing_in_Young_Children.pdf

<http://www.youtube.com/watch?v=bF8XbaAr7t8&feature=related>

<http://www.clasp.org/admin/site/publications/files/0127.pdf>

HighScope Perry Preschool Program:

<http://www.highscope.org/>

HighScope Perry Preschool Study:

Lifetime Effects: The HighScope Perry Preschool Study Through Age 40 (2005)

<http://www.highscope.org/content.asp?contentid=219>

HIPPY:

http://www.hippyusa.org/the_hippy_model_role_play.php

Incredible Years:

www.incredibleyears.com

<http://www.youtube.com/watch?v=OsPv4-TW--M&feature=related>

Nurse-Family Partnership:

<http://www.nursefamilypartnership.org>

<http://www.youtube.com/watch?v=hR7cPAay5XE>