

# SZAKDOLGOZAT

**NEMES JÁNOS**  
Gyógypedagógia szak

**Kaposvár**  
**2023.**



**Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem**  
**Kaposvári Campus**  
**Gyógypedagógia Szak**

**A TANODÁK ESÉLYNÖVELŐ SZEREPE**  
**A KÖZOKTATÁSBAN**

**Belső konzulens:** Dr. Belovári Anita PhD  
adjunktus

**Készítette:** Nemes János  
AXEVKP  
Levelező tagozat

**Intézet/Tanszék:** Gyógypedagógiai Tanszék

**Kaposvár**  
**2023.**

# Tartalom

I. Bevezetés .....	1
I.1. Témaválasztásom motivációja .....	2
I.2. Hipotézis .....	3
II. A köznevelés szerepe a hátrányos helyzetű csoportok életében.....	3
II.1. A hátrányos helyzetű diákok korai iskolaelhagyása .....	3
II.2. Magyarország munkaerő-piaci helyzete és jövője .....	5
III. A tanodák definiálása és ismertetése .....	7
III.1. A tanodák története és finanszírozásának alakulása .....	8
III.2. Az esélynevelés dimenziói és jogszabályi háttere .....	9
III.3. A tanodák tevékenységét szabályozó jogszabályok és azok főbb tartalmi elemei .....	10
IV. A tanodák szolgáltatásai a szakmai ajánlás alapján .....	13
IV.1. Kötelező szolgáltatások.....	13
IV.2. Önként vállalható szolgáltatások.....	20
V. Magyarország cigány törzseinek bemutatása .....	21
V.1. Cigány népcsoport magyarországi helyzete .....	23
V.2. A cigány népesség szociológiai jellemzői.....	24
VI.1. Cigány családok betelepülése Baranya megyébe és Komló környékére .....	25
VI. Komló város bemutatása.....	28
VII.1. A Belső Tűz Egyesület és annak Napfény Tanodája.....	30
VII. Tanoda kutatásom bemutatása .....	31
VII.1. A vizsgálat eredményének részletes ismertetése.....	32
VII.2. Hipotéziseim és a kutatás eredményeinek elemzése, összevetése .....	35
VII.3. Gyógypedagógusok szerepe a tanodákban .....	37
VIII. Felhasznált irodalom.....	38
VIII.1. Hivatkozott jogszabályok .....	41
IX. Mellékletek .....	42
1. melléklet.....	42
2. melléklet.....	43
3. melléklet.....	44
4. melléklet.....	45
5. melléklet.....	46
6. melléklet.....	47
7. melléklet.....	49
X. Nyilatkozatok .....	50

*„A tanulás a legerősebb fegyver, amivel megváltoztathatod a világot.”<sup>1</sup>*

Nelson Mandela

## **I. Bevezetés**

A tudás a fejlődés alapvető építőköve, amely nélkülözhetetlen a társadalmi, a gazdasági valamint a személyes előre lépéshez. Nem kizárólag a formális tanulás – oktatást és képzést nyújtó iskolai keretrendszer – ad teret a tanulási folyamatoknak. A nonformális tanulás – bár nem jár értük bizonyítvány vagy oklevél, maximum tanúsítvány – a formális oktatást kiegészítő jelentősége felértékelődött.

A tudás elsajátítását, azaz a tanulást, vertikális és horizontális ismeretszerzéseként kell értelmeznünk, amely minden formája a társadalom és az egyén számára eredményeket hoz. A személyiség fejlődése és gazdagodása mellett egyéb előnyökkel is jár, mint például az érdekérvényesítő képesség növekedése (Kőpatakiné 2009).

Hatással van az egyének és csoportok jólétére, társadalmi megítélésére, hozzájárulva a társadalom rétegei közötti tagoltság, a különbség kialakulásához, fennmaradásához és annak növekedéséhez az anyagi és a kulturális javakhoz való hozzáférés terén.

A társadalmi szelekció korán megkezdődik. Az oktatás-nevelés azzal, hogy a gyermekeket ugyanarra a rajtvonalra helyezi, nem segít a társadalmi esélyegyenlőtlenségek csökkentésében.

Az oktatásnak formáló ereje van, viszont sok esetben nem olyanná formálja az embereket amilyenekké ők maguk szeretnék válni, hanem amilyenre a társadalomnak szüksége van (Durkheim 1980).

Mindenki más és más képességekkel rendelkezik. Az oktatásnak támogatnia kellene az egyéni különbségeket, ahelyett, hogy mindenkit azonos mércével mérne.

*„Mindenki egy zseni. De ha egy halat az alapján ítélünk meg, hogy milyen jól tud fára mászni, egész életét úgy fogja leélni, hogy ostobának hiszi magát.”*

(Albert Einstein)<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Mandela, Nelson (2003): The Authorized Comic Book

<sup>2</sup> Kelly, Matthew (2004): The Rhythm of Life p. 80.

## **I.1. Témaválasztásom motivációja**

Szakedolgozatomban a tanodák társadalmi esélynövelő szerepét vizsgálom. Ebben személyes okok is szerepet játszanak.

Serdülőkoromig olyan szociokulturális környezetben éltem, amely a mai fogalmak szerint halmozottan hátrányos helyzetnek minősülne. Komló városához tartozó Kossuth aknai cigánytelepen nőttem fel egy a nagyapám által épített – szinte minden komfortot nélkülöző – kalyibában. A vizet távoli közkútról hordtuk. Voltak a telepen, akik még mécsesekkel világítottak, mert nem volt bevezetve a villanyáram az otthonukba.

A telepen akkor már iskola és óvoda is működött. 1963-ig még az sem létezett. Erre dolgozatom későbbi fejezetében külön is kitérek.

Családom, környezetem, valamint néhány pedagógus biztatására a tanulást választottam, mint érvényesülési lehetőséget. Felnőtt voltam amikor érettségit, majd diplomát szereztem. Szociális munkásként végeztem a PTE-ETK Szombathelyi Karán 2006-ban. Első diplomás lettem a családomban. Szüleim csupán 8 általánossal rendelkeztek.

Pécs keleti városrészében dolgoztam a Családsegítő Szolgálatnál 12 évig. Majd a büntetés-végrehajtásban egy reintegrációs projektben. Tanúja lehettem azoknak a folyamatokat, amelyek a társadalmi kirekesztődéshez vezetnek. A társadalom perifériájára szorulva alternatív megélhetési formákat választva, sok esetben a büntetés-végrehajtás jelentette a végállomást.

Következő munkahelyem a pécsi Gandhi Gimnázium és Kollégium volt. Feladatom az volt, hogy megkeressem azokat a diákokat, akik az Arany János Kollégiumi Program (AJKP) segítségével érettségihez, első sorban felsőfokú végzettséghez, vagy szakképesítéshez juthatnak.

Az országban több általános iskolával, tanodával, cigány önkormányzattal szinte napi kapcsolatban álltam. Részt vettem a programjaikon, együttműködtünk a diákok pályaválasztásának segítésében. Sikerként éltem meg, hogy nagy létszámmal újra tudtuk indítani a gimnáziumi felnőttképzést is, miközben az AJKP férőhelyekre folyamatos túljelentkezésünk volt.

Szociális munkás pályafutásom során betekintést nyerhettem, a tanodáknak mennyire értékes szerepe van a köznevelési és szociális ellátó rendszerünkben hiánybetöltő funkcióikkal.

## **I.2. Hipotézis**

Szakedolgozatom tárgyának a tanodákat, mint az oktatási rendszer egy olyan szegmensét választottam, mely képes lehet előmozdítani a leszakadó csoportok társadalmi felzárkóztatását az oktatás-nevelés és szociális téren. A diákok korai iskolaelhagyásának csökkentésében kulcsszerepet játszhatnak közösségformáló és megtartó erejükkel.

Egyik feltételezésem, hogy a tanodákba járó tanulók kevésbé vannak kitéve a lemorzsolódás veszélyének. Felzárkózást segítő szerepükkel képesek előre mozdítani a diákok oktatásban elért sikereit és eredményességét. Ez záloga lehet későbbi boldogulásuknak. Ennek kutatását a tanoda munkatársaival készített kérdőíves lekérdézt választottam.

Vizsgálatom kiterjedt arra is, hogy a tanodába járó gyermekek szülei milyen élményeket őriznek az iskoláról, mint diák. Összefüggéseket keresek a szülők iskolai eredményessége, a diákként őket ért hatások, és gyermekeik tanulmányi eredményei között. Ezt egy, a szülők részére összeállított kérdőívvel kutattam.

## **II. A köznevelés szerepe a hátrányos helyzetű csoportok életében**

### **II.1. A hátrányos helyzetű diákok korai iskolaelhagyása**

Szociális munkás pályafutásom egyik konklúziója, hogy a szegénység öröklődik és reprodukálja önmagát. Az egyenlőtlenségek újratermelődése együtt jár az alacsony társadalmi státusszal, iskolázottsággal, rossz egészségügyi állapotokkal és életkilátásokkal. A társadalom feladata ennek a folyamatnak megszakítása hosszú távra előretervezett komplex és egymással összehangolt programokkal.

Az alacsonyan képzett tömegek nem képesek a fejlődő technológiák elsajátítására, azok alkalmazására. Sexton kutatással igazolja, hogy az alacsonyabb jövedelmű családokban a gyerekek intelligenciája akár 2-3 évvel is elmaradhat a tehetősebb családokban felnövő társaikhoz képest. A magasabb évfolyamokban ez a lemaradás még rosszabb helyzetet mutat az Egyesült Államok szegényebb és a gazdagabb körzeteinek iskoláiba járó diákjai között. (Meleg 1996)

Ezek a tények kihatással vannak a gazdasági teljesítőképességre. Korunk egyik kihívására, az élethosszig tartó tanulásnak nagy tömegek nem képesek megfelelni.

A végzettség nélküli iskolaelhagyás az oktatás egyik legnagyobb kihívása. Veszélyeket jelent az egyénre, a gazdaságra és a társadalomra nézve.

A 2011. évi CXC. törvény meghatározza, hogy Magyarországon ki számít lemorzsolódással veszélyeztetett tanulónak:

*„Lemorzsolódással veszélyeztetett tanuló: az a tanuló, akinek az adott tanévben a tanulmányi átlageredménye közepes teljesítmény alatti vagy a megelőző tanévi átlageredményéhez képest legalább 1,1 mértékű romlást mutat, és esetében komplex, rendszerszintű pedagógiai intézkedések alkalmazása válik szükségessé.”*

2011. évi CXC. törvény 4§ (37)

Ez a jelenség erőteljesebben tapasztalható a hátrányos helyzetű családok gyermekei körében. Az iskola legalább annyira felelős a diákok gyenge tanulmányi teljesítményéért és lemorzsolódásáért, mint a családi környezetük.

Báthory Zoltán neveléstudós szerint a családok szociokulturális helyzete szorosan összefügg a gyermekek tanulmányi teljesítményével, ezáltal jövőjével. A gyermekek sok esetben a szülők foglalkozását és iskolai eredményeit veszik követendő mintaként. Tanulásra kiható tényezők közé tartozik a család nagysága, életkörülménye, értékrendje (Báthory 1997).

Más részről pedig azt is be kell látni, hogy a középosztály érték, és nyelvi rendszerére épülő kultúra közvetítése tanulmányi értékelésben való megjelenése káros hatással van a hátrányos helyzetű tanulók előmenetelére, önértékelésére, későbbi pályafutására. Az átadott információ, szókinckészletük korlátozottságából adódóan nem tölti be a tanárok által kívánt szerepeket (Bourdieu 1978)

A rejtett tantervek leginkább az iskolák társadalmi összetételéhez igazodnak. Minden intézményben más és más. Egyik funkciója, hogy segít az iskolán belüli szabályok közti eligazodásban. A másik, hogy a jobb helyzetű családok gyermekeit előnybe kerülését segíti, miközben az alacsonyabb státuszú helyzetből érkező diákokra nem fordítanak kellő figyelmet (Szabó 1988).

*„Adataink az eddigi ismereteknél mélyrehatóbban mutatják, hogy az iskola, különösen az általános iskola milyen közel áll az értelmiségi környezetből indulókhoz, és milyen nagyon távol a munkás-, különösen a szakmunkásrétegektől.”*

(Ferge 1980, p. 120.)

A fenti megállapítás értelmezését kiterjeszteném a hátrányos, illetve halmozottan hátrányos környezetből érkező diákokra. Tőlük talán még távolabb áll az iskola értékrendje, mint a '80-as évek munkásrétegeitől.

Az oktatásból való kimaradás kihatással van jövedelmi viszonyokra, és azok állandóságára. Behatárolja az otthonok környezetét, fizikai feltételeit, a családok életminőségét. A hátrányos helyzetben élők szegregált településeken, legtöbb esetben lelakott ingatlanokat tudnak vásárolni, illetve bérelni. Ezek karbantartása viszont meghaladja erőforrásaikat, főképp mert munkalehetőség híján nem jutnak jövedelemhez.

Az ilyen települések iskoláinak oktatási színvonala sok esetben elmarad még az átlaghoz képest is, ezzel is behatárolva a tanulók továbbtanulási lehetőségeit. Nehezen találunk pedagógusokat, akik tanítanak ott. A szaktanárokból hiány mutatkozik, főleg a reál tantárgyak esetében. Beiskolázási felelősként látogattam olyan iskolát, ahol a nyugdíj mellett tanító testnevelés-földrajz szakos tanár tartotta a matematikát.

A tehetősebb szülők akár messzebb lévő településekre is elviszik gyermekeiket, ahol jobb színvonalú oktatásban részesülnek. Egy olyan problémakör alakul ki, amely fokozza a leszakadás sebességét. Maguk az oktatási intézmények is akaratlanul szegregálódnak.

## **II.2. Magyarország munkaerő-piaci helyzete és jövője**

Az évtizedek óta tartó demográfiai apály arra kellene figyelmeztetnie a társadalmat és a döntéshelyzetben lévőket, hogy mielőbbi paradigmaváltásra van szükség. Az oktatási rendszernek válaszokat kell adnia a jövő kihívásaira.

Fel kell ismernünk, hogy hazánk fejlődéséhez, ásványi anyagok és nyugati társadalmakhoz viszonyított fejlett iparosodás híján a szélesebb körben alkalmazott magas színvonalú – a szubkultúrák sajátosságait ismerő és elfogadó – oktatás, mint az egyik legdominánsabb erőforrás, a kompetenciák előteremtésében kell szerepet vállaljon a jövőben.

*„Sokan meglepődnek, amikor szembesülnek lakosságunk iskolai végzettségének főbb jellemzőivel. Nem ritka ugyanis az olyan politikai – néha tudományos – megnyilvánulás, amely hazánkat szellemi nagyhatalomként interpretálja. Ehhez képest csakugyan meglepő, hogy az 1996. évi adatok szerint Magyarország 15 évesnél idősebb lakosságának 48,3 %-a csupán általános iskolai, vagy annál alacsonyabb végzettséggel rendelkezik... „*

(Polónyi 1999, p. 38.)

Példaként állhatnak előttünk, a második világháború után nagyobb fejlődésen átesett országok - Kína, Dél-Korea, Japán, Finnország, Izland, Norvégia, Svédország, amelyek az oktatásra külön hangsúlyt helyeztek. Felismerték, hogy a gyermekek oktatása a jövőben megtérülő befektetés, mely garantálja a társadalom fennmaradását és fejlődését.



Alapfokon minden gyermeknek azonos színvonalú oktatást biztosítanak. Ugyanolyan alapműveltséget szereznek a tehetősebb és a hátrányokkal küzdő gyermekek. Azonos a tanterv, az intézmények státusza, valamint a tanárképzés. A '70-es évektől az addigi komprehenzív oktatás mellett fokozatosan egyre nagyobb teret nyert az inkluzív iskola modellje, amely a személyiség és az egyén egyediségére helyezi a hangsúlyt. A társadalmi igazságosság mellett a gazdasági hatékonyság növelésének lehetőségét látják a gyermekek oktatásában, nevelésében. (Báthory 1997)

Ezek az országok a gazdasági mutatók mellett jelentős mértékű életminőség javuláson estek át. Finnország a '80-as években közel azonos helyzetben volt oktatás és egészségügy terén, mint Magyarország. Reformokat vezettek be, melynek hatásainak köszönhetően a '90-es évek közepétől már a legélhetőbb európai országok közé sorolják őket. A nemzetközi oktatási felmérésekben rendre az elsők között végeznek. (Pencz, 2019)

Az itthoni társadalmi és gazdasági szerkezetváltozás – ami a 90-es években volt jellemző – anómiás állapotokat idézett elő. Különösen az alacsony iskolai végzettségű és érdekérvényesítő képességgel rendelkező társadalmi csoportokat, ezen belül a cigány népeiséget érintette legsúlyosabban, ami rámutat a képzések fontosságára.

Az 1980-as évek közepe óta tapasztalt figyelmeztető jelek sora sem volt elég arra, hogy a pártállam döntéshozóit megoldásra ösztönözze. A szocializmus éveire jellemző teljes foglalkoztatottság a kevésbé iskolázott rétegek tagjai számára, így a cigányoknak is munkát tudott biztosítani. A cigány férfiak 60-80%-a, a nőknek pedig 35-40%-a rendelkezett munkával. Az ún. gyárkapun belüli munkanélküliség ilyen figyelmeztető jel volt arra, hogy a humán erőforrás fejlesztése nem várthat magára. A cigány népeiség körében tapasztalható iskolázottsági mutatók már akkor is messze elmaradtak a többségi társadalométól, amit ráadásul tovább erősített a nemzetiséggel szemben tapasztalható, és hullámokban felerősödő előítéletesség és diszkrimináció. (Óry, 2005.)

A gazdasági szerkezet átalakulás egyik következménye az volt, hogy szinte egyik napról a másikra tömegesen veszítették el a megélhetésüket biztosító munkahelyeiket. Kimaradtak a privatizációból és a kárpótlásból. Más megélhetési formákat kellett találniuk, sokszor a szürke és a fekete gazdaság mezsgyéjén.

### III. A tanodák definiálása és ismertetése

Arra, hogy mi a tanoda, nem lehet egyértelmű definíciókat felállítani és alkalmazni. A feladatkörükhöz kapcsolható jellemzőkkel lehetne körbe írni őket. Az iskolarendszeren kívüli, de az iskolai nevelést segítő tanodák feladata, hogy a leginkább veszélyeztetett társadalmi csoportok számára nyújtsanak segítséget a szocializációs és szociokulturális, más néven a társadalmi hátrányokból eredeztethető oktatási egyenlőtlenségek csökkentésével, a források helyi szintű elérhetővé tételével, egyéni és csoportos fejlesztéseket (Fejes-Lencse-Szűcs 2016, p. 13).

A tanórákon kívüli programokkal főként a hátrányos helyzetben élő gyermekek számára nyújtanak lehetőséget a felzárkózásra, a továbbtanulás motiválásával a társadalomba való beilleszkedésre és boldogulásra. A gyermekek személyiségének kibontakoztatásának előmozdításával segítik a további ismeretbővítést, amely valamely foglalkozás elsajátításához szükséges (Csovcsics 2016 és L. Ritók 2016).

Olyan komplex szolgáltatást nyújtanak, melyek azon túl, hogy a tanulási élmény átadását célozzák meg, a családok és közösségi csoportok szociokulturális háttérének megismerését és megerősítését végzik. Ennek elemei a közösségépítés, készségfejlesztés, beilleszkedési képességek fejlesztése, iskolai ismeretek átadása, viszont sok esetben közvetítő szerepet töltenek be az oktatási intézmény és a szülők között is.

Fenntartásukat tekintve lehetnek civil, egyházi és önkormányzati szervezetek, melyek az iskoláktól függetlenül, mégis velük szorosan együttműködve tevékenykednek. Az iskolákkal ellentétben, itt nem kötelező a foglalkozásokon való részvétel, hanem a motiváción alapuló választhatóságon alapszik. Gyerekek nélkül nem maradnak fenn, ezért folyamatosan figyelemmel kell lenniük az elvárásokra.<sup>3</sup> (Fejes-Lencse-Szűcs 2016, p. 13)

A hátrányos helyzetű településeken működő tanodák jelentik a kulturális programokhoz való jutás lehetőségét az ott élők számára. Színház-, múzeum- és mozilátogatások mellett, kirándulást és szabadidős programokat is szerveznek, melyeken a szülők is részt vehetnek. Mutatnak egy olyan képet, amely kialakíthatja az igényt, hogy mozduljanak ki a családok. Van olyan gyermek, aki így jut el életében először pl. a Balatonra, színházba vagy moziba.

---

<sup>3</sup> Fejes József Balázs – Lencse Máté – Szűcs Norbert (szerk.) (2016): Mire jó a tanoda? p.13.

*„A tanoda tehát a tanulás helye, a lemaradások leküzdésének színtere, egy továbbtanulásra motiváló közösség, olyan hely, ahol a mai iskolától merőben eltérő hatásrendszer éri a gyereket, egy intézmény, amelyet önként vállalt közösségként, családként él meg az ott tanuló gyerek.”*

(Kerényi 2005, p.16.)

### **III.1. A tanodák története és finanszírozásának alakulása**

Magyarországon 1995-ben kezdte meg a működését a Józsefvárosi Tanoda, amely civil fenntartású intézményként több tekintetben az első volt. Azzal a céllal jött létre, hogy a hátrányos helyzetű – főleg cigány – családok gyermekei is hozzáférhessenek olyan szolgáltatásokhoz, melyeket addig csupán a tehetősebb szülők gyermekei tudtak igénybe venni. Tanulószobával, korrepetálásokkal, nyelvórákkal és színházlátogatásokkal segítették a tanulásukat, de a szabadidős és nyári programokat is szerveztek számukra. Olyan környezetet kívántak teremteni, amely segítheti a diákok iskolai eredményességét. Azt közvetítette, hogy a tanulás érték, és továbbtanulásra ösztönző szerepe volt (Szőke 1998).

A Józsefvárosi Tanoda ugyan már nem működik, de úttörő és példamutató szerepének köszönhetően gombamódra jöttek létre újabbak. A tanodák finanszírozása mindig kardinális kérdés volt a múltban, és az a jelenben is.

A tanodák kezdetben elsősorban civil és egyházi adományokból tartották fenn magukat. Jelentős áttérésnek lehet értékelni, hogy 2003-ban már a közoktatási törvénybe is bekerültek. Finanszírozásukhoz különböző pályázati forrásokat is biztosítottak. Sajnos ezek a támogatások nem voltak folyamatosak. Gyakran egy év is eltelt az újabb tanodapályázat kiírásáig.

Ezt magam is tapasztaltam, amikor a komlói Napfény Tanodában tanítottam. 2006 januárjában nem tudtunk kinyitni, mert fűtésre és az áramra sem volt forrás.

A kezdeti nehézségeket követően fellendülés történt. 2008-ban egy, a tanodákhoz kapcsolódó kutatás már 66 tanodáról számolt be (Németh 2008).

*„Feltétlenül szükséges a sikeresen működő tanodák programfinanszírozásának folyamatossá tétele, mert az eddigi tanodaprogramok közötti egy-két éves szünetek a folyamatos fejlesztőtevékenységet igénylő pedagógiai, szociálpedagógiai és közösségfejlesztő munka eredményességét súlyosan korlátozzák, sőt sok esetben lehetetlenné teszik.”<sup>4</sup> (Fejes-Lencse-Szűcs 2016, p. 15)*

---

<sup>4</sup> Fejes József Balázs – Lencse Máté – Szűcs Norbert (szerk.) (2016): Mire jó a tanoda? p. 15.

2012-ben tovább nőtt a tanodák száma a Humánerőforrás-Fejlesztési Operatív Program (HEFOP), a Társadalmi Megújulás Operatív Program (TÁMOP), 2015-től pedig az Emberi Erőforrás Fejlesztési Operatív Program (EFOP) pályázatoknak köszönhetően. Közel 150 új tanoda létrehozása és bevonása történt ebben az időszakban, így már közel 300 működött az országban.

Dolgozatom 2. mellékletének táblázatából kitűnik, hogy zömében az Európa Unió strukturális alapjaiból finanszírozott pályázatok elsősorban a fejlesztéseket és nem a fenntartást szolgálják (Fejes-Szűcs 2016).

Sok esetben az eszközök beszerzésére és programok finanszírozására írják ki a pályázatokat. A dolgozók bérére, az ingatlanok karbantartására vagy felújítására szűkös források állnak rendelkezésre.

### **III.2. Az esélynövelés dimenziói és jogszabályi háttere**

*„Tekintettel arra, hogy az emberiség családja minden egyes tagja méltóságának, valamint egyenlő és elidegeníthetetlen jogainak elismerése alkotja a szabadság, az igazság és a béke alapját a világon.”*

(ENSZ: Az Emberi Jogok Egyetemes Nyilatkozata – Bevezető 1948)<sup>5</sup>

Az emberiség története az együttélési stratégiákról és technikákról szól különböző szerveződések mentén, mint pl. faji, etnikai, vallási, politikai, nemek szerinti, szexuális orientáció vagy életkor szerint.

A II. világháború után, 1950. november 4-én fogadta el Rómában az Európa Tanács és több kormány az emberi jogok és az alapvető szabadságok védelméről szóló egyezményt. A cél az volt, hogy szoros együttműködés alakuljon ki a nemzetek között az emberi jogok és alapvető szabadságok megóvása érdekében és soha ne történhessen meg a tömegek elpusztítása Európában.

Magyarország az 1993. évi XXXI. törvénnyel csatlakozott az egyezményt aláíró országok közé, mely három fejezetből és 59 cikkből áll. A jogok és szabadságok mellett az európai emberi jogi bíróságról szóló és egyéb vegyes rendelkezéseket foglal magában. Napjainkban a 16. kiegészítő módosításnál tartunk, amit 2013-ban fogadtak el Strasbourgan.

---

<sup>5</sup> ENSZ: Az Emberi Jogok Egyetemes Nyilatkozata <https://www.coe.int/hu/web/compass/the-universal-declaration-of-human-rights-full-version-> [2022.02.11.]

A 2003. évi CXXV. törvény az egyenlő bánásmódról és az esélyegyenlőség előmozdításáról, további értelmezési kereteket ad. Az oktatás és képzés területén is biztosítani kell az egyenlő bánásmódot, amely többek között az oktatás biztosításáról, juttatásokról és a teljesítmény értékeléséről is állást foglal.

Az esélyteremtésnek és a hátránykompenzálásnak egyik lehetséges megvalósulási formája az inkluzív pedagógia, amely az esélyegyenlőség biztosításának egyik legmagasabb szintjét jelenti. Képesé teszi az egyéneket, csoportokat a saját életük irányítására, céljaik elérésére, életkörülményeik javítására, valamint a társadalomban betöltött szerepeik megválasztására.

*„A valódi társadalmi egyenlőség csak azzal biztosítható, ha a jogrend és a hozzá kapcsolódó társadalmi cselekvések figyelembe veszik a fennálló egyenlőtlenséget, és az eltéréseket az egyenlőtlenségükre tekintettel kezelik.”*

(Varga 2013, p. 11)

Az esélyegyenlőség azt az egyenlő bánásmódot jelenti, amellyel a kirekesztődést lehet megelőzni, biztosítva ezzel a társadalom által nyújtott lehetőségekhez való egyenlő hozzáférést.

Demokratikus jogállamról akkor beszélhetünk, ha a hatalmi ágak szétválasztása és a törvény előtti egyenlőség mellett az esélyegyenlőség is megvalósul, ahol a jog figyelembe veszi a társadalmi egyenlőtlenségeket. (Varga 2013)

### **III.3. A tanodák tevékenységét szabályozó jogszabályok és azok főbb tartalmi elemei**

#### **1997. évi XXXI. törvény a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról 38/B §**

A tanodaszolgáltatások –14 évvel az első tanoda indulását követően – 2019. január 1-től a gyermekvédelmi törvénybe is bekerültek, mint alapellátási formák, elismerve társadalmi felzárkóztató és esélynövelő szerepüket, és a küldetést, amit a társadalom peremére szorult gyermekek és családok körében végeznek.

Rendelkeznek a családokkal való együttműködés tapasztalataival, pedagógiai módszerekkel, szociális helyzetre való rálátással, amelyre lehet alapozni, és a gyermekek fejlesztését hatékonyá tudják tenni.

Feladataiknak – a tanodák megkérdezésével és bevonásával – az addigi tevékenységeiket jelölték ki:

A szociokulturális hátrányok kompenzálása, a tanulásból való lemorzsolódás megakadályozása mellett, segítenie kell a társadalomba való beilleszkedést is.

Elsősorban a rendszeres gyermekvédelmi kedvezményben részesülő családok hátrányos helyzetű gyermekeinek nyújtanak tanórákon kívüli és a tanítási szünetekben esélynövelő prevenciós szolgáltatásokat, szabadidős programokat.

A tanodák a gyermekvédelmi jelzőrendszer tagjaként a helyi sajátosságokra és a gyermekek egyéni szükségleteire építve, a szülők bevonásával, a gyermek nevelési-oktatási intézményével, az illetékes családsegítő- és gyermekjóléti központtal, és a helyben elérhető intézményekkel együttműködve nyújtja.

### **15/1998. (IV.30.) NM rendelet a személyes gondoskodást nyújtó gyermekjóléti, gyermekvédelmi intézmények, valamint személyek szakmai feladatairól és működésük feltételeiről**

A személyes gondoskodást nyújtó gyermekjóléti, gyermekvédelmi intézmények, valamint személyek szakmai feladatairól és működésük feltételeiről szóló többször módosított jogszabály a nem egyházi fenntartású tanodákat a Társadalmi Esélyteremtési Főigazgatóság (TEF) hatáskörébe helyezi, melynek feladata a társadalmi kirekesztődés, valamint a szegénység csökkentése mellett az esélyegyenlőség biztosítása.

### **2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről**

A köznevelési törvény előírja, hogy a délelőtti tanítási órák után az iskolák kötelező jelleggel 16 óráig foglalkozásokat, 17 óráig felügyeletet biztosítsanak a diákok számára. Ez alól a szülő felmentést kérhet. A tanodák szerepe ezzel felértékelődött, mivel több szülő ezt a lehetőséget választják.

A tanórákon kívüli egyéni vagy csoportos, pedagógiai tartalmú foglalkozásaik a tanulók fejlődését kell, hogy szolgálják. A főleg szociális hátrányokkal küzdő tanulók felzárkóztatására, valamint a tehetség kibontakoztatására differenciált módszerek alkalmazása szükséges.

A tanoda az alap- és középfokú köznevelési intézményekben tanuló, különböző társadalmi helyzetű tanulók tanulmányainak sikerességének segítségével járul hozzá a társadalmi mobilitáshoz.

**40/2018. (XII. 4.) EMMI rendelet EMMI rendelet a gyermekek esélynövelő szolgáltatásainak szakmai feladatairól és működésük feltételeiről 10-17. §**

A gyermekek esélynövelő szolgáltatásainak szakmai feladatairól és működésük feltételeiről szóló rendelet a tanodaszolgáltatások igénybevételének időkeretét hetente legalább 4 órában határozta meg, amelyből online maximum 4 órát lehet teljesíteni.

A rendszerességet tartja fontosnak. A tanulók létszámát havi összesítésben minimum 20 főben állapítja meg, amelyből minimum 70%-a rendszeres gyermekvédelmi kedvezményben részesül.

Megállapítja azoknak a szolgáltatásoknak a körét, amelyet a tanodáknak biztosítaniuk kell.

- Egyéni fejlődést támogató motivációs terv,
- Tanulást, továbbtanulást segítő terv,
- Lemorzsolódást megakadályozására irányuló tevékenységek,
- Az egyén fejlődésének éves mérése,
- Szabadidős programok tervezése,
- Tanodák közti sport- és kulturális programok,
- Közösségépítő szolgáltatások,
- Családokkal való kapcsolattartás és látogatások,
- Jelzőrendszeri feladatok és együttműködés.

A tanodáknak évente legalább 192 nap szolgáltatást kell nyújtania. A rendelet 15.§-a meghatározza a heti munkaidő-keretet (összesen 120 óra), valamint az ott dolgozó szakemberek elfogadható felsőfokú képesítéseit

A 16.§ azokról a feltételekről rendelkezik, amelyeket az ingatlan kialakítására vonatkoznak. Ezek természetesen minimum elvárások, amelyektől pozitív irányban el lehet térni.

## IV. A tanodák szolgáltatásai a szakmai ajánlás alapján<sup>6</sup>

### IV.1. Kötelező szolgáltatások

#### Tanulástámogatás

##### a) Tanuló megismerési technikák

A gyermek és környezete bio-pszicho-szociális modell alapján történő megismerése, megfigyelése elengedhetetlen a sikeres munkához. A kognitív funkciók (figyelem, memória, gondolkodás és tanulási stílus) feltérképezése kérdőívek, interjúk és közvetlen megfigyelés útján történik.

A közvetlen kapcsolat kiépítése mellett a pedagógiai dokumentumok (rajzok, dolgozatok, értékelések, feljegyzések), szakvélemények (pedagógiai, egészségügyi, szociális) megismerése is elengedhetetlen.

##### b) Javasolt fejlesztési területek

A gyermekek egymástól eltérő szociokulturális környezetből érkehetnek. Más a felkészültségük, tanulási motivációjuk, munkatempójuk és a képességeik.

Sok esetben a tanodák jelentik azt a lehetőséget, mely révén több területet is felölelő segítséget vehetnek igénybe. Gyógypedagógusok és fejlesztő tanárok bevonásával differenciáltan történnek a következő fejlesztések:

- Szövegértési kompetenciák: Az írás-olvasás, valamint a szöveg megértésének képessége nélkül nem lehet tovább lépni más fejlesztési területek felé. A társadalomban is nehezen boldogul, aki ezzel a problémával küzd. Kitartással fejleszthető.
- Szövegalkotási kompetenciák: a diákok fantáziájának fejlesztése mellett a megfogalmazott gondolatok kifejezőképességének megerősítése a feladat. Játékos feladatokkal jól fejleszthető.

---

<sup>6</sup> Szakmai ajánlás a tanodaszolgáltatás működtetésére (2019)



- Szókincsbővítés: Az olvasás által nem csak a gondolkodást és képzelő erőt lehet fejleszteni, hanem bővül a gyermek szókincse. Minél több szót ismernek, annál könnyebben tudnak kommunikálni másokkal, és annál pontosabban tudják kifejezni a gondolataikat és érzéseiket. Ezáltal jobban tudnak kommunikálni, valamint nem jelent problémát számukra a különböző típusú szövegek megértése sem.

Matematikai kompetenciák: A problémamegoldásban, a logikai gondolkodásban és a precizításban elengedhetetlen. A tanulók önálló, rendszerbe szedett, racionális és kreatív gondolkodásának kialakítása és fejlesztése a cél. Játékos számolásos fejlesztésekkel motiválni lehet a diákok érdeklődését a matematika iránt. Segít a pénzügyi tervezésben, a bevásárlásban, a háztartási munkákban, az időbeosztásban stb. Számos szakma esetében kulcskérdés a matematika megfelelő ismerete. (építőipar, informatika, gazdasági és pénzügyi szektor, stb.)

Szociális kompetenciák: A kapcsolatteremtésre, a kommunikációra, az együttműködésre, a konfliktuskezelésre és az empátiára vonatkozó képességek és készségek összessége. Ezek a képességek kulcsfontosságúak a társadalmi beilleszkedéshez, az egyéni boldoguláshoz.

A társas viselkedést, az emberek közti kapcsolatokat befolyásolja. Helyes magatartási minták átadásával a szokásokat, mintákat, attitűdöket és ismereteket lehet gyarapítani, amelyeket a gyermekek nem sajátítottak el a családjaikban, nevelési környezetükben. Az empátia, az elfogadás és a tolerancia megértésének növelése segít a konfliktusokban.

- Digitális kompetenciák: Egyre nagyobb jelentőséggel bíró kompetencia. Olyan ismeretek, készségek és attitűdök, amelyek segítenek a digitális technológiák alkalmazásában. Segít az információk megkeresésében és rendszerezésében. Nagyobb eséllyel találnak azok munkát, akik rendelkeznek ezzel a kompetenciával. Informatika foglalkozásokkal több tanoda már a legelején bekapcsolódott e terület fejlesztésébe.

- Idegen-nyelvi kompetenciák: A Nemzeti Alaptantervben megfogalmazott kulcskompetencia. A nyelvtudás segíthet a munkahelyek megszerzésében és megtartásában. Az idegen nyelvek oktatása mellett pozitív attitűd és motiváció kialakítása és a hatékony nyelvtanulási stratégiák megismertetésében nyújthatnak segítséget a tanodák.
- Tanulásmódszertan: A hatékony és önálló tanulás képességét ki kell alakítani. Képesé kell tenni a diákokat a kitartó tanulás mellett annak megszervezésére is. Az egyéni ismeretszerzés mellett a csoportban való tanulás képességét is megszerezhetik.

**c) Javasolt módszerek**

- Egyéni fejlesztés: Azoknak a diákoknak javasolt, akik kiscsoportban csak nehezen fejleszthetők, vagy akik igénylik a plusz foglalkozásokat és motiváltak a tanulásra.
- Páros munka: A diákok megismerik az együttműködési technikákat, a feladatok közösen való megoldása érdekében. Segítségével több képességet is fejleszthetünk: kommunikációs, kooperációs és együttműködési készségeket. Odafigyelés mellett sikeresen alkalmazható konfliktushelyzetek megoldására is.
- Csoportmunka: 2-6 tanuló részére egy tanár vagy mentor segít a tananyagok feldolgozásában, szintetizálásában. A társas érintkezési szabályok gyakorlásával erősödik az alkalmazkodó, a kommunikációs, valamint az együttműködési képesség. Ez a munkaforma egyre nagyobb teret kap az oktatás mellett a munkavégzésben is.
- Kooperatív tanulásszervezési módok: Ennek során a tanulást társas tevékenységgé alakítják, ahol a csoport magának szabja meg a tananyag elsajátításának ütemét. Több munkaformát ölel magában. Dolgozhatnak párban, egyéni munkamegosztásban, mely végén közös produktumot állítanak elő.
- Frontális oktatás: Hagyományos oktatási szervezési mód, amely itthon még mindig a legjellemzőbb forma. A tanulók tanulási tevékenysége egységes módon térben és időben azonos ütemben történik.

- Projektmunka: A tantárgy- és tanórarendszer kereteinek felbontása az elsajátítandó ismeretek köré való csoportosítással. Egy adott anyagrészt több oldalról történő megismerése jellemzi a munkamegosztáson alapuló együttműködés révén. A tanárral együtt kiválasztásra kerül egy-egy téma, meghatározásra kerülnek a célok, a kapcsolódó feladatok, és a munkaformák. Kisebb csoportokat alakítanak a feladat-megosztásokhoz igazítva. A végén összeállítják a produktumot, megbeszélik a tapasztalatokat és összegzik a tanulságokat.
- Szabadtéri programok: Mozgással egybekötött tanulási tevékenységek összefoglaló neve. A mozgáskoordináció fejlesztése mellett lehetőséget nyújt a tanodák és különböző társadalmi csoportok közötti kapcsolatok kiépítésére, hagyományok ápolására és őrzésére, illetve egymás kultúrájának elfogadására.
- Kortárs segítség: Egyrészt segíti a csoportkohéziót, a társuk iránti felelősségvállalást, kötődést. Másrészt a tanoda közösségépítő szerepét erősíti.

**d) Pályaorientáció, életpálya-építés**

A pályaválasztást befolyásoló kérdésekre kaphatnak válaszokat az érintettek. Az érdeklődésüket piacképes szakterületek felé orientálják a programokkal. Önismeretet, pályaismeretet és munkaerő-piaci ismereteket ad. Ide tartoznak:

- Pályaorientációs foglalkozások,
- Műhelyfoglalkozások,
- Pályaválasztási rendezvények,
- Üzemlátogatások,
- Középiskolai nyílt napokon való részvétel,
- Főiskolák látogatása.

e) **Mentorálás**

A tanodák egyik erőssége, abban is megmutatkozik, hogy a diákok mellé mentort rendelnek ki, aki napi kapcsolatban áll a családdal és a gyermekkel, de az összekötő kapocs szerepét is betölti az iskola, a család és a tanoda között.

Feladatai ebből adódóan igen összetettek.

- esetvezetés,
- egyéni fejlesztési terv készítése, megvalósítása és felülvizsgálata,
- egyéni és/vagy csoportos fejlesztés,
- közösségépítés, klubfoglalkozások tartása,
- adminisztráció.

A mentor szervezi meg:

- a családlátogatásokat,
- az iskolalátogatásokat,
- a motivációs terveket készíti,
- segít az érdekvédelemben,
- előmozdítja a család és az iskola kommunikációját,
- együttműködik a jelzőrendszer tagjaival,
- tanácsadást nyújt,
- információkat ad,
- segítő beszélgetéseket tart,
- krízishelyzet megelőzésében, kezelésében tevékenykedik,
- tanulók nyomon követését végzi,
- diákok motiválása a tanulásra.

## **f) Értékelés**

További feladat, hogy a fejlesztő értékelés módszerének alkalmazásával tanulási utakat kell keresni a diák számára 3 havonta, amely az önértékelését is befolyásolhatja. Át kell tekinteni milyen előre lépések történtek az eltelt időszak alatt.

Több tanoda is alkalmazza azt a motivációs módszert, hogy az elvégzett feladatokért, jó teljesítményért helyi „pénzt” kapnak (garas, peták, fabatka, zseton, stb.), amit le tudnak vásárolni a tanodában.<sup>7</sup>

## **g) Lemorzsolódás megelőzése**

Egy közösséghez való tartozás érzése biztonságérzetet ad. A megbecsülés érzésének, a közös sikerek és élmények együttesen motiválják a gyermekeket, egyfajta megtartó erőként funkcionálva. Egy tanoda egészen másként viszonyul a diákokhoz. Kihasználva az eltérő gyermeklétszám által nyújtott lehetőségeket, valamint a differenciált oktatásban rejlő kiaknázatlan területeket.

Természetesen nem egy minden helyzetben alkalmazható „recept” alapján tevékenykednek. Sokkal inkább az aktuálisan felmerülő helyzetekhez adaptált eszközökről, kísérletekről.

### A lemorzsolódás megelőzését támogató eszközök:

- aktív kapcsolattartás a családokkal,
- az iskola és a családok közötti kommunikáció támogatása,
- prevenciós programok,
- kapcsolat a tanoda és az iskola között,
- gyermekek bevonása a tanodába,
- pszichológiai tanácsadás.

---

<sup>7</sup> Tanodai tapasztalatok (2015–2019). Tanoda-jellemzők, egyéni fejlesztés, mérés. Záró tanulmány-kötet. Oktatási Hivatal p.48.

## **h) Mérések**

Évente 1 alkalommal egyéni fejlődés mérése a tanodai szolgáltatások rendszeresen igénybe vevők között. Ezekkel a mérésekkel nem a tanulókat, és nem is a tanodákat kívánják minősíteni, hanem azt a fejlődést, amin átestek a gyermekek.

### A mérési területek:

- szociális kompetenciák,
- kognitív képességek,
- tanulási szokások,
- társas viszonyok,
- érzelmi állapot.

## **i) Szabadidős programok**

Közösségi élményt nyújtó programok a tanodák egyik a lemorzsolódást megelőző tevékenységi köréhez tartozik. A szabadidő hasznos eltöltésével példákat nyújt a tanodás diákok részére.

### Javasolt foglalkozástípusok:

- társasjátékok,
- kézműves foglalkozások,
- fejlesztő játékok,
- sortjátékok,
- csapatépítő játékok,

## **j) Sport, vagy kulturális programok**

Kirándulások, túrák és városok látogatásának szervezésével módjuk van eljutni történelmi helyekre, fürdőkre, strandokra, sportrendezvényekre.

A sport is kitörési pontot jelenthet, kiszakadhatnak a hátrányos helyzetükből.

## **k) Nyitott tanodai programok**

Évente 3 alkalommal a tanoda szolgáltatásainak bemutatása történik a programba vonható családok részére, illetve a helyi közösségnek. Családi napok, iskolai csoportok fogadása, vetélkedők, kulturális rendezvények szervezése mellett jelen vannak a helyi programokon is, segítve a társadalmi elfogadás előmozdítását.

## **l) Családlátogatások**

A családokkal való kapcsolattartás megszervezése a mentor egyik feladata. Az inkluzív környezet megteremtéséhez elengedhetetlen a családok közvetlen megismerése saját lakókörnyezetében.

Genogram és ecomap készítésével a családi és intézményi kapcsolatokat tudják felmérni. Évente minimum 2 alkalommal javasolt.

## **m) Családi közösségi programok**

Kirándulások, túrák, kézműves foglalkozások mellett nevezetesebb helyszínek meglátogatása is szerepel a lehetőségek közt, de sok tanoda nyitott az ötletekre. Ezek a programok lehetőséget nyújtanak a családokkal való kapcsolatok megerősítésére, amely során egymással is jobb kapcsolatokat tudnak kiépíteni.

A szülőknek is módjuk nyílik a tanoda életébe való betekintésre, aktív szerepek betöltésével maguk is elkötelezetté válnak, ezzel is a diákok benntartását segítve elő.

Üzenetértéke is van azok számára, akik még nem vesznek részt a tanoda életében, ezzel jelentős „reklám” értékkel. A szülőket partnerként és nem alá-fölé rendelt viszonyban kezelik.

## **IV.2. Önként vállalható szolgáltatások<sup>8</sup>**

### **a) Nyári táborok**

Ezek típusai lehet bentlakásos, vagy napközis tábor. Két szempontból is fontos szerepet töltenek be. A nyári felügyelet mellett olyan színes programokat biztosítanak, melyeket sok család nem, vagy csak nehezen lenne képes biztosítani a gyermekeik számára.

Sok gyermek csak így tud eljutni a Balatonra, nagyobb városokba, vagy nevezetesebb turista helyekre.

### **b) Szakmai műhelyek**

A platform célja a szemléletformálás, és a kapcsolatok erősítése. A jelzőrendszer intézményeinek szakemberei számára lehetőséget teremtenek a tapasztalatok és a tudás megosztására. Tanulhatnak egymástól.

---

<sup>8</sup> Szakmai ajánlás a tanodaszolgáltatás működtetésére (2019)

### **c) Étkeztetés**

Nehéz életkörülmények között élő családok gyermekei sajnos sok esetben csupán az oktatás-nevelési intézményekhez jutnak megfelelő reggelihez és ebédhez a szociális gyermekétkeztetés igénybevételével. A tanodák ételt tudnak biztosítani számukra, amely a közös uzsonnázás élményét is nyújtja, mint közösségépítő tevékenység.

A tanodák a tanulók szemléletformálását is ellátják az egészséges táplálékok bemutatásával, higiéniai szabályok átadásával stb.

### **d) Szünidei gyermekétkeztetés**

Az 1997. évi XXXI. törvény 21. § (1) bekezdése szabályozza, hogy a rendszeres gyermekvédelmi kedvezményben részesülő halmozottan hátrányos helyzetű gyermek részére a települési önkormányzatoknak meleg főétkezést kell biztosítani a szünidő alatt is. A tanoda helyszínt biztosíthat ennek igénybevételéhez.

## **V. Magyarország cigány törzseinek bemutatása**

Számos – egymásnak ellentmondó – kutatás látott a múltban napvilágot a cigányok eredetével kapcsolatban. Mivel saját írásos történetírásuk nem létezik, ezért más népcsoportok – akikkel kapcsolatba kerültek vándorlásaik során – történeteiből lehet ezt kutatni. Kr.u. 5. században indultak meg a vándorlásaik India észak-nyugati, a mai Szindhét és Pandzsáb területeiről, a betörő nomád népek elől menekülve. Európában a 13. században jelentek meg az első csoportjaik. (Hancock 1997)

A cigány nemzetiség nem homogén közösség. Magyarországon három nagyobb nyelvi csoportot különböztethetünk meg.

- Kárpáti cigányok
- Oláh cigányok
- Beás cigányok



## **Kárpáti cigányok**

A kárpáti cigányok a XV. században érkeztek a Kárpát-medencébe. Luxemburgi Zsigmond magyar király 1423-ban kiadott menlevelében engedélyezte az országba való belépésüket a törökök elől vándorló népnek. Az okirat egyben kiváltságokat is biztosított számukra. Védelmezte őket a mindenféle atrocitástól, valamint saját törvényeik szerint élhettek egymás között.

*„... és elrendeljük, hogy László vajdát és cigány alattvalóit minden módon óvjátok, ne akadályozzátok, életüket ne nehezítsétek, hanem ellenkezőleg minden alkalmatlanságtól és bosszúságtól védjétek...”*

Luxemburgi Zsigmond 1423.<sup>9</sup>  
(Harmati 2002, p. 6.)

Nyelvüket teljes egészében elveszítették, hagyományait pedig csak nyomokban őrzik. Az évszázadok során szinte teljes asszimilálódáson estek át. Ahol élnek, a többségi társadalom nyelvét beszélik és hagyományait ápolják. Ezért hívják őket Magyarországon romungróknak is. (A rom embert, az ungro pedig magyart jelent.) Alcsoportok szerint megkülönböztethetünk szintó és vend cigányokat. A szintók Európa nyugati részében, a vendek pedig főleg Ausztria nyugati felében és a mai Szlovénia területén élnek.

## **Oláh cigányok**

A második nagyobb betelepedési hullámmal érkeztek a XVIII-XIX. század környékén. Az oláh cigányok a romani nyelvet beszélik. Magukat tartják igazi cigánynak. (Ez sok esetben konfliktust eredményez a többi cigány csoporttal.) Identitás szerint több alcsoportra tagozódik, amely elnevezések a foglalkozásukból ered: lovári, cerhári, kherár, churár, gurvár, kheledrás, mashari, potyorari, bugari, colari csoportokra. Nyelvüket és identitásukat őrzik, de a magyar nyelvet is használják.

## **Beás cigányok**

A magyarországi cigányság legkisebb csoportja a beások. Ők elsősorban az ország déli területein, Dél-Dunántúlon, illetve Baranyában élnek. A latin gyökerű archaikus román nyelvet beszélik a magyar mellett. Nyelvi dialektusaik szerint árgyelán, muncsán és ticsán csoportokat határozhatunk meg. Az árgyelánok és a muncsánok Magyarország déli részén, főleg Baranyában, Somogyban, Tolnában és Zalában, a ticsánok pedig Tiszafüred és Füzesabony környékén telepedtek le a múlt században (Szabóné dr. Kármán 2018).

---

9

## V.1. Cigány népcsoport magyarországi helyzete

A Magyarországon élő 13 nemzetiség közül legnagyobb lélekszámú kisebbség meghatározása nehézségekbe ütközik, mivel az önbevallásokon alapuló számlálások során nem mindenki vallja magát cigány nemzetiséghez tartozónak. Ennek történelmi és társadalmi gyökerei vannak.

Az önminősítés módszere pontatlan eredményeket hoz, mert nagymértékben változik a társadalmi előítéletek intenzitásától függően. Népszámlálások alkalmával 1990-ben csupán 142 683 fő vallotta magát cigánynak. 2001-ben pedig 190 046-an, 2011-ben már 315 583 fő vallotta magát e nemzetiséghez tartozó állampolgárnak.<sup>10</sup>

Az önminősítésen alapuló kutatás mellett létezik egy kijelölő módszer is. Eszerint cigány az, akit a különböző jegyek alapján – pl. életmód, szociális helyzet, antropológiai jelleg, öltözködés stb. – a környezete annak tart. Ez a vizsgálati módszer azért torzít mert sok esetben a szegénység és a problémás személyek meghatározására is használják a cigány szót, mint elnevezést. Könnyen sorolhatnak be olyan, a társadalom perifériáján élőket is ehhez a népcsoporthoz, kiknek még a felmenőik között sem találhatók cigányok.

A harmadik módszer a kutatói becslések, melyeket területi statisztikák alapján számítanak ki. 2010 – 2013-as társadalomkutatások 876 ezer főre teszik a cigány népesség lélekszámát Magyarországon (Pénzes – Tátrai – Pásztor 2018). A magyarországi cigányság létszámának alakulását a 1. számú melléklet tartalmazza.

A nemzeti és etnikai kisebbségek jogairól szóló törvény az önbevalláson alapszik. Ahogy magyar az, aki magyarnak vallja magát, úgy ez a megállapítás a nemzetiségekre is érvényes.

*Valamely nemzeti, etnikai csoporthoz, kisebbséghez (a továbbiakban: kisebbséghez) való tartozás vállalása és kinyilvánítása az egyén kizárólagos és elidegeníthetetlen joga. A kisebbségi csoporthoz való tartozás kérdésében nyilatkozatra senki sem kötelezhető.*

*A nemzeti és etnikai önazonossághoz való jog és ilyen kisebbséghez való tartozás vállalása és kinyilvánítása nem zárja ki a kettős vagy többes kötődés elismerését.*

(1993. évi LXXVII. tv. 7. §)

---

<sup>10</sup>Nemzetiségi adatok [https://www.ksh.hu/nepszamlalas/tablak\\_nemzetiseg](https://www.ksh.hu/nepszamlalas/tablak_nemzetiseg) [2022.10.11.]

## V.2. A cigány népesség szociológiai jellemzői

A cigány családokban a születési ráta magasabb a társadalom többi csoportjához képest, viszont az életmódjuk, az életkörülményeik, biológiai okok, szocioökonómiai és lakókörnyezetük negatívan hat ki születéskor várható élettartamukra. Átlagosan 10-15 évvel rövidebb ideig élnek.

Más népcsoportok körében a 0-14 évesek aránya 20 % körüli, a cigányoknál ez 36-40% körülire tehető. Az időskorúaknál már fordított a helyzet. Míg a nem cigány lakosság körében a 60 év feletti lakosok aránya 20 %, addig a cigányok között ez csupán 4-5% (Mészáros 1999).

A hazai cigányság becslésekkel és népszámlálással megállapított létszáma az elmúlt száz esztendőben folyamatosan emelkedett. Az első demográfiai átmenet elmélete<sup>11</sup> szerint a cigányok népesedése az első fázis elején halad. Erre a szakaszra fiatal korösszetétel, magas a termékenység, de magas a halandóság és alacsony születéskor várható élettartam jellemző, amely további létszámnövekedést vetítenek előre. Ezért feladatot jelent az egész társadalomnak, hogy elsősorban szociális, oktatási, és munkaerőpiaci programokkal megoldásokat keressen, és nagyobb mértékben vonják be őket a társadalmi színtereken.

Ezzel szemben a munkaadók sokszor különböző módokon diszkriminálják az aktívkorú cigány munkavállalókat. Már a felvételnél hátrányban vannak nem cigány társaikkal szemben. Ugyanez tapasztalható az elbocsájtások terén is. Hamarabb veszítik el állásukat, mint mások. A foglalkoztatási szegregáció több területre kihatással bír. Az egyik ilyen a lakáskörülmények alakulása. A cigányok 75%-a félkomfortos vagy komfort nélküli ingatlanban él (Kertesi 2015).

A munkaerő-piaci bizonytalan helyzet és a lakhatási körülmények közvetett és közvetlen hatást gyakorolnak az iskolázottsági mutatókra, ami egy, a saját farkába harapó kígyóhoz hasonlít, végtelenített ciklust alkotva.

A cigány tanulók származása nem közvetlenül meghatározó tényező a tanulmányi eredményességben. A család és a szociokulturális közeg sokkal nagyobb szerepet betöltő hátránytényezőként hat (Kertesi – Kézdi 2009).

A felsőoktatásban ez az arány még alacsonyabb. Egy 2017-es kutatás szerint csupán 4% körüli arányra becsülhető a cigány tanulók megoszlása, akik felsőfokú végzettséget nyújtó oktatásban vettek részt (Szerle 2017).

---

<sup>11</sup> Első demográfiai átmenet <http://demografia.hu/hu/tudastar/fogalomtar/90-elso-demografiai-atmenet> [2022.10.10.]

A korai iskolaelhagyók 2013-tól számított aránya az országos adatokhoz viszonyítva 60% körül tapasztalható a cigány népesség körében. Ez azt jelenti, hogy közel hétszer több cigány tanuló morzsolódik le, mint a nem cigányok körében (Bernát 2018). A 16 évre levitt tankötelezettség növelte a lemorzsolódók arányát.

Még mindig számos akadály áll a cigány diákok felsőoktatási részvételének útjában, például az alacsony iskolai előmenetel, az anyagi problémák és a társadalmi kirekesztettség. A felsőoktatási intézményeknek és az oktatási rendszernek tovább kell dolgoznia a roma diákok bevonása érdekében, hogy valódi egyenlőséget és esélyegyenlőséget teremtsenek.

### **VI.1. Cigány családok betelepülése Baranya megyébe és Komló környékére**

A beás cigányok a Román Fejedelemségek területéről érkeztek Magyarországra. 1856-ig rabszolga sorban éltek a román földbirtokosokat szolgálva. Az aranybányászatban dolgoztatták őket. Erre utal a beás elnevezés is. Archaikus román dialektust beszélnek.

Dél-Dunántúlra az első beás cigány családok az 1800-as évek utolsó évtizedeiben települtek. Letelepedésükhöz kettős módon viszonyult az akkori társadalom. Vándorlásukat jogszabályokban tiltották, közbiztonságot veszélyeztető csoportként tekintettek rájuk, mégis a letelepedésüket sehol sem nézték jó szemmel. Rendészeti ügyként kezelték a cigányokat. (Pomogyi, 1995)

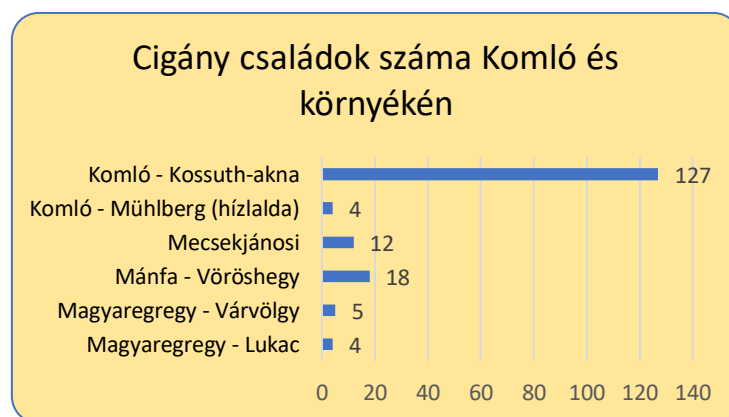
A vármegyékre maradt a napi szintű konfliktusok megoldása, és kapcsolatot teremteni a cigányok és a nem cigányok között. Diszkriminatív törvényhatósági rendeleteket hoztak. Pl. tiltották a cigányok megyék közötti vándorlását, a lovaik eladására kötelezték őket, vagy rekvirálták azokat. A legsúlyosabb intézkedések közé tartozott, hogy állami menhelyekre vitték el tőlük gyermekeiket.

1882-ben a besencei református lelkész megengedte, hogy a földbirtokához tartozó Gilvánfa környékére telepedjenek. A siklói főbíró felszólította őket, hogy hagyják el a területet, mivel engedély nélkül történt a betelepítésük. A szomszédos Páprádon is hasonló esetről számolnak be a levéltári feljegyzések. A földesurak és az ott élő cigány családok 1891-ben kérelmezték az alispán beavatkozását. (Uo.)

*"Nagyságos Alispán Úr! Alázatosan alulírottak nem vagyunk vándor cigányok, hanem vagyunk munkás, dolgos emberek, akik, míg az ősidőktől üzött teknővájásra szükséges fát megszerezhettük, egy helyen élve ez által szerzett keresményből tartottuk fenn magunkat, s még most is, ha ez iparhoz szükséges fát megkaphatjuk, azt folytathatjuk, abból élünk. De ez iparhoz alkalmas fa többnyire elfogyván, oly helyen igyekszünk letelepedni, ahol napszámot az év minden szakában kaphatván, nyomorult életünket tengethetjük..."<sup>12</sup> (Pomogyi 1995, p. 235*

A cigányok letelepedési szándékát Baranyában több helyen különböző mondva csinált indokokra hivatkozva akadályozták, illetve utasították a helyi hatóságok. Többször kényszerítették őket, hogy elköltözzenek. A társadalom perifériáján éltek. Munkájukért sok esetben nem pénzt, hanem ételt kaptak. (Uo.) Sokszor kényszerültek alkalmazkodásra.

Komló peremére és környékére a jobb élet reményében az 1950-es évek elején kezdtek a cigány családok betelepülni, főleg beások. Cigánytelepeket hoztak létre kezdetleges épületeikkel. A feljegyzések szerint hat ilyen telep jött létre.



**1. diagram: A komlói cigány lakosság megoszlása 1965<sup>13</sup>(Babics 1978, p. 77-196.)**

<sup>12</sup> Gilvánfa környéki beás cigányok beadványa az alispáni hivatalhoz 1891. július 1-én (Pomogyi, 1995)

<sup>13</sup> Babics (1978)

A férfiak kezdetben favágásból és famegmunkálásból, valamint alkalmi munkákból tartották el családjaikat. Az asszonyok közül többen a városi házaknál vállaltak házi és házkörüli munkákat, de gyermekekre is vigyáztak. Voltak, akik, idényenként makkot, szedret, gombát, csipkebogyót és teaféléket gyűjtögettek, hogy csekély jövedelemhez juthassanak.

A település fellendülésével egyre többen vállalhattak munkát építkezéseken, valamint a környékbeli bányákban. Ez nagy mértékben segítette a cigányok társadalomba való beilleszkedését. Az 1970-es évekre többségük bejelentett munkahellyel rendelkezett.

A cigány szülők nem szívesen engedték távolabbi iskolákba a gyermekeiket, ezért város legnépesebb cigányok lakta részén, Kossuth aknán 1963-ban iskolát építtetett az akkori városvezetés. Az iskola, az akkori Fürst Sándor úti Általános Iskola tagintézményeként működött. Itt az alsó tagozatot járhatták végig a diákok.

A védett környezetnek számító telepi iskolából való átkerülés komoly problémákat váltott ki. Kultúrájuk mássága, a nyelvi nehézségeik, a beilleszkedés nehézségei mind-mind nagy megpróbáltatást jelentettek számukra. A problémát fokozta az ingerszegény környezet, a gyerekek rossz öltözködése, nem megfelelő higiénája. Felsőbb osztályokban működtek a „C” osztályok, ahol szegregálva oktatták a cigány tanulókat annak minden előnyével és hátrányával együtt.

Az akkori politikai törekvéseknek köszönhetően sokat tettek az analfabetizmus felszámolásáért, a szociális körülmények megváltoztatásáért, a jobb életkörülmények kialakításáért. Sok felnőtt a Dolgozók Általános Iskolájában tanult meg írni, olvasni, ezzel segítve a munkában való elhelyezkedésüket.

Kossuth akna cigánytelepének felemelkedését és végét a bányaművelés okozta. A felszínhez közeli nagymennyiségű szén kitermelése következtében a talaj megroggyant. A telepi házak életveszélyessé váltak. Sok helyen szétnyílt a föld, hatalmas lyukak keletkeztek. Ezért 1983-1985 között a telep felszámolásra került. A családok nagyobb részét a közeli Béta aknára költöztették, de feltöltötték velük a rossz minőségű ingatlanokból álló Sportvölgyet is.

A hagyományos cigány családok erős rokoni kötelekeit a kompániák adják. Tagjaik vérségi rokonságban állnak egymással. A cigánytelepeken egymáshoz közel éltek, építették ingatlanjaikat. A kölcsönös segítség nyújtás biztonságot adott a közösség tagjainak.

Ezeket a kötelékeket szakították szét, amit fokozott az addigi lakhelyük elvesztése, vele együtt az összes érzelmi kötődésüket és biztonságukat, melyek a születési helyükhöz fűzte őket.

Szocializációs hátrányaik több dologban is kiütözköztek, melyek kiváltották a többség ellenszenvét irántuk. Addig az áramszámlán kívül nem kellett fizessenek mást a telepen. Az új helyen már kellett lakbért is fizetniük.

Később megkezdődött a városon belüli költözködés. A nem cigány családok az újonnan felépült modernebb városrészekbe költöztek. Helyükre újabb cigány családok kerültek. Ezzel előidézve az újabb „telepek” létrejöttét, de már messze nem olyan erős kötelékekkel, mint ami a régi telepekre volt jellemző.

Az 1990-es évek közepétől a Kenderföldi városrészben jelentősen megnövekedett a cigány lakosság aránya. Közben Béta aknát is felszámolták. Húsz év után közel 200 embernek ismét költözniük kellett, akiket családonként a város több pontján, zömében alacsony komfortfokozatú önkormányzati lakásokban helyeztek el. (Iván – Fazekas, 2004)

## **VI. Komló város bemutatása**

A település Magyarország déli részén, Baranya megyében található. Gyökerei a római korba nyúlnak vissza. Az 1950-es évek végén egy építkezés során az i.sz. II-IV századi belső udvaros római villa alapjait ásták ki Mecsekjánosi környékén. A településről szóló első hivatalos feljegyzések 1256-ból származnak. A pécsváradi apátsághoz tartozó Complovként szerepelt az okiratokban, később Cumplow, Kemle, Komlód, Komlou változatokban is szerepelt a különböző korokból származó feljegyzésekben. Tehetős településnek számított, mivel saját templommal és pappal rendelkezett.

1543-ban török kézre került, amit a település nehezen élt túl. A hódoltság után összesen két ház maradt meg. A 18. században Mária Terézia, Bajorországból német ajkú lakosságot telepített be az elnéptelenedett vidékre, de a szomszédos falvakból is sokan települtek az akkori Komlóra. Földművelésből és állattenyésztésből éltek többnyire, amely a környék több településére is jellemző volt.

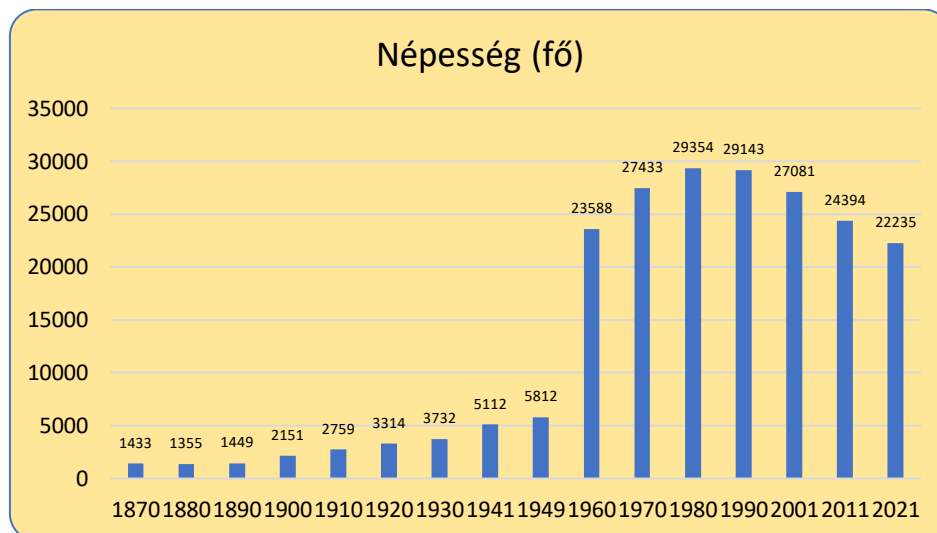
A 19. században a település fejlődésére és népesség számának alakulására nagy hatással volt Jánosi Engel Adolf, azzal, hogy elindította Komlón a szénbányászatot, valamint a települést becsatlakoztató vasutat építtetett a szállítás megoldásaként. 1898-ban kezdődött meg a feleségéről elnevezett Anna-aknán a szén kitermelése ipari méreteken.

A korábbi kis agrárfalu az 1920-as évekre bányásztelepüléssé alakult át, infrastruktúrája jelentősen fejlődött. A II. világháború után még csak 6000 lakosa volt Komlónak. Az 1950-es évekre Pécs után Baranya második legnagyobb településévé nőtte ki magát.

Városi címet 1951-ben kapott. 1960-ra 20 000 fő fölé nőtt a létszám. A régi bányászházakat fokozatosan felváltották a modern lakótömbök, panellakások.

Az ország minden részéből nagy tömegek érkeztek a városba, a jobb megélhetés reményében. Komló kiemelt jelentőséggel bírt a jó minőségű, nagy fűtőértékű és kokszolható szénnek köszönhetően. A régió gazdasági, közigazgatási, kulturális és egészségügyi központja lett. (Bencsik 1978).

1980-ra a város lakossága már 29 354 fő volt. A lakásépítési programoknak köszönhetően nagymértékben növekedett az ingatlanok száma, kielégítve a lakhatási igényeket.



2. diagram: Magyar települések lakosságának alakulása<sup>14</sup>

Az 1990-es években megindult a népességcsökkenés melybe közrejátszott az elhibázott Líász program és a gazdasági helyzet változása.

A termelés csökkent, és az akkori viszonyok között gazdaságtalanná vált. A rendszerváltás kezdeti éveiben az ország nehéziparának leépülése a bányászat sorsát is megpecsételte.

<sup>14</sup> Népszámlálás [https://www.ksh.hu/nepszamlalas/tablak\\_teruleti\\_02](https://www.ksh.hu/nepszamlalas/tablak_teruleti_02) [2022.10.09.]



Annak ellenére, hogy a Mecsek kb. 150 évre elegendő jó minőségű feketeszenet tudna adni, az utolsó csille szénét 2000. január 31-én hozták fel Zobák bányából, ezzel 120 év után megszűnt bányászat. Tömeges elbocsátások jellemezték a bezárást megelőző éveket. Az addig virágzó város szinte élhetetlenné vált, mivel új munkahelyek nem, vagy csak kevés számban létesültek (Iván – Fazekas 2004).

A város cigánysága fontos szerepet játszik Komló életében. A cigány közösség a kultúráját és hagyományait ápolják. Számos helyi civil szervezetük működik itt.

### **VII.1. A Belső Tűz Egyesület és annak Napfény Tanodája**

Az egyesületet hiánypótló céllal 2004-ben alapították abból a célból, hogy a helyi lakosság számára nyújtson segítséget az oktatáshoz, a munkához jutáshoz, érdekképviselőhez és a szociális problémáik rendezéséhez. Akkor más szervezet nem ölelte fel egyszerre ezeket a területeket Komlón.

Tanodaprogramjával elsőként nyújtott tanórán kívüli programokat a halmozottan hátrányos helyzetben élő gyermekek és családjaik számára. Délutáni programjait a város több pontjáról érkező diákok vehetik igénybe. Pedagógusok és szociális szakemberek fejlesztik és erősítik a diákok készségeit, kompetenciáit és képességeit.

A kezdeti nehézségeket leküzdve a város minden tanintézményéből érkezik diák, az itt végzett magas színvonalú munkát elismerve.

Fennállása óta közel 240 diák és családjaik számára nyújtottak eddig a tanodasz tenderben is megfogalmazott szolgáltatásokat. 2016-ban programot működtetett az alacsony iskolai végzettséggel rendelkező felnőttek oktatására, felzárkóztatására, egy erre a célra kiírt pályázatban. Pályaorientációs programokkal jelenleg is segítenek megtalálni az ideális foglalkozást.

Kirándulások és táborok szervezésével segít a hátrányokkal küzdő családoknak, hogy gyermekeik élményekkel gazdagodhassanak. Kulturális programjaikkal neves művészek meghívásával erősítik a fiatalok identitását, valamint a tehetségek kibontakozását.

Állandó információs pontot működtetve az álláskeresésben is segítenek, többek között önéletrajzok elkészítésével, kinyomtatásával, elektronikus postázásával.

Közösségformáló és erősítő programjaikra minden érdeklődőt szeretettel várnak.

## VII. Tanoda kutatásom bemutatása

Szakedolgozatomban szerettem volna még egy tanodát bevonni a kutatásomba. A két tanoda összevetése és a kapott eredmények elemzése azt gondolom, hogy új szempontokról mutathatta volna be a tanodák szerepét. Személyes és telefonos egyeztetéseink ellenére nem tudtam elvégezni a vizsgálatokat. Különböző akadályokra hivatkozva nem segítettek.

Azonban tisztában vagyok vele, hogy 13 darab kérdőív nem adhat tudományosan megalapozott eredményeket, és ezekből nem lehet messzemenő következtetéseket levonni.

Kutatásom színhelyének a komlói Napfény Tanodát választottam, ahol a Szentandrassy István Egyetemi Roma Szakkollégium tagjaként az önkéntes munkámat végeztem, de ezen kívül több szál is köt az egyesülethez. Óraadóként is tartottam foglalkozásokat diákoknak évekkor elelőtt.

Többdimenziós kvalitatív vizsgálatomat két kérdőív összeállításával kezdtem. Az egyiket a szülőknek, a másikat a mentoroknak szántam. Ez megfelelő módszer arra, hogy a szülők és a mentorok véleménye alapján meghatározhassuk a tanoda hatékonyságát.

A két oldalas szülői kérdőív 9 fő és 6 alkérdésből áll. A kérdések első negyede az alapadatokra (korra, nemre, nemzetiségre és iskolai végzettségre) terjedtek ki. A második negyedben a tanodával való kapcsolatokról kérdeztem a kitöltőket. A következő részben a szülők iskolai élményeire voltam kíváncsi. A záró részben a család és az iskola jelenlegi kapcsolatáról kérdeztem őket. Minden család egy-egy kérdőívet kapott, amelyek az anonimitást biztosították a kitöltők számára. A kutatás érdekében kódot kaptak, amelyeket a mentori lapokra is felvezettük, különben a kérdőíveket nem lehetett volna összekapcsolni és méréseket végezni.

A mentori ív 7 kérdése a lemorzsolódás-veszélyének feltérképezéséből, a tanoda és család, valamint a mentor és a család kapcsolatának minőségéről szóltak. A mentorok annyi ívet töltöttek ki, amennyi családdal kapcsolatban állnak. A kérdőívekre a szülői kérdőívre felvezetett kódok kerültek.

Mivel a családokkal a mentorok állnak kapcsolatban, ezért a tanoda vezetője koordinálta a kutatásom kérdéseinek felvételét. A tanodára vonatkozó kérdéseket úgy állítottam össze, hogy azok megválaszolása ne befolyásolja későbbi együttműködésüket, viszont a mentori kérdőívekkel a szülők nem találkozhattak. Ott már voltak olyan kérdések, amik a szakemberekhez szóltak, és a családdal való együttműködés minőségéről kérdeztem őket. A szülői és a mentori kérdőívet a 6. és a 7. melléklet tartalmazza.

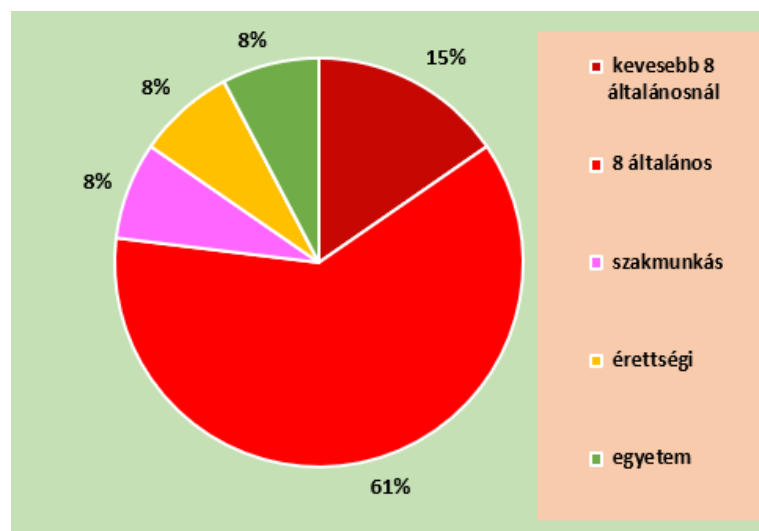
## VII.1. A vizsgálat eredményének részletes ismertetése

13 család 26 gyermeke jár a tanodába. A szülői és a mentori kérdőívből is 13-13 darab került kitöltésre, amely az alapsokaság 100%-át lefedi.

A kérdőívek felvételéhez a tanoda mentorainak segítségét vettem igénybe, akiket kértem, hogy csupán a kérdéseket beszéljék meg a szülőkkal. Ne sugalmazzanak az egyes kérdéseknél, mert az a fontos, hogy ők maguk, hogy érzik a válaszokat. Főleg a szülőket ért iskolai élményekre vonatkoznak.

A válaszadók 92%-a nő, koruk 27 és 47 év között van. 69% vallotta magát cigány származásúnak, amely adat indokolja, hogy szakdolgozatomban e népcsoport helyzetét több dimenzióból is bemutassam.

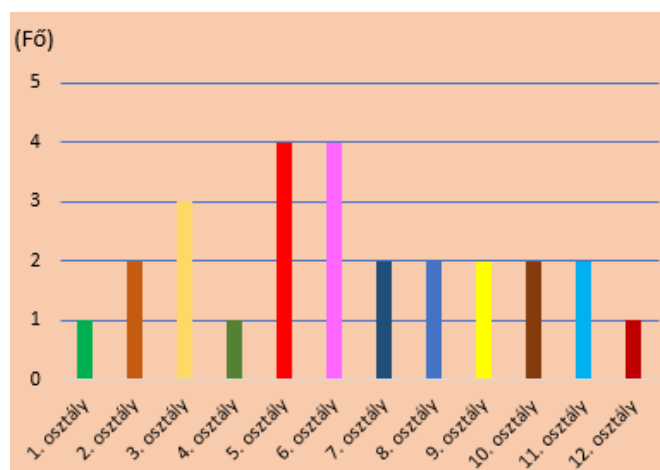
Iskolai végzettségük lekérdezésénél akadtak, akiknek iskolai végzettsége kevesebb 8 általánosnál, de 61% is csupán 8 általánossal rendelkezik.



3. diagram: A szülők iskolai végzettségeinek megoszlása

A szülők azért járatják gyermekeiket a tanodába, mert segítik a tanulást, de a szabadidős programok és a jó közösség is fontos számukra. Az étkeztetést és a felügyeletet nem jelölte be senki, pedig ezeket is biztosítja a tanoda.

Azt, hogy a tanulók 2022-2023. tanévben melyik osztályba járnak, az alábbi ábra szemlélteti:



4. diagram: A tanulók osztályfoka 2022-2023. tanévben

Ebből az látható, hogy a tanulók 30%-a ötödik, vagy hatodik osztályos, de minden osztályfokból jár minimum 1-1 fő. Tehát a foglalkozásokat és fejlesztéseket ennek megfelelő módon is differenciálni kell.

Hipotézisem egyik vizsgált területe a szülőket ért iskolai élményekre vonatkozott. Ebből kiderült, hogy a szülők 15%-a érzi úgy, hogy tanulóként hátrányok érték. Mindketten a 40 év feletti korosztályhoz tartoznak. A negatív érzéseik a teljesítményük alulértékeléséből és a lelki bántalmazásokból tevődtek össze. Cigány származásukat és a tanáraik hozzájuk való viszonyát látják főbb okként, amely kihatott későbbi pályafutásukra, amivel maguk sincsenek megelégedve. Egyikük iskolai végzettsége kevesebb, mint 8 általános, de a másik is csupán alapfokú végzettséggel rendelkezik Közülük az egyik szülő jelezte, úgy érzi, hogy gyermekei teljesítményét is alulértékelik az iskolában. A mentorok kérdőíve is igazolta, hogy lemorzsolódásban érintettek abban a két családban a tanulók, ami 100%-os arány.

Ezzel szemben válaszadók 85%-a nem jelzett problémát. Nem érezték, hogy korábbi tanulmányaik során negatív hatások érték őket az oktatásban.

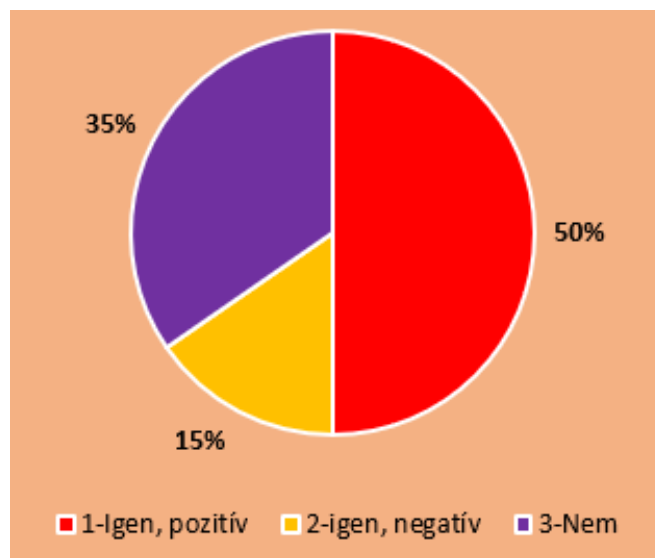
Kutatásom elemzésénél külön választottam iskolai végzettség szerint a szülői csoportot. Így élesebb kép rajzolódik ki arról, hogy mennyire fontos szerepet játszik a szülők pályafutása a gyermekek iskolai eredményeinek alakulásában.

Szakdolgozatom első felében tárgyalt megállapításokat, amelyek az oktatásra helyezik a hangsúlyt a leszakadó hátrányos helyzetű csoportok felzárkóztatása érdekében igazolják a kutatási eredményeim. Azok a szülők, akik minimum szakmával rendelkeznek, 100%-ban elégedettek pályafutásukkal. A mentorok kérdőíveiből az is jól kimutatható, hogy az ő

gyermekük iskolai teljesítménye is megfelelő. Nem fenyegeti gyermeküket a lemorzsolódás veszélye. A mentorokkal való kapcsolatuk 4,6-os átlagot mutat, ami kitűnőnek értékelhető.

Ezzel szemben az alapfokú végzettségnél többel nem rendelkező szülők esetében a pályafutásukkal való megalégedésük 50%, és a gyermekük 60%-ban veszélyeztetettek a lemorzsolódásban. Ez az országos átlagnak megfelel. A mentorokkal való kapcsolatuk is gyengébb. 3,5-ös átlag jött ki. Háromból közel kettő családban van diák, aki segítségre szorul, mert a lemorzsolódás veszélye fennáll.

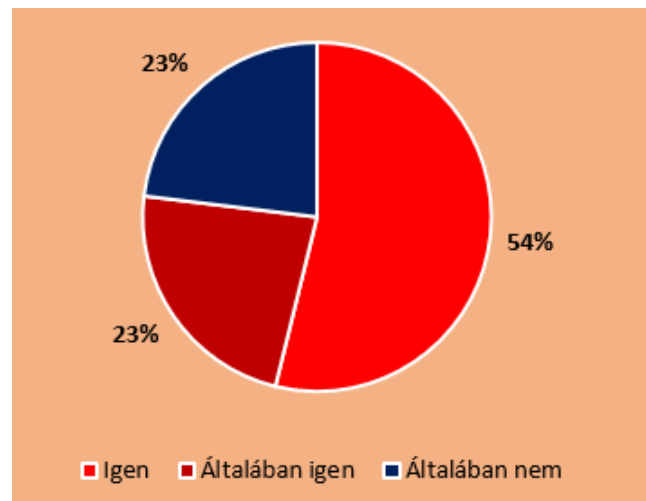
A mentorok értékelése szerint a gyermekek felénél tudtak elérni pozitív változásokat iskolai eredményességükben (50%) és csupán 15% akiknél negatív változások történtek. Velük a mentorok javítani szeretnék a kapcsolatokat. Egyéni fejlesztéseket kínálnak számukra.



5. diagram: A diákok iskolai eredményességének változásának mentori értékelése

Új módszerek kipróbálása – projektpedagógia, művészetpedagógia – segíthet az érdeklődés fenntartásában, eredmények elérésében, de ez függ a csoport befogadókészségétől is.

A családok 77% általában bevonható a programokba, de van egy 54%-os mag, akikre mindig lehet számítani. Három családot általában nem tudnak bevonni a programokba. Ezek közt 2 családban érintettek a lemorzsolódásban a gyermekek.



6. diagram: A családok tanodai programokba való bevonhatósága

A mentorok 6 havonta minimum egy alkalommal látogatják a családokat, a Tanodaszterd előírásainak megfelelően. A kapcsolatot személyesen, telefonon és a közösségi oldalakon tartják egymással.

## VII.2. Hipotéziseim és a kutatás eredményeinek elemzése, összevetése

Kutatásom alátámasztja azt a megállapításomat, amely szerint a tanodákba járó gyermekek korai iskolaelhagyásának megakadályozásában a tanodáknak kulcsszerepe van. A szülők iskolai eredményessége összefügg a gyermekek iskolai sikereivel, illetve fordítva. A szülők eredménytelensége a gyermekek sikertelenségével jár az esetek többségében. 13 szülőből 10-en nem rendelkeznek 8 általánosnál nagyobb végzettséggel. A lemorzsolódással veszélyeztetett gyermekek ezekben a családokban élnek.

A fentiekből megállapítható, hogy azokban a családokban, ahol a szülő nem rendelkezik alapfokú végzettségnél többel, a gyermekek 60%-a ki van téve a korai iskolaelhagyás, azaz a lemorzsolódás veszélyének. Miközben a tanodákkal való kapcsolatuk minősége sem éri el azt, amit a szakmával, vagy több iskolai végzettséggel rendelkezőké, holott itt kaphatnak hatékony segítséget. A tanodának ezzel is meg kell birkózzon, miközben a pályázatok feltételeinek is eleget kell tegyen. Ez megerősíti bennem azt, hogy mennyire fontos munkát végeztem a Gandhi Gimnáziumban, azzal, hogy nem csak a gyermeket, hanem a felnőtteket is ösztönöztem a továbbtanulásra. Újraindítva 2015-ben a leépült levelező tagozatot.

Kutatásom alapján kijelenthető, hogy a szülők többségének eredményességére nincsenek negatív hatással az őket ért iskolai élmények. Véleményem szerint ennek több oka is lehet.

- 1) Valóban nem érték őket hátrányok a közoktatásban.
- 2) A hiányzó tudatosság. Nem voltak tisztában azzal, hogy milyen hátrányok érték őket, mivel természetesnek vették azokat a csoportjukkal szemben.
- 3) Szégyenérzet, vagy félelem. A múltat magukba temetik. Nem kívánják azt felidézni.
- 4) Bizalomhiány. A szülőknek nincs elég bizalmuk, hogy bejelöljék ezt a lehetőséget a kérdőíveken. Nem látják értelmét, hogy erről nyilatkozzanak.

Hipotézisem második részét ugyan nem igazolta a kutatásom, mi szerint a szülők eredménytelensége és az általuk átélt iskolai élmények egymásra gyakorolt hatása szoros lenne.

Az okok megértése mégis további kutatásokat igényelne, mivel ez a vizsgálat csupán egy keresztmetszeti képet mutat. Érdekesnek látom egy hosszabb időszakot felölelő longitudinális vizsgálat elkészítését a családokkal, amely mélyinterjúkkal kibővítve pontosabb képet mutathat be. Segítve a szakdolgozatomban tárgyalt társadalmi jelenségek megértését, azok megoldásának lépéseinek megtervezésében.

Véleményem, hogy az áldozatszerep magával hozhatja, hogy természetesnek veszik az őket ért hátrányokat, így azokat nem értékelik annak.

### **VII.3. Gyógypedagógusok szerepe a tanodákban**

A tanoda olyan közösségalapú program, amely célja, hogy a tanulásban, a szociális és életvezetési készségek fejlesztésében, valamint a személyes és szociális támogatásban segítsen. Lehetőséget kínálnak az extra támogatásokra az egyéni mentorálással és kiscsoportos foglalkozásokra.

Az esélyegyenlőség és az oktatási lehetőségek javítása terén, különösen a hátrányos helyzetű vagy alacsony szociökönómiai státusszal rendelkező csoportok esetében a tanodákra és a gyógypedagógusokra is fontos szerep hárul.

A gyógypedagógus, mint a tanulási és fejlődési problémákkal küzdő diákokkal foglalkozó szakember képes kialakítani olyan egyéni tanulási tervet, amely segít a diákok felzárkóztatásában. A gyógypedagógiai szemlélet és módszerek segítségével azonosítani és kezelni képes a tanulási nehézségekkel küzdő gyermekeket. Ez kiterjed a diákok értelmi és szociális állapotának megfigyelésére és a problémák azonosítására, melyek kezelésében is tudnak hatékony segítséget nyújtani.

A team tagjaként képes együttműködni más szakemberekkel, pl. a tanárokkal, szociális munkásokkal, orvosokkal, pszichológusokkal a sikeres felzárkóztatás érdekében. Szakértelmük és tapasztalataik fontos szerepet játszanak abban, hogy a hátrányos helyzetű tanulók számára egyenlő lehetőségeket teremtsenek az oktatásban.



## VIII. Felhasznált irodalom

- Babics András (szerk.) (1978): Komlói Monográfia. Komló: Komló Város Tanácsa V.B.,
- Báthory Zoltán (1997): Tanulók, iskolák – különbségek. Budapest: OKKER Kiadó (ISBN 963 7315 500) p. 87-108.
- Bernát Anikó (2018): A magyarországi romák társadalmi integrációja a 2010-es években. p.155. [online] [https://tarki.hu/sites/default/files/trip2018/144-165\\_Bernat\\_roma.pdf](https://tarki.hu/sites/default/files/trip2018/144-165_Bernat_roma.pdf) [2022.10.11.]
- Bourdieu, Pierre (1978): A társadalmi egyenlőtlenségek újatermelődése. Budapest: Gondolat Könyvkiadó. (ISBN 963 280 605 0) p. 3-11.
- Csovcsics Erika (2016): Közös gyerekünk: iskola és tanoda együttműködése. In: Mire jó a tanoda?: a TanodaPlatform keretében összegyűjtött innovációk, kutatások, történetek. p. 27-32.
- Durkheim, Émilé. (1980): Nevelés és szociológia. Budapest: Tankönyvkiadó (ISBN 963-17-4732-8)
- Fejes József Balázs – Lencse Máté – Szűcs Norbert (szerk.) (2016): Mire jó a tanoda? – Szeged: Motiváció Oktatási Egyesület (ISBN 978-963-12-5164-7)
- Fejes József Balázs – Szűcs Norbert (2016): A tanodaszféra és a TanodaPlatform kapcsolódási pontjai. In: Mire jó a tanoda? Motiváció Oktatási Egyesület, Szeged, p. 13-21. (ISBN 978-963-125-164-7)
- Ferge Zsuzsa (1980): Az iskola, a pedagógusok és a társadalom. Társadalompolitikai tanulmányok. Budapest: Gondolat Könyvkiadó. (ISBN 963 280 879 7) p. 120.
- Hancock, Ian (1997): A romák indiai eredete és vándorlása nyugatra. Cigányfűró - 4. évf. 2. sz [online] [https://epa.oszk.hu/03100/03123/00018/pdf/EPA03123\\_ciganyfuro\\_1997\\_2\\_003-009.pdf](https://epa.oszk.hu/03100/03123/00018/pdf/EPA03123_ciganyfuro_1997_2_003-009.pdf) [2023.02.16.]
- Harmati László (2002): Egy különc nép - a magyarországi cigányok. Belvedere 2002/XIV. 1-2. [online] [http://acta.bibl.u-szeged.hu/4846/1/belvedere\\_2002\\_001\\_002\\_004-012.pdf](http://acta.bibl.u-szeged.hu/4846/1/belvedere_2002_001_002_004-012.pdf) [2022.03.05.]
- Iván László – Fazekas Imre [szerk.] (2004): Komlói Monográfia 2. Komló: Komlói Honismereti és Városszépítő Egyesület.
- Kerényi György (szerk.) (2002): Tanodakönyv – Budapest: SuliNova, (ISBN 963 86542 4 4)
- Kertesi Gábor – Kézdi Gábor (2006): A hátrányos helyzetű és roma fiatalok eljuttatása az érettségihez. – Budapesti Munkagazdaságtani Füzetek BWP – 2006/6 (ISBN 963 9588 88 1)
- Kertesi Gábor – Kézdi Gábor (2009): A roma fiatalok általános iskolai eredményessége, középiskolai továbbtanulása és középiskolai sikeressége. Zárótanulmány. MTA Közgazdaságtudományi Intézet, Budapest. [online] <http://www.econ.core.hu/file/download/bwp/bwp1603.pdf> [2023.01.30.]
- Kertesi Gábor (2005): A társadalom peremén: Romák a munkaerőpiacon és az iskolában. Osiris Kiadó, Budapest. [online] [http://econ.core.hu/file/download/Kertesi/A\\_tarsadalom\\_peremen.pdf](http://econ.core.hu/file/download/Kertesi/A_tarsadalom_peremen.pdf) [2023.02.08.]

Kópatakiné Mészáros Mária (2009): A tanulás tanulása. Új Pedagógiai Szemle, Budapest [online] <https://ofi.oh.gov.hu/tanulas-tanulasa> [2023.01.14.]

KSH népszámlálás 2011. [online] [https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/nepsz2011/nepsz\\_03\\_03\\_2011.pdf](https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/nepsz2011/nepsz_03_03_2011.pdf) [2023.01.11.]

L. Ritók Nóra (2016): Tanoda vagy iskola In: Mire jó a tanoda?: a TanodaPlatform keretében összegyűjtött innovációk, kutatások, történetek. p. 22. [https://www.romaeducationfund.org/wp-content/uploads/2019/05/tanoda-projekt\\_zarobeszamolo\\_2013nov\\_.pdf](https://www.romaeducationfund.org/wp-content/uploads/2019/05/tanoda-projekt_zarobeszamolo_2013nov_.pdf) [2022.06.11.]

Meleg Csilla (szerk.) (1996): Iskola és társadalom I. Pécs: JPTE Tanárképző Intézet Pedagógia Tanszéke p. 105. [online] <http://mek.oszk.hu/01900/01944/01944.rtf> [2023.04.18.]

Mészáros Árpád (1999): A cigány népesség Magyarországon az 1990-es években. Demográfia, 1999/2. p. 341. [online] <https://demografia.hu/kiadvanyokonline/index.php/demografia/article/view/59/867> [2022.12.29.]

Németh Szilvia (szerk.) (2013): A tanoda-típusú intézmények működésének, tevékenységének elemzése – Budapest: Roma Education Fund [online] [https://www.romaeducationfund.org/wp-content/uploads/2019/05/tanodaelemzes\\_tarki\\_ref\\_08\\_0.pdf](https://www.romaeducationfund.org/wp-content/uploads/2019/05/tanodaelemzes_tarki_ref_08_0.pdf) [2022.10.17.]

Óry Mária (2005): Hátrányos helyzetű csoportok helyzete a munkaerőpiacon. Budapest: Nemzeti Felnőttképzési Intézet [online] <https://mek.oszk.hu/06400/06453/06453.pdf> [2022.07.11.]

Pencz Helga (2019): Mit tanulhat Magyarország a finn oktatási rendszer példájából? - Geopolitikai Szemle I. évfolyam 2019/2. p. 105–120 [online] [http://acta.bibl.u-szeged.hu/59449/1/geopolitika\\_2019\\_002\\_105-120.pdf](http://acta.bibl.u-szeged.hu/59449/1/geopolitika_2019_002_105-120.pdf) [2023. 04. 18.]

Pénzes János – Tátrai Patrik – Pásztor István Zoltán (2018): A roma népesség területi megoszlásának változása Magyarországon az elmúlt évtizedekben – KSH Területi Statisztika. p. 1-21. [online] <https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/terstat/2018/01/ts580101.pdf> [2022.11.09.]

Polónyi, István (1999): Az élethosszig tanulás finanszírozása. Educatio. p. 38-55. [online] <https://docplayer.hu/12312125-Az-elethossziglani-tanulas-finanszirozasa.html> [2022.12.03.]

Polónyi István (2002): A cigány népesség demográfiai, iskolázottsági és foglalkoztatási helyzete – Iskolakultúra 2002.8. szám p. 45-53 [online] [http://real.mtak.hu/60837/1/EPA00011\\_iskolakultura\\_2002\\_08\\_044-056.pdf](http://real.mtak.hu/60837/1/EPA00011_iskolakultura_2002_08_044-056.pdf) [2022.11.18.]

Pomogyi László (1995): Cigánykérdés és cigányügyi igazgatás a polgári Magyarországon. Budapest: Osiris-Századvég [online] [https://kisebbsgkutato.tk.hu/uploads/files/olvasoszoba/romaszovegtar/Ciganykerdes\\_es\\_ciganyügyi\\_igazgatás\\_a\\_polgári\\_Magyarországon.pdf](https://kisebbsgkutato.tk.hu/uploads/files/olvasoszoba/romaszovegtar/Ciganykerdes_es_ciganyügyi_igazgatás_a_polgári_Magyarországon.pdf) [2022.01.11.] (ISBN 963-8384-97-2)

Szabóné dr. Kármán Judit (2018): A magyarországi cigány/roma népesség kultúranropológiai és orvosantropológiai megközelítésben. Debrecen: Debreceni Református Hittudományi Egyetem. p. 13-19. (ISBN 978-615-5853-03-6)

Szverle Szandra (2017): Felsőoktatás Magyarországon: romák/cigányok a magyar felsőoktatásban. In: Tanulmányok a társadalomról III.: a Szegedi Tudományegyetem JGYPK Alkalmazott Társadalomismereti és Kisebbségpolitikai Intézet valamint ETSZK Szociális Munka és Szociálpolitika Tanszék tudományos diákköri munkái, (3). p. 102. [online] [http://acta.bibl.u-szeged.hu/64651/1/tanulmanyok\\_a\\_tarsadalomrol\\_003\\_091-107.pdf](http://acta.bibl.u-szeged.hu/64651/1/tanulmanyok_a_tarsadalomrol_003_091-107.pdf) [2023.02.05.]

Tanodaszttenderd – Emberi Erőforrások Minisztériuma – [online] <https://adoc.pub/1-a-tanodaszttenderd-celja-a-tanoda-meghatarozasa-a-tanoda-ce.html> [2021.12.07.]

Tanodai tapasztalatok (2015–2019) Tanoda-jellemzők, egyéni fejlesztés, mérés. Záró tanulmány-kötet. Oktatási Hivatal [online] [https://www.oktatas.hu/pub\\_bin/dload/unios\\_projektek/efop317/kiadv/EFOP317\\_Tanoda\\_Zarotanulmany\\_nyomdai\\_jav.pdf](https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/unios_projektek/efop317/kiadv/EFOP317_Tanoda_Zarotanulmany_nyomdai_jav.pdf) [2022.09.14.]

Szabó László Tamás (1988): A „rejtett tanterv”. – Magvető Kiadó, Budapest – (ISBN 9631413446)

Szakmai ajánlás a tanodaszolgáltatás működtetésére (2019) – Szociális és Gyermekvédelmi Főigazgatóság

Szőke Judit dr.(1998): A Józsefvárosi Tanoda. – Budapest: Soros oktatási füzetek. [online] <http://www.kka.hu/soros/kiadvany.nsf/f994967ac2b39cd7c1256a9900276b17/7895b618bdf70f9dc1256a9900335767> [2022.04.13.]

Varga Aranka (2010): Inkluzív társadalom és iskola. In Varga Aranka [szerk]: Esélyegyenlőség a felsőoktatásban 1. PTE BTK NTI Romológia és Nevelésszociológia Tanszék

Varga Aranka (2013): Az esélyegyenlőség értelmezési keretei. In: Varga A. (szerk.) Esélyegyenlőség a mai Magyarországon. Pécsi Tudományegyetem, Pécs, p 11-15. (ISBN 978-963-642-571-5) p. 11-13.

Varga Aranka (szerk.) (2015): A nevelésszociológia alapjai In: Varga Aranka: Esélyegyenlőség és inklúzió az iskolában. Pécs: PTE BTK Neveléstudományi Intézet Romológia és Nevelésszociológia Tanszék Wlislócki Henrik Szakkollégium. (ISBN 978-963-642-805-1) p. 241-271.

## VIII.1. Hivatkozott jogszabályok

1993. évi XXXI. törvény az emberi jogok és az alapvető szabadságok védelméről szóló, Rómában, 1950. november 4-én kelt Egyezmény és az ahhoz tartozó nyolc kiegészítő jegyzőkönyv kihirdetéséről [online] <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99300031.tv> [2023.02.02.]

1993. évi LXXVII. törvény a nemzeti és etnikai kisebbségek jogairól [online] <https://mkogy.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99300077.TV> [2023.02.08.]

1997. évi XXXI. törvény a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról [online] <https://mkogy.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99700031.TV> [2023.02.08.]

2003. évi CXXV. törvény az egyenlő bánásmódról és az esélyegyenlőség előmozdításáról [online] <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a0300125.tv> [2023.02.08.]

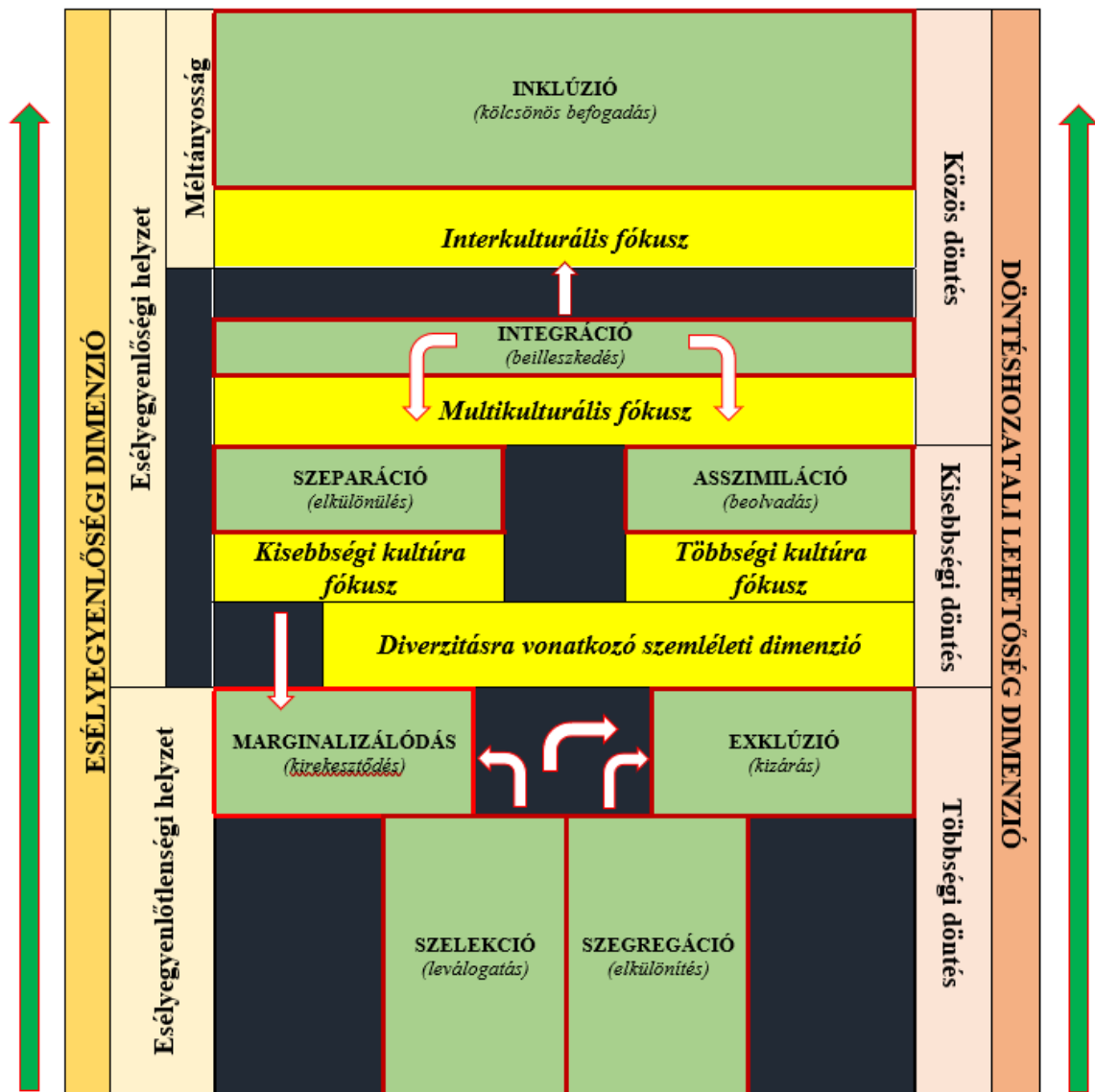
2011. évi CXC. törvény a nemzeti köznevelésről [online] <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100190.tv> [2023.02.08.]

15/1998. (IV. 30.) NM rendelet a személyes gondoskodást nyújtó gyermekjóléti, gyermekvédelmi intézmények, valamint személyek szakmai feladatairól és működésük feltételeiről [online] <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99800015.nm> [2023.02.08.]

40/2018. (XII. 4.) EMMI rendelet a gyermekek esélynövelő szolgáltatásainak szakmai feladatairól és működésük feltételeiről [online] <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1800040.EMM> [2023.02.08.]

## IX. Mellékletek

### 1. melléklet



Forrás: Varga, A. (2015)

## 2. melléklet

A tanodapályázati kiírások néhány jellemzője a finanszírozás szempontjából					
Pályázat kódszáma	Pályázat címe (pályázati kiírás éve)	Támogatás keretösszege * (Ft)	Igényelhető összeg/tanoda (Ft)	Nyertes tanodák száma	Megvalósítási idő (hó)
HEFOP/2004/2.1.4	Modell értékű tanoda típusú (extrakurrikuláris) tevékenységek támogatása a hátrányos helyzetű tanulók iskolai sikeressége érdekében (2004)	300 millió	12–15 millió	23	10–24
HEFOP/2005/2.1.4.B	Tanoda programok támogatása (2005)	515 millió	15–19 millió 2	27	20–24
TÁMOP3.3.5/A /08/1 TÁMOP-3.3.5/A /08/1/KMR	Tanoda programok támogatása (2008)	1,3 milliárd	14–22 millió	55	20–24
TÁMOP3.3.7/09/1 TÁMOP3.3.7/09/2	Minőségi oktatás támogatása, valamint az egész életen át tartó tanulás elősegítése a kultúra eszközeivel az LHH kistérségek esélyegyenlősége érdekében (2009)	n. é.	n. é.	9	n. é.
TÁMOP-3.3.9 .C-12 TÁMOP-3.3.9. A-12/1-KMR TÁMOP-3.3.9. A-12/2	A halmozottan hátrányos helyzetű tanulók iskolai lemorzsolódását csökkentő intézkedések támogatása – Tanoda típusú programok támogatása (2012)	4 milliárd	10–30 millió	179	20–28
EFOP-3.3.1-15	Tanoda programok támogatása (2015) **	5 milliárd	25–30 millió	170–200	24–35***

**Megjegyzés:** az azonos tartalmú, de különböző régiókra kiírt, így eltérő azonosító számú pályázatokat összevonva kezeljük;

n. é.: nem értelmezhető, mivel a kiírás a tanodák működtetésére fordítható forrásokat más célokra fordíthatókkal együtt kezeli, esetenként több településen működő tanodahálózat kialakítását támogatja;

\*Polyacsó (2013) alapján, a rendelkezésre álló keretösszeg és a ténylegesen odaitélt támogatás eltérhet;

\*\*az elbírálási folyamat lezárását megelőzően készült az írás, így kisebb eltérések lehetségesek;

\*\*\*a projektzárás legkésőbbi dátuma, a rendelkezésre álló keretösszeg és az előzetes finanszírozás szabályozatlansága miatt valószerűtlen a 30 hónapot meghaladó működés.

**Forrás: Fejes – Szűcs, 2016**

### 3. melléklet

<b>A cigányság lélekszáma Magyarországon, 1893-2018</b>				
Év	Népszámlálás szerint		Minősítés szerint (fő)	Forrás
	Anyanyelv (fő)	Nemzetiség (fő)		
1893			65 000	Cigányösszeírás. Országos Magyar Királyi Statisztikai Hivatal
1900	5 662			Népszámlálás
1910	9 799			Népszámlálás
1920	6 989			Népszámlálás
1929			80-100 000	Szakértői becslés: Gesztelyi Nagy László
1930	7 841			Népszámlálás
1930			100 000	Szakértői becslés: Kemény Gábor
1938			100-150 000	Szakértői becslés: Drózdgy Győző
1941	18 640	27 033		Népszámlálás
1949	21 387	37 598		Népszámlálás
1960	25 633	56 121		Népszámlálás
1963			222 000	Reprezentatív adatfelvétel. KSH
1970	34 957			Népszámlálás
1970			220-250 000	Megyei Tanácsok becslései. Minisztertanács Tanácsi Hivatala
1971			320 000	Reprezentatív adatfelvétel. MTA Szociológiai Kut. Csop.
1977-78			325 000	Megyei Tanácsok becslései. Minisztertanács Tanácsi Hivatal
1980	27 915	6 404		Népszámlálás
1990	48 072	142 683		Népszámlálás
1993			394 000	Reprezentatív adatfelvétel. KSH
1993-94			482 000	Reprezentatív adatfelvétel MTA Szociológiai Kutatóintézet
2001	48 685	190 046		Népszámlálás
2011	54 339	315 583		Népszámlálás
2018			876 000	Területi Statisztika 2018/1 –KSH

*Forrás: Polónyi, 2002. és Péntzes-Tátrai-Pásztor, 2018.*

#### 4. melléklet

Iskolázottsági mutatók a roma és nem roma népesség körében 2010–2017 (%)								
	2010.	2011.	2012.	2013.	2014.	2015.	2016.	2017.
A legfeljebb alacsonyfokú iskolai végzettségű népesség aránya								
Ország összesen	28,5	27,8	26,6	25,5	24,4	23,8	23,2	22,1
Roma	..	..	..	81,5	81,2	78,4	80,4	80,2
Nem roma	..	..	..	23,2	22,9	21,8	21,3	20,4
Alacsonyfokú oktatásban részt vevő 15–24 évesek aránya								
Ország összesen	3,1	3,2	1,7	2,1	1,9	2,0	2,3	2,6
Roma	..	..	..	5,0	5,6	6,2	7,5	7,7
Nem roma	..	..	..	1,3	1,4	1,7	2,0	2,2
Középfokú oktatásban részt vevő 15–24 évesek aránya								
Ország összesen	43,7	44,2	44,2	41,9	40,8	40,6	40,7	40,7
Roma	..	..	..	34,0	37,2	29,4	28,4	24,2
Nem roma	..	..	..	42,7	43,0	41,2	41,5	41,6
Felsőfokú oktatásban részt vevő 15–24 évesek aránya								
Ország összesen	23,1	22,0	21,8	20,9	20,5	20,6	19,3	18,3
Roma	..	..	..	0,7	0,4	1,7	0,9	0,8
Nem roma	..	..	..	22,7	20,9	21,8	20,4	19,3
Korai iskolaelhagyók aránya								
Ország összesen	10,8	11,4	11,8	11,9	11,4	11,6	12,4	12,5
Roma	..	..	..	64,2	57,0	59,9	61,8	65,3
Nem roma	..	..	..	8,7	10,3	8,9	9,6	
Sem oktatásban, sem munkában részt nem vevők aránya a 15–24 évesek körében								
Ország összesen	12,6	13,2	14,8	15,5	13,6	11,6	11,0	11,0
Roma	..	..	..	47,0	38,2	40,9	37,6	38,2
Nem roma	..	..	..	13,6	12,7	9,8	9,5	9,4

*Forrás: Bernáth 2018*



5. melléklet

A 15 éves és idősebb cigány népesség legmagasabb iskolai végzettsége, korcsoport és nemek szerint (fő) 2011						
Korcsoport (éves)	Általános iskola		Középfokú iskola érettségi nélkül, szakmai oklevéllel	Érettségi	Egyetem, főiskola stb. oklevéllel	Összesen
	8. évfolyamnál alacsonyabb	8. évfolyam				
<b>Összesen</b>						
15–19	6 356	25 075	938	908	–	33 277
20–24	3 673	16 645	4 607	3 062	157	28 144
25–29	3 731	13 879	4 388	1 998	467	24 463
30–39	8 659	28 209	8 540	2 354	920	48 682
40–49	8 342	22 143	5 699	1 309	554	38 047
50–59	9 685	12 314	2 977	778	319	26 073
60–69	5 356	3 631	735	307	154	10 183
70–79	2 759	749	–	43	31	3 582
80–	679	108	–	16	5	808
Összesen	49 240	122 753	27 884	10 775	2 607	213 259

*Forrás: KSH 2011.*

## 6. melléklet

### Kérdőív Szülők / Gondviselők részére

K - \_\_\_\_\_

1) Az Ön kora		
2) Az Ön neme	<input type="checkbox"/> férfi	<input type="checkbox"/> nő
3) Melyik nemzetiséghez tartozónak tartja magát?  (X-el jelölje)	<input type="checkbox"/> magyar	<input type="checkbox"/> horvát
	<input type="checkbox"/> cigány / roma	<input type="checkbox"/> örmény
	<input type="checkbox"/> német	<input type="checkbox"/> bolgár
	<input type="checkbox"/> ruszin	<input type="checkbox"/> ukrán
	<input type="checkbox"/> szerb	<input type="checkbox"/> lengyel
	<input type="checkbox"/> szlovák	<input type="checkbox"/> román
	<input type="checkbox"/> görög	<input type="checkbox"/> egyéb:
4) Az Ön iskolai végzettsége: (X-el jelölje)	<input type="checkbox"/> kevesebb 8 általánosnál	<input type="checkbox"/> érettségi
	<input type="checkbox"/> 8 általános	<input type="checkbox"/> főiskola
	<input type="checkbox"/> szakmunkás	<input type="checkbox"/> egyetem

#### A következő kérdések a tanodával kapcsolatosak.

5) Mióta állnak kapcsolatban a Tanodával?	20 ____ év				
6) Hány gyermeke jár jelenleg a Tanodába?	_____ fő				
7) Miért járhatja a gyereket a Tanodába?  (Többet is bejelölhet)	<input type="checkbox"/>	Segítik a tanulását			
	<input type="checkbox"/>	Vigyáznak rá délután			
	<input type="checkbox"/>	Étkeztetést biztosítanak			
	<input type="checkbox"/>	Jó a közösség			
	<input type="checkbox"/>	A szabadidős programok miatt			
	<input type="checkbox"/>	Egyéb:			
8) A tanodába járó gyermeke(i) hányadikosok ebben a tanévben?	<input type="checkbox"/> osztály	<input type="checkbox"/> osztály	<input type="checkbox"/> osztály	<input type="checkbox"/> osztály	<input type="checkbox"/> osztály

#### A következő kérdések az Ön iskolai élményeire vonatkoznak, melyek a múltban érték.

9) Tanulóként Önt érte-e rossz élmény az iskolában a pedagógusok részéről?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Igen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Nem
9.a) Ha igen, milyen élményei voltak?  (Többet is bejelölhet)	<input type="checkbox"/>	Alulértékelték a teljesítményemet, tudásomat		
	<input type="checkbox"/>	Lelkileg bántottak		
	<input type="checkbox"/>	Megszégyenítettek		
	<input type="checkbox"/>	Megalázó büntetéseket kaptam		
	<input type="checkbox"/>	Fizikailag bántalmaztak (testi fenyegetés)		
	<input type="checkbox"/>	Egyéb:		
9.b) Ön szerint miért érték önt ezek a rossz élmények?  (Többet is bejelölhet)	<input type="checkbox"/>	Nem tanultam jól.		
	<input type="checkbox"/>	A származásom miatt.		
	<input type="checkbox"/>	A tanár nem kedvelt.		
	<input type="checkbox"/>	Nem kedveltem a tanáromat.		
	<input type="checkbox"/>	Nem tudtam beilleszkedni az osztályba.		
	<input type="checkbox"/>	Egyéb:		

10) Hatással voltak az Ön továbbtanulására a pedagógusai?		Igen		Nem
11) Meg van elégedve a saját pályafutásával?		Igen		Nem

**A következő kérdések a családja és az iskola jelenlegi kapcsolatáról szólnak.**

12) A gyermekét érték-e rossz élmény az iskolában a pedagógusok részéről		Igen		Nem
--	--	------	--	-----

12.a) Ha igen, milyen élményei voltak? <i>(Többet is bejelölhet)</i>	<input type="checkbox"/>	Alulértékelik a tudását, teljesítményét
	<input type="checkbox"/>	Lelkileg bántották
	<input type="checkbox"/>	Megszégyenítették
	<input type="checkbox"/>	Megalázó büntetéseket kapott
	<input type="checkbox"/>	Fizikailag bántalmazták (testi fenyegetés)
	<input type="checkbox"/>	Egyéb:

13) Tanította Önt olyan tanár, aki most a gyermekét is?		Igen		Nem
---	--	------	--	-----

	1	2	3	4	5
	rossz	elégséges	közepes	jó	kitűnő
13.a) Ha igen veled milyen volt diákként a kapcsolata? <i>(Jelölje X-el!)</i>					
13.b) Jelenleg milyen veled a kapcsolata? <i>(Jelölje X-el!)</i>					

14) Mennyire van megelégedve gyermeke(i) tanulmányi eredményeivel? <i>(Osztályozza 1-5-ig!)</i>	1	2	3	4	5
	rossz	elégséges	közepes	jó	kitűnő

**15) Gyermekeinél milyen iskolai eredményével lenne elégedett? NEVET NE ÍRJON BE! Csak annyi sorba jelöljön, ahány tanodába járó gyermeke van!**

1.	<input type="checkbox"/>	8 osztály	<input type="checkbox"/>	Szakma	<input type="checkbox"/>	Érettségi	<input type="checkbox"/>	Főiskola	<input type="checkbox"/>	Egyetem
2.	<input type="checkbox"/>	8 osztály	<input type="checkbox"/>	Szakma	<input type="checkbox"/>	Érettségi	<input type="checkbox"/>	Főiskola	<input type="checkbox"/>	Egyetem
3.	<input type="checkbox"/>	8 osztály	<input type="checkbox"/>	Szakma	<input type="checkbox"/>	Érettségi	<input type="checkbox"/>	Főiskola	<input type="checkbox"/>	Egyetem
4.	<input type="checkbox"/>	8 osztály	<input type="checkbox"/>	Szakma	<input type="checkbox"/>	Érettségi	<input type="checkbox"/>	Főiskola	<input type="checkbox"/>	Egyetem

## 7. melléklet

### Kérdőív Mentorok részére

K - \_\_\_\_\_

#### 1) A következő kérdések a családról szól, mellyel kapcsolatban áll.

Mióta áll kapcsolatban a családdal?	
A családban nevelkedő gyermekek közül hányan járnak a tanodába?	fő
Tavaly hányan rontottak a tanulmányi átlagukon 1 egész jegynél többet év végén?	fő
Tavaly hányan teljesítettek 3-as átlag alatt év végén?	fő
Tavaly hány diák bukott meg a családban év végén?	fő
Idén hányan rontottak a tanulmányi átlagukon 1 egész jegynél többet <i>félévkor</i> ?	fő
Idén hányan teljesítettek 3-as átlag alatt <i>félévkor</i> ?	fő
Idén hány diák bukott meg a családban <i>félévkor</i> ?	fő

	1	2	3	4	5
	rossz	elegendes	közepes	je	kitűnő
2) Hogy értékeli a családdal a kapcsolatát: (Jelölje X-el)					

3) Lát-e változást a gyermek(ek) iskolai eredményességében? (Jelölje X-el)	Igen, pozitív	Igen, negatív	Nem
1. gyermek			
2. gyermek			
3. gyermek			
4. gyermek			

4) Milyen sűrűn látogatja meg a családot? (Jelölje X-el)	<input type="checkbox"/> évente egy alkalommal <input type="checkbox"/> félévente egy alkalommal <input type="checkbox"/> havonta egy alkalommal
5) Milyen módon tartják a kapcsolatot? (Többet is jelölhet X-el)	<input type="checkbox"/> Személyesen <input type="checkbox"/> Telefonon <input type="checkbox"/> Email <input type="checkbox"/> Közösségi oldalakon
6) A közösen megfogalmazott célokat sikerül elérni? (Jelölje X-el)	<input type="checkbox"/> Igen <input type="checkbox"/> Általában igen <input type="checkbox"/> Általában nem <input type="checkbox"/> Egyáltalán nem
7) Sikerül a családot bevonni a tanodai programokba? (Jelölje X-el)	<input type="checkbox"/> Igen <input type="checkbox"/> Általában igen <input type="checkbox"/> Általában nem <input type="checkbox"/> Egyáltalán nem

## X. Nyilatkozatok



Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem  
Cím: 7400 Kaposvár, Guba S. u. 40.  
Tel.: +36-82/505-800  
Honlap: <https://uni-mate.hu>

5. sz. függelék – Hallgatói és konzulensi nyilatkozat

### NYILATKOZAT

Alulírott **Nemes János**, a Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem, **Kaposvári Campus, Gyógypedagógia szak nappali/levelező\*** tagozat végzős hallgatója nyilatkozom, hogy a dolgozat saját munkám, melynek elkészítése során a felhasznált irodalmat korrekt módon, a jogi és etikai szabályok betartásával kezeltem. Hozzájárulok ahhoz, hogy Záródolgozatom/Szakedolgozatom/Diplomadolgozatom egyoldalas összefoglalója felkerüljön az Egyetem honlapjára és hogy a digitális verzióban (pdf formátumban) leadott dolgozatom elérhető legyen a témát vezető Tanszéken/Intézetben, illetve az Egyetem központi nyilvántartásában, a jogi és etikai szabályok teljes körű betartása mellett.

A dolgozat állam- vagy szolgálati titkot tartalmaz: igen **nem\***

Kelt: **Komló, 2023. év április hó 26. nap**

  
Hallgató


### NYILATKOZAT

A dolgozat készítőjének konzulense nyilatkozom arról, hogy a Záródolgozatom/Szakedolgozatom/Diplomadolgozatom áttekinttem, a hallgatót az irodalmi források korrekt kezelésének követelményeiről, jogi és etikai szabályairól tájékoztattam.

A Záródolgozatom/Szakedolgozatom/Diplomadolgozatom záróvizsgán történő védeésre **javaslom** / nem javaslom\*.

A dolgozat állam- vagy szolgálati titkot tartalmaz: igen **nem\***

Kelt: **Kaposvár, 2023. év április hó 29. nap**

  
Belső konzulens

\*Kérjük a megfelelőt aláhúzni!

## NYILATKOZAT

### a szakdolgozat nyilvános hozzáféréséről és eredetiségéről

A hallgató neve: Nemes János  
A Hallgató Neptun kódja: AXEVKP  
A dolgozat címe: A tanodák esélynövelő szerepe a közoktatásban  
A megjelenés éve: 2023.  
A konzulens tanszék neve: Anyanyelvi és Gyermek kultúra Tanszék

Kijelentem, hogy az általam benyújtott szakdolgozat egyéni, eredeti jellegű, saját szellemi alkotásom. Azon részeket, melyeket más szerzők munkájából vettem át, egyértelműen megjelöltem, s az irodalomjegyzékben szerepeltettem.

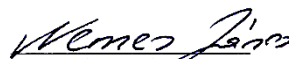
Ha a fenti nyilatkozattal valótlan állítottam, tudomásul veszem, hogy a Záróvizsga-bizottság a záróvizsgából kizár és a záróvizsgát csak új dolgozat készítése után tehetek.

A leadott dolgozat, mely PDF dokumentum, szerkesztését nem, megtekintését és nyomtatását engedélyezem.

Tudomásul veszem, hogy az általam készített dolgozatra, mint szellemi alkotás felhasználására, hasznosítására a Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem mindenkor szellemi tulajdonkezelési szabályzatában megfogalmazottak érvényesek.

Tudomásul veszem, hogy dolgozatom elektronikus változata feltöltésre kerül a Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem könyvtári repozitori rendszerébe.

Kelt: **Komló, 2023. év április hó 30. nap**

  
Hallgató aláírása