

BOGDÁN PÉTER*

Tanoda a határon¹

A hazai közoktatási rendszer rendkívül merev.² A lemorzsolódás elkerüléséhez, valamint az iskolai eredményesség biztosításához a hazai és nemzetközi tapasztalatok alapján szükséges a tanulást támogató családi háttér biztosítása, ami hozzáférhetővé teszi otthon – a tankönyvek mellett – a házi könyvtárat, az internetet és az egyéb IKT-eszközöket.³ Emellett az is elmondható róla, hogy monokulturális, azaz hiányzik a tanintézményekből a multi- és interkulturális jelleg. Illetve a multi- és interkulturális rejtett tanterv, miközben az uniformizáló sajátossággal is meg lehet vádolni. Azaz

* A szerző az MTA TK Kisebbségkutató Intézetének tudományos segédmunkatársa. E-mail: bogdan.peter@tk.mta.hu

¹ A jelen publikáció a szerző azon előadásának aktualizált és írott változata, amely a Magyar Tudományos Akadémia Társadalomtudományi Kutatóközpontjának Kisebbségkutató Intézetében hangzott el a *Szolidaritás és Szerkezetváltás: Az informális intézmények szerepe a roma gyerekek oktatásában* című konferencián 2015. március 24-én. Az előadás elhangzása és a publikáció megjelenése közötti időbeli távolságra való tekintettel a jelen publikáció kitér a 2015 őszen megjelent tanodapályázat kritériumaira is.

² A legutóbbi PISA eredmények alapján az iskolai (természettudományi) kompetenciát Magyarországon mintegy 80 százalékban a tanulók és iskolák családháttér-index iskolák közötti varianciája határozza meg, ami Európán belül rendkívüli magasnak számít (csak Luxemburgé magasabb). *PISA 2015...*, i. m., <http://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en>. Mindez természetesen nem jelenti azt, hogy a rendszer ne tenné egyáltalán lehetővé azt, hogy egy hátrányos helyzetből származó gyerek eredményes legyen. A PISA mérések nemzetközi összehasonlításban is elemzik a sikeres hátrányos helyzetű (reziliens) diákokat. A legutóbbi PISA-mérés alapján a magyar oktatási rendszerben a hátrányos helyzetűek mintegy 19 százaléka minősíthető sikeresnek. *PISA 2015...*, i. m., <http://dx.doi.org/10.1787/888933432860>. A reziliencia mérésére lehetőség van az Országos Kompetenciamérés adatai alapján is (Papp Z. Attila: *A méltányosság mérési lehetőségei...*, i. m., 2015.)

³ Balázs Ildikó – Lak Ágnes Rozina – Ostorics László – SzabóLívია Dóra – Vadász Csaba: *Országos kompetenciamérés 2015...*, i. m., 2016, 34.

csekély lehetőség nyílik a tehetséggondozásra,⁴ s így az átlagon felüli képességgel rendelkező diákok is partvonalra szorulhatnak, ha nem jutnak hozzá a fejlődésüket elősegítő szolgáltatásokhoz.

Ha egy gyermek ebben a képzési rendszerben nem tud helyállni annak okán, hogy halmozottan hátrányos helyzetű és/vagy roma származású, akkor kirekesztődik a sikeres tanulási folyamatokból, ráadásul a cigány tanulók esetében az is elmondható, hogy a közoktatás nekik sokszor csak azt a felzárkóztatást kínálja fel szegregált körülmények között, amely nem egyszer az asszimilációt is megköveteli.⁵

Ezzel a berendezkedéssel szemben állnak azon reform- és alternatív pedagógiák, illetve multi- és interkulturális nevelési filozófiák, amelyek kifejezetten a tehetséggondozásra, a halmozottan hátrányos helyzetű és az eltérő kulturális háttérrel rendelkező diákok sikerességének elősegítésére fókuszálnak. A reform- és alternatív pedagógiák, amelyekhez később csatlakoztak a multi- és interkulturális pedagógiák is, gyakorlatilag megjelenésük óta rendszerszinten állnak szemben a hazai közoktatás működési elveivel.⁶

Tekintettel arra, hogy az állam a közoktatási rendszert és annak kritikáját (a reform- és alternatív pedagógiákat) nem tudja kibékíteni egymással, tulajdonképpen az is megfogalmazható, hogy nem képes hatékony, a problémákat kezelni képes, átfogó közoktatási reformra. Olyan változtatásra, amely kiküszöbölné azt a problémát, hogy a pedagógusképzés nem eléggé módszertancentrikus. A tanárképzésben résztvevők megismerik a reform-, alternatív, multi- és interkulturális pedagógiák történetét elméleti szinten, de a módszertani tudatosság elmarad, pedig ha fel lennének vértelve ezekkel a szakmai eszközökkel is, valószínűleg nem csak a középosztályi háttérrel rendelkező gyermekek esetében lennének eredményesebbek, hanem akkor is, amikor a halmozottan hátrányos helyzetű és/vagy roma diákokkal találkoznak.

Az állam nem hajtja végre azt a közoktatási reformot, amelynek révén inkluzív oktatási rendszer jöhetne létre. Továbbra is a Kádár-rendszer azon felzárkóztatási politikájához ragaszkodik, amely már

⁴ Bodonyi Edit: *Modern alternatív iskolák...*, i. m., 2012, 45.

⁵ L. erről részletesebben: Bogdán Péter: *A „kulturális másság” antológiája...*, i. m., 2006, 109.

⁶ Pukánszky Béla – Némeht András: *Neveléstörténet...*, i. m., 1997.

évtizedekkel ezelőtt is kiegészítő iskolákba kényszerítette a roma gyermekeket. Azaz a hazai közoktatási rendszerre elméleti szinten igen, de a gyakorlatban csak elvétve jellemző a multi- és interkulturális pedagógiák adaptivitása, valamint a rogers-i személyiségközpontúság (vagyis az a szituáció, amikor az iskola alkalmazkodik a halmozottan hátrányos helyzetű és/vagy roma tanulók adottságaihoz is). Ennek eredményeképpen még mindig a nem roma – és nem halmozottan hátrányos helyzetű – középosztály érték- és normarendszeréhez való igazodás az uralkodó a magyarországi tanintézmények jelentős részében, amely automatikusan generálja a felzárkóztatás és a szegregált osztályok eszméjét és valóságát is.⁷

A rendszerváltás után – többek között a fentiekben jelzett kedvezőtlen tendenciákkal szemben – a roma gyermekeket célzó első legfontosabb, valamint legjelentősebb, alternatív pedagógiai kezdeményezésként, az 1990-es évek közepén került sor a Józsefvárosi Tanoda létrehozására. A civil szervezet inventorai – a többi reform- és alternatív pedagógiai kezdeményezéshez hasonlóan – megértették, hogy a közoktatási rendszerből a roma gyermekek kiszorulnak a származásuk miatti diszkrimináció és a halmozottan hátrányos helyzetük okán, ezért civil alapon, intézményes keretek között, értelmi-ségi – szellemi és infrastrukturális – háttérter teremtettek mögéjük.

A Józsefvárosi Tanoda mozgásterét természetesen megszabta a közoktatási rendszer merevsége, ezért a tevékenységüknek hangsúlyos eleme volt a korrepetálás és a felzárkóztatás, ugyanakkor már ők is érezték, hogy ez messzemenően nem elégséges, ezért ezt a tevékenységüket kiegészítették szociális hátrányokat kompenzáló programokkal, illetve igyekeztek megosztani a roma tanulók között a különböző szellemi értékeket is.⁸

Magyarországon a reform- és alternatív pedagógiai modellek száma – az általam állami szinten kívánatosnak tartott alternatív alapokra helyeződéshez (illetve a finn oktatási modell irányába való forduláshoz) képest – elenyésző, ezért elviekben nem sok esély lenne arra, hogy a nem formális oktatási keretek egy új típusú szegregáció lehetőségét hordozzák magukban, mégis, a tanodákkal kapcsolatos pedagógiai fejlemények időnként erre rácsafolni látszanak; az állam

⁷ Nahalka István: *Az esélyegyenlőség és komprehenzivitás lehetősége és ellehetetlenülése...*, i. m., 2016.

⁸ Szőke Judit: *A Józsefvárosi Tanoda...*, i. m., 1998.

felkarolta a Tanoda-modellt. Ugyanakkor ezzel azt is kimondta: nem hajlandó közoktatási reformra. Rögzítette – immáron újfent – a felzárkóztatás doktrínáját, de ezúttal nem csak etnikai, hanem szociális alapon is, miközben azt is el kell ismerni, hogy engedett a szorításon, amikor – a Józsefvárosi és a Budaörsi Tanodákhoz hasonlóan – hozzáférhetővé tette az értelmiségi és középosztálybeli családokra jellemző szociális, kulturális és szellemi javakat is.⁹

Az állam a Tanoda-modell támogatásával – először a rendszer-váltás utáni pedagógia történetében – beállt egy olyan alternatív pedagógiai irányzat mögé, amely rendszerszinten áll szemben a formális közoktatási rendszer középosztályra szabott filozófiájával, azaz az állam konzerválta azt a helyzetet, hogy a középosztálybeli diákok a közoktatásban, a halmozottan hátrányos helyzetű és/vagy roma diákok pedig a nem formális oktatásban lehetnek sikeresek.

Az államilag finanszírozott Tanoda-modell¹⁰ – a 2012-es pályázati útmutató szerint – erősen szegregáló volt, amennyiben 70%-ban a hátrányos helyzetű gyermekeket támogatta, 49%-ban a halmozottan hátrányos helyzetűeket, míg 30%-ban a roma diákokat, amely látszólag – legalább is papíron – nem eredményezett etnikai alapú szegregációt, de szociális alapút mindenféleképpen. S hogy az etnikai alapú szegregáció mégis megjelenhetett az állam által elképzelt Tanoda-modellben, az annak „köszönhető”, hogy a multi- és interkulturális nevelést ebben a pedagógiai konstrukcióban nem tették kötelezővé. Azaz az állam által elképzelt Tanoda-modell a szociális és etnikai alapú szegregáció határára került.

Az állam a 2015-ös tanodapályázati felhívásban az etnikai alapú szegregációs lehetőséget megpróbálta feloldani, de a szociális meg-

⁹ Felhívás hátrányos helyzetű tanulók felzárkózását elősegítő program megvalósítására – Tanoda programok támogatása – EFOP – 3.3.1-15.

¹⁰ A jelen tanulmány írásakor vita van arról a szakemberek, Tanoda-kivitelezők között arról, hogy „állami Tanoda-modellről” beszélhetünk-e az államilag finanszírozott modellek esetében annak okán, hogy EU-s és hazai költségvetésből finanszírozzák őket, az állam koordinálása, ellenőrzése mellett, állami feltétel-rendszerekkel, állami képzésekkel, vagy inkább államilag finanszírozott projektekről van szó, amit többek között Berki Judit, a Bányaterenyéről kiinduló tanodahálózat – és magának a Tanoda-modellnek az egyik – megteremtője képvisel. A jelen írás szerzője az „állami Tanoda”-megjelölést érzi jellemzőbbnek (A tanodapályázatok állami finanszírozásáról: Fejes József Balázs: *Mire jó a Tanoda?...*, i. m., 2014, 33.)

különböztetésről továbbra sem mondott le, amennyiben a közvetlen célcsoportot a következőképpen határozta meg: „Hátrányos helyzetű, illetve rendszeres gyermekvédelmi kedvezményben részesülő tanulók (általános iskola alsó és felső tagozatos tanulói vagy középfokú iskola tanulói).”¹¹ Míg a közoktatásban megtalálható nem hátrányos helyzetű tanulók csak közvetett célcsoportként vannak megemlítve.¹²

Ezt a nem kívánatos jelenséget mindenképpen fel kell oldani, mégpedig olyan módon, hogy az államilag finanszírozott Tanoda-modellekben le kell képezni a hétköznapi emberi szituációit, azaz az államilag finanszírozott modellnek el kell szakadnia attól a filozófiától, amely döntő többségében csak a hátrányos vagy halmozottan hátrányos helyzetű és/vagy roma gyermekekre koncentrál. A legmesszebb menőig szervezési elvvé kell tenni a multi- és interkulturális nevelés filozófiáját, a rogers-i személyiségközpontúságot, vagyis az államilag finanszírozott modell adaptálódását az eltérő háterű és felkészültségű gyermeki igényekhez (hiszen a Tanoda-modell uniformizálása, iskolásítása, a szinte kizárólagosan a felzárkóztatás eszközeként való átalakítása ennek ellentmond), s azért is szükséges az ilyen típusú átalakítás, mert minden oktatási formációnak szocializálnia kell arra, hogy a munkaerőpiacon és a hétköznapi életben nem csak halmozottan hátrányos helyzetű és/vagy roma gyermekek vannak, de található a közösségekben középosztálybeli, szerényebb képességű, esetleg nem roma vagy kiemelkedő tehetségű szereplő is.

*A Budaörsi Tanoda*¹³

Az állam által elképzelt és finanszírozott Tanoda-modellhez képest a Budaörsi Tanoda Alapítvány által működtetett nem formális oktatási modell magáévá tette azokat a működési elveket, amelyek kiküszöbölik a szociális és etnikai szegregáció lehetőségét, ezért jellegét és minőségét tekintve előrehaladottabb nevelés- és oktatásfilozófiával rendelkezik, mint a mintájául szolgáló Józsefvárosi Tano-

¹¹ Felhívás hátrányos helyzetű tanulók felzárkózását elősegítő program megvalósítására – Tanoda programok támogatása – EFOP – 3.3.1-15.

¹² Uo.

¹³ A jelen írás szerzője 2009. júliusa és 2015. novembere között a Budaörsi Tanoda Alapítvány pedagógusa (munkatársa) volt. Ebből adódóan a Budaörsi Tanoda működésére vonatkozó gondolatainak kifejtése során e tapasztalataira is épít.

da vagy az államilag finanszírozott verzió. Ezt elsősorban azért tehetette meg, mert Budaörs Város Önkormányzata évenkénti önálló költségvetés biztosításával felkarolta, a helyi közoktatási rendszer részévé tette, a – halmozottan hátrányos helyzetű roma és nem roma gyermekek megsegítésében sikeres – oktatási intézményt.¹⁴

A Budaörsi Tanodában is hangsúlyos programelem a korrepetálás és a felzárkóztatás, de a fő nevelés- és oktatásszervezési elv a multi- és interkulturális nevelési filozófiákból, módszertanokból merít. A korrepetálás és a felzárkóztatás amiatt kap hangsúlyos szerepet, mert 2016-ban még mindig azok a közoktatási feltételek vannak érvényben, mint a Józsefvárosi Tanoda megalapításakor, azaz a közoktatási rendszer továbbra sem kíván együttműködni a roma és/vagy a halmozottan hátrányos helyzetű gyermekekkel. Kizárólagosan a közép- osztályt jellemző szociális és szociokulturális adottságokhoz való asszimilálódást fogadja el, ami természetesen – a gyermekek sikere érdekében – a Budaörsi Tanodát is arra ösztökéli, hogy a diákjait minél eredményesebbé tegye.

Ugyanakkor a Budaörsi Tanoda nem elégszik meg ennyivel. Az oktatási intézmény szorosan együttműködik Budaörs település önkormányzatával (mint az intézmény fenntartójával), az általános és középiskolákkal, valamint a családsegítő intézményekkel és nevelési szolgáltatókkal immáron több mint tizenöt éve. Fogadja a budaörsi általános iskolák első éves tanulóit is, valamint a település főiskoláit és egyetemistáit is meghatározott időkeretben és óraszámban. A Budaörsi Tanoda októbertől májusig nyújtja a szolgáltatásait délután 14 órától este 19 óráig (de szükséges helyzetekben 20 óráig is).

A diákok tanulhatnak magyar nyelvet, magyar irodalmat, történelmet, földrajzot, biológiát, kémiát, matematikát, fizikát, informatikát, angol és német nyelvet, előkészítést kapnak központi felvételire és kompetenciamérésekre, valamint részt vehetnek olyan roma kulturális órákon, ahol ismerkedhetnek a roma irodalommal, roma történelemmel és roma képzőművészettel is.

Az idegen nyelvek oktatása kiemelt helyen szerepel. A főbb tárgyak ezen a területen az angol és a német nyelvek oktatása, s ez nem csak a nyelvi korrepetálásban merül ki, hanem lehetőség van

¹⁴ Például 2016-ban: 19.920.000 Ft volt a támogatás mértéke.

<http://www.hatarozatok.hu/publikacio/45dc84fa9294886b3fa8863eb3b2818f/dontes/2944889>

felkészülni a közép- és felsőszintű érettségire, valamint a középfokú állami nyelvvizsgákra is.

Az elmúlt években az idegen nyelv oktatásának területén a Budaörsi Tanoda olyan nemzetközi projektben vett részt, amelynek keretében az Amerikai Egyesült Államokból, Olaszországból, Franciaországból és Németországból érkeztek önkéntes tanárok azért, hogy a Budaörsi Tanoda diákjai – az angol és német nyelv területén – egy nyelvű tanulásban is részesülhessenek. Természetesen az önkéntes tanárok jelenléte lehetőséget teremtett az olasz és a francia nyelvek gyakorlására is.

A Budaörsi Tanoda a multi- és interkulturális szervező elvet úgy érvényesíti, hogy együttesen alkalmaz roma és nem roma pedagógusokat. Ennek köszönhetően spontán alakulnak ki olyan órák, amelyek esetében vagy roma tanár tanít nem roma diákokat, vagy nem roma tanár oktat roma gyermekeket, ami erőteljesen hozzájárul a romák és nem romák közötti kölcsönös előítéletek lebontásához. De vannak természetesen olyan órák is, ahol nem csak a pedagógus-diák relációjában vegyes az etnikai összetétel, hanem maguk között a diákok között is.

Az előítéletek lebontásának érdekében a roma és nem roma pedagógusok hangsúlyosan odafigyelnek annak demonstrálására, hogy roma és nem roma felnőttek egymással barátságban, szeretetben és megértéssel tudnak együttműködni. Így például odafigyelnek arra, hogy a roma és nem roma pedagógusok aránya megközelítőleg azonos legyen, közösen lépnek fel a különböző szabadidős programok koordinálásakor, a diákok problémáinak megoldásában is együtt vesznek részt, tetteikben kifejezik az egymás iránti tiszteletet és a kölcsönösen kialakított jó viszonyt.

Egy ideális közoktatási rendszerben a különböző etnikai, kulturális, szociális és szociokulturális háttérű gyermekek között interakciók sorozatának kellene megtörténnie, ugyanis a felnövekvő generációt fel kellene készíteni arra, hogy 18. életévük betöltése után is képesek legyenek együttműködni a munkaerőpiacon. Mivel az államilag finanszírozott Tanoda-modell olykor szociális, olykor etnikai gettóba zárja a diákokat, és a közoktatási rendszer jelenlegi állapota is ritkán teszi lehetővé ennek feloldását, a Budaörsi Tanoda igyekszik a tanulói számára olyan közeget teremteni, ahol minden társadalmi réteg találkozhat egymással, hogy megtanulják azokat a szociális, kommunikációs kompetenciákat, amelyek elengedhetetlenek a felnőttkori

sikerességhez. A budaörsi oktatási intézmény szolgáltatásait éppen ezért nagy arányban veszik igénybe nem roma tanulók is (köztük perzsa, afgán, szír, kínai, keresztény, muszlim, zsidó diákok).

Szintén az előítéletek lebontását szolgálja a 2014–2015-ös tanévtől az a kezdeményezés, amelynek keretében a budaörsi középiskolák tanulói az 50 órás közösségi szolgálatukat a Budaörsi Tanodában teljesíthetik. Ennek a programnak a keretében lehetőség nyílik arra, hogy a stabilabb társadalmi, szociokulturális háttérrel rendelkező diákok testközelből szembesülhessenek a halmozottan hátrányos helyzetű és a roma diákok olyan típusú gondjaival, amelyre egyébként nem lenne lehetőségük. Elgondolkodhatnak azon, hogy elindulnak-e a pedagógusi pálya irányába, de számot vehetnek azzal is, hogy szociális munkásként milyen terepen kellene dolgozniuk, miközben a halmozottan hátrányos helyzetű és/vagy roma diákok is megtapasztalhatják a másik oldalról az elfogadást. A Budaörsi Tanoda ezen programeleme tulajdonképpen az eltérő társadalmi rétegek közötti párbeszédet és együttműködést segíti elő.

A Budaörsi Tanoda a felzárkóztatás során csökkenti a frontális oktatás módszerének arányát. Jelentős mértékben van jelen a páros munka, a tutorálás, a csoportmunka, amelynek során a roma és nem roma diákok együttműködnek, így a közös tanulási problémákon keresztül megtanulnak egymással kooperálni, nem azzal foglalkoznak, hogy ki milyen származású, hanem azzal, hogy van egy projekt, amelynek megoldásában csak akkor lesznek sikeresek, ha számíthatnak egymás segítségére. Ez az óraszervezési modell szintén eredményesen csökkenti a diákok előítéleteit. Sikeres módszertani fogás a pecsétrendszer bevezetése a diákok szocializálásában és motiválásában, amelynek során az alsó tagozatos diákok szóbeli szerződést kötnek a pedagógussal és – az egyéni előrehaladásukhoz mérten – „Szép munka” feliratú, meghatározott számú pecsétet gyűjthetnek össze egy – a szóbeli szerződésben megbeszélte – jutalomért cserébe. A felső tagozatokon kollégarendszert vezetett be a Budaörsi Tanoda, amelynek keretében a diákok átveszik a tanár szerepét, tanítva tanulnak, a jutalmazás pedig a féléves és év végi bizonyítványok eredményeinek függvényében egy kívánságlista teljesítéseként történik meg. A diákokat motiváló tényező – a jutalmak kiosztása mellett – az, hogy a tanulmányi eredmények függvényében félévkor kollégaváltásra is sor kerülhet.

A Budaörsi Tanoda – az államilag finanszírozott modellel ellentétben – nem csak a hátrányos, halmozottan hátrányos és/vagy roma gyermekekre koncentrálnak, hanem fogadja a minimális hátránnyal küzdő vagy értelmiségi szülők gyermekeit is, amelynek során a tanulmányi eredmények szinten tartása vagy az azt meghaladó fejlesztés a cél – származástól függetlenül – annak érdekében, hogy a diákok minél szélesebb körben tudják kibontakoztatni a bennük rejlő lehetőségeket. Ennek megfelelően – speciális igények esetén – ugyanabból a tantárgyból akár pluszórákat is kérhet a diák, amennyiben az indokolt.

A budaörsi oktatási modell keresi az interakciós lehetőséget a településsel, ezért a Budaörsi Tanoda diákjai rendszeresen vesznek részt partneriskolák programjain, de arra is nyílik lehetőség, hogy az intézmény a saját művészeti produktumait megjelenítse Budaörs település közoktatási intézményeiben vagy a városi rendezvényeken.

A Budaörsi Tanoda extraszolgáltatásai közé tartozik (a karácsonyi kézműves-foglalkozás, a versenyek szervezése, a roma táncklub működtetése, a színház-, mozi- és múzeumlátogatás mellett) a nyári pótvizsgára történő felkészítés, ami négy héten keresztül zajlik, reggel 8-tól délután 4-ig (igény szerint este 6-ig), július közepétől augusztus közepéig. Ebben az időszakban a Budaörsi Tanoda olyan diákokat fogad, akik az októbertől májusig tartó időszakban nem látogatták az intézményt, ugyanakkor budaörsi lakosok, és szükségük van a szaktanári segítségre ahhoz, hogy az augusztus végén esedékes pótvizsgán ne bukjanak meg.

Azon diákok, akik szorgalmasan látogatják a személyre szabott órákat, 20 munkanap alatt olyan segítségben részesülnek, amelynek köszönhetően eredményesen veszik a pótvizsga akadályait. Az esetek 95%-ában átmennek az ismétlő vizsgán azok a diákok, akik részt vettek a Budaörsi Tanoda felkészítő kurzusain, s ez akkor is így van, ha több tantárgyból kellett felkészíteni az érintett nebulót. A fennmaradó 5%-os sikertelenség mögött általában olyan magánéleti problémák húzódnak meg, amit négy hét alatt nem lehet ellensúlyozni, de van olyan év is, amikor kivétel nélkül minden diákot átengednek a következő tanévre. A sikeres pótvizsgaszereplésnek sok esetben az az eredménye, hogy a Budaörsi Tanoda látókörébe nyáron bekerült diák a következő tanévtől az intézmény tanulója válik. Az eredményes pótvizsgáknak természetesen az is egy fontos eleme, hogy a négyhetes kurzus előkészítését szakmai egyeztetés előzi meg a buda-

örsi közoktatási intézményekkel. A diákok döntő többségében az iskola által meghatározott tematikákkal érkeznek, ha pedig a kurzus elején ezek nem állnak rendelkezésre, akkor a szülővel vagy az oktatási intézménnyel való egyeztetés révén rövid időn belül elérhetővé válnak.

A budaörsi közoktatási intézmények, amelyekre szintén érvényesek a korábban már jellemzett rendszerszintű sajátosságok, partnerszervezetként tekintenek a Budaörsi Tanodára. Ugyanis a helyi oktatás szereplői tisztában vannak azzal, hogy az eltérő oktatási struktúrából adódóan, például az egyéni szabott haladási ütemterv révén, a Tanoda-modell alkalmasabb az évközben sikertelen diákok felzárkóztatására, mint az az iskola, ahol ugyanezt 20-30 fő mellett kellene elérni. Ezért a budaörsi közoktatási intézmények kifejezetten azt ajánlják bukott diákjainak, hogy vegyék igénybe a Budaörsi Tanoda nyári és évközi szolgáltatásait. A civil szervezet és a közoktatási intézmények pedagógusai állandó kapcsolatban vannak egymással, folyamatosan egyeztetnek a tanodás diákok tanulmányi előmenetelét illetően, s alkalmanként mód nyílik arra is, hogy egymás rendezvényein kölcsönösen megjelenjenek a diákok, s akár meg is ajándékozzák egymást. A budaörsi intézmény eredményességéhez nagymértékben hozzájárul a szülőkkal való napi – személyes vagy telefonos – kapcsolattartás és a tárgyi infrastruktúra. A számítógép, az internet, a fénymásológép, a szkennel és a nyomtató jelenléte, lehetővé teszi az elektronikus adatgyűjtést, a powerpointos előadások elkészítését, a diák támogatását nyomtatott, fénymásolt kiegészítő anyagokkal. Ugyanakkor a Budaörsi Tanoda fel van készülve olyan füzetcsomagokkal, íróeszközökkel is, amelyeket azoknak a tanulóknak oszt ki, igény esetén, akiknek olyan súlyos szociális problémái vannak, hogy más módon nem juthatnának hozzá ezekhez a taneszközökhöz. Az intézmény hangsúlyosan odafigyel a rendelkezésére álló könyvtármány bővítésére, így jelentős tankönyvtármánnyal, szépirodalmi és szakkönyvtárral rendelkezik, amely természetesen a nyitvatartási időszakban – akár könyvkölcsönzés formájában is – hozzáférhető a Budaörsi Tanoda diákjai számára.

Fontos programelem a budaörsi intézmény működésében a táboroztatás. Ennek keretében olyan halmozottan hátrányos helyzetű diákok jutnak kirándulási lehetőséghez, akiknek – származástól függetlenül – a szociális helyzetük miatt nem jutna egyébként lehetőség a kikapcsolódásra. A Budaörsi Tanoda táborának több programeleme

van: tartalmaz buszos kirándulásokat, természetjárást, táncházat, versenyeket, műveltségi vetélkedőt, és központi része egy olyan művészeti rendezvény, amelyet a gyermekeknek kell összeállítani. Ennek során a pedagógusok csoportokra bontják a diákokat a Spencer Kagan-féle kooperatív pedagógia elvei mentén, és a drámapedagógia eszközeinek alkalmazásával olyan előadásokat készítenek el, gyakorolnak be, amelyet egy táboron belüli kulturális rendezvény keretében adnak elő megfelelő jutalmazás mellett.

A Budaörsi Tanoda rendkívül fontosnak tartja pedagógusainak a szakmai fejlődését is, ezért az elmúlt években lehetőséget teremtett – pályázati úton – szaktanári továbbképzésre Angliában és Franciaországban. De hasonlóképpen hangsúlyos az intézmény által képviselt pedagógiai-szakmai elveknek a képviselője is, ezért a Budaörsi Tanoda szaktanárai az elmúlt években felvállalták az általuk vallott szakmai-pedagógiai értékeknek a tudományos fórumokon való képviselését is, amelynek keretében oktatási anyagot, ismertetőket, recenziót, romológiai és családszociológiai kötetet készítettek és jelentettek meg.

Összegzés

Tanulmányunkban konkrét tanodák leírása által valójában jól körülrítható modelleket azonosíthatunk be. (1. sz. táblázat)

A Józsefvárosi Tanoda esetében – a kezdetekkor – még olyan etnikus modellel szembesültünk, amely – pozitív diszkriminációt alkalmazva – kizárólag a roma gyermekek igényeihez igazodott, azokat kívánta kielégíteni, ugyanakkor nagy hátránya volt, hogy nem készített fel a hétköznapi viszonyaira, ahol romák és nem romák rendszeresen érintkeznek egymással.

A Budaörsi Tanoda multi- és interkulturális filozófiája meghaladta ezt a szintet, hatókörébe vonta a roma gyermekek mellett a hátrányos vagy halmozottan hátrányos helyzetű nem roma gyermekeket is.¹⁵

¹⁵ <http://www.archiv.budaorsinaplo.hu/oktatas/20160928/oktober-3-an-nyit-a-tanoda>

1. táblázat: *Tanoda-modellek összehasonlítása*

	Civil-modell (Józsefvárosi Tanoda)	Helyi önkormányza- ti-modell (Budaörsi Tanoda)	Államilag finanszí- rozott Tanoda- modell
Finanszírozás	civil	civil vs. helyi közpénz	EU-s és állami források
Nevelésfilozófia	etnikus	multi- és interkulturális	szegregáció etnikus/szociális alapon
Célcsoport	felső tagozatos és középiskolás roma gyermekek (6-tól 12. osztályig)	roma, nem roma, szír, afgán, kínai, keresztény, zsidó, muszlim, hetero- és homoszexuális diákok általános iskola 1. osztályától főiskoláig/egyetemig	általános iskola alsó és felső tagozatos tanulói, valamint középiskolás diákok
Pedagógiai modell jellege	alternatív	alternatív	uniformizált és a középosztályi értékeket preferáló
Tanoda célja	felzárkóztatás, korrepetálás, tehetséggondozás, hátránykompenzálás, roma identitás erősítése, mentorálás, tanulók önismeretének fejlesztése, pályorientáció, szerepmo- dellek elsajátítása, ismerkedés az oktatási rendszerrel	felzárkóztatás, korrepetálás, tehetséggondozás, hátránykompenzálás, inter- és multikulturális interakciók gyakorlása, szociális és kommunikációs készségek erősítése, fejlesztése, érzékenyítés a különbségek elfogadására, roma identitás erősítése, készségfejlesztés, idegen nyelvi képességek fejlesztése, mentorálás , tanulók önismeretének fejlesztése, pályorientáció, szerepmo- dellek elsajátítása, ismerkedés az oktatási rendszerrel, érettségire felkészítés, középfokú nyelvvizsgára felkészítés	felzárkóztatás, korrepetálás, tehetséggondozás, hátránykompenzálás, szövegértési és matematikai készségek fejlesztése, idegen nyelvi képességek fejlesztése, IKT kompetenciák fejlesztése , mentorálás, tanulók önismeretének fejlesztése, pályorientáció, szerepmo- dellek elsajátítása, ismerkedés az oktatási rendszerrel

A Józsefvárosi Tanodához hasonlóan Budaörsön is túlléptek az ingyenes korrepetálás biztosításán, de bővebb szolgáltatási repertoárral, amennyiben felvállalták a felelésekre, dolgozatokra való felkészítés mellett a központi felvételekre való gyakorlást is, a közép- és emelt szintű érettségikre való trenírozást, valamint elérhetővé tették a középfokú nyelvvizsgák megszerzését is, miközben tanulmányi gondozásban részesülnek matematikából és idegen nyelvekből a Budaörsi Tanoda azon diákjai is, akik időközben főiskolára vagy egyetemre nyertek felvételt.

Az intézmény multi- és interkulturális minősége megnyilvánul abban, hogy senkit sem diszkriminál, az oktatási szervezet fogad Ukrajnából, az Egyesült Államokból, Németországból, Franciaországból, Olaszországból tanárokat, mint ahogyan migráns (kínai, afgán, szír, perzsa) diákokat is. De megemlíthető még a felekezeti sokszínűség is, a tanulók között megtalálhatók a történelmi keresztény egyházak hívói, újprotestánsok, zsidók, muszlimok is, illetve hetero- és homoszexuális diákok.

Az államilag finanszírozott Tanoda-modellről az mondható el, hogy valahol a Józsefvárosi és a Budaörsi Tanodák határán helyezkedik el. Már nem etnikus, mint a Józsefvárosi Tanoda, de még nem is olyan multi- és interkulturális, mint a budaörsi változata. A Józsefvárosi és a Budaörsi Tanodákhoz képest elutasítja az adaptálódást, a rogers-i személyiségközpontúságot, valamint a multi- és interkulturalitást, ugyanis deklarálja, hogy csakis az uniformizáló felzárkózást tudja elképzelni¹⁶, és döntő többségében halmozottan

¹⁶ „A konstrukció alapvető célja a résztvevő hátrányos helyzetű tanulók körében a végzettség nélküli iskolaelhagyás csökkentése, a képzettségi szint növelése és az iskolai sikeresség előmozdítása a minőségi oktatáshoz, neveléshez való hozzáféréseinek elősegítésével extrakurrikuláris tevékenységek megvalósításán keresztül. Ennek érdekében jelen felhívás lehetőséget teremt a hátrányos helyzetű, köztük roma tanulók igényeire és a helyi szükségletekre rugalmasan reagálni tudó tanodák továbbfejlesztésére és a tanodai programok megvalósítására. A felhívásban támogatott projektek közvetlen célja a résztvevő hátrányos helyzetű, kiemelten roma tanulók komplex személyiségfejlesztése, életpálya-építése nem formális, informális keretek között, a tanulói és helyi szükségletekre reagálva, a jelen felhívás szakmai mellékletében található tanodaszterdend című dokumentumban leírtaknak megfelelően.

A tanoda feladata összhangban van a köznevelési feladatokkal, a tanoda nem vonja ki a tanulót az iskolai életből, az iskolai pedagógiai munkát nem váltja ki, hanem az iskola utáni időszakban kínál olyan lehetőséget a célcsoport számára,

hátrányos helyzetű és/vagy roma diákokkal, amivel veszélyes vizekre evez. Ugyanis a szociális és etnikai szegregáció határára tereli az eredeti elképzelést azáltal, hogy ugyanolyan merev, mint a közoktatási rendszer: csak a nem roma középosztályhoz való igazodást tudja elképzelni.¹⁷

Felhasznált irodalom

Balázs Ildikó – Lak Ágnes Rozina – Ostorics László – SzabóLívია Dóra – Vadász Csaba: *Országos kompetenciamérés 2015 – Országos jelentés*. Oktatási Hivatal, 2016.

Bodonyi Edit: *Modern alternatív iskolák*. Budapest, ELTE Eötvös Kiadó, 2012.

Bogdán Péter: A „kulturális másság” antológiája. In: *Iskolakultúra*, 2006, 1. szám

Fejes József Balázs: *Mire jó a Tanoda?* In: *Esély*, 2014, 4. szám

Nahalka István: Az esélyegyenlőség és komprehenzivitás lehetősége és ellehetetlenülése. In: *Új Pedagógiai Szemle*, 2016, 7–8. szám, 34–39.

PISA 2015 Results (Volume I). Excellence and Equity in Education. PISA, OECD Publishing, Paris, 2015, Table I.6.12a. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en>.

amellyel hozzájárul a tanulók iskolai eredményességéhez, a végzettség nélküli iskolaelhagyás csökkentéséhez.”

¹⁶ (Felhívás hátrányos helyzetű tanulók felzárkózását elősegítő program megvalósítására – Tanoda programok támogatása – EFOP – 3.3.1-15.)

¹⁷ Bár nem értek egyet Lannert Judit *Kellenek-e tanodák?* (http://koloknet.blog.hu/2016/11/18/kellenek-e_tanodak) című írásának végkövetkeztetéseivel, abban konszenzus van közöttünk, hogy fennáll annak a lehetősége, miszerint: „Csinálunk egy nem ellenőrzött hatékonyságú árnyékiskola rendszert, viszont az iskolák így már legálisan is megszabadulhatnak a problémától és folytathatják úgy, ahogy eddig. A következő gubanc pedig az, hogy miközben a kétezres években nagy erőfeszítéseket tettek a roma gyerekek integrációjára, ezzel egy időben egy szegregált intézmény elterjesztésén ügycödtek/ügycödnek.”

Papp Z. Attila: A méltányosság mérési lehetőségei. In: Lannert Judit (szerk.): *A középiskolák összehasonlító elemzése a KIR bázisán*. Budapest, Oktatási Hivatal, 2015, 124–153.

Pukánszky Béla – Németh András: *Neveléstörténet*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1997.

Szőke Judit: *A Józsefvárosi Tanoda*. Budapest, Soros Alapítvány, Soros Oktatási Füzetek, 1998.