

A tanodahálózat szerepe és lehetőségei a hátrányos helyzetű gyermekek tehetséggondozásában

Nagyné Árgány Brigitta¹

Abstract **The Role and Possibilities of Study Hall Network in Talent Support of Disadvantaged Children.** Research of the last few years in education pointed out that Hungarian educational system increases and reproduces social inequality. We can carry on struggling with this phenomenon by programs that concentrate on the primary and secondary school years having the child-centered and competence-based education not only indoor but outdoor school activities in sight. Within the framework of the National Development Plan, the application system of Hungary since 2004, we can find opportunities to support social enterprises which have become known as the study hall („Tanoda”) program. These types of projects mainly aimed at helping the „Roma” minority children continue to learn and integrate them successfully into society. The present study introduces the connection between grades of education and employment in Hungary. It also deals with a possible long-term solution of this question focusing on study hall programs besides the main role of these programs in Hungarian education and in the education of talented children. Kaposvár University initiates a complex program which deals with gifted children at a social disadvantage from 3 to 6 classes. The present study also shows the central elements of this alternative program connected with a study hall project and also stresses the importance of the results of these organizations and the necessity to develop an informal/formal network.

Keywords network of study halls • gifted children at a social disadvantages
the main role of study halls in Hungarian education

1. Bevezető gondolatok

1.1. Foglalkoztatás és iskolázottság kapcsolata Magyarországon

A Nemzeti Fejlesztési Ügynökség 2012-es felhívását („Tematikus tanulmány-sorozat az EU2020-hoz kapcsolódóan – értékelési eredmények és szakpolitikai tervezés összekapcsolása szakpolitikai szakértők és gyakorlati szakemberek bevonásával”) követően hét tematikus és egy szintézistanulmány készült, melyek mindegyike széles körű dokumentumkeresésen és információgyűjtésen alapult. Az „Oktatás és élethosszig tartó tanulás” című tematikus tanulmány-sorozat bevezető gondolatai közt találjuk a következőket:

¹ Kaposvári Egyetem Pedagógiai Kar
Email: nagyne.brigitta@ke.hu

„Az Európai Bizottság a 2014-2020-as programozási időszak fő támogatási prioritásai között szerepel a foglalkoztatási szint növelése a gazdaságfejlesztési, foglalkoztatási, oktatási és társadalmi befogadási politikák révén. Ezen tágabb fejlesztési célon belül az oktatással kapcsolatos főbb célkitűzések között található többek közt a korai iskolaelhagyás elleni küzdelem, a kimaradók számára második esély biztosítása, a koragyerekkori nevelés fejlesztése, a hátrányos helyzetű diákok integrációja, a szakképzés minőségének javítása és a felsőoktatási részvétel növelése.”²

Magyarországon alacsony a foglalkoztatottság, a munkanélküliek és inaktívak aránya nemzetközi összehasonlításban rendkívül magas. Az elmúlt 30 év trendjeit értékelve, összességében megállapítható, hogy a körülbelül 35 % - os aluliskolázottsági arányból 30 év leforgása alatt 15 %- ot sikerült Magyarországnak ledolgoznia. Ennek a fejlődésnek azonban a 80 %-a (12 %-nyi csökkenés) esik az időszak első 15 évére. Az 1985 utáni időszakot a legteljesebb pangás jellemzi. E 15 év alatt mindössze 3 %-ot sikerült az alacsony iskolázottsági arányból az országnak lefaragnia. A magyar iskolarendszer tehát folyamatosan újratermeli a tartós munkanélküliség utánpótlási bázisát: a nagyon alacsony iskolázottságú népességet. Ezt az évről-évre újratermelő 20 %-nyi iskolázatlan tömeget a középfokú oktatás már csak úgy lenne képes felszívni, ha az alapfokú oktatás minőségileg radikálisan megújulna, és képes lenne hozzájuk kreatív módon eljuttatni a modern társadalomban való eligazodáshoz feltétlenül szükséges tudás minimumát. A lemaradás zöme abból adódik, hogy bajok vannak az alacsony iskolázottságú munkaerő foglalkoztatásával: az EU átlagához képest túl sokan vannak, és rosszabbul is foglalkoztathatók. A hazai iskolarendszer valódi nagy gondja nem a túlzott iskolai expanzió, hanem az alul levők krónikus iskolázatlansága. Sokan vannak az iskolázatlanok, és a gazdaság szerkezeti problémái miatt nehezen is foglalkoztathatók. Magyarország kirívóan nagy foglalkoztatási lemaradása döntően erre vezethető vissza – foglalja össze Kertesi Gábor és Varga Júlia a foglalkoztatás és az iskolázottság kapcsolatát egy tanulmányban.³ A hátrányos helyzetű csoportok foglalkoztathatóságát tekintve 2002 és 2012 közt „Magyarország jelentős forrásokat fordított hátrányos helyzetű csoportok foglalkoztathatóságának javítására, elsősorban a foglalkoztatási szolgálat intézményrendszerén, másodsorban a nonprofit szervezeteknek szóló pályázatok révén.”⁴ Ezek közt tartjuk számon a közfoglalkoztatáshoz kapcsolódó intézkedéseket, a komplex telepprogramokat és a szociális városrehabilitációt, valamint a szociális gazdaság, szociális vállalkozások fejlesztését. A korábbi megállapítások közül két lényeges momentum kapcsolható témánkhoz: a nagyon alacsony iskolázottságú né-

² Hajdu, Tamás – Mike, Károly 2013: *Oktatás és élethosszig tartó tanulás- a korábbi tapasztalatok és értékelési eredmények áttekintése*. „Tematikus tanulmány-sorozat EU 2020-hoz kapcsolódóan – értékelési eredmények és a szakpolitikai tervezés összekapcsolása szakpolitikai szakértők és gyakorlati szakemberek bevonásával” c. projekt keretében.VI. téma. Budapest, Készült a Nemzeti Fejlesztési Ügynökség megbízásából. HÉTFÁ Elemző Központ. 3. o. http://palyazat.gov.hu/download/52429/Oktat%C3%A1s_%20%C3%A9s_%C3%A9lethosszig_tart%C3%B3_tanul%C3%A1s.pdf. (2014.09.05.)

³ Kertesi, Gábor. – Varga, Júlia 2005: Foglalkoztatás és iskolázottság Magyarországon. in *Közgazdasági Szemle*. LII. 7-8. sz. 633-662.o.

⁴ Hajdu, Gábor – Mike, Károly 2013.: *Szegénység és a társadalmi kirekesztés megoldása*. „Tematikus tanulmány-sorozat EU 2020-hoz kapcsolódóan – értékelési eredmények és a szakpolitikai tervezés összekapcsolása szakpolitikai szakértők és gyakorlati szakemberek bevonásával” c. projekt keretében. Budapest, Készült a Nemzeti Fejlesztési Ügynökség megbízásából. HÉTFÁ Elemző Központ. 3. o. http://palyazat.gov.hu/download/52431/Szeg%C3%A9nys%C3%A9g_%C3%A9s_t%C3%A1rsadalmi_kirekeszt%C3%A9s.pdf. (2015.06.22.)

pesség iskolarendszer általi folyamatos újratermelődése és az alapfokú oktatás radikális megújulásának szükségessége e kedvezőtlen folyamatok megállításában. A nagyon alacsony iskolázottságú népesség újratermelődése továbbá kapcsolatot mutat jelenlegi iskolarendszerünk társadalmi egyenlőtlenségeket növelő mibenlétével, mely hosszú távon negatívan hat a gazdasági növekedésre. „A nemzetközi szakirodalom szerint erős kapcsolati összefüggések mutathatók ki egy ország gazdasági ereje, társadalmi fejlődési potenciálja, illetve a társadalom minden tagja számára hozzáférhető és megfelelő minőségű oktatási rendszer között. Minél kisebbek az oktatási teljesítményben mért eredmények eltérései a társadalmilag előnyös, illetve hátrányos helyzetű csoportok között, annál nagyobb az ország gazdasági teljesítőképessége.”⁵

1.2 A szociokulturális környezet teljesítménybefolyásoló szerepe az oktatásban

Az elmúlt évtized és napjaink nevelés- és társadalomtudományi kutatásai kimutatták, hogy jelenlegi iskolarendszerünk növeli és újratermeli a társadalmi egyenlőtlenségeket. Vizsgálatok és oktatásstatisztikai adatok szerint az iskolában kudarcot valló, lemorzsolódó, leszakadó tanulók aránya nő, és a szociokulturális környezet teljesítménybefolyásoló szerepe már az óvodától kezdve magas. A „Jelentés a magyar közoktatásról 2006” című összefoglaló kiadvány olyan adatokkal szolgál, melyek számokban is kifejezik a családi háttér és az iskolai teljesítmény közötti erőteljes kapcsolatot. A 2000-ben végzett PISA-felmérés alapján az OECD-országok összességében a teljesítményt legnagyobb mértékben (50%) a tanulói jellemzők, legkisebb mértékben (mindössze 8%) az iskola által nem befolyásolható tényezők magyarázzák. A magyar közoktatás ettől jelentősen eltér: hazánkban az eredményességet leginkább a tanulók átlagos társadalmi háttere (a szülők iskolai végzettsége és egyéb családi háttérjellemezők) (42%) magyarázza. Ez az adat főképp abból fakad, hogy a rendszer erősen szegregáló, így az iskola típusa és átlagos társadalmi háttere nagymértékben meghatározza, hogy milyen eredményt érnek el az adott intézménybe járó tanulók.⁶ „Magyarország azok közé az országok közé tartozik, ahol a tanulók szociális, gazdasági és kulturális háttere erőteljesen befolyásolja az eredményeiket. A gyengébb háttérű tanulók általában sokkal alacsonyabb eredményt érnek el, és sokkal kevesebb azoknak a tanulóknak az aránya, akik gyenge háttérük ellenére kiemelkedő teljesítményre képesek.”⁷ Más, további vizsgálatok is hasonló kapcsolatot tártak fel a családi háttér és a teljesítmény közt: „Az OECD-országok sorában Magyarországon a legerősebb a családi háttér és a teljesítmény közötti kapcsolat, a tanulók teljesítménye szórásnégyzetének 26%-a származik az ESCS-index különbségeiből.”⁸ A 2008 júliusában megjelent Zöld Könyv Bevezetőjének megállapításai is megerősítik és összefoglalják az eddigi kutatási eredményeket, és egyben arra utalnak, hogy a hatékony megoldások keresése egyre sürgetőbbé válik. E vitaanyagban szintén megfogalmazódik, hogy

⁵ Halász, Gábor - Lannert, Judit (szerk.) 2006. Jelentés a magyar közoktatásról 2006. Budapest: Országos Közoktatási Intézet. 377-378.o. <http://mek.oszk.hu/08400/08429/08429.pdf>. (2013.05.04.)

⁶ U.o. 377-378.o.

⁷ Balázs, I. – Ostorics, L. – Szalay, B. – Szepesi, I. 2010.: *PISA 2009 Összefoglaló jelentés*. Budapest: Oktatási Hivatal. 78.o. https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/nemzetkozi_meresek/pisa/pisa_2009_osszfogl_jel_110111.pdf (2014.08.09.)

⁸ PISA 2009 (2010): *Összefoglaló jelentés. Szövegértés tíz év távlatában*. Budapest: Oktatási Hivatal. 56.o.

Magyarországon működik a fejlett világ egyik leginkább szegregált közoktatási rendszere, ami a legkevésbé képes mérsékelni a társadalmi egyenlőtlenségekből fakadó induló különbségeket. Oktatási rendszerünk a legrosszabb gazdasági helyzetben lévő gyermekek százezrei számára konzerválja a hátrányokat. A legtöbb ilyen fiatalnak esélye sem lesz arra, hogy felnőttkorában tartós munkát találjon magának.⁹

A második irányvonalat tekintve szintén e kötet további fejezeteiből összegezzük azokat a gondolatokat, amelyek rávilágítanak az alapfokú oktatás megújulásának fontosságára. Nagy József véleménye szerint: „Az iskola nagyon kevés olyan tevékenységet kínál a tanulók számára, amely lehetővé tenné a különböző társas szerepek, az együttműködéshez szükséges szociális készségek elsajátítását.”¹⁰ Majd a későbbiekben kiemeli, hogy a tanulásra való készítetés fejlesztése és a cselekvő-tevékeny tanulás alapvető feltételei a változásnak az iskola kezdő szakaszán. Havas Gábor írásában megfogalmazza, hogy a magyar közoktatási rendszer jelentősen felerősíti a társadalmi induló helyzetből adódó esélykülönbségeket, melyben a közoktatási rendszer végletes polarizáltsága, a szegregáció, a pedagógustársadalomnak a halmozottan hátrányos helyzetű tanulókkal kapcsolatos pedagógiai fatalizmusa és a középosztály azon szemlélete játszik fő szerepet, mely szerint gyermekeit nem kívánja olyan iskolákba járatni, ahol magas a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók aránya. Hangsúlyozza, hogy a mélyszegénységben élők területi koncentrációja tovább erősíti az iskolai szegregációt. Így hiányoznak a tanulási motivációt erősítő minták is a hátrányos helyzetű társadalmi csoportok gyermekei számára.

Az Európa 2020 stratégia céljai közt fogalmazza meg az iskolából kimaradók arányának 10% alá csökkentését. Így az Európai Bizottság a 2014-2020-as támogatási prioritások közt az egyik kiemelt feladat a foglalkoztatási szint növelése, melynek egyik lényeges eleme az oktatás terén a korai iskolaelhagyás elleni küzdelem.

2. A Tanoda-típusú programok létrejötté, társadalmi, oktatáspolitikai háttérre

2.1 Hátrányos helyzetű gyermekek az oktatásban és az esélyegyenlőség

Említsünk először néhány adatot az előző évtized e témával kapcsolatos kutatásaiból!

Gazdasági szempontból (is) igen kedvezőtlen, hogy „Magyarországon a munkaképes korú roma férfiak 30,8%-a, a nők mindössze 17,5%-a foglalkoztatott. Minden harmadik cigány tanuló mindkét szülője munkanélküli.” – állapítja meg Gúti Erika egyik tanulmányában.¹¹ Ez szoros kapcsolatban áll azzal, hogy a roma/cigány és a nem roma/cigány gyerekek közt igen jelentős, drámai különbség van abban, hogy hány éves korban fejezik be az iskolát, illetve abban, hogy befejezik-e egyáltalán. A nem roma gyerekek 70%-a 14 éves korában, a későbbi életkorokban pedig elenyésző arányban végzi el az általános iskolát. A roma gyerekek esetében az évek keresztmetszetében azonban stabilan 10 százalék körüli azok aránya, akik egyáltalán nem fejezik be az általános

⁹ Zöld Könyv 2008. július – Javaslatok a magyar közoktatás megújítására. http://oktatás.magyarorszagholnap.hu/wiki/A_Kerekasztal (2009. 06.05.) 7-36. o.

¹⁰ U.o. 59.o.

¹¹ Gúti, Erika 2001: Romák az oktatásban. in Andor Mihály (szerk.): Romák és oktatás Iskolakultúra-könyvek 8. Pécs: Iskolakultúra, 54-64. o., 55.o.

iskolát. Munkaerő-piaci szempontból tehát az általános iskolát befejezett roma fiatalok összesen 15,6–22,1%-a jut be esélyt nyújtó középfokú képzésbe, míg a nem roma fiatalok esetén ez az arány 34,7–53,2%.¹²

E szomorú tényeken javítandó a szegénység és a társadalmi kirekesztés megoldására született programok közül kiemelendő a közmunkaprogram, melynek célja egyrészt a passzív segélyezéssel szembeni aktív foglalkoztatás erősítése, másrészt az, hogy a tartósan munkanélküliek a korábbiánál nagyobb mértékben vegyenek részt a közfoglalkoztatásban (pl.: Út a munkához program). A gyermekek felől nézve lényeges pont, hogy „a magyar Kormány az EU 2020 stratégia céljainak hazai megvalósítását szolgáló Nemzeti Reform Programjában vállalta, hogy a végzettség nélküli iskolaelhagyók arányát az évtized végére 10%-ra csökkentse.”¹³ Mivel ennek sikeressége „közvetlenül javítja az egyének életesélyeit, foglalkoztathatóságukat, alkalmazkodóképességüket, a vonatkozó stratégia pedig közvetve járul hozzá a társadalmi szolidaritás, felzárkózás további erősítéséhez, a polarizálódás, a leszakadás és a szegénység elleni küzdelemhez.”¹⁴

A kérdést az esélyegyenlőség oldaláról közelítve az alábbi adatokkal szembesülünk: „A cigány gyerekek oktatási helyzete az utóbbi két évtizedben egyedül az általános iskola befejezése terén javult, a közép- és felsőfokú képzésben romlott. Az esélyegyenlőtlenségi indexekből kiderül, hogy „...egy cigány gyerekeknek ötször kisebb esélye van arra, hogy befejezett középfokú végzettséget szerezzen, és felsőoktatási intézménybe felvételizhessen, mint egy nem cigány gyerekeknek. ...Hiába viszonylag magas a nyolc osztályos végzettségűek aránya, a nyolcosztályos végzettség értéke szinte semmivé foszlott, s szakiskolai vagy szakmunkás végzettséggel is sokszor a munkanélküliek táborát erősítik a cigány tanulók.”¹⁵ „... a cigány és nem cigány gyerekek között a legnyíltabb törés a középfokú továbbtanulásnál áll be. 1994-ben a továbbtanuló nem cigány gyerekek száma a 16 éves korcsoportban 60 %, míg a cigány gyerekeké 6 % volt. Ez tízszeres esélykülönbséget jelent közöttük.”¹⁶

Több kutatás is arra az eredményre jutott, hogy a cigány népesség körében tehát az iskolázottság növelése jelentheti az egyetlen előre vivő utat a jelenlegi, sokszor kilátástalannak tűnő helyzetből. Hiszen „ha a gyerekek korán elhagyják az iskolarendszert, jelentősen csökkennek az esélyeik arra, hogy integrálódhassanak a többségi társadalomba. A cigányok jövője nagyrészt attól függ, hogy az iskola, a közoktatási rendszer, a tantervek és maga a műhelyszintű tanítási gyakorlat milyen irányban fejlődik. A cigányok is kezdenek már úgy tekinteni az oktatásra, mint létük, s még inkább jövőjük kulcsfontosságú tényezőjére.”¹⁷ Láthattuk, hogy oktatási rendszerünk jelentősen felerősíti a gyermekek iskolai teljesítményében és későbbi boldogulásában a szülők szegénységéből, a kistéleplési létből, a családi iskolázottsági deficittekből származó

¹² Babusik, Ferenc 2003: Késői kezdés, lemorzsolódás – cigány fiatalok az általános iskolában. in Új Pedagógiai Szemle, 10. sz. [http://epa.oszk.hu/00000/00035/00075/2003-10-ta-Babusik Kesoi.html](http://epa.oszk.hu/00000/00035/00075/2003-10-ta-Babusik%20Kesoi.html) (2015.01.10.)

¹³ A végzettség nélküli iskolaelhagyás elleni középtávú stratégia. <http://www.kormany.hu/download/5/fe/20000/V%C3%A9gzets%C3%A9g%20n%C3%A9lk%C3%BCli%20iskolaelhagy%C3%A1s%20.pdf> (2015. 07. 17.) 3. o

¹⁴ Uo. 4. o.

¹⁵ Kende, Ágnes 2001: A kudarcok okai. in Andor Mihály (szerk.): *Romák és oktatás* Iskolakultúra-könyvek 8. Pécs: Iskolakultúra, 65-74. o. 65.o.

¹⁶ Uo. 68.o.

¹⁷ Forray R., Katalin – Hegedüs T., András 2003: *Cigányok, iskola, oktatáspolitikai*. Budapest: Oktáskutató Intézet Új Mandátum Könyvkiadó. 90.o.

hátrányokat.¹⁸ Mindezekre alapozva tehát megállapíthatjuk, hogy olyan intézkedésekre és programokra van szükség, melyek hatékonyan növelik az általános képességeket és készségeket, és csökkentik a korai iskolaelhagyás esélyét. Így, kapcsolódva az európai uniós fejlesztési prioritásokhoz a korai iskolaelhagyás csökkentését célzó beavatkozások közül a Tanoda-típusú programokat kell megemlítenünk.

2.2 A tanodaprogram helye és alapkonceptiója e kontextusban

A Tanoda-típusú programok több mint tíz éve működnek Magyarországon. Ezek a kezdeményezések a magyar közoktatás által „elhanyagolt” tanulói réteg, a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók támogatására jöttek létre, és a 90-es években civil szervezetek révén indultak el Magyarországon. Céljuk a hátrányos helyzetű gyerekek iskolán kívüli képzése, elsősorban felzárkóztatása. Az első szakasz után, amely elsősorban a helyi igényekre és szükségletekre fókuszált, 2004-2005-ben a HEFOP pályázatoknak köszönhetően számuk jelentősen növekedett. Indításukat és fenntartásukat a 2008-as és 2012-es TÁMOP pályázatok keretében is támogatták. A 2008-as TÁMOP pályázatok (TÁMOP-3.3.5/A-08/1. és TÁMOP-3.3.5/A-08/1/KMR) 58 projektet támogattak 1,23 milliárd forint értékben. A 2012-es TÁMOP-3.3.9.A-12/1 és TÁMOP-3.3.9.A-12/2 kiírások révén 66 pályázat 1,97 milliárd forintos támogatást kapott 2013. szeptemberéig. A 2012-es TÁMOP-ban megnövelt támogatás 150 tanoda működését tette lehetővé.¹⁹

A 2005-ben kiadott, a tanodák szervezését szolgáló módszertani segédanyag meghatározása értelmében a tanoda „olyan intézmény, amely iskolán kívüli foglalkozás keretében a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók, közülük is főként a hátrányos megkülönböztetésük miatt még nehezebb helyzetben lévő romák iskolai sikerességét, továbbtanulását kívánja elősegíteni, ezáltal javítva későbbi esélyeiket a munkaerőpiacon való érvényesülésre és a társadalmi integrációra. A tanodai programok célul tűzték ki, hogy azokat a gyerekeket segítsék, akik számára ön-magában sem a család, sem az iskola nem tud megfelelő feltételeket kialakítani az iskolai sikerességhez és a továbbtanuláshoz.”²⁰ Főbb céljaik: hozzájárulás az iskolai sikerességhez, olyan kereteket és programokat kialakítva, amelyek lehetőséget biztosítanak minden gyermek számára képességei kibontakoztatásához; a szociális hátrányok hatásainak csökkentése és az otthoni kultúra értékeinek, a tanulók kulturális identitásának megőrzése és támogatása. Bár a tanodák az iskolarendszeren kívül működnek, mégis elsősorban az iskolai eredményesség javítására fókuszálnak: az iskolai lemorzsolódás csökkentését, az általános iskola befejezését, valamint érettségit adó középiskolába való bekerülés próbálják elősegíteni.²¹ Kisebbségi szerepet kap a tanulók szociális hátrányokból fakadó nehézségeinek csökkentése, valamint a gyermekek kulturális identitásának erősítése. Ebbe az irányba terelik a tanodákat a pályázati kiírások is, amelyek kvázi iskolaszerepbe kényszerítik

¹⁸ Kerényi György (szerk.) 2005: Tanodakönyv. Javaslatok tanodák szervezéséhez. Budapest: Sulinova Kht. http://old.wekerle.gov.hu/download.php?doc_id=2107. (2015. 02.12.)

¹⁹ Polyacskó, Orsolya 2012: „Tanoda” típusú programok. *PSIVET programelemzések*. Kézirat. PDF online 1-13. o. http://oktataskepzes.tka.hu/document.php?doc_name=Programelemzesek/015_tanoda.pdf. (2015. 02.12.)

²⁰ Kerényi, 2005. 15. o.

²¹ Németh, Szilvia (szerk.) 2009.: *A tanoda-típusú intézmények működésének, tevékenységének elemzése*. Kutatási Beszámoló. Budapest: Tárki-tudok Tudásmenedzsment és Oktatókutató Központ Zrt. <http://www.tarki-tudok.hu/file/tanulmányok/tanodaelemzes.pdf> (2015.01.10.)

őket. A kötelező dokumentáció nagysága, szinte megegyezik a hatályos közoktatási törvényben, az iskolák működéséhez elengedhetetlenül szükséges dokumentumok felsorolásával. Az erőteljes standardizálás pedig éppen a helyi igényekhez való igazodást nehezíti.²²

3. A megvalósult programok eredményessége a tapasztalatok és a kutatások tükrében

3.1 HEFOP és TÁMOP programok

E fejezetnek nem célja a megvalósult programok részletes bemutatása és elemzése, hiszen ez több tanulmány keretében már részben megvalósult. Csak azon momentumok kiemelésére kerül sor, amelyek témánkat a továbbiakban érinthetik. A Tanoda-típusú programokkal tehát több elemzés is foglalkozott. A TÁRKI-Tudok a 2007/2008-as tanévben működő tanodák eredményességét értékelte dokumentumelemzéssel, interjúkkal, fókuszcsoportos beszélgetésekkel és a tanodák vezetőinek kérdőíves lekérdezésével.²³ Az Educatio Kht. pedig a tanodákba járó gyerekek szüleinek véleménye alapján vizsgálta a tanodák teljesítményét.²⁴

Megállapításuk szerint a programok célzottsága megfelelő, hiszen a tanodákat igénybe vevő gyerekek szüleinek jellemzően általános iskola a legmagasabb végzettsége, többségük munkanélküli, és döntően roma származásúak. Azaz, a célkitűzéssel összhangban, a leginkább hátrányos helyzetű társadalmi rétegek felzárkóztatásához járulhatnak hozzá a tanodák.

A TÁRKI-Tudok kutatás egyrészt a tanodavezetők szubjektív megítélését, másrészt pedig olyan közvetett adatokat tudott használni, mint a létszám alakulása, vagy a helyszínen járt kérdező benyomásai.²⁵ A megkérdezett 50 tanodavezető 92 százaléka válaszolt igennel arra a kérdésre, hogy a tanodai tanulók sikeresebbek-e az iskolai tanulmányaik terén; kétharmaduk a tanulmányi eredményeket, egyharmaduk pedig egyéb kompetenciák (együttműködés, önbizalom, magatartás) javulását említette. A végzett tanulók középiskolai sikerességét illetően ennél kevésbé volt pozitív a vezetők véleménye. A felmérések alapján a diákok és a szülők is pozitívan értékelték a tanodák teljesítményét. A diákok úgy gondolták, hogy bár jegyeikben nem mindig tapasztalható változás a tanodai foglalkozások hatására, jobban értik a tananyagot, mint korábban.

Az Educatio Kht. által készített, 407 szülőt bevonó véleménykutatás szerint pedig 69% teljesen elégedett a tanodával. A többség szerint a gyerekek tanulmányi eredménye javult a tanodának köszönhetően, de a tanodai foglalkozások hatása érzékelhető a szorgalom növekedésében és az iskolába járás tekintetében is, valamint a továbbtanulás eredményességében.²⁶ Egy alternatív eredményességi mutató az lehet, hogy egyáltalán sikerült-e talpon maradniuk a tanodáknak. Ebből a szempontból kedvezőtlen a kép: a TÁRKI-Tudok kutatása során beazonosított 66 tanodáknak csak alig több mint a fele működött a vizsgált időszakban.²⁷ A már említett standardizáció iskolaszerepbe kényszer-

²² Hajdu, T. –Mike, K., 2013: 8. o.

²³ Németh, 2009.

²⁴ Educatio KHT. 2008: *Szülői véleménykutatás - Tanoda projekt*. Budapest: Educatio Kht.

²⁵ Németh, 2009.: 31-37. o.

²⁶ Educatio, 2008.

²⁷ Németh, 2009.: 10-14. o.

ríti a tanodákat, így a nem oktatási, hanem térségintegráló szerepek elhalnak, vagy nem tudnak kellő súlyt kapni. Mindezeket túl szükség lenne a tanodákban dolgozó pedagógusok szervezett továbbképzésére, hiszen a gyakran tanulási problémákkal küzdő hátrányos helyzetű gyerekek fejlesztéséhez megfelelő pedagógiai módszerek alkalmazása szükséges.²⁸ Az itt bemutatott értékelések, bár képet adnak a tanodákkal kapcsolatos elégedettségről, valódi oksági hatások kimutatására nem alkalmasak. Így nem lehet pontosan megállapítani, milyen mértékben járulnak hozzá az iskolán kívüli tanodás foglalkozások a gyerekek későbbi sikerességéhez.

A hátrányos helyzetű gyerekek iskolán kívüli képzését, felzárkóztatását végző tanodákkal kapcsolatos elemzések megjegyzik, hogy a helyi tanodai programok megvalósítását leginkább az elnyert támogatás több hónapos késedelmes átutalása akadályozza. Ez az utófinanszírozási rendszernek köszönhető. A TÁRKI-Tudok elemzése ennek orvoslására javasolja az ilyen jellegű fejlesztési programok finanszírozásánál az előleg szerepének átgondolását, vagy egy olyan alap létrehozását, ahonnan állami garanciával és kamatmentesen lehetne a likviditási gondokat kezelni. Gondot okoz a pályázatok folyamatosságának a hiánya is. A pályázati kiírások viszonylag rövid távra nyújtanak finanszírozást, nem lehet pontosan tudni, hogy lesz-e folytatása a támogatásnak. (A Magyar Közlönyben megjelent tájékoztató alapján a kormány 4 milliárd forintot biztosít a tanodák támogatására az elkövetkező három évben, az Emberi Erőforrás Fejlesztési Operatív Program keretében. A pályázatok várhatóan szeptemberben jelennek meg.)²⁹ Illetve megemlíthető a HEFOP és a TÁMOP pályázatok inkonzisztenciája: nem csak a feltételek változnak egyik kiírásról a másikra, de a célközönség is, például az alsós tanulók a 2005-ös HEFOP pályázat célcsoportjából kikerültek.³⁰ Mindennek a folytonosan változó szabályozási és pályázat kiírási környezetnek köszönhetően a régebb óta működő tanodák fennmaradása válik nehezebbé.

Néhány tematikus tanulmánygyűjtemény hasábjain olvashatunk olyan írásokat, melyek szintén jelzik pl. a Tanoda-programokkal kapcsolatos pályázattal anomáliákat. Hangsúlyozva, hogy maga a projekt elnevezés sem utal többségében hosszú távú célokra, holott a fentebb és korábban említett folyamatok megállítása és orvoslása nem hónapok kérdése. E sorokban olvashatjuk például, hogy „a projektekkel kapcsolatos eddigi tapasztalatok nemigen befolyásolják a dolgok menetét. Pedig igencsak szükség lenne a projektalapú fejlesztések esetenként nem túl kedvező, nem túl hízog tapasztalatainak feldolgozására.”³¹ Majd további „tünet”-ként megemlítve, hogy: „A megbízók és a projektvéghajtók igen gyakran csalódtak: a projektek nem hoznak tartós eredményt, ha netán mégis, azt sem igen veszik észre. Ha vannak is eredmények, ezek gyakran süllyszóba kerülnek, a későbbiekben senki sem akarja már semmire használni őket.”³² A szerző a programokkal, különösképp a projektekkel kapcsolatban a következő terápia-t javasolja: „értékvállalás, helyzetelemzés, a kudarcok és sikerek okainak, alapjainak feldolgozása, racionális és körültekintő célmeghatározás, a célok alárrendelt tervezés

²⁸ Messing, V. 2008.: Good practices addressing school integration of Roma/Gypsy children in Hungary. Intercultural Education. Vol. 19, No. 5, 461-473.o.

²⁹ Magyar Közlöny 2015. évi 49. szám. 1. melléklet az 1210/2015. (IV.10.) Korm. határozathoz 4799-4800. o.

³⁰ Polyacsó, 2012. 1-13. o.

³¹ Krémer, Balázs 2008: A projekt-kórságról, avagy a Tanoda-szindróma. In: *Educatio*. Támogató Programok. 17. évfolyam, 4. szám, Tél. 539-549.o. 539.o.

³² U.o., 542.o.

és végrehajtás, visszacsatolás, követés, értékelés.”³³ E jogosan megfogalmazott célok megvalósításában nagy előrelépést jelenthet a tanodákat működtető szervezetek hálózatos együttműködése, melynek néhány kezdeti formája kerül említésre a következőkben.

3.2 A TanodaPlatform, mint informális hálózat

A TanodaPlatform a tanodák 2013-ban, a Motiváció Egyesület koordinálásában és a Nyílt Társadalom Alapítvány támogatásával létrehozott szakértői csoport, mely tulajdonképpen a tanodák laza informális hálózataként is értelmezhető és 2014 végére több mint hetven tanodát próbál összefogni. A csoport célként fogalmazza meg a tanodák szakmai munkájának támogatását, érdekérvényesítésük és hálózatosodásuk segítését. Ennek érdekében rendszeresen, különböző, a csoport céljaihoz szorosan kapcsolódó szakmai témákban konferenciákat és összejöveteleket (pl.: szakmai műhelyek, workshopok) szerveznek és koordinálnak, többségében fővárosi helyszíneken. Ezáltal igyekeznek elősegíteni a tanodák közti szakmai diskurzust, továbbá a különböző társadalmi szereplők (kormányzati szervezetek, felsőoktatási intézmények, civil szervezetek) párbeszédét és kapcsolati hálójának erősítését, közös szemléletének formálását e területre vonatkozóan. Több fórum alkalmával kiemelték már, hogy a tanoda típusú programok eredményességének megítélésekor figyelembe szükséges venni, hogy elsősorban pályázati pénzekből működnek, tevékenységük egy része az iskolához kapcsolható, hátrányos helyzetű, főképp roma fiatalokat támogató kezdeményezések, melyek a civil szférához köthetők, és a formális oktatástól eltérő, komplex nevelést valósítanak meg leginkább délutáni és hétvégi lehetőségekre korlátozódva. Hangsúlyozzák ugyanakkor, hogy az eredményesség meghatározásában szükséges lenne már túllépni az érettségire való felkészítésen, hiszen véleményük szerint a hatékonyság nem kizárólag az oktatás szintjén valósulhat meg. Ezért a rövid távú célokon kívül fontosnak tartanak egy hosszabb távú hatásvizsgálat elindítását is. A platform jövőjével kapcsolatban Baráth Szabolcs, a Pátka bárányai tanoda képviselője a 2014. december 22-én, Budapesten az ELTÉ-n tartott előadásában kiemelte és hangsúlyozta a kiépülő hálózatok erősítését, az innováció, az érdekérvényesítés, a képzések és a tanoda filozófia elterjesztésének fontosságát. A hálózat erősítésével kapcsolatban a hálózati stabilitás kialakítása kerül előtérbe, mely magában foglalja a meglévő kommunikációs csatornák hatékonyabb és tartalmasabb működtetését, a tanodák minél szélesebb körű elérését, és célul tűzi ki az azok közötti folyamatos, tehát nem alkalmoszerű együttműködést. A hálózati tanulást elősegítő folyamatok közé tartozhat a jövőben a kommunikációs csatornák bővítése, illetve az egymásnak történő tartalomszolgáltatás, a tanodák minél szélesebb körének elérése, folyamatos működésük biztosítása, továbbá az innovációt tekintve a szakmai műhelyek folytatása és a disszemináció. Közeli célként jelölik meg az Országos Nemzeti Tanodahálózat létrehozását, majd nem informális hálózatként az Országos Szövetség megalakulását.

³³ U.o., 548.o.

4. Az esélyteremtés és a hálózatos együttműködés egyik lehetséges hatékony színtere: a tehetséggondozás

4.1 Tehetséggondozás a tanodákban – a 4T

A tanodákkal foglalkozó szakirodalmak középpontjába ritkán kerül a tehetséggondozás témaköre, holott a tanodai munkában részt vevő tanárok többször is említést tesznek a hozzájuk járó gyermekek tehetségének kibontakoztatásáról. Hiszen a célokban is megfogalmazódik, hogy: „Közvetlenül segíthet a tanoda az iskolai teljesítmény javításában, a konkrét tananyag elsajátításához szükséges háttérismeretek, kompetenciák és készségek erősítésével, amihez különféle alternatív pedagógiai módszereket alkalmazhat. Közvetetten pedig a diák személyiségének minél teljesebb kibontakoztatásával, önismeretének fejlesztésével, pozitív önképének erősítésével járul hozzá a fenti célhoz.”³⁴ A pozitív önkép és a személyiség minél teljesebb kibontakoztatása nem mellőzhető, így utat mutat a tehetséggondozás felé. (Ez a jelenlegi keretek közt leginkább különböző szakkörök formájában, úm. táncsoport, zenekar, színjátszás, sport, média, kézműves-ség, társasjáték stb. ölt testet.)

Ennek kapcsán alakult meg 2014. június 25-én a Tanodák Tematikus Tehetségszolgáltató Tanácsa (a 4T), a hátrányos helyzetű gyermekek tehetséggondozását összefogó koordinációs fórum, civil kezdeményezésre létrejött független szervezet, mely a kezdetekkor öt munkacsoportban húsz civil szervezetet számlált alapítótagként (köztük a Kaposvári Egyetem Tehetségpontját is) az ország minden régiójából. Céljaként tűzte ki többek közt a szervezetek igényeinek megfogalmazását, a kormányzati szervekkel a tehetségszolgáltató kapcsolatos véleményezést és társadalmi ellenőrzést, a tanodaprogramok tehetségszolgáltató feladatának biztosítását és széles körű, aktív kapcsolati hálózat kiépítését a tehetséggondozásban résztvevők, az állami és a civil szféra, illetve a gazdasági élet szereplői közt. A munkacsoportok feladatkörében a TanodaPlatformhoz hasonlóan a módszertani műhelyeken és a pályázatokon való részvétel, a tehetségfejlesztő módszertanok elsajátítása, a jó gyakorlatok disszeminációja kiemelt szerepet tölt be. (A tanácsnak tagja a korábban említett, a TanodaPlatformban jelentős szerepet vállaló Motiváció Egyesület is, de a két szervezet szoros együttműködése a különböző színtereken még kevésbé érzékelhető.)

4.2 A Kaposvári Egyetem kapcsolódási pontjai: a hátrányos helyzetű gyermekek tehetséggondozó programja; együttműködés civil szervezettel

A Kaposvári Egyetem, mint Tehetségpont aktívan bekapcsolódott mindkét említett szerveződés tevékenységébe: pályázati forrásokból finanszírozva több oktató vett már részt az adott szervezetek által meghirdetett workshopokon, konferenciákon, képzéseken és üléseken, továbbá több éve működő halmozottan hátrányos helyzetű gyermekekkel foglalkozó programjában hasznosítani is képes az e kapcsolati háló által nyújtott lehetőségeket.

Tény, hogy a tehetséges gyermekek legtöbbször magas szocio-kulturális hátterű családokból kerül ki, illetve, hogy az értelmi képességeket mérő tesztekben az ilyen hát-

³⁴ Kerényi, 2005: 16.o.

terű gyermekek kis százaléka képes magasabb szinten teljesíteni.³⁵ Az ő esetükben „a legmegbízhatóbb módszer a tehetség azonosítására a tehetség gondozása, és ez különösen így van az alulteljesítő tehetségesek esetében. Ezeknél a gyerekeknél fejlődésük során számos, a képességeik realizálásához szükséges tényező hiányzik, így a későbbi kiemelkedő teljesítményekhez szükséges képességek és személyiségjegyek gyakran ki sem tudnak fejlődni.”³⁶ A gyermekek meglévő erősségeiből kell kiindulni. A szocio-kulturálisan hátrányos helyzetű gyerekek elsősorban a jobb agyféltekéhez köthető képességekben lehetnek kiválóak. Amiben jók: ötletesek, igazi újítók, szerepjátásban kiemelkedők, vizuális művészetekben kiemelkedők, műszaki érzékük fejlett, zenei érzékük, mozgásuk kiváló. Ezeket a képességeket kell használni a gondolkodási képességek fejlesztéséhez. „Ezért fordulat kell a pedagógiai szemléletben: értékhangsúlyozás a hátránycentrikusság helyett. A modern pszichológia szerint mindenki tehetséges valamiben. Ez az a pont, ahol a hátrányos helyzet kompenzálása és a tehetséggondozás – a pozitív énképet hangsúlyozó egyéni nevelési program – egybeér.”³⁷

E kiindulási pontok jegyében ejtsünk szót röviden a halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek körében társadalmi összefogással létrejött tehetséggondozás egy alternatív formájáról, mely jelenleg tanodaprogram keretén belül működik. E programmal a Kaposvári Egyetem kettős küldetés megvalósítását tűzte ki célul: egyrészt a társadalmi felelősségvállalásban való fokozott részvételt, másrészt hosszabb távon a régió humán erőforrásának fejlesztését. Ezáltal a régióban betöltött szerepének növelését és kapcsolatainak megerősítését, az együttműködés elmélyítését a helyi és a megyei oktatásügy szereplőivel, továbbá a halmozottan hátrányos helyzetű rétegekkel foglalkozó helyi civil szervezetekkel, kiemelten a Napkerék Egyesülettel. A program stratégiai céljai közt szerepel a példamutatás az oktatásban megvalósuló „jó gyakorlatok” terén, a foglalkozásokba bevont gyermekek optimális személyiségfejlődésének elősegítése és követése, továbbá a gyermekek – a hagyományos iskolai keretektől és módszerektől eltérő – művészeti tevékenységekbe való bevonása, matematikai és irodalmi-anyanyelvi nevelés által tanulási kedvük és motivációjuk erősítése, rendszeres iskolán kívüli tevékenységekhez való szoktatásuk, valamint önmagukhoz való pozitív viszonyának fokozása. Az egyetem hallgatói számára szabadon választható kurzusként biztosítjuk a programban való önkéntes és aktív részvételt. A tudomány területén célunk a tapasztalatok gyűjtése – helyzetelemzés, értékelés, akciókutatások, esettanulmányok, követéses vizsgálatok stb. – további felhasználás érdekében, a kutatások tudományos eredményeinek közkinccsé tétele és továbbadása, továbbá kapcsolódás az egyetem tehetséggondozó tevékenységéhez, egyedi arculatának kialakításához, a pedagógus szakok fejlesztéséhez. Bekerüléskor a korábbi iskolai eredményekről, a tanulási tevékenységekben megmutató szorgalom, magatartás jellemzőiről és a matematikai, nyelvi, művészeti tevékenységek iránti érdeklődésről tájékozódunk. Alacsony létszámú csoportokban dolgozunk, hogy az egyénre szabott fejlesztés minél inkább megvalósulhasson. A matematikai tehetséggondozó programban a kognitív kulcskompetenciák, elsősorban a gondolkodási képességek fejlesztése geometriai rejtvenyekkel, téri-vizuális képességeket és me-

³⁵ Gyarmathy, Éva 2003: Tehetséggondozás – Szocio-kulturálisan hátrányos helyzetű, kiemelkedő képességekkel rendelkező gyermekek alulteljesítése. in TaniTani 24-25. 70-78.o.

³⁶ U.o. 73.o.

³⁷ Szárny és teher 2009. *Ajánlás a nevelés-oktatás rendszerének újjáépítésére és a korrupció megfékezésére*. Bölcsék Tanácsa Alapítvány <http://mek.oszk.hu/07900/07999/pdf/szarny-teher-oktatas-hatteranyag.pdf> (2015.01.10.) 41.o.

móriát fejlesztő feladatokkal, divergens gondolkodást, kreativitást alakító játékokkal történik. A nyelvi tehetséggondozás során a témakörök feldolgozása mindig tartalmaz nyelvi, irodalmi, publicisztikai gyakorlatokat. A kooperatív technikákra alapozunk, a tevékenységek során előnyben részesítjük a drámapedagógiai módszereket. A zenei program középpontjában a tevékenykedtetés, a konkrét manipulációs tevékenységek, a zene szeretetére nevelés, zenei élmények szerzése és a zenei kreativitás fejlesztése áll, hangsúlyozottan az aktív zenélés által. A vizuális foglalkozáson nem a látványszerű, rajzos, reprodukciós vizuális megnyilvánulások fontosak, hanem elsősorban a kommunikációs készség, az önkifejezés fejlesztése. A foglalkozások heti rendszerességgel folynak négy éve. Az első félévet zenés-irodalmi összejövetel zárta, melyen részt vettek és szerepeltek a gyerekeken kívül az egyetem hallgatói is. 2010 nyarán egyhetes tábort szerveztünk a tanulók számára az egyetemen, melynek központi elemei a gyermekek számára felkínált kreatív tevékenységek (bábozás, drámajáték, sporttevékenységek, képzőművészeti alkotó tevékenység, zenei kreatív játékok) voltak. A tábor lebonyolításába nappali tagozatos hallgatóink is aktívan bekapcsolódtak. 2011-ben a Napkerék Egyesülettel együttműködve elnyertük az Oktatásért Közalapítvány Tehetséggondozói Alkuratóriumának NTP-OKA-XXIII. kódszámú „Roma tehetségműhelyek és fiatal roma tehetségsegítők támogatása” című pályázatát, melynek több hónapos programját „Tehetségnap” rendezvénnyel zártuk. Ennek keretében előadásokat terveztünk, bemutató foglalkozásokat tartottunk és megnyitottuk a képzőművészeti tehetséggondozó csoport kiállítását. 2012-ben a program a megszokott keretek közt folytatódott. A tavaszi időszakban programunk bemutatása szerepelt a Kaposvári Egyetemen szervezett „Tehetség-híd” programsorozaton, majd ezt az évet szintén a képzőművészeti csoport kiállításának megnyitása zárta. A jól teljesítő tanulók több kiránduláson is részt vehettek a Napkerék Egyesület szervezésében. A folyamatosan, több éve jó eredményeket produkáló gyermekek számára oklevelet nyújtottunk át. 2013-ban a tevékenységbe az egyetem Roma Szakkollégiumának hallgatói is bekapcsolódtak: pozitív élményekről és hasznos pedagógiai tapasztalatokról számoltak be. Kiemelték, hogy olyan foglalkoztatási formákat és módszereket ismerhettek meg, amelyekre eddigi gyakorlataik során nem volt lehetőségük. Az iskolák visszajelzései szerint az egyetemi program kimondottan jó hatással van a tanulókra mind magatartásukat, mind szorgalmukat és tanulmányi eredményüket tekintve. A lemorzsolódás nem jellemző, ami az ő esetükben kiemelten jó eredménynek számít. Természetesen ez is tükrözi a társadalmi szereplők és a programhoz kapcsolódó hálózatok (pedagógusok, oktatók, szülők, civil szervezet) együttműködésének eredményességét.

5. Összegzés és a Tanodák által létrehozott (formális és informális) hálózatok szerepének lehetséges útjai a jövőben

E tanulmány az utóbbi évtized társadalmi és oktatáspolitikai történéseiből és kutatásaiból kiindulva igyekezett összefoglalni a Tanoda programok létrejöttének szükség-szerűségét, illetve az eddigi tapasztalatok alapján e kezdeményezések hálózati kapcsolódásainak törvényszerű megjelenését. Mindezt kiegészítve az e programok kapcsán jelenleg még ritkábban szóba kerülő és kutatott területtel: a tehetséggondozás témakörével, melynek során egy, a Dél-dunántúli Régióban folyó program rövid bemutatására is sor került.

Foglaljuk tehát össze végül, mely tényezők vezethetnek el szükségképp e területen a hálózatosodáshoz!

A Tanoda-típusú programok lebonyolításának nehézségei közt a felmérések megemlítik a programok megvalósításához elnyert pályázati források késedelmes utalását, a pályázatok benyújtásától és azok lejárásiáig eltelt túlságosan hosszú és bürokratikus utat, a pályázatok folyamatosságának hiányát, a Tanoda program nem megfelelő átláthatóságát és a 2003-ban létrejött Tanodaszövetség egységes álláspontjának hiányát említik.³⁸ A korábbi években sok problémával küzdő programok hátráltató tényezői közt a kutatók az ágazatokon átívelő, egységes stratégia hiányát, a fejlesztések fenntarthatóságának kérdéskörét (beágyazottság, humán erőforrás), a finanszírozási és végrehajtási problémákat, a visszacsatolás hiányát és a civil kezdeményezés állami erősítésének dilemmáit fogalmazták meg. A legelsőként említett problémakörrel kapcsolatban a dokumentumból is kitűnik, hogy maga a Tanoda-programok megvalósításának hosszabb távon való elképzelésében is felmerül egy hálózatosodási folyamat igénye: „Amennyiben lenne egy ágazatokon átívelő stratégia, úgy a tanodaügy is kevésbé szorulna be egy iskolaszerepbe, és jóval több hasznot tudna hozni a települések és az ott lakók számára. Ez természetesen azt is jelentené, hogy a tanoda-programot egy szélesebb keretbe kellene foglalni, ahol nyitottá kellene tenni a kommunikációt és többszereplőssé a cselekvési teret. Ehhez nélkülözhetetlen lenne a tárcák, a roma és egyéb civil szervezetek között az együttműködés. Az ilyen együttműködésnek jó terepei lehetnének az ilyen célból létrejött közalapítványok, vagy az olyan civil kezdeményezések, mint a Tanodaszövetség, ugyanakkor az is feltétel, hogy ezek a szereplők bírják az általuk képviselt szervezetek bizalmát.”³⁹ Ezt a gondolatkört kiegészítve, a további akadályok leküzdése, a sokkal jelentősebb érdekvédelem és kiterjedtebb, konszenzusokon alapuló, minőségi szakmai munka hívja ugyanakkor szükségszerűen életre az e területen – egyelőre informálisan – alakuló hálózatokat. Az együttműködés jelenlegi szinterei egyelőre kialakulóban vannak, létrehozóik törekednek a folyamatosságra, hallatják hangjukat a megfelelő fórumokon és a kapcsolati hálók előbb-utóbb remélhetőleg formális képviselőkben is testet öltenek majd.

Felhasznált irodalom

- Andor, Mihály (Szerk.) 2001. *Romák és oktatás* Iskolakultúra-könyvek 8. Pécs: Iskolakultúra.
- A végzettség nélküli iskolaelhagyás elleni középtávú stratégia. <http://www.kormany.hu/download/5/fe/20000/V%C3%A9gzetts%C3%A9g%20n%C3%A9lk%C3%BC-li%20iskolaelhagy%C3%A1s%20.pdf>. (2015.06.22.)
- Babusik, Ferenc 2003: Késői kezdés, lemorzsolódás – cigány fiatalok az általános iskolában. in *Új Pedagógiai Szemle*, 10. sz. http://epa.oszk.hu/00000/00035/00075/2003-10-ta-Babusik_Kesoi.html (2015.01.10.)
- Balázs, I. – Ostoric, L. – Szalay, B. – Szepesi, I. 2010: *PISA2009 Összefoglaló jelentés*. Budapest: Oktatási Hivatal. https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/nemzetkozi_meresek/pisa/pisa_2009_osszfogl_jel_110111.pdf (2014.08.09.)

³⁸ Németh, (2009.) 49-56. o.

³⁹ U.o. 57.o.

- Educatio KHT. 2008: *Szülői véleménykutatás – Tanoda projekt*. Budapest: Educatio Kht.
- Forray R., Katalin – Hegedűs T., András 2003: *Cigányok, iskola, oktatáspolitiká*. Budapest: Oktatáskutató Intézet Új Mandátum Könyvkiadó.
- Gúti, Erika 2001: Romák az oktatásban. in Andor Mihály (szerk.): *Romák és oktatás* Iskolakultúra-könyvek 8. Iskolakultúra, Pécs 54-65. o.
- Gyarmathy, Éva 2003: Tehetség gondozás – Szocio-kulturálisan hátrányos helyzetű, kiemelkedő képességekkel rendelkező gyermekek alulteljesítése. in *Tanítani* 24-25. 70-78.o.
- Hajdu, Tamás – Mike, Károly 2013: *Oktatás és élethosszig tartó tanulás- a korábbi tapasztalatok és értékelési eredmények áttekintése*. „Tematikus tanulmány-sorozat EU 2020-hoz kapcsolódóan – értékelési eredmények és a szakpolitikai tervezés összekapcsolása szakpolitikai szakértők és gyakorlati szakemberek bevonásával” c. projekt keretében. VI. téma. Budapest, Készült a Nemzeti Fejlesztési Ügynökség megbízásából. HÉTFA Elemző Központ. http://palyazat.gov.hu/download/52429/Oktat%C3%A1s_%20%C3%A9s_%C3%A9lethosszig_tart%C3%B3_tanul%C3%A1s.pdf. (2014.09.05.)
- Hajdu, Gábor – Mike, Károly 2013.: *Szegénység és a társadalmi kirekesztés megoldása*. „Tematikus tanulmány-sorozat EU 2020-hoz kapcsolódóan – értékelési eredmények és a szakpolitikai tervezés összekapcsolása szakpolitikai szakértők és gyakorlati szakemberek bevonásával” c. projekt keretében. Budapest, Készült a Nemzeti Fejlesztési Ügynökség megbízásából. HÉTFA Elemző Központ. http://palyazat.gov.hu/download/52431/Szeg%C3%A9nys%C3%A9g_%C3%A9s_t%C3%A1rsadalmi_kirekeszt%C3%A9s.pdf. (2015.06.22.)
- Ilyés, Sándor 2000: *Rendszerfunkciók és hátrányos helyzet*. in Az esélyteremtő közoktatásért. A közoktatás szerepe a hátrány, kudarc, leszakadás megelőzésében, leküzdésében Az Országos Köznevelési Tanács az 1999 évről Szerk.: Hoffmann Rózsa Okt. Min. – OKT, 35-45.o.
- Halász, Gábor - Lannert, Judit (szerk.) 2006. Jelentés a magyar közoktatásról 2006. Budapest: Országos Közoktatási Intézet. 377-378.o. <http://mek.oszk.hu/08400/08429/08429.pdf>. (2013.05.04.)
- Kende, Ágnes 2001: A kudarcok okai. in Andor Mihály (szerk.): *Romák és oktatás* Iskolakultúra-könyvek 8. Pécs: Iskolakultúra, 65-74. o.
- Kerényi, György (szerk.) 2005: *Tanodakönyv. Javaslatok tanodák szervezéséhez*. Budapest: Sulinova Kht. http://old.wekerle.gov.hu/download.php?doc_id=2107. (2015. 02.12.)
- Kertesi, Gábor – Varga, Júlia (2005): Foglalkoztatás és iskolázottság Magyarországon. in *Közgazdasági Szemle*. LII. 7-8. sz. 633-662.o.
- Krémer, Balázs 2008: A projekt-kórságról, avagy a Tanoda-szindróma. In: *Educatio*. Támogató Programok. 17. évfolyam, 4. szám, Tél. 539-549.o.
- Lénárd, Ferenc 1973: *Pedagógiai pszichológia – Alkalmazott pszichológia*. Budapest: Gondolat Kiadó, 24-25.o.
- Messing, V. 2008: Good practices addressing school integration of Roma/Gypsy children in Hungary. *Intercultural Education*. Vol. 19, No. 5, 461-473.o.

- Németh, Szilvia (szerk.) 2009. *A tanoda-típusú intézmények működésének, tevékenységének elemzése*. Kutatási Beszámoló. Budapest: Tárki-tudok Tudásmenedzsment és Oktatókutató Központ Zrt. <http://www.tarki-tudok.hu/file/tanulmanyok/tanodaelemzes.pdf> (2015.01.10.)
- PISA 2009 (2010): *Összefoglaló jelentés. Szövegértés tíz év távlatában*. Budapest, Oktatási Hivatal.
- Polyacskó, Orsolya 2012: „Tanoda” típusú programok. *PSIVET programelemzések*. Kézirat. PDF online http://oktataskepzes.tka.hu/document.php?doc_name=Programelemzesek/015_tanoda.pdf. (2015. 02.12.)
- Szárny és teher 2009. *Ajánlás a nevelés-oktatás rendszerének újjáépítésére és a korrupció megfékezésére*. Bölcsék Tanácsa Alapítvány <http://mek.oszk.hu/07900/07999/pdf/szarny-teher-oktatas-hatteranyag.pdf> (2015.01.10.)
- Szemán, Józsefné 2001: A cigány gyermekek óvodai nevelése. in Andor Mihály (szerk.): *Romák és oktatás* Iskolakultúra-könyvek 8. Iskolakultúra, Pécs 99-107. o.
- Tuza, Tibor 2002: A cigány család és az iskolai szocializáció ütközéseiről in *Tanító*. 4. sz. 9. o.
- Zöld Könyv 2008. július – *Javaslatok a magyar közoktatás megújítására*. <http://oktatas.magyarorszagholnap.hu/wiki/A%20Kerekasztal> (2009. 06.05.)