

APOR VILMOS KATOLIKUS FŐISKOLA

Pszichológiai és Mozgásképzési Tanszék

ITDK

Tanulási nehézséggel, problémával küzdő tanulók fejlesztése és integrálása a magyar közoktatási rendszerben, a folyamatban résztvevők kapcsolatának és kommunikációjának vizsgálata

Konzulens: Prof. Dr. Gyarmathy Éva
egyetemi tanár

Készítette: Sopuchné Bagdi Zsófia
IV. évfolyam, Tanító, Levelező

Budapest, 2022

Előszó

Jelen tanulmányban egy átfogó képet szeretnék nyújtani arról, hogy a magyar közoktatásban milyen ellátórendszer működik a tanulási nehézséggel küzdők vonatkozásában, a fejlesztési folyamatban résztvevők, hogyan látják az elmúlt évek változásait. Az Európai Unió országaihoz képest, hol tart ezen tanulók integrálása, megvalósul-e az együttnevelés gyakorlata az intézményekben? Válaszokat keresek arra, hogy miért növekszik meredeken az igazolt esetek száma, milyen szakmai vélemények és érvek jelentek meg az elmúlt évtizedekben. Egy összetett kutatás keretén belül az érintett szülőket és pedagógusokat kérdeztem meg arról, hogy mi a véleményük a fejlesztési folyamatban az információk áramlásáról, milyen a kapcsolatrendszerük? Hogyan lehetne a gyermekek érdekében ezen javítani? Hosszú távon milyen változásokra lenne szükség az együttműködés során, és ezek hogyan valósíthatók meg a jövőben?

Bízom benne, hogy e téma alapos megismerése, körüljárása és a gyermekek környezetében élők véleményének és problémáinak megismerése új utakat nyit majd meg. Közös gondolkodásra ösztönözi olvasóimat az eredményesebb fejlesztés, és ami a legfontosabb minden „problémás gyermek” érdekében.

1. A magyar pedagógusok felkészültsége

A tanítói pályára való felkészülés lényeges eleme az iskolai gyakorlat, a tanult módszertanok alkalmazása gyermekközösségekben. A nyolc félév alatt különböző intézményekben kell a hallgatóknak teljesíteniük tanítási gyakorlataikat, ezek között vannak szabadon választható tanintézetek, de a főiskola is kijelöl helyeket vidéken és a fővárosban is. A hallgatók így szélesebb rálátást kapnak arra vonatkozóan, hogy milyen oktatási stílusok léteznek, illetve sok különböző tanulóval találkoznak ebben a folyamatban. Ezeken az alkalmakon a leendő pedagógusok szembe találják magukat az előttük álló kihívásokkal, ami elsősorban a nagyobb osztályközösség megszólítása és az eltérő képességű gyermekek differenciálása jelenti. Nagylétszámú csoportban eleve nehéz tanítani, hiszen mindenkinek fel kell kelteni az érdeklődését a tananyag iránt, és tudható, hogy az eltérő szociokulturális közegből érkező tanulók más és más szinten fogják megközelíteni ugyanazt a témát.

Áttekintve a magyar tanítóképzők tananyagán, struktúráját általánosságban elmondható, hogy a pszichológia kurzus részeként az általános fejlődéstan keretein belül esik szó a gyermekkori fejlődés zavarairól, a kisiskoláskorban lévők elvárt készségeiről. A leírások alapján sok megfigyeléssel és mentortámogatással jár, hogy a valóságban észlelt tünetegyüttesek

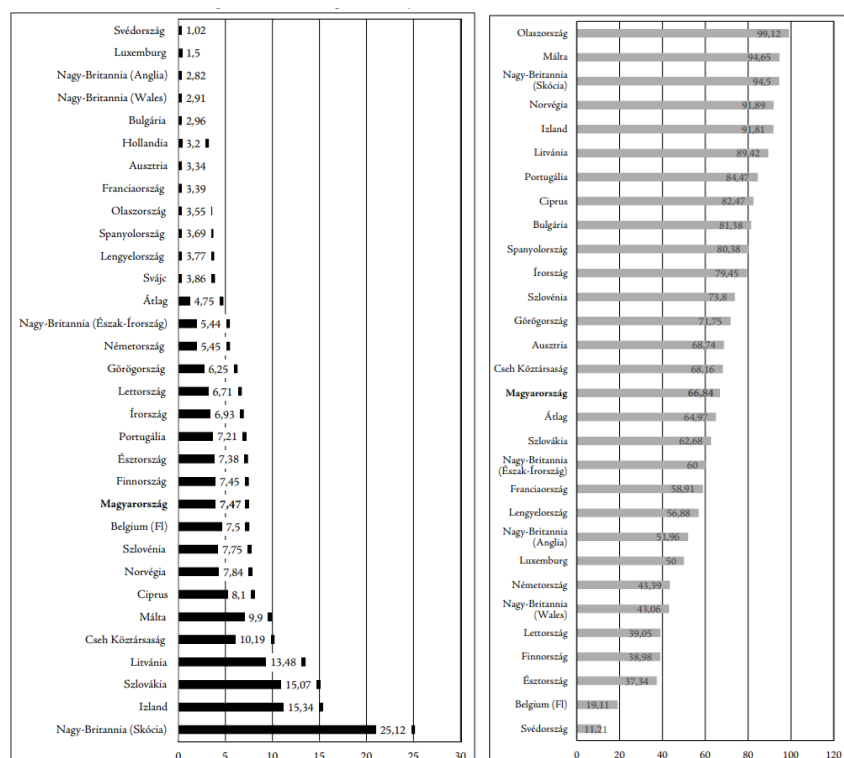
valamilyen irányba tereljék a pedagógust és felismerje, hogy tartós vagy átmeneti problémával áll szemben. A felsőoktatásban ettől a ponttól kezdve a leendő tanítók többségében már csak önszorgalomból választhatnak olyan alternatív kurzusokat, ahol az általános ismeretek mellett mélységében is foglalkoznak a tanulási problémákkal, és az elméletben minden tantárgy keretein belül kiemelt differenciálás konkrét tartalommal egészül ki a különleges bánásmódot igénylő tanulók kapcsán. Az oktatási folyamat végén az összes óraszámhoz képest igen kevés alkalommal, szintén önálló választás alapján lehet alaposabb szakmai tudást elsajátítani az integrált nevelési ismeretek, pedagógusmesterségek órákon. Ugyan rendkívül sok szakirodalom áll rendelkezésre e tárgykörben, de a teljes áttekinthetőség, megértés és kategorizálás terén bizonyosan sok hallgatónak szüksége lenne még útmutatásra akkor is, ha már jelentősebb gyakorlattal rendelkezik, és tanulmányainak folytatása mellett iskolában dolgozik. A négyéves képzés tematikáját áttekintve jól látszik, hogy az atipikus fejlődéssel kapcsolatos ismeretek röviden és érintőlegesen jelennek meg a tanulmányokban, a diplomás szakembereket nem készítik fel arra, hogy mi vár rájuk az intézményekben, és a tanulási problémákkal küzdőket, hogyan kell kiszűrni, kezelni, integrált módon oktatni. Ezeket a gyerekeket teljesen máshogy kell megszólítani, motiválni, lekötni a tanórákon és azokon kívül is. A jól működő osztályközösség kialakítása, a társak iránti nyitottság elsődleges cél kell, hogy legyen az osztályfőnök életében. Az érzékenyítés, a segítségnyújtás, az embertársak felé való nyitottság és elfogadás megalapozása már itt kezdődik. A jó pedagógus nemcsak a tanítványával találja meg a közös hangot, hanem a családokkal is kialakít egy bizalmi viszonyt, hogy a közös oktatási-nevelési folyamat során az együttműködés magas szinten, hatékonyan működjön. A szülőknek el kell fogadniuk, hogy a gyermekükre ható mikrorendszer kiemelt része az óvoda és az iskola minden tagja. Visszakanyarodva a pedagógusképzés problémáihoz pont a legfontosabb 6-10 éves korosztállyal foglalkozók nem ismerik meg alaposan a tanulási problémák típusait és kezelésének lehetőségeit. A fejlesztési lehetőség egy része az ő kezükben van, de a folyamat irányítása és az aktív együttműködésük a szakemberekkel fontos felelősség, nem beszélve a korábban említett közösségépítést, integrálást. A szűkülő gyógypedagógusi képzés és növekvő szakemberhiány is jelzésértékkel bír annak kapcsán, hogy állami szinten az oktatásügyben mekkora figyelmet fordítanak a tanulási problémákkal küzdőkkel.

EU-Magyarország

A nemzetközi felmérésekben használt „*special education needs*” fogalom- a magyar szakpolitikában *sajátos nevelési igényként* jelenik meg- átalakult és kiszélesedett az elmúlt évtizedekben.

A sajátos nevelési igény meghatározás 1978-ban a Warnock- Bizottság jelentésében került először leírásra, és az addigi gyakorlattól eltérően nem csupán a fogyatékos gyermekek számát, arányát határozták meg vele a brit közoktatásban, hanem a pozitívabb csengésű fogalom vonatkozott azokra a diákokra is, akiknek valamilyen speciális nevelési igényeik voltak. Ez a meghatározás egy jelentős szemléletbeli változást is hozott, mert az addig használt merev kategóriák helyett a tanulók szükségletei kerültek a figyelem középpontjába. Ettől kezdve az 1980-as években elindult egy komoly törekvés, hogy az eredményes társadalmi integráció érdekében, az oktatási intézményekben megvalósuljon az inkluzív nevelés. A befogadó nevelést taglaló összefoglaló írás (Kállai-Mile, 2021) egyértelműen kitér arra, hogy az Európai Unió országaiban nem létezik egységes meghatározás a „fogyatékosagra” vagy a „speciális nevelési szükségletre” vonatkozóan, ezért az adatszintű összehasonlítás igen nehézkes. A European Agency for Special Needs and Inclusive Education (Agency) adatgyűjtését a European Agency Statistics on Inclusive Education (EASIE) három fő területre koncentrálna igyekszik összehasonlítani a különböző országok helyzetét. Vizsgálják a hivatalosan sajátos nevelési igényű tanulók intézményi elhelyezését, a többségi oktatáshoz, valamint a befogadó nevelés-oktatáshoz való hozzáférésüket. Az adatok feldolgozása során figyelembe veszik az adott ország jogszabályi szakpolitikáját, a különböző kategóriarendszereket, az ellátás szempontjából elvárt hivatalos vagy nem hivatalos vélemény szükségességét, a beiskolázás időpontját és a tankötelezettség időtartamát. Az egyes országok számadatait ezen okok miatt nem lehet összehasonlítani, viszont a sajátos nevelési igényű tanulók aránya az iskolába járó populációhoz viszonyítva már vizsgálható. Az utolsó felmérés alapján a 32 tagállam adatai igen nagy szórást mutatnak, ami az országok közötti eltérő kategorizálásra utal. Magyarországon az SNI tanulók 7,47 % -os arányszáma az oktatásban részt vevőkhöz viszonyítva jelentősen az európai 4,75%-os átlag felett van (EASIE Dataset, 2018).

Beszédesebb adat, hogy az SNI tanulók százalékosan milyen arányban vannak jelen az az intézményekben, azaz, hogyan valósul meg az célként kitűzött együttnevelés.



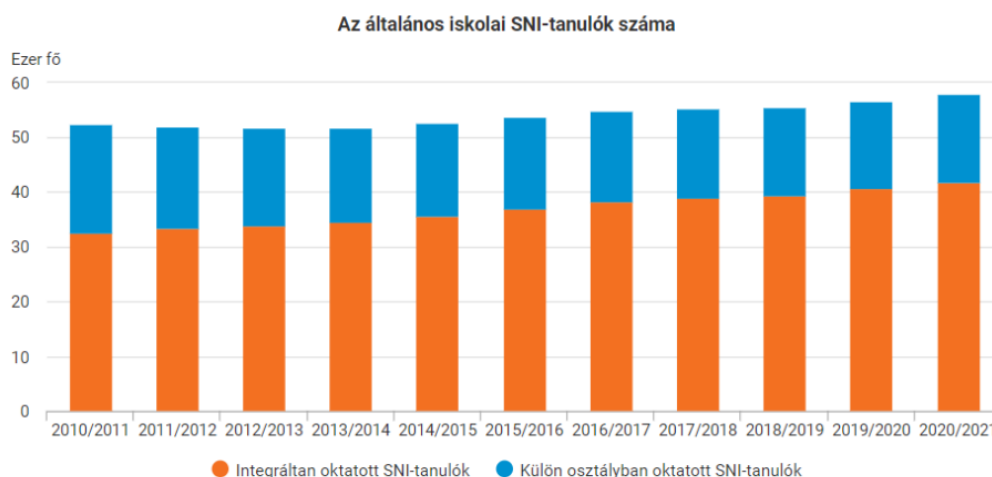
1. ábra Az SNI tanulók aránya a beiratkozott

2. ábra Az együttnevelésben részt vevő SNI tanulók

tanulókhöz viszonyítva (%) Forrás: EASIE DATASET, 2018 aránya (%) Forrás: EASIE DATASET, 2018

Egy tematikus elemzés (Speciális oktatás Európában, 2003) három csoportba sorolja az országokat. A tradicionális különbségek jól láthatók annak ellenére, hogy a gyakorlat mindenhol az inklúzió irányába fejlődik. Az egyutas megközelítésben az érintett tanulókat a mainstream oktatásba vonják be, ez jellemző Olaszországra, Norvégiára, Izlandra. Ezekben az államokban a speciális külön oktatás szinte teljes egészében megszűnt, az iskolák megváltoztak, átalakultak és hatékonyan kielégítik a speciális nevelési szükségleteket is. A kétutas Belgiumban egymástól teljesen elkülönült oktatási rendszereket tartanak fent. A többutas modellek esetében az inklúzió különböző formái valósulnak meg, ez Ausztriában, Franciaországban és Finnországban jellemzi a szakpolitikát.

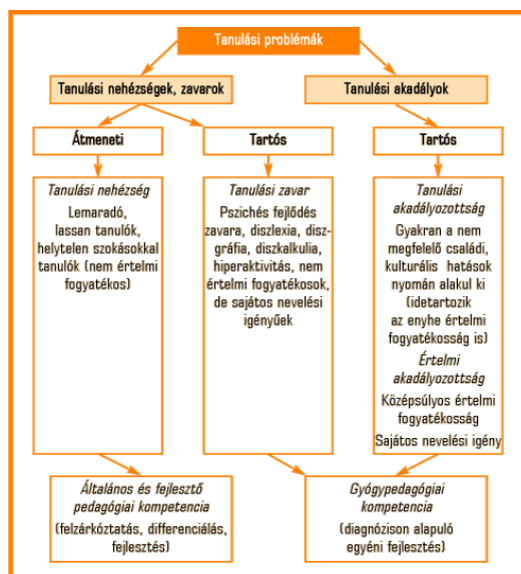
Magyarországon a rendszerváltás előtti szegregált gyakorlatot felülírták a jogszabályok, és elmúlt 20-30 évben a nemzetközi irányt követve az együttnevelés aránya évről-évre növekszik. Az exklúziótól az eredményes inklúzióig hosszú az út teljes szemléletváltásig és felkészültségig, de míg a 2001/2002-es tanévben csupán a tanulók 18% -át oktatták integráltan, addig az elmúlt tanévben ez az arány már 73%-ra emelkedett (KSH, 2022).



3. ábra Általános iskolai nevelés, oktatás, 2020/2021 Forrás: KSH, 2022

Mindezek ellenére egyáltalán nem magától értetődő, hogy hazánkban a pedagógiai kultúra része lenne az együttnevelés gyakorlata, ezt erősíti a korábban említett hiányos pedagógusoktatás is. A csökkenő tanulói létszám mellett az iskoláknak nem maradt más lehetőségük, minthogy átalakultak integrációt, inklúziót segítő intézményekké. Kállai és Mile tanulmányukban kitérnek arra is, hogy ugyan képzett szakemberek bevonására mindenképpen szükség van, de az integráló oktatásban a problémák elsődleges megoldása az osztályteremben tanító pedagógusra hárul.

Az igen nagy szórást mutató európai adatokból látható, hogy a sajátos nevelési igény meghatározása országonként eltérő. Magyarországon a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény 2003. évi módosítása vezette be a sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló fogalmát. A tanulási problémák legenyhébb, átmeneti formája a *tanulási nehézség*. Ebben a csoportba tartoznak a sokat hiányzó tanulók mellett a pszichés problémákkal rendelkezők, és rossz tanulási szokásokat folytató gyermekek. Az okokat megszüntetve a tanító és a szülő átsegíti ezen a többnyire átmeneti nehézségen a tanulót. A *tanulási zavar* olyan elmaradás, rendellenesség vagy megkésett fejlődés, amely háttérben diszfunkció és/vagy emocionális vagy viselkedési zavar áll. Ebben az esetben fontos kiemelni, hogy nem értelmi fogyatékoság, érzékszervi hiányosság vagy kulturális/oktatási tényezők okozzák a problémát. A tanulási zavarok főleg tüneti szinten elkülönítettek. *Tanulási akadályozottságról* akkor beszélünk, ha az összetett vagy súlyos a probléma nem nélkülözheti a gyógypedagógiai segítséget (Dr. Radványi, 2022).



4. ábra Tanulási problémák csoportosítása Magyarországon Forrás: Farkasné Kristóf Zsuzsanna, 2006.

Magyarországon évről-évre drasztikusan emelkedik az SNI tanulók száma az általános iskolákban 2021/2022-es tanév végére összesen 57,7 ezer fő volt a létszámuk, 2%-kal magasabb az előző évhez képest (KSH, 2022). A kognitív feldolgozás terén fellépő zavarok közül kiemelkedik a tanulási zavarral küzdők magas létszáma az óvodai, alapfokú és középfokú intézményekben.

Tanév	Beszéd-fogyatékos gyermekek	Autizmus spektrum zavarral rendelkező gyermekek	Súlyos tanulási zavarral rendelkező gyermekek	Súlyos figyelem zavarral rendelkező gyermekek	Súlyos magatartás- szabályozási zavarral rendelkező gyermekek
2001/2002	932	30	6 966	..	1 724
2002/2003	2 229	630	10 641	..	2 565
2003/2004	2 450	718	14 843	..	4 403
2004/2005	2 394	794	20 087	..	4 781
2005/2006	2 418	934	24 600	..	5 363
2006/2007	2 777	1 083	28 162	..	5 105
2007/2008	4 048	1 276	27 020	..	3 060
2008/2009	4 311	1 621	23 757	..	3 442
2009/2010	3 790	1 865	29 708	..	2 684
2010/2011	3 820	2 264	32 166	..	2 838
2011/2012	4 328	2 688	34 107	..	2 568
2012/2013	5 142	3 319	30 104	3 150	2 381
2013/2014	5 465	3 061	31 272	3 320	2 406

2014/2015	5 768	3 298	32 928	3 554	2 214
2015/2016	6 041	3 868	34 316	3 922	2 314
2016/2017	6 481	4 449	35 129	4 576	2 537
2017/2018	6 614	5 186	36 322	5 036	2 462
2018/2019	6 436	5 797	37 692	5 354	2 758
2019/2020	6 679	6 593	38 700	6 030	3 060
2020/2021	6 650	7 480	39 838	6 481	3 093
2021/2022	6 348	8 437	45 333	5 874	2 972

1. táblázat Sajátos nevelési igényű gyermekek, tanulók száma óvodákban, általános iskolákban és középiskolákban fogyatékoság-típus szerint Forrás: KSH, részadatok 2022.

A jelen rendszerben nem jelennek meg azok a problémák, amelyek atipikus idegrendszeri fejlődés miatt különböző szintű teljesítmény- és viselkedészavarokat okoznak, de nem a súlyos tanulási és viselkedészavarokhoz tartoznak, amelyek gyógypedagógiai ellátást igényelnének, mégis, egyértelműen idegrendszeri fejlődési eltérés miatt alakulnak ki. Szakszerű ellátás nélkül ezek a kisebb zavarok sokkal súlyosabbá válhatnak (Gyarmathy, 2020).

Mi állhat a növekvő esetszámok mögött?

A különböző tudományterületek évek óta keresik a választ a tanulási problémák növekvő esetszámaira, kutatások ezrei foglalkoznak a témával, szakemberek több évtizedes tapasztalatukból, mindennapos munkafolyamataikban történő megfigyeléseikből vonnak le következtetéseket. A szakirodalmakból négy nagyobb irányzatot emelnék ki, melyek a tárgykörrel foglalkozik. Egyik sem értelmezhető önmagában elkülönülten, és a különböző elméletek egymást nemhogy kizárják, inkább a probléma összetettségét mutatják meg és egymást erősítik. Az ismertetéshez egy-egy olyan neves magyar szakembert választottam ki, akik eredményeiket kiemelten kommunikálják a nagyközönség felé is, hogy segítséget nyújtsanak az érintetteknek, és a téma megismertetésével növeljék annak társadalmi elfogadottságát is.

3.1 Genetikai örökség

Dr. Ujma Przemyslaw Péter a Semmelweis Egyetem Magatartástudomány Intézetének kutató pszichológusa kiemelt szakterülete az intelligenciakutatás. Az idei évben megjelent IQ, öröklés, környezet című könyvében sok olyan, elsősorban az angolszász területeken elfogadott és bizonyított ténytet összegez, ami az elmúlt 100 év kutatási eredménye és Magyarországon kevésbé ismert. Dr. Ujma munkájához Robert Plomin „blueprint how DNA makes us who we are” (2018) című nagy vitát kiváltott írása állítható párhuzamba, melyben a pszichológus professzor arra ad egyértelmű bizonyítékokat, hogy téves az az állítás miszerint tiszta lappal

indulunk az életben, és környezet, a nevelés, az oktatás hosszú távon jelentős befolyásoló tényezővel bír. Az empirista pszichológusok „tabula rasa” megközelítése mellett az általános fejlődéstudományban is létezik a konstruktivista, nativista, és a szociokognitív környezeti hatást vizsgáló irányzatok. A kognitív képességek vizsgálatánál elsősorban az IQ felmérésre támaszkodnak a szakemberek, ez a népesség átlagához (100) viszonyított arányszám egy általános képességet mutat meg, ami számos különböző fajta feladatban bevezethető. A jobb megértés érdekében Dr.Ujma az edzettséget hozza fel példának, azaz *„-a magasabb intelligenciával rendelkezők lényegében az összes mentális képességet igénylő feladatot jobban meg tudják oldani, valahogy úgy, ahogy az edzettebb ember jellemzően legyőzi az edzetlent az összes sportban, amit egyikük sem gyakorolt korábban”* (Ujma, 2022, p.33).

A különböző feladatokban mutatott teljesítmény nem független, lényegében bármilyen két mentális feladatot választunk ki, akinek az egyik jobban megy, jellemzően jobban megy a másik is.

Az általános értelemben vett vagy más néven *„pszichometriai intelligencia a köznapai intelligenciának csak egy szűk szeletét fedi le, megdöbbentően nehéznek bizonyult olyan alternatív intelligencia-mutatókat kifejleszteni, amelyek hasznosan kiegészítik, és megméri az intelligencia más aspektusait”*. (Ujma, 2022, p.54). Az alternatív elméletek közül az egyik legismertebb Howard Gardner többszörös intelligencia-elméletében különböző modalitásokat tételez fel, úgy mint a verbális, logikai-matematikai, tér-vizuális, muzikális, testi-kinetisztikus, interperszonális, intraperszonális, a naturalisztikus, spirituális és az egzisztenciális intelligencia. (Gardner 1983, Gardner 1998) Az általános tesztek ezekből csak az első három területet vizsgálják. Egy másik alternatív elmélet Robert Sternberg (1985) triarchikus intelligencia-elméletében három egymástól független intelligenciát feltételez az absztrakt ismeretek megértésére használható analitikus intelligenciát, az újszerű megoldások felfedezésére használható kreatív intelligenciát, és talán a dörmögtségnek, rátermetségnek tekinthető praktikus intelligenciát. Ha ezt az iskolai teljesítmény nyelvére lefordítjuk, akkor jól látható, hogy az egyes típusoknak a létét csak részben jutalmazza az általános oktatási rendszer, több területet elhanyagol vagy kifejezetten büntet (Dr. Gombos, 2019).

Dr.Ujma az intelligencia és a szocioökonómiai státuszt hatását úgy látja hosszú távon, hogy *„bár a gyermekkori család körülményei valóban összefüggenek a későbbi életben elért sikerrel-például az iskolázottsággal, a jövedelemmel és a foglalkozás presztízsével-de nem olyan erősen, mint a gyerekkori IQ”* (Ujma, 2022, p.57). A közös környezetben felnövő vérszerinti és örökbefogadott gyermekek felnőttként már nem hasonlítanak jobban egymásra, mint két

idegen, mert a gyermekek „kinővik a nevelést”. Ezt erősítik a II. világháború után előforduló olyan esetek, ahol a különböző környezetben nevelkedett, egymástól elszakított egypetéjű ikrek ugyanúgy boldogultak felnőtt korukban, nagyon sok hasonlóságot, azonosságot mutatva életútjukban. Akik közelebbi rokonok, azok tehát intelligenciájukban is jobban hasonlítanak egymásra, nem egyedi eseteket nézve, hanem a populáció szintjén vizsgálva. Ha a tisztán a mért intelligencia felmérést nézzük meg az iskolákban, akkor általánosságban ugyanolyan változatosságot kapunk az eredményekben, mint a népesség viszonylatában függetlenül attól, hogy erősnek vagy gyengébbnek titulált intézményről beszélünk. (Miután a településtípusok és a jövedelem is meghatározza az adott intézmény diákjainak összetételét, így azért természetesen találkozunk eltérésekkel, de az erre vonatkozó kutatási adatokra most nem térnék ki. (Ujma, 2022)). Mi a szerepe, akkor az oktatásnak, ha gének előre meghatározzák a felnőttkori boldogulást? Ez így természetesen önmagában nem igaz, mert rengeteg mozgó elem van a fejlődés folyamatában, nem beszélve arról, hogy mindenkinek mást jelent a siker és az eredményesség.

3.2 Oktatás

Az intelligencia mellett, ami így stabil képességnek tekinthető sok konkrét képesség elsajátítása az oktatás feladata. A tudást nevezhetjük ezeknek a konkrét képességek összességének, mely a nevelési-oktatási folyamatban változik. Az iskolarendszert tekintve látjuk, hogy a megfelelő minőségű oktatáshoz való hozzáférésnek ezeknek a különbségeknek a kiegyenlítésében igenis fontos szerepe van. Az atipikus fejlődést mutató gyermekekkel hosszú évtizedek óta foglalkozó Prof. Dr. Gyarmathy Éva klinikai és neveléslélektani szakpszichológus szakmai meglátásai jól összefoglalják a magyar oktatási rendszer problémáit és hiányosságait.

A folyamatosan változó társadalmi környezetben a pedagógusok átlagéletkora növekszik, mivel a fiatalok számára nem vonzó ez a pálya. Az erkölcsi megbecsülés hiánya mellett az alacsony anyagi juttatások is létbizonytalanságot teremtenek egy kezdő tanító vagy tanár életében ezért, ha szeretne is tanítani, kényszerből más szakmát választ az anyagi biztonság érdekében. A pedagógusok 45,5%-át az 50 év fölötti korosztály adja (Sugár, 2021). Elsősorban az X generáció szülői vannak jelen az oktatási folyamatban az alfa és a Z generációs gyerekekkel próbálnak kapcsolatot teremteni, folyamatosan változni és alkalmazkodni az eredményes tanítás-tanulás kapcsolat érdekében. Ezt a fejlődési folyamatot a képzések is nehezen követik, illetve a tanulási környezet még jobban elmélyíti a szakadékot a két csoport között. Az iskolák központi irányításával az intézmények elveszítették az autonómiájukat így kevésbé tudnak

reagálni a változó kihívásokra (Dr. Gyarmathy, 2022). Az átalakulást az is nehezíti, hogy az intézmények jelentős részében a 100 évvel ezelőtti viszonyok maradtak fent mind az épület és a tantermek minőségében, mind az oktatási-nevelési folyamatok jelentős részében. Az alapszemléletben továbbra is a minősítő- számonkérő értékelés kap helyet a megismerő-fejlesztő helyett, pedig utóbbinak elsőszerű célja a diák eredményesebb tanulásának, tanulási folyamatnak a segítése. Az ellenőrzés és a visszajelzés ebben az esetben a tanulási hibák és nehézségek feltárására irányul, és számba veszi a javítási lehetőségeket. A fejlesztő értékelés hangsúlyt fektet a motiváló módszerek alkalmazására, és a pedagógus munkaformái között megtalálható a kooperatív tanulás, a projekt, vita és a játék is, melyet széles körben alkalmazni tud. Az alternatív pedagógia módszerekre szakosodott iskolákon kívül, ezek igen csekély mértékben jelennek meg az intézményekben annak ellenére, hogy a differenciálásban, és így a tanulási nehézséggel, zavarokkal küzdők oktatásában eredményes eszközöknek bizonyulnak. A megismerő-fejlesztő értékelésben az integrált tanulásszervezési eljárások rugalmas kölcsönhatásban vannak a tanítási és tanulási stratégiákkal. A tanulói diverzitás kezeléséhez szociális munkásokra és még több speciális szakemberre lenne szükség attól függően, hogy a pedagógus milyen összetételű csoporttal foglalkozik (Dr. Gyarmathy, 2022). A szülők jó oktatási módszereket és környezetet keresnek gyermekeiknek, ezért a szabad iskolaválasztásnak erősen szegregáló hatása van.

A magyar oktatási rendszer szerkezete nincs összhangban a gyermekek fejlődési szakaszaival, a nyolcéves általános iskolai oktatás végén a serdülőkorban komoly kihívást jelent a felvételi és az iskolaváltás az erős testi-, és hormonális változások időszakában. Ezt a problémát további mélyítette a 2011. évi CXCV. törvény 2019-es módosítás a kötelező beiskolázásra vonatkozóan, melynek értelmében 6 évesen meg kell kezdeni az iskolai tanulmányokat és erről nem dönthet a szülő és az óvodapedagógus.

Dr. Gyarmathy szakmai álláspontja szerint a 3 óvodai évet követően 6+6 éves rendszerben működne jól a gyerekek. Ezen belül is az első 3 tanévben az alapkészségek elsajátítására kellene a hangsúlyt helyezni, majd a 4-6. tanévben a készségek tanulásban való alkalmazását lehetne erősíteni a hatékony tanulási folyamat érdekében. A 11-12 éves korra eső iskolaváltás nem lenne annyira megterhelő, és a 10. iskolaévtől kezdve érdeklődési köröknek megfelelően történhetne meg a tudományterületi szakosodás. A hét 2-3 napján fakultációkon, illetve szakképző helyeken tanulnának a diákok, a többi napon a közismereti tárgyakat sajátítanánk el középiskoláikban (Dr. Gyarmathy, 2022).

Ehhez a felosztáshoz kellene alkalmazkodnia a pedagógusképzésnek is, olyan tanítókat és tanárokat adva az oktatásnak, akik inkluzív szemlélettel, sok gyakorlattal, hatékonyan team-munkában működnének együtt a különböző szakemberekkel. A pedagógusok nagy hátránya, hogy soha nem léptek ki az iskolai keretek közül, az intézmények működésén kívül nincs tapasztalatuk arról, hogy azon túl milyen kihívásokra kellene felkészíteniük a diákokat. Az informatika terén továbbra sem tudnak lépést tartani a 21. századi gyerekek készségeivel, és a folyamatosan változó világban az új generációk érdeklődését a hagyományos tankönyv, füzet használatával már lehetetlen felkelteni az őket körülvevő ingergazdag környezetben. Az olyan speciális módszerek, mint a 3D modellezés, robotika, VR, valamint az ezekhez szükséges készülékek, melyek szemléletesebb, kézzelfoghatóbb, élményen alapú oktatást tennének lehetővé, teljesen kimaradnak az intézmények pedagógiai eszköztárából. A tanulási környezet ilyen jellegű átalakításra már ugyan elindult egy képzés (Dr. Gyarmathy, 3D tanulási környezet, AVKF), de ennek napi szintű alkalmazása és elterjedése bizonyosan sok évet várhat még magára.

Az ideális iskola a nagy hangsúlyt fektet a beszéd, a gondolkodás és a szenzomotorium fejlesztésre. A játékok, énekek, mondókák, nagymozgások alkalmazása mellett jelentős a vizualizáció, a hívóképek használata. Az információkeresés-szűrés, és feldolgozás folyamatára, a lényegkiemelésre megtanítja a diákokat, transzferábilis tudást alakít ki. Szabad mozgást biztosít a többfunkciós, komfortos teremben, mely könnyen átalakítható az aktuális munkaformák igényei szerint. Megfelelően felszerelt, rendelkezésre állnak olyan segédeszközök, melyek használatára a pedagógus ösztönzi a tanulókat. A tanulásszervezésben világosan megfogalmazott célok és bemutatott tevékenységek állnak, egyértelmű szabályok mentén a gyerekek adott témában választhatnak feladatok közül, megvalósul az önirányítás. Az osztályközösségek segítő, támogató légkörében a társas kapcsolatokban nagyfokú együttműködés valósul meg az aktív és motivált tanulók között (Dr. Gyarmathy, 2022). Azok az intézmények melyekben ezek a feltételek alig vagy egyáltalán nem valósulnak meg, nem alkalmazkodnak sem az alfa generáció megváltozott igényeihez, sem a máshogyan tanuló, más tanulási stratégiával differenciálható tanulási nehézséggel, zavarokkal küzdő diákokhoz. A környezet átalakul, a gyerekek változnak, az iskoláknak is alkalmazkodniuk kell ehhez.

3.3 Az idegrendszer fejlődését befolyásoló tényezők

A szabad mozgás kulcsfontosságú szerepét az ideális iskola részeként is megjelent, hiszen az idegrendszer érésével, fejlődésével szoros kapcsolatban áll, segíti a tanulási folyamatot. A továbbiakban Dr. Donauer Nándor neuropszichológus gondolatait mutatom be, aki Budai Gyermekkorház egykori munkatársaként több mint 20 éven keresztül évi 5400 „beteget” látott

el munkatársaival. Rengeteg tanulási nehézséggel, zavarral küzdő kisgyermeknek és családjaiknak mutatott egy új és eredményes utat. Gondolataival, véleményeivel, tanácsaival, egy népszerű női magazin hasábjain segíti a hozzá forduló szülőket. Tartalmas és szórakoztató előadásai közül több is megtalálható az interneten.

Dr. Donauer tapasztalata szerint a tanulási nehézségeket, problémákat részben az intrauterin fejlődés során fellépő sejttorlódások, a hat rétegű agykéreg nem megfelelő fejlődése okozza. A homloklebenynél kialakuló sejtsűrűsödés viselkedészavarokkal hozható összefüggésbe, a hallólebeny és a látólebeny határán ugyanez a probléma diszlexiához vezet. Emellett a jelentősen megváltozott, mozgásban szegény életformában lát magyarázatot a gyorsan növekvő esetszámokat. Munkásságának egyik kiemelt gondolata svájci Hottiger (1980) megállapítása „...a szimbolikus megértés arra az alapra épül rá, melyet a gyermek mozgásvilága képezett” (Dr. Donauer, 2018).

Mit is jelent ez? Az észlelést, az absztrakt gondolkodást a mozgás építi fel. Kicsi kortól sokaknál hiányzik a háromdimenziós valóság, kimarad a manipuláció, ami a különböző agyterületeket fejlesztené. A klasszikus gyerekjátékok hiánya miatt nem tevékenykednek, nem építenek, hintáznak, nincsenek nagymozgások. A szervezet 3800 izma nem fejlődik időben, megfelelően, elmarad az izomtónus szabályozás, ami a figyelemtartás hiányát okozza (Dr. Donauer, 2018). Az elfoglalt szülők nem olvasnak fel mesét, ez a fókuszált figyelem tanulásához lenne szükséges. A szakember számos példán keresztül köti össze a mozgáshiánytól kialakuló problémákat, amit a megnövekedett elektronikus eszközhasználatnak és az elkényelmesedett életmódnak köszönhető. Környezeti ártalomnak ítéli meg a zajos, felesleges információkkal és agresszív tartalmakkal terhelt környezetet, ami a gyermekeket körülveszi. Az alváshiány már nemcsak a felnőttvilágra jellemző, hanem a legkisebbeket is érinti a felmérések szerint a gyerekek 90%-a nem alszik eleget derül ki a Semmelweis Egyetem felméréséből (Dr. Szabó, 2012). A felnőttek alvásdeficitje nappali álmoságot, pszichomotoros lelassulást, a kognitív feldolgozás és a memória károsodását eredményezi, a gyerekek esetében a nem elegendő éjszakai pihenés érzelmi és viselkedészavarhoz, figyelemzavarhoz, szorongáshoz, depresszióhoz és hiperaktivitáshoz is vezethet (Maski & Kothare, 2013).

3.4 Környezeti tényezők

A bolygónkat érintő környezeti ártalmak képezik a negyedik nagy problémacsoportot, mely kimutathatóan hatással van a gyermekek fejlődésére, és összefüggésbe hozható a tanulási problémákkal. A prenatális és a korai csecsemőkorai higany expozíció hatását egyértelmű

összefüggésbe hozták az autizmus, a figyelem-, és hiperaktivitás kialakulásával (Yoshimasu, Kiyohara, Takemura, Nakai 2014). A felhalmozódó mezőgazdasági gombaölő szerek, a fosszilis energiahordozók elégetett maradványai a talajba jutva szennyezik az élelmiszereket, de klinikai oltóanyagok konzerváló anyagában és a levegőben is kimutatható a károsító higany jelenléte. Ugyanerre a megállapításra jutott az a kutatócsoport, akik a nehézfémek és a vegyi anyagok megjelenését vizsgálták az élelmiszeripari termékekben (Froehlich, T. E., Anixt, J. S., Loe, I. M., Chirdkiatgumchai, V., Kuan, L., & Gilman, R. C., 2011).

A 15 éves periódust vizsgáló Norwegian Mother, Father and Child Cohort Study (MoBa, 1998) kutatás első részében 1999-ben 100 000 várandós kismama mindennapjait, táplálkozási szokásait követték kérdőíves formában, majd megvizsgálták 8 éves gyermeküket. A genetikai tényezők mellett a felmérés a méreganyagok, fertőzések, stressz és más külső tényezők egészségkárosító hatására is kitért. Számos eredmény látott napvilágot az itt összegzett tapasztalatokból, érdekességgént az édesanya várandós időszakában fogyasztott édesített szénsavas üdítő italok káros hatását emelném ki. A napi egy pohárnál több cukros, szénsavas italt fogyasztó édesanyák gyermekeinél, egyértelmű összefüggést mutattak ki a kutatók a bevitt folyadék és az ADHD kialakulása között (Kvalvik, L.G., Klungsøyr, K., Igland, J. *et al.*, 2022). Az eredményeket közérthető, színes magazin formájában bárki elérheti, és a családtervezés időszakában sok fontos megállapítást, tanácsot kaphatnak a családok (Magnus szerk., 2015). A táplálkozás mellett minden más placentán átjutó káros anyagot is vizsgálnak a kutatók, de fontos hangsúlyozni, hogy nemcsak a magzati korban veszélyeztetettebbek a gyerekek. A gyors növekedés és fejlődés időszakában a központi idegrendszer nagy plaszticitás és sebezhetőség jellemzi. Az éretlen anyagcsere utak kevésbé képesek lebontani és kiválasztani a toxikus vegyületeket (Rauh, V. A., & Margolis, A. E., 2016). Ugyan az elmúlt 50 évben javult a higiénia és nagyobb figyelmet fordítanak az ivóvíz minőségének ellenőrzésére, de drámai mértékben megnőtt a szintetikus anyagok, műanyagok, peszticidek, mérgező építőanyagok, antibiotikumok és a szintetikus hormonok gyártása, melyek környezeti ártalomként hatással vannak az új nemzedékek életminőségére.

Összefoglalva a különböző szakmai véleményeket látható, hogy tanulási problémák háttere igen összetett, több egymástól nem független tényező összessége is befolyásolhatja. A továbbiakban a kezelésüket, a magyar ellátórendszer működését ismerjük meg.

2. Állami ellátórendszer

A 2012-ben megalakult Klebersberg Intézményfenntartó Központ (KLIK) nemcsak az iskolák centralizált irányításának jogkörét vette át a helyi önkormányzatoktól, hanem az intézményekkel szorosan együttműködő pedagógiai szakszolgálatokat is magába olvasztotta 2013 elején. A tankerületi rendszer megalakulása felszámolta az egyes intézmények vezetőinek munkáltatói és gazdálkodási jogait úgy, hogy közben az eredményes működésre vonatkozó felelősség továbbra is az igazgatókat terheli. A központosítás a köznyelvben „Nevtanként” (Nevelési Tanácsadó) ismert létesítmények működését még jobban megnehezítette, és a mai napig nem alakult ki egységes működési rendszer az ország területén. A növekvő igény ellenére több speciális tagintézményt bezártak, összevontak. Az erős szakmai közösség a forrás-és létszámhiány ellenére működésének színvonalára koncentrál, hogy a gyerekek fejlesztése magas szinten, hatékonyan valósuljon meg.

A felmérés a fejlesztés és a gyógypedagógiai ellátás folyamatát több szakemberrel folytatott mélyinterjún keresztül vizsgáltam, állami és a magán szektorban dolgozókat is megkérdezve. A részletes munkamenet mellett a szülőkkel és a pedagógusokkal való kapcsolattartás formáira és minőségére is kitértünk a beszélgetések folyamán.

A szakértői vélemény megalkotását egy hatoldalas nyomtatvány beadásával a szülőkkel egyeztetve a pedagógusok, és a szülők önállóan is kérvényezhetik a területileg illetékes szakszolgálatnál. Budapesten 23 kerületi tagintézmény mellett 1 beszédjavító tagintézmény, 1 pályaválasztási tagintézmény és a fővárosi és országos hatáskörrel rendelkező Pedagógiai Szakszolgálat Székhely Szakértői Bizottsága található. A Fővárosi Pedagógiai Szakszolgálat weboldala az általános tájékoztatás mellett gyakran ismétlődő szülői kérdésekre is választ ad, és néhány játékot, jó gyakorlatot is bemutat. Vélhetően forrás hiány miatt naprakész tartalmak nem jelennek meg, több ponton is hiányos oldalakat találunk. A szülők további tájékoztatására összeállított linkgyűjtemény többsége sajnos nem működik. Központi gyűjtőoldalaról (fpsz.hu) elérhetők az egyes kerületi tagintézmények online felületei, különböző mélységű tájékoztatással a fejlesztési szolgáltatásokra vonatkozóan. A becsatolt helyi intézményi felületeken megtalálhatók a konkrét szolgáltatások, így a nevelési tanácsadás mellett a logopédia, a korai fejlesztés, tehetséggondozás, konduktív pedagógia, gyógytestnevelés, óvoda-iskola pszichológia, pályaválasztási tanácsadás és szakértői bizottsági kapcsolat. Az összefoglaló tájékoztatás országos szinten egyáltalán nem valósul meg, kevés információval feltöltött, kezdetleges oldalak az elérhetőségek kommunikálására alkalmasak. Nem létezik

gyűjtőoldal, a Klebersberg Intézményfenntartó Központ oldalán egyáltalán nem kerül bemutatásra egyik fejlesztő tagintézmény sem, annak ellenére, hogy munkájuk szorosan az oktatáshoz kötődik, és munkáltatójuk is a KLIK.

Az egységes kérelem alapján az állami szektorban egy 3-4 órás alapvizsgálatot indít egy gyógypedagógus és egy pszichológus. Mindkét szakember külön is egyeztet a szülővel, és egy belső bizottsági megbeszélést követően hoznak döntést az egyedi esetről. Ha a vizsgált gyermekről egyértelműen megállapítható, hogy beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzd (BTMN), akkor javaslatokkal látják el a családot, és fejlesztési tervet egyeztetnek velük. Súlyosabb esetekben (SNI-gyanú,) további vizsgálatra küldik a gyermeket a területileg illetékes szakértői bizottsághoz. (Gyógypedagógiai kompetencia.) Nem egyértelmű helyzetekben előfordulhat az is, hogy intézményen belül további felméréseket rendelnek el, hogy pontosabb képet kapjanak a gyermek állapotáról. Pszichés problémák diagnosztizálása esetén a gyermekpszichológus látogatását javasolják, de természetesen az is előfordul, hogy semmilyen zavart nem találnak a szakemberek és elegendő nevelési tanácsokkal ellátni a szülőket.

A szülők jelentős része együttműködő, de ehhez az is szükséges a vezető szakember visszajelzése szerint, hogy felismerjék az adott eset kapcsán, hogy milyen típusú kommunikációval érhetnek el eredményt a családnál. Az első beszélgetésen felmérhető az is, hogy kik azok, akik nem lesznek partnerek, és a tanácsok ellenére sem fognak otthon foglalkozni gyermekükkel.

A jelenlegi helyzetben ez az egyik legnehezebben megoldandó feladat, mert az ellátandó gyermekek számának növekedése miatt, kevesebb idő áll rendelkezésre ezekre az interakciókra. A fejlesztés egy hosszú és lassú folyamat, az érintett családok egyedi bánásmódot igényelnek. A szülők számára a megértés, gyermekük állapotának elfogadása komoly pszichés terhet jelent, és ennek feldolgozás mellett az ezzel járó feladatoknak is nagyon rövid időn belül tudatosulniuk kell bennük. Az idő szorításának tényét jól mutatja az a számadat, ami az egyik megkérdezett intézményvezető közölte. 2003-ban 19 óra volt a heti kötelező ellátás nagyjából 20 gyermekre, ez a szám most 21 óra és 50 fő ellátását kell megoldaniuk. A növekvő esetszámok miatt a színvonal a szakszolgálat szerint is csökken, ezért a szülők bevonása, tanácsokkal való ellátása is nagyobb hangsúlyt kell, hogy kapjon.

A megkérdezett szakemberek szerint a tanulási nehézséggel, zavarokkal küzdők számának növekedése mögött a tudományág fejlődése is kimutatható, mert egyre több ismeret, kutatási

eredmény áll a rendelkezésre ahhoz, hogy differenciáltabb vizsgálatokat lehessen végezni. A családok és esetek mögött azt tapasztalják, hogy nem mozognak eleget a gyerekek, nem járnak játszótérre, nem beszélgetnek velük, aminek hátterében az időhiány mellett a szülők kényelemre való törekvése is megfigyelhető. *„Nincsenek ingerek a megfelelő korban”* (Mélyinterjú, 2022).

A problémák hátterében nemcsak a megváltozott szabadidőeltöltési szokások és módosult nevelési attitűdök állnak, hanem a fejlődésképtelen, rugalmatlan oktatási környezet sem tart lépést az igényekkel a fejlesztő szakemberek meglátása szerint. *„A gyermekek más, és szűkebb szókinccsel rendelkeznek, érdeklődésük teljesen eltér attól, ami korábban kortársaikat jellemezte”* (Mélyinterjú, 2022).

Az iskolák merev rendszerét mutatja az is, hogy lehetne kevesebb BTMN diagnózist felállítani, de tanítók, tanárok csak a hivatalos papírra adnak engedményeket a tanulónak. Az idősebb generáció képviselőiben nagyobb elhivatottságot tapasztalnak a közös munkára, ugyanakkor leterheltség, a megbecsültség hiánya miatt jellemző kiégés, és az esetek kezeléséhez szükséges szakmai hiányosságok sok esetben gátolják a megfelelő és hatékony együttműködést. A gyermekközösséget építő kirándulásokra, foglalkozásokra sem idő, sem kapacitás nem áll rendelkezésre a pedagógusok oldaláról.

A családoknál általános tapasztalat a szabályok, az értelmes keretek felállításának hiánya, melyben a gyerekek elvesznek és korlátozások nélkül élnek. *„A gyerek az úr”*. (Mélyinterjú, 2022). Az új generációkra nehezedő nyomásban a fejlesztő szakemberek azt is érzékelik, hogy a szülők egy jelentős része nem talál örömet a családi életben, melynek legnagyobb vesztesei a gyermekek.

A fejlesztőpedagógus és a gyógypedagógus munkájának pontosítását igényli az ellátórendszerben zajló folyamatok megértése. *„A fejlesztőpedagógusok olyan speciális szakemberek, akik korszerű pszichológiai ismeretek birtokában ismerik a fejlődés és fejlesztés főbb elméleti koncepcióit, a személyiség és az értelmi fejlődés életkori és individuális jellemzőit, a tanulási nehézségek pszichológiai és pedagógiai diagnosztikai eljárásait. Jártasak a prevenció és korrekció fejlesztés gyakorlati formáinak alkalmazásában óvodai, iskolai csoportban és egyéni fejlesztési formában”* (Porkolábné, Dr. Balogh, 2004). Nem kompetens szakember a fejlesztő pedagógus a sajátos nevelési igényű gyermekek tanulók fejlesztésében, ez a gyógypedagógusok, vagy speciális kiegészítő végzettséggel rendelkezők hatásköre.

A Pedagógia Szakszolgálatoknál, a tanulási törzsidőn kívüli, külső helyszínen zajló fejlesztési folyamat áttekintése után, az iskolai oktatás speciális támogatását biztosító utazó gyógypedagógust kérdeztem meg munkájáról és a gyerekekkel, családokkal kialakult kapcsolatairól. A szintén KLIK és tankerületi irányítással működő gyógypedagógusok egy hét alatt 20 órában látják el a hatáskörükbe tartozó kerületi intézmények tanulóit. Munkájukat tovább nehezíti az a törvényi előírás, mely szerint csak az egy osztályba járó SNI-s gyermekek lehetnek csak együtt a foglalkozásokon. A szakemberhiány miatt az iskolában heti 1 óra gyógypedagógiai foglalkozást tudnak biztosítani a gyerekeknek, az óvodai korosztálynál törekednek a heti 2 alkalom megtartására, mert a korai fejlesztés sokkal hatékonyabb és eredményesebb. Az iskolában már az is problémát jelent, hogy melyik óráról hozzák ki a gyerekeket, hogy ne maradjanak le a tananyaggal.

A gyógypedagógusok a BTMN kóddal és a szakértői bizottság által megállapított SNI kóddal rendelkező gyerekekkel is foglalkoznak. Minden tanév elején egy összetett bemeneti mérés keretében vizsgálják a tanulókat. A rendszerbe újonnan bekerülő diákoknál ez kiterjed az általános tájékozottságra, a beszéd és nyelvi funkciókra, emberábrázolásra, testsémára, téri orientációra, mozgásfejlettségre, emlékezet és szerialitás vizsgálatára, a matematikai képességek felmérésére, az írás és helyesírás szintjére, valamint az olvasási készség vizsgálatára. Természetesen az év elején és év végén lefolytatott mérések igazodnak az életkorhoz és az elvárt teljesítményhez, és nyomon követik a fejlődés eredményeit. Tanév közben nem lehet bekerülni az ellátásba, mely így 3 időszakot ölel fel. Az őszi komplex felméréseket, a fejlesztési folyamatot, és az év során realizálódott eredményeket összegző kimeneti mérés időszakát.

A szülőkkal való kapcsolattartás alapvető formája az elektronikus levél, amire vagy érkezik visszajelzés, vagy nem. Sokan nem nyitottak a személyes találkozóra, és a nyílt óralátogatás lehetőségével sem él mindenki. Ezeken az alkalmakon a gyógypedagógus célja az lenne, hogy olyan otthon is gyakorolható játékokat mutasson be a családtagoknak, melyek kiegészíti az iskolában zajló fejlesztési munkát. A szakemberek több éves tapasztalataik alapján úgy látják, hogy informális felületeken való kapcsolattartással, sok pozitív visszajelzéssel, dicsérrettel utat tudnak találni a szülők felé

A strukturált interjúban szintén elhangzott, hogy elengedhetetlen a megfelelő és alapos kommunikáció, nagyon sok múlik az osztályfőnök támogató munkáján, közvetítő és megerősítő szerepén. Mindamelllett, hogy a tanórákon differenciáltan kezeli ezeket a gyerekeket, és az

elfogadó légkör megteremtésével eléri, hogy az osztályközösség egyenrangú tagjai legyenek ezek a diákok.

A szülőkkel kialakított kapcsolat minősége az egész folyamatra hatással van. A gyermek fejlesztésében minden résztvevőnek a team tagoknak (fejlesztő-és gyógypedagógus, orvos, pszichiáter, pszichológus, mozgásterapeuta...), a pedagógusoknak, a társaknak és nem utolsósorban a családnak kiemelt szerepe van. A tanulási problémák növekvő száma ugyanakkor kevésbé volt hatással arra, hogy növelje annak társadalmi elfogadottságát, és téma nyílt kommunikációját tegye lehetővé.

Rossz tanulónak lenni az iskolában továbbra is sok esetben kirekesztettséget jelent, elmaradnak az iskolai sikerek, nincs motiváció. A szülők oldaláról pedig szégyent, önmaguk hibáztatását és sokszor sajnos a nehézségek és megpróbáltatások miatt a család felbomlását is jelenti egy-egy diagnosztikai eredmény a gyógypedagógus tapasztalatai szerint.

Az állami ellátás mellett megkérdeztem egy budai magán fejlesztő intézmény munkatársait is a tapasztalataikról. Ellátásukban elsősorban olyan gyerekek jelennek meg, akiknél a szülők viszonylag korán, de legkésőbb az iskola megkezdésekor azt tapasztalják, hogy kognitív funkciókban, mozgásokban elmaradás van a kortársakhoz képest, nehezen megy az iskola. A családok egy része nem szeretné, hogy az állami rendszerben nyoma legyen a felmérésnek, hogy gyermekük papírt kapjon és ez végig kísérje tanulmányaikat. Ez a lehetőség azoknak az érintetteknek is megfelelő forma, akik nehezen vagy nem tudnak alkalmazkodni az állami ellátásban szűkre szabott lehetőségekhez, időpontokhoz, de anyagilag megengedhetik maguknak a költséges fejlesztő órákat. Sok példát látni a vegyes igénybevételre is, azaz a több fejlesztés érdekében az iskolai és/vagy szakszolgálati alkalmakat egészítik ki speciális különórákkal a szülők, a nagyobb hatékonyság érdekében. A fizetős szolgáltatások esetében az együttműködés és a kommunikáció hatékonyabb és eredményesebb, a szülők igyekeznek követni a szakemberek előírásait. Érdekes tény, hogy a megkérdezett intézmény fejlesztői arról számoltak be, hogy az iskolákkal és a tanítókkal is szívesen együttműködnek, és egy ingyenes konzultáció keretében segítenék a pedagógusok munkáját. Erre azonban nem találtak eddig nyitottságot, annak ellenére, hogy nagy szakmai múlttal rendelkező, a kerületben elismert diagnosztikai és fejlesztő központról van szó.

Összességében elmondható, hogy a magyar ellátórendszer túlterhelten működik, amit a szűken biztosított magas szakmai színvonal próbál ellensúlyozni a pedagógusok támogatásával. A szülők mögött nincs jól működő támogatás, és az időhiány miatt magukra maradnak a családok

ebben a nehéz folyamatban. Meglátásom szerint annak ellenére, hogy a tanulási zavarokkal és nehézségekkel küzdők száma meredek emelkedést mutat, és sok diagnosztizálatlan eset nem kerül be a rendszerbe az atipikus fejlődés társadalmi elfogadottsága nem javult az elmúlt évtizedekben. Aktív kommunikáció, átlátható, közérthető tájékoztatás nem valósult meg ebben a témában, a mikro-, és makro közösségekben kevés támogatást kapnak a fejlesztési folyamatok.

A fejlesztőpedagógusokkal és gyógypedagógussal folytatott mélyinterjúk mellett rengeteg mozaikinformáció állt a rendelkezésemre a hétköznapi kapcsolattartásokból a témára vonatkozóan. Feltételezésem szerint a rendszer túlterheltsége és a növekvő esetszámok ellenére, lehetne javítani a fejlesztési folyamaton.

Hipotézis: Az érintett szülők és pedagógusok közötti nem megfelelő kommunikáció gátolja a hatékony fejlesztési folyamatot, a tanuló integrálását.

3. Kutatás

A mélyebb megértés érdekében családokat és az érintett tanulókkal közvetlen kapcsolatban lévő, az osztályteremben tanító pedagógusokat kérdeztem meg egy-egy kérdőíves kutatásban tapasztalataikról. Feltételezésem szerint egy jól működő kommunikációs környezetben, az interakciók, a kérdések és visszacsatolások támogatják a tanulókat a beilleszkedésben és az integrációban. A 185 fő által kitöltött kérdőíves kutatás válaszaiból nyert adatokat, további mélyinterjúkkal egészítettem ki, hogy az általános vélemények mögötti lelki folyamatokat, attitűdöket is feltárjam.

A primer kutatásban az online kérdőíveket több különböző összetételű és érdeklődésű közösségnek juttattam el, hogy a válaszadók ne kizárólag a saját környezetemre koncentrálódjanak. A szülőknek szóló 20 kérdésből álló önkitöltős kérdőív összeállításánál figyelembe kellett vennem a téma érzékenységet az érintettek körében, ezért a legáltalánosabb kérdésektől, lágy átvezetéssel, de logikus sorrendben haladtam a személyesebbek felé. A demográfiai adatokat követően többségében feleletválasztós kérdéseken keresztül kaptam visszajelzést, melyek szinte minden esetben kiegészíthetők voltak. Két kérdés volt teljesen nyitott, szabad válaszadási lehetőséggel. A visszajelzések alapján 4-5 percet vett igénybe a kitöltés, mely az adatfeltétel rugalmasságából fakadóan, teljesen szabadon, bármikor kitölthető volt. Természetesen ilyen esetben számolni kell azzal is, hogy a kérdések megválaszolása így nem annyira spontán, mert több-kevesebb gondolkodási idő áll rendelkezésre. Ezt ellensúlyozta a kihangsúlyozott anonimitás, illetve annak megerősítése a felkérés szövegezésében, hogy

nincsenek jó és rossz válaszok, az első megérzésekre, gondolatokra tanácsos hagyatkozni. A hosszabb és személyes kérdéseket is tartalmazó szülői kérdőív kitöltése volt nehezebb feladat, hogy személytelenül is együttműködők és nyitottak legyenek az érintett családok. A pedagógus válaszadók esetében egyszerűbb volt a hétköznapi munkahelyzetük feltárása, nagyon nyitottak voltak a témára, többen személyes megjegyzésekkel egészítették ki visszajelzésüket. „Köszönöm, hogy foglalkozik a téma ezen oldalával is.” A jóval rövidebb, 11 kérdésből álló pedagógusi kérdőív kitöltésénél a tanítók, tanárok leterheltsége jelentett nagyobb veszélyt, hogy megfelelő számú és minőségű válasz érkezzen.

Az adatfelvételi időszak: 2022. szeptember 16- 2022. október 27.

Pedagógusi kérdőív kitöltőinek száma: 97 fő

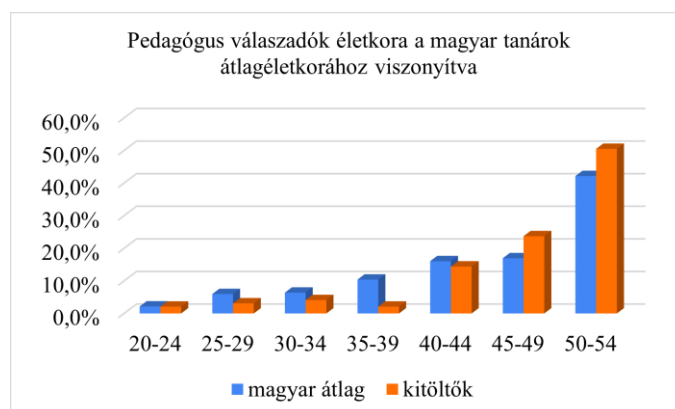
Szülői kérdőív kitöltőinek száma: 88 fő

Mélyinterjúk száma: 5 fő

A mintanagyságból és a részletezésre kerülő demográfiai ismérvekből is látható, hogy a kutatás nem tekinthető reprezentatívnak, egy kollektív véleményt ismerhetünk meg a közel 200 válaszból.

5.1 A pedagógusi kérdőív eredményei

A pedagógus válaszadók életkora a legtöbb korosztályban összhangban volt a magyar adatokkal, a 30-35 éves korcsoportból került be a megkérdezésbe kevesebb ember, ugyanakkor a 83,7%-os női válaszadók mellett megjelenő 16,3 %-os férfi arány a magyar 85%-15%-os nemek közötti megoszlást jól követi. (T-Tudok, 2021)



5. ábra A pedagógus válaszadók életkorának összehasonlítása az oktatásban dolgozók életkorával

Forrás: T-Tudok, 2021-Pedagógus Kérdőív, 2022

A felmérés témájából, és a vizsgált gyermekkorosztályból fakadóan az elsődlegesen megcélzott intézmények az általános iskolák voltak. A településtípusok közötti megoszlásnál látjuk a legnagyobb eltérést, itt Budapest és vonzáskörzete erősen felülreprezentált, a válaszadók 53,1%-a dolgozik a fővárosban vagy a környékén az országos 30,9%-os arányhoz képest. (Sugár, 2021) A kérdőív indításának helyszíne ugyan erősen befolyásolta a megkérdezettek elérését, de ezek a válaszok összhangban vannak az erősen Budapestre koncentráló ellátórendszerre vonatkozó információkkal, kiegészítik és megerősítik azt. A vidék felmérése egy külön témát is megérne, hiszen az egyéb statisztikai adatokból látjuk a még erősebben jelenlévő szakemberhiányt, illetve az ellátási kapacitás szűkösségét.

5.1.1 Összhangban a statisztikával

A korábban bemutatott növekvő esetszámokat támasztja alá, hogy a megkérdezett pedagógusok 91,8%-ban jelezték, hogy osztályukba tanulási problémával küzdő gyermek is jár.



6. ábra Forrás: Pedagógus kérdőív, 2022

Akik igennel válaszoltak arra a kérdésre, hogy osztályukba jár-e tanulási nehézséggel, problémával küzdő gyermek, ott az érintettek számát is megkérdeztem az osztálylétszámmal együtt. A válaszadók átlagos osztálylétszáma 23 fő (22,6) ebből átlagosan 4 fő (3,9) érintett, ami 18%-os arányt jelent a normál közoktatásban. (A speciális intézmények és osztályok nem kerültek be a felmérésbe.)

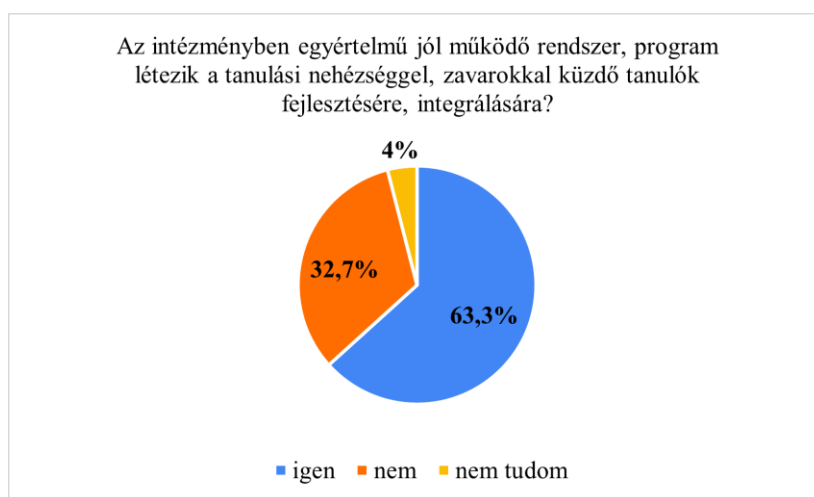
Az ellátórendszer eredményességét, a korai felismerést, szűrést mutatja, hogy a szakmai tapasztalat alapján sokan eleve papírral érkeznek az intézménybe, azaz iskola vállalja az integrálást, a speciális ellátást. Az első osztályba lépésnél és az egész alsó tagozaton a tanulási problémák gyorsan felismerhetőkké válnak, 55,4%-ban jelezték az osztálytermi tanítók, hogy

általában ők kezdeményezik a vizsgálatot, de 26,5% válaszolta azt, hogy ez a lépés a szülőkkel folytatott közös megbeszélés alapján dől el.

5.1.2 Pedagógiai program, és annak megvalósítása

A tanítók és tanárok 87,8%-a válaszolta azt, hogy intézményének pedagógiai programjában szerepel a tanulási problémákkal, nehézséggel küzdők integrálása és 5,1%-uk nem tudja, nem ismeri munkahelyének erre vonatkozó elképzeléseit. 7,1 % válasza alapján nincs benne az iskola programjában az integrálás, ami magas számnak tűnik az érintett tanulók esetszámát tekintve. Ennél mélyebbre tekintve azt látjuk, hogy a pedagógiai programban szereplő befogadó elképzelés nincs összhangban az iskolák felkészültségével és szakember ellátottságával.

A vélemények csupán 63,3%-a szerint működik jól az ellátás az iskolában, ami a túlterhelt pedagógusok munkáját tovább nehezíti, és ezek a számok elsősorban a fővárosra és környékére vonatkoznak, tehát vélhetően a vidéki intézményekben ez az arány még rosszabb lehet.

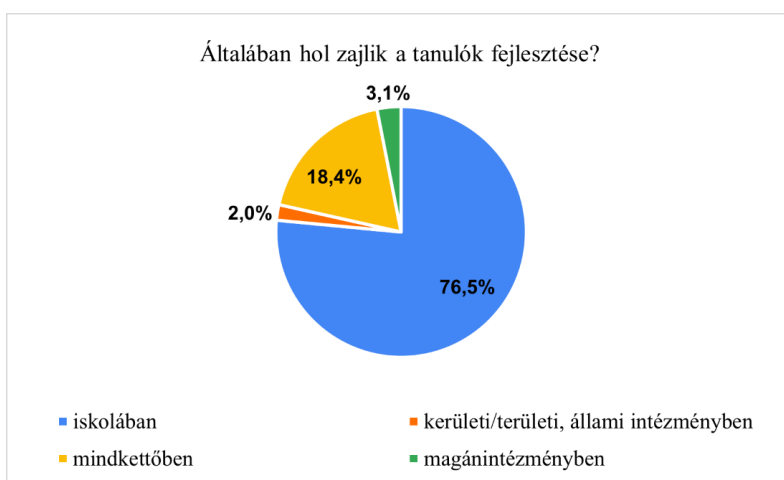


7. ábra Forrás: Pedagógus kérdőív, 2022

A magyar közoktatás emberi erőforrás-szűkösségét vizsgáló 1500 fős reprezentatív, országos felmérésben (T-Tudok, 2021) külön vizsgálták az egyes státuszok intézményben való rendelkezésre állását és annak betöltöttségét. A téma szempontjából néhány fontos, releváns, kiegészítő adat, melyek a befogadó iskolák felkészültségét mutatják. A magyar közoktatásban az iskolapszichológusi munkakör esetében az intézmények 35%-ban nincs hiány, 13%-ban van betöltetlen státusz és 52%-ban lenne rá szükség az intézményvezetők véleménye szerint, de nem is alkalmazhatnak senkit erre a munkakörre. Pedagógiai asszisztensből az iskolák 53%-ban nincs hiány, 13%-ban van betöltetlen álláshely, de 34%-ban szükség lenne rájuk úgy, hogy státusz sem áll rendelkezésre. A gyógypedagógiai asszisztensek tekintetében ez az arány még

rosszabb, 44% szerint lenne rájuk szükség, de nincs rájuk keret, 3%-ban van országos szinten betöltetlen álláshely és a válaszadók 54%-a szerint nincs hiány ebben a munkakörben. A fejlesztőpedagógusok esetében jobb a helyzet 64%-ban nincs hiány, viszont 14%-ban van betöltetlen státusz, és 21% szerint lenne szükség még szakemberre az eredményes működéshez. Kiugró adat gyógytestnevelők hiánya az oktatásban, 39%-ban lenne rájuk szükség, de az intézménynek nincs lehetőségük a felvételükre álláshely híján.

Az iskolák nagy aránya vesz részt a fejlesztési munkában, a visszajelzés szerint a speciális ellátást igénylő tanulók ellátására a válaszadók 76,5%-a jelölte meg saját intézményét, 18,4 % jelezte, hogy az iskola mellett a kerületi/egyéb állami intézményeket is igénybe vesz a tanuló.



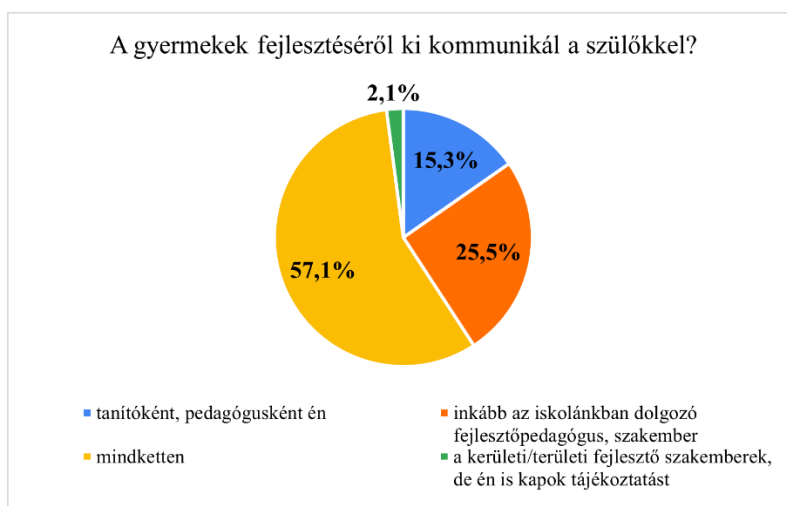
8. ábra Forrás: Pedagógus kérdőív, 2022

Az ellátórendszer működéséből megismerhettük, hogy a Pedagógiai Szakszolgálat és a Szakértői Bizottság munkatársai utazó fejlesztőként több intézményt látnak el az érintett tankerületben. A fejlesztések jelentősebb része így az óvodákban, iskolákban valósul meg, hogy a nevelési- oktatási munkába illeszkedve működjön. A Pedagógiai Szakszolgálat telephelyén elsősorban ezeket a foglalkozásokat kiegészítő terápiák vehetők igénybe, ezért az ellátás helyének a kerületi/területi intézményeket alacsonyabb számban jelölték meg a válaszadók. Magánintézményeket nagyon alacsony arányban keresnek fel az érintettek a pedagógusok visszajelzése alapján. Ebből is látható az intézmények terheltsége, ami egy jól működő rendszerrel, megfelelő infrastruktúrával és a fejlesztésben résztvevő team tagok együttműködésével lehet csak hatékony.

5.1.3 A fejlesztési folyamat kapcsolatrendszere, ahogy a pedagógus látja

A továbbiakban a fejlesztési folyamatban zajló kommunikációs folyamatokat vizsgáltam a pedagógusok szemszögéből. A szülőkkel folytatott kapcsolattartásban 57,1%-ban a válaszadók

visszajelzése alapján az osztályteremben lévő tanító, tanár és az iskolában dolgozó fejlesztési szakemberek is részt vesznek. A válaszadók egynegyede (25,5% iskolában dolgozó fejlesztőpedagógus, szakember) ebben a témában nem kommunikál a szülőkkel, ami nagyon magas arány a fejlesztőórák és a tanórák arányát összevetve. A többségi tanórákon a differenciálásnak meg kell valósulnia, ami szintén akkor eredményes, ha a szülők megfelelő tájékoztatást kapnak, és nyomon tudják követni, támogatják gyermekük tanulási folyamatát.



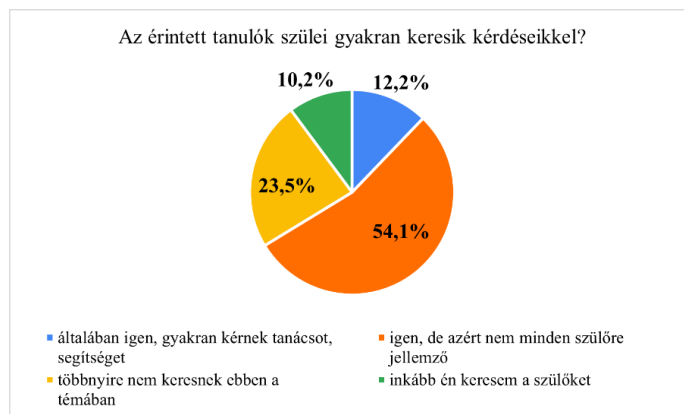
9. ábra Forrás: Pedagógus kérdőív, 2022

A legmélyebb tájékoztatásra és segítségnyújtásra a tanítók 28,6%-a szerint van lehetőség, de a 34,7% szerint minden szükséges információt megkapnak a családok a fejlesztésről. Kimagasló az a válasz (26,5%), mely szerint a fentiekén túl a tájékoztatás mélysége és minősége a szülővel való kapcsolattól függ. Ez az együttnevelés érdekében meghatározó, ugyanakkor mutatja, hogy nincs egységesen kialakult tájékoztatási rendszer, az emberi tényezők erősen befolyásolják a folyamat sikerességét. A kapcsolattartás formái közül kiemelkedő a személyes fogadóóra (72,4%) és a szóbeli, telefonos tájékoztatás (48%). A visszakereshető, nyomot hagyó írásbeli kommunikáció jóval alacsonyabb mértékben valósul meg (39,8%).

A kommunikációs folyamat egyik nagyon fontos kérdése, hogy ki keres kit a fejlesztési feladatok, eredmények, és gyermekkel kapcsolatos információk kapcsán. Természetesen ez függ mindkét fél személyiségétől, és a közösségben kialakult szokásrendszerrel.

A pedagógusok 12,2%-a jelezte azt, hogy az érintett szülők gyakran kérnek tanácsot, segítséget, 54,1% szerint többen igen, de nem mindenre jellemző. 23,5%-os arány magasnak tekinthető, ahol a családok egyáltalán nem keresik a pedagógust, nem érdeklődnek a fejlesztésről és a lehetséges otthoni kiegészítő tevékenységekről. Felmerül a kérdés, hogy

ezekben az esetekben a családok várják az automatikus tájékoztatást, vagy nem elég nyitottak az együttműködésre. Erre a kérdésre a szülői megkérdezések adnak majd útmutatást.



50. ábra Forrás: Pedagógus kérdőív, 2022

A differenciálás sikeressége, ahogy Kállai és Mile tanulmányából is láttuk elsősorban az osztályteremben tanító pedagógus felkészültségétől és leterheltségétől függ. A korábban már említett magyar közoktatás emberi erőforrásait vizsgáló felmérés szerint: „Közlekedés nélkül és a 45 perces tanórákat 60 perces órákra átszámolva átlagosan 42,48 óra a heti terhelése a beosztott pedagógusnak. Ami lényeges, hogy a pedagógusi munkaterhelésnek nagyon nagy arányát adja a tanórai tanítás. Amennyiben összeadjuk a heti tanóraszámot, az önként vállalt és a munkáltató által kirótt többletórát és az eseti helyettesítéseket, akkor átlagosan 27 óra tanórai tanítás jön ki. A tanórán kívüli tanulókkal és szülőkkal való szakmai tevékenységre és a szakmai önképzésre fordítana több időt a pedagógus” (T-Tudok, Lannert, slide 7., 2021).

A pedagógusok tehát szeretnék a kapcsolattartásra több időt fordítani, de ez egész egyszerűen csak a szabadidejük rovására valósítható meg.

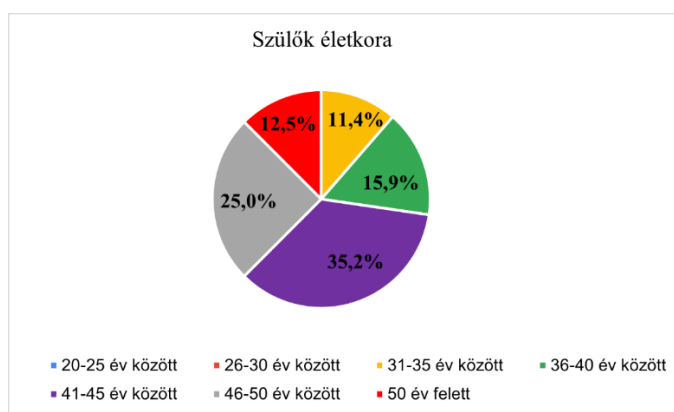
Arra kérdésre, hogy mennyi plusz munkát és felkészülést jelent a tanulók differenciálása a részletezett leterheltség mellett, elég egyértelmű visszajelzés érkezett. A megkérdezettek 43%-a törekszik a speciális igények kielégítésre, sok felkészüléssel a tanórákra. 28,6% szerint rengeteg plusz munka, amit erőn felül próbál meg teljesíteni a hétköznapiakban, 11,2% csupán azoknak a válaszoknak az aránya, ahol egy jól működő rendszerben sok segítséget kap az óráihoz intézményétől a pedagógus, és 17,2%-ban jellemző, hogy a fejlesztőpedagógusok, szakemberek teljesen tehermentesítik az osztályteremben tanítót.

A visszajelzések alapján az intézmények pedagógusainak, szakembereinek kiemelt szerepük van a tanulási problémák felismerésében és kiszűrésében. Javarást az ő kezdeményezésükre kerülnek be a tanulók az ellátórendszerbe, hogy megkapják a szükséges támogatást a tanulási

folyamatokhoz. A fejlesztés kapcsán az osztálytermi pedagógus és a fejlesztő pedagógus is kapcsolatot tart a családokkal. A magas esetszámok ellenére az osztálytermi pedagógusok egynegyede nem vesz részt ebben a kommunikációban úgy, hogy átlagosan az osztály tanulóinak 18%-a igazoltan rendelkezik valamilyen tanulási nehézséggel. A pedagógus szakmát jellemző túlterheltség, és a fejlesztésben támogatást nyújtó segítő munkatársak hiánya tovább nehezíti a kapcsolattartást, melyben a szülők szerepét és jelenlétét erősen befolyásolja a szülő személyisége és nyitottsága. A szülők jellemzően személyes úton vagy telefonon kapnak segítséget, de magas azoknak az aránya, akik semmilyen módon nem keresik az intézményben dolgozókat.

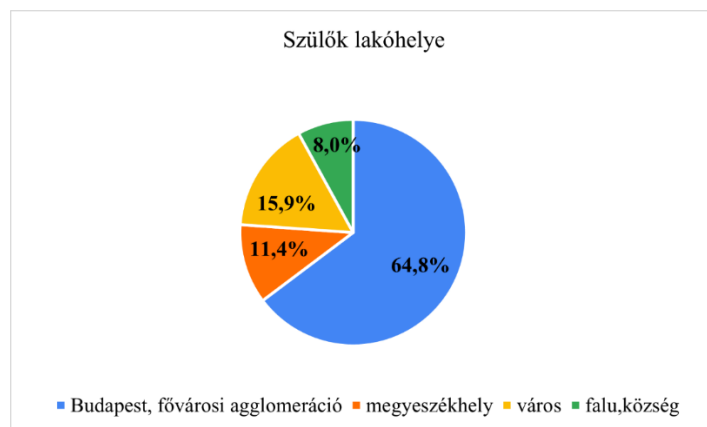
5.2 A szülői kérdőív eredményei

A szülők válaszainak megismerése előtt tekintsük át a megkérdezettek demográfiai jellemzőit. A kérdőívet kitöltők 87,4%-a nő, ami összhangban van azzal a tapasztalattal, hogy születéstől kezdődően jellemzően az édesanyák tartanak kapcsolatot a gyermekeiket érintő ügyekben, problémákban. Az életkor alapján egyértelműen a 41 és 45 év közöttiek száma magasabb arányban jelenik meg, mert ebbe a korcsoportba tartoznak a téma szempontjából vizsgált 5-14 éves gyermekek szüleinek többsége. A megkérdezettek körébe 20-25 év és 26-30 év közötti szülő egyáltalán nem került be.



11. ábra Forrás: Szülői kérdőív, 2022

A pedagógusi kérdőívhez hasonlóan ez a kitöltés is felülreprezentált a Budapesten és agglomerációban élők körében, de 35,3%-ban jelen vannak a vidéki válaszadók is.

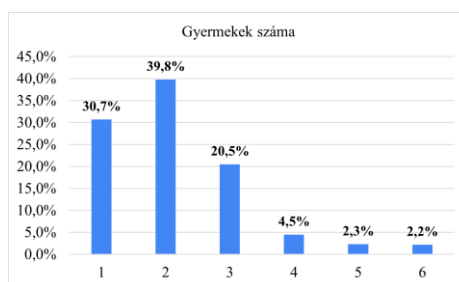


12. ábra Forrás: Szülői kérdőív, 2022

Kimagasló 69,3%-os felsőfokú végzettséggel rendelkezők aránya (Nielsen, 2022: A magyar lakosság 20,3% rendelkezik felsőfokú végzettséggel), ami elsősorban a téma iránti érzékenységet, nyitottságukat és a válaszadási hajlandóságukat mutatja, de ez az adat nincs összefüggésben az érintett szülők legmagasabb iskolai végzettségével. A szükséges változások elindításához, a nyílt, aktív társadalmi kommunikáció érvényesítéséhez viszont pontosan erre a szegmensre van szükség hosszú távon, ezért nagyon fontos a tapasztalataik, véleményük megismerése.

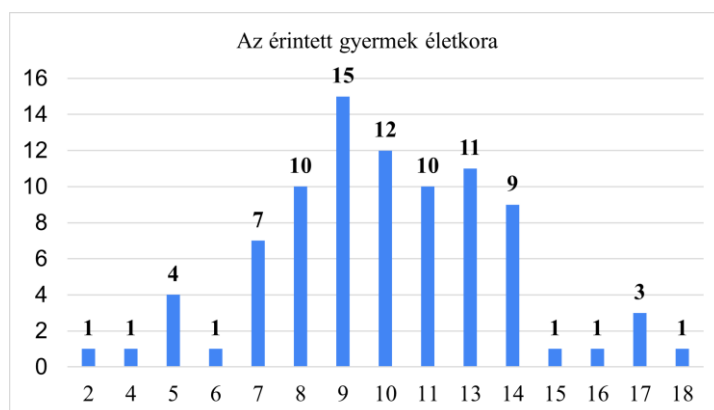
A családi állapotot tanulmányozva magas a gyermekeiket egyedül nevelő nők aránya, a válaszadók közel egyötöde (19,3%-a) segítség nélkül marad ebben a helyzetben. A szakemberekkel és szülőkkel folytatott mélyinterjúkban több esetben is külön kihangsúlyozásra került, hogy a gyermek tanulási problémája erősen hat a családi egységre, és a fokozódó feszültség, többlet feladat igen gyakran megoldás nélkül marad és válással végződik. A teljes felnőtt lakosság tekintetében az elváltak aránya az össznépességhez képest 12,1 % (KSH, 2022), ha figyelembe vesszük a jelzett életkori és nemre vonatkozó arányokat is, akkor látszik, hogy ez a szám még inkább magasnak tekinthető.

A megkérdezett körében a 2 gyermek a legjellemzőbb (39,8%), de sok az 1 gyermekes háztartás is. (30,7%).



13. ábra Forrás: Szülői kérdőív, 2022

A kitöltésnél elsősorban az 5-14 évesek szüleinek véleményét szeretnénk volna megtudni. Az iskolába készülő 5-6 éves óvodások és az általános iskolába járók diagnosztizálásának, fejlesztési folyamatában megjelenő kapcsolatok vizsgálatával. A megkérdezettek 90,8%-a ebbe a korosztályba tartozik jelenleg.



14. ábra Forrás: Szülői kérdőív, 2022

A megkérdezett témakörben való magas, 95,5%-os érintettség elvártnak mondható, a többi kitöltő a folyamatban lévő felméréssel kapcsolatos tapasztalatairól adott válaszokat, jelezve, hogy még nem tudja eldönteni, hogy milyen problémával áll szemben pontosan.

5.2.1 Tanulási nehézségek, problémák fajtái a megkérdezettek körében

Arra a kérdésre, hogy a gyermeke milyen tanulási gyengeséggel, nehézséggel küzd (több választ is megjelölhettek a kitöltők) a 33%-ban megjelölték a „lassan halad, nem tud lépést tartani a többi tanulóval” állítást, mely több diagnózissal is összefüggésbe hozható.

Kiemelkedő 28,4% a figyelemzavarral, hiperaktivitással (ADHD) küzdő gyermek megjelölése, illetve hasonlóan magas, 26,1% a beilleszkedési, tanulás, magatartási nehézség (BTMN) is. Ezekre a diagnózisokra általában jellemző a részképességzavar is, ami 26,1%-ban jelent meg a válaszok között. A fentiekén túl nagyobb említést kapott a kommunikációs, nyelvi zavar 18,2%-kal, illetve 15,9%-kal az autizmus spektrum zavar. 12,5% mozgáskoordinációs zavart is jelölt, és kisebb arányban jelentek meg a mintában a diszgráfiás (10,2%), diszlexiás (6,8%) gyermeket nevelők. A kitöltők 90,9%-a vitte el vizsgálatra gyermekét, 4,5% esetében folyamatban van a felmérés, és 4,6% nem indított el még semmilyen vizsgálatot.

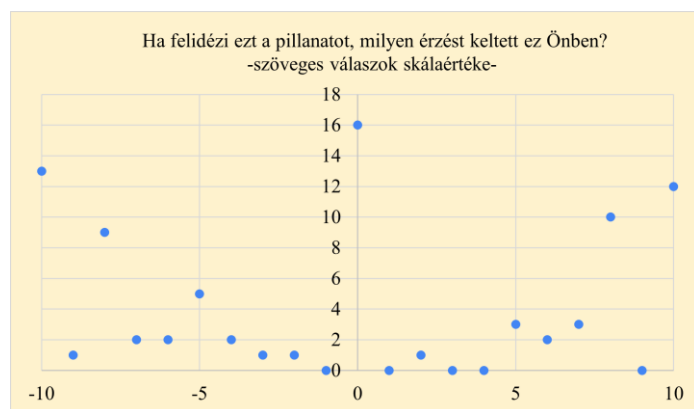
5.2.2 Felismerés-felmérés-eredmény

A problémák felismerése, a vizsgálatra irányuló kérelem ebben a mintában erőteljesen a szülőkhöz köthető, 54,6% válaszolta, hogy ő vagy házastársa kezdeményezte gyermeke

felmérését. 44,2% esetében szakember kérésére (óvodapedagógus, tanító, kórház, védőnő) indult vizsgálat döntő többségében (77,3%) állami ellátásban. A megkérdezettek 9,9 %-a állami és magánintézményt is igénybe vett a diagnosztizáláshoz, és csak 8%-uk keresett fel kizárólag magánintézményt. A vizsgálat helyszínétől függetlenül a válaszadók 90,9 % rendelkezik hivatalos szakvéleménnyel gyermekének állapotáról.

A felmérés elindítása nem egyszerű, de az egyik fontos fordulópont a családok életében a szakvéleménnyel való szembesülés. A rendszer működésének egyik legnagyobb hibája, hogy az eredményt csupán a válaszadók 50%-a kapta meg úgy személyesen, hogy közben egy szakember magyarázattal egészített ki a leírtakat. A szülők 33%-a postai úton levélként, 12,5% pedig magyarázat nélkül egy hivatalos személytől vette át a szakvéleményt. Ebben a fontos lélektani pillanatban a családok fele mellett nem állt senki, nem kaptak támaszt, segítséget, megnyugtatót biztatást. A mélyinterjúk során többször elhangzott, hogy eddig a pontig is nagyon elfáradnak, dühösek, szomorúak a szülők a sok konfliktus miatt, amit meg kell élniük az intézményekkel a mindennapos problémák miatt. Hosszú távon nagyon meghatározó, hogy kitől, milyen formában, milyen kiegészítő információkat kapnak a szakvélemény mellé.

Fontos kérdésnek tartottam, a szülő lelki állapotának megismerését ebben a helyzetben. Miután megismertem a szakvélemény kézhezvételének módját, megkértem az érintetteket, hogy idézzék fel azt a pillanatot, amikor megtudták az eredményt. A szöveges válaszokat -10 és + 10 között skálázva jól látszanak a szélsőségek.



65. ábra Forrás: Szülői kérdőív, 2022

Néhány jellemző válasz a -10-es skálaértékek közül:

„Gyász, aggodalom, tiltakozás, bizonytalanság.”

„Sokk.”

„Nagyon rossz és kétségbeejtő.”

„Nagyon megalázva éreztem magam, tehetetlen voltam.”

„Szomorúan, sírtam.”

„Teljes összeomlás.”

„Megdöbbenő, úgy éreztem rossz anya, rossz szülők vagyunk. Sírtam.”

„Jó lett volna, ha személyesen magyarázattal együtt kaptam volna.”

„Viszonylag sok SNI-s, BTM-es tanulóval találkozom, ezért nagyon kétségbe estem, mert tudom, milyen nehéz a helyzetük a közoktatásban, milyen sok negatív hatás éri őket a tanárok és osztálytársak által is.”

Semleges válaszok:

„Várható volt mert éreztük, hogy nem minden kerek a gyereknél.”

„Megkönnyebbülést, ugyanakkor szorongást, mert tudtam, hogy ezt nehezen tudom majd ellensúlyozni.”

„Én is autista vagyok, számomra ez projekció. Látom a kislányom viselkedésében, mozdulataiban.”

„Megerősítés.”

A pozitív másik szélsőség +10-es skála alapján:

„Örültem, hogy tudjuk miből adódnak a nehézségek.”

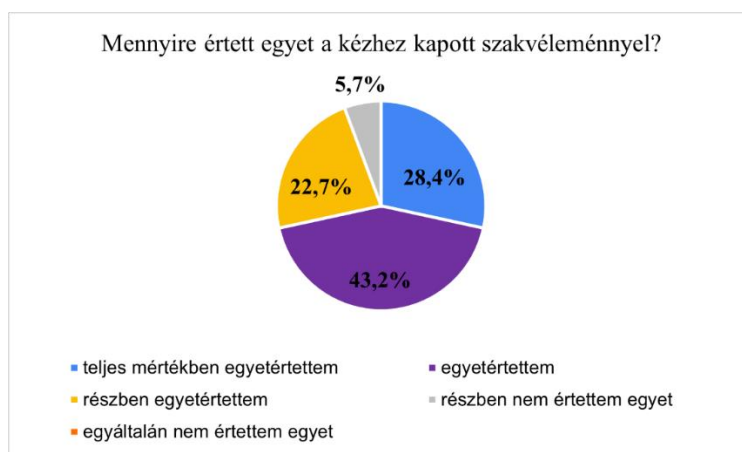
„Nagy kő esett le a szívemről, hogy végre tudom mi a probléma.”

„Megnyugtató.”

„Megnyugodtam, hogy nem csak én gondolom, hogy segítségre van szükségünk a további fejlődéshez.”

Ha összevetjük azon szülők érzelmi skálaértékeinek összegét, akik személyesen magyarázattal kapták meg a felmérés eredményét, azokéval, akik postai úton találkoztak először a szakvéleménnyel, akkor látjuk, hogy óriási eltérés van a két mutató között. Míg a mintában megjelenő első csoport +29-es eredményt mutat összességében, a második állítás esetében ez a szám -11, azaz jellemzőbben negatív érzés maradt a szülőknél.

5.2.3 Elfogadás?



16. ábra Forrás: Szülői kérdőív, 2022

A kiemelt válaszokból is látszik, hogy a hosszú elfogadási és feldolgozási folyamat elején milyen nagy szükség van a személyes kommunikációra, a szakemberi támogatásra. Azokban az erős érzelmi pillanatokban dől el, hogy a szülő hogyan gondolkodik tovább. Fontos mondatnak értékelem az egyik interjúalanyom megjegyzést: „Nem csak a gyerekről szól, mert a gyerek családban él.” A szakemberek túlterheltsége nehezen teszi lehetővé a szülők érzelmi megsegítését, akik sokszor összetörnek és tanácstalanok lesznek ebben a helyzetben. A rendszerben nincs pszichológus, mentálhigiénés szakember pedig a családtagok lelkiállapota a gyermekekre egyértelműen nagy hatást gyakorol. Azok a szülők, akik megfelelő megküzdési stratégiával rendelkeznek és nem egyedül kell helytállniuk ebben a kihívásban, ott a fejlesztési folyamatban az együttműködésre nagyobb esély van.

Ugyanakkor azt is mérlegelni kell, hogy különböző módon reagálnak a szülők a szakvéleményre. Az elfogadás terén látjuk, hogy olyan szülő nem volt, aki „egyáltalán nem értett egyet” a szakértői véleménnyel. (16.ábra.)

Van aki alkalmas arra, hogy ott és akkor további információkat fogadjon be, másnak viszont egy új beszélgetésre van szüksége ehhez, amit a megkérdezettek csupán 21,6%-a kapott meg. A személyes magyarázattal is támogatott válaszadók 56,8%-ának az adott pillanatban volt lehetősége kérdéseinek tisztázására. Az azonnali vagy későbbi időpontban történt egyeztetést követően a megkérdezettek 40,9%-a érezte úgy, hogy teljes mértékben választ kapott minden kérdésére.

A további tájékozódás elsődleges forrása az internet (73,9%), a szakkönyvek (56,8%), a barátok, ismerősök (33%) és a szintén érintett szülőtársak (27,3%). A könnyen és gyorsan elérhető online információk szűrését és rendszerezését segítené egy jól működő központi

tájékoztatási rendszer a legáltalánosabb, leggyakoribb problémák vonatkozásában. (lásd korábbi fejezet) A szülők életét nagyban segíti, hogy a fejlesztések jelentős része-ahogy a pedagógusi kérdőív esetében is láttuk- a gyerekek napi tevékenységének részeként az intézményekben valósul meg. (80,7%) A szülők visszajelzése alapján a rugalmasabb időbeosztás miatt választják kiegészítésként, vagy a szakszolgálati időpont helyett a magánintézményekben történő ellátást, ami 40,9%-ban jelent meg a válaszokban.

5.2.4 A fejlesztési folyamat kapcsolatrendszere, ahogy a szülő látja

A fejlesztőpedagógus (73,9%) után a második kiemelt helyen nevezték meg a tanítót (35,2%) a szülők azon szakemberek sorában, akik foglalkoznak gyermekükkel. Gyógypedagógus (33%), pszichológus (31,8%), mozgásterapeuta (26,1%), logopédus (26,1%) jelent meg még a felsorolásban. Ha ezzel összevetjük, a szülők választ arra a kérdésre, hogy kivel tart aktív kapcsolatot a fejlesztési folyamatban érdekes eltérést tapasztalunk. Első helyen a tanítót (55,7%), majd a fejlesztőpedagógust (51,1%), a pszichológust (31,8%) gyógypedagógust (25%), mozgásterapeutát (19,3%) és a logopédust (17%) említik.

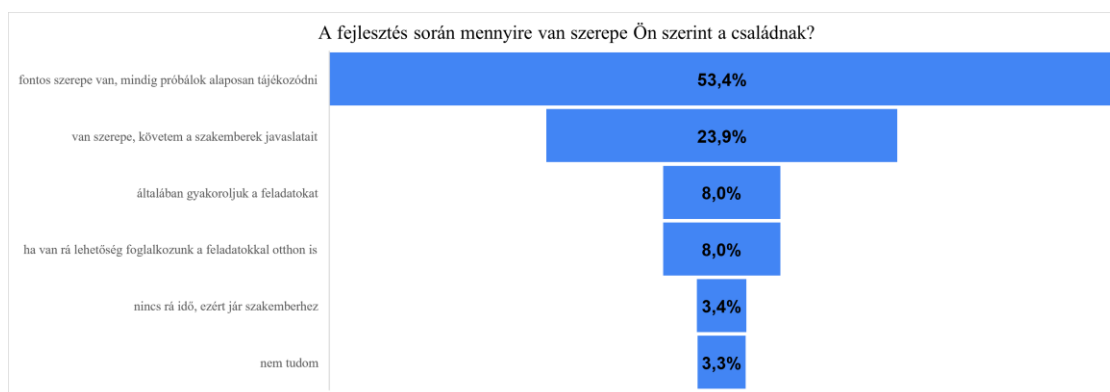
Ellátás	%	Kapcsolat	%
fejlesztőpedagógus	73.90%	tanító	56%
tanító	35.20%	fejlesztőpedagógus	51%
gyógypedagógus	33.00%	pszichológus	32%
pszichológus	31.80%	gyógypedagógus	25%
mozgásterapeuta	26.10%	mozgásterapeuta	19%
logopédus	26.10%	logopédus	17%

2. táblázat A fejlesztés és a kapcsolat aránya

A tanító tehát a kommunikációban, kapcsolattartásban kiemelt fontosságú, a további szakembereknél – a pszichológustól eltekintve – az információk átadása gyengül a fejlesztési folyamatban betöltött szerepükhöz képest. Természetesen nagyon szerteágazó is lehet egy-egy ellátás, de a team munkáról (ahova a szülőt is be kell vonni) a tanító és a fejlesztőpedagógus visszajelzésre építenek a családok.

A kapcsolattartás formájára a személyes, fogadóóra jellegű tájékoztatás jellemző (79,5%), ahogy ezt a másik kérdőívből is megtudtuk, az írásbeli (36,4%) és a telefonos (31,8%) egyeztetés kisebb hangsúlyt kap. A rendszeres visszajelzés, amit a megkérdezettek majdnem egyharmada hiányol, azért is lenne fontos, hogy a fejlesztések eredményességét növeljék a szülők is.

A tanítók és a fejlesztőszakemberek meglátása szerint a szülőkkel való együttműködés mértéke nagyon változó. Ezt tükrözik a családok szerepének súlyát taglaló kérdésre adott visszajelzések is. A kérdőívet kitöltők fele (53,4%) gondolja úgy, hogy nagyon meghatározó a család ebben a folyamatban, és minden tőlük telhetőt meg kell tenniük. 23,9% követi a szakemberek utasításait és majdnem ugyanennyien (23,9%) csak időnként, vagy szűkre szabott lehetőségekre, időhiányra hivatkozva kevésbé működnek együtt a szakemberekkel.



77. ábra Forrás: Szülői kérdőív, 2022

Mire lenne igény?

A kutatásba bevont szülőktől javaslatokat kértem arra vonatkozóan, hogy milyen változásokra lennének nyitottak a kommunikációs folyamatban. A legjellemzőbb válaszok közül egy rövid válogatás:

„Többszöri tájékoztatás akár online, akár személyesen”

„Rugalmas fogadóóra.”

„Fogadóóra, telefonos egyeztetés, valós információk megosztása, közös megoldások megbeszélése.”

„Részletesebb, kétoldalú kommunikáció.”

„Az online konzultációkkal is elégedett lennék.”

„Rugalmas fogadóóra, terv, együttműködés a családdal.”

„Rendszeresebb fogadóóra.”

„Rendszeres személyes konzultáció, nemcsak amikor nagy a baj.”

„Személyre szólóbb legyen.”

„Folyamatos tájékoztatás és segítség.”

„Rendszeresség.”

„Gyakoribb és konkrét helyzethez kötődő visszajelzés, otthoni tapasztalatok átbeszélése és konkrét segítség a felmerülő helyzetekre.”

„Gyakorlatiasabb tanácsokkal megértetni mi zajlik a gyerekekben, mivel tehetjük könnyebbé a tanulását.”

A kutatásban megjelenő érzelmi reakciók, és a mélyinterjúk során felszínre kerülő spontán megnyilatkozások alapján egyértelműen arra a következtetésre jutunk, hogy a szülőknek nagyobb támogatásra van szükségük a fejlesztési folyamatban. Segítség kell az a helyzet elfogadásához, a célok kitűzéséhez és közös munkához. A megkérdezettek szerint fontos szerepe lenne a családnak a team-munkában, de ehhez a visszajelzések alapján megfelelő információkra van szükségük a hatékony együttműködés érdekében.

Konklúziók

Az első iskolai gyakornoki tapasztalatom óta foglalkoztat, az a kérdés, hogy a tanulási nehézséggel, problémával küzdő gyermekek érdekében milyen változtatásokra lenne szükség az oktatási intézményekben. Hogyan élhetnének elfogadóbb környezetben, milyen módon lehet még jobban segíteni a beilleszkedésüket, támogatni a fejlődésüket, és erről hogyan kell kommunikálni a családtagjaikkal.

A növekvő magyar esetszámok okát kutatva, összefoglaltam a legismertebb tudományos álláspontokat, melyek a kialakult állapotok, helyzetek hátterében állhatnak. Áttekintettem a magyar ellátórendszer működését, és felmértem az információs anyagokkal való ellátottságot.

Egy összetett kutatásban kerestem választ arra, hogy milyen a fejlesztési folyamatban zajló kommunikáció minősége és gyakorisága az egyes szereplők között. A tanulási nehézséggel, problémával küzdő gyermekek szüleinek érzelmi állapotáról és attitűdjeiről is kaptam visszajelzést a téma kapcsán. A kapcsolattartásban felmerülő problémákra egyszerűen megvalósítható megoldási javaslatokat kerestem.

Hipotézisemet, mely szerint a fejlesztésben résztvevők kommunikációs kapcsolata meghatározza annak eredményességét, több részre bontva, két célcsoportot megszólítva kutattam.

- ❖ A pedagógusi visszajelzések szerint az intézmények pedagógiai programjában szereplő integrálási elképzelés gyakorlati megvalósítása akadozik, kevés helyen van jól kialakított rendszer, mely támogatná a mindennapos oktatási, nevelési munkát. A pedagógusok és a fejlesztési szakemberek túlterheltsége a családokkal való kapcsolattartás rovására megy, így kevés esetben valósul meg támogató, informatív team-munka a gyermek érdekében. A szülők és a szakemberek között nincs rendszeres és jól követhető (írásbeli) konzultációs fórum, a résztvevők személyes kapcsolata és habitusa határozza meg a fejlesztésben való közös munkát.
- ❖ Az érintett szülők lelkiileg nehezen küzdenek meg a gyermeküket érintő tanulási nehézséggel, problémákkal. A kutatás egyértelműen megmutatta, hogy a családoknak szükségük lenne támogatásra az elfogadáshoz, és bevonásukat nagyban meghatározza, hogy az információk milyen minőségben, mélységben és mennyiségben állnak a rendelkezésükre. A személytelenség, a szakemberi tanácsok nélkülözése elidegeníti őket a fejlesztési folyamatban való részvételtől, és ez erősen kihat az eredményességre.
- ❖ A felgyorsult mindennapokban több, rugalmasabban használható kommunikációs csatornára lenne szükség a tájékoztatáshoz. Ennek kialakítása már a prevenció szintjén is sürgető!

Javaslatok

- ❖ **Átfogó tájékoztatási rendszer** a prevenció szintjéig visszamenőleg.
 - Egyszerű, rövid, közérthető, megelőzésre vonatkozó információs anyagok eljuttatása a terhesgondozás rendszerében.
 - Étkezési tanácsok, környezeti veszélyek, mozgás jelentőségének hangsúlyozása pozitív üzenetekkel.
 - Korai szűrés hangsúlyozása.
 - Széleskörű edukációs program az iskolaérettségi kritériumokkal kapcsolatos tudnivalók kapcsán.
- ❖ **Online tartalmak rendszerezése**, országos lefedettséggel (vidéki Szakszolgálat összefogása)
 - Naprakész, friss információk a családoknak.
 - Áttekinthető, felhasználóbarát, gyakorlati tanácsokat is adó oldal.

- Igénybe vehető fejlesztő foglalkozások, kapcsolódó szolgáltatások teljes listája állami-, és a magánszektor vonatkozásában is.

❖ **A téma társadalmi elfogadottságának növelése**

- TCR kampány jól megfogalmazott tartalmakkal, az elfogadás segítése.
- Nagyobb médiumok edukációs tartalmainak növelése a témában.
- Nyílt kommunikáció a nevelési-oktatási intézményekben.

❖ **Szülők pszichés támogatása** a fejlesztési folyamat legelejétől

- Mentálhigiéné program kidolgozása kifejezetten a témára fókuszálva.
- Counselor /segítő beépítése, aki segít a szervezésben, támogatást nyújt a családoknak.

❖ **Közös platform** fejlesztése (OH-Sharepoint) egy egyszerű, átlátható értékelési rendszer kialakítása, amit minden fejlesztésben résztvevő elér.

- Nagyon egyszerű, könnyen kezelhető online felület, ami szakemberek által szerkesztett, esetekre összeállítható panelekből áll, és kattintható válaszadással tölthető. Célok meghatározása, visszacsatolás, a fejlődés menete követhető benne. Havi kitöltéssel, a szülő egy linken rövid riportot kap. Ez alkalmazkodik az új generációs szülők szokásrendszeréhez, ellenőrizhető a letöltés/megnyitás.

❖ A fejlesztőpedagógus óraszámán belül, **rugalmas „team” fogadóóra** kialakítása, akár online felületen is.

❖ A **pedagógusképzésben** a tanulási problémák kiemelt oktatása a felismeréstől a gyakorlatban alkalmazható differenciálás megvalósításáig.

❖ A gyakorló pedagógusok számára szakmai **továbbképzés**, akár online felületeken, rugalmas megtekintési lehetőséggel.

Irodalom

Boldogkői Zsolt (2018): Génekből az énünk, Népszava

https://nepszava.hu/3017898_genekben-az-enunk [2022.11.18.]

Borbély Sjouke (2012): A szülők és mi, Budapesti Korai Fejlesztő Központ, Budapest

Ferenci Ármin (2022): Dr. Donauer: 100 gyerekből, akinek pecsétes papírja van arról, hogy diszlexiás, 85 nem az, Telex <https://telex.hu/kult/2022/04/30/veiszer-alinda-interju-donauer-nandor-gyerek-pszichologus> [2022.11.18.]

Dr. Donauer Nándor (2018), Hogy boldog és elégedett felnőtt legyen..., Dunabogdány <https://www.youtube.com/watch?v=vJDXjGJ1k0> [2022.11.18.]

Farkasné Kristóf Zsuzsanna (2006): Lehetőségek a tanulási problémák korai felismerésében és megelőzésében, Új Pedagógiai Szemle, 56 évf. 6.sz.

<https://epa.oszk.hu/00000/00035/00104/2006-06-mu-Farkasne-Lehetosegek.html>

Froehlich, T. E., Anixt, J. S., Loe, I. M., Chirdkiatgumchai, V., Kuan, L., & Gilman, R. C. (2011). Update on environmental risk factors for attention-deficit/hyperactivity disorder. *Current psychiatry reports*, 13(5), 333–344. <https://doi.org/10.1007/s11920-011-0221-3>.

Dr. Gombos Judit, Általános Fejlődéslélektan előadás, Intelligencia és kreativitás, 2019

Dr. Gyarmathy Éva (2020) Atipikus fejlődés és az idegrendszer érésének kulturális háttere. In Endrődy Orsolya – Svarka Bernadett – F. Lassú Zsuzsa (szerk.): Sokszínű pedagógia. ELTE TÓK, Budapest, pp. 24-35. <https://www.eltereader.hu/kiadvanyok/endrody-orsolya-svarka-bernadett-f-lassu-zsuzsa-szerk-sokszinu-pedagogia/>

Dr. Gyarmathy Éva (2017): Atipikus Fejlődés Módszertani Központ, Taní-taniOnline, https://www.tani-tani.info/atipikus_fejlodes_modszertani_kozpont [2022.11.18.]

Dr. Gyarmathy Éva előadása, Atipikus Szakmai Műhely, Tanulási környezet 1., 2022. III.29.

Dr. Gyarmathy Éva (2017): Neurológiai harmónia és diverzitás a digitális korszakban, Új Pedagógiai Szemle, 2017, 9-10 <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/neurologiai-harmonia-es-diverzitas-a-digitalis-korszakban#main-content> [2022.11.18.]

HelloWorld (2022): A 3D modellezésre és a robotikára fókuszál az Apor Vilmos főiskola új pedagógusképzése, <https://www.helloworldonline.hu/hir/a-3d-modellezesre-es-a-robotikara-fokuszal-az-apor-vilmos-foiskola-uj-pedagoguskepzes-308351.html> [2022.11.18.]

Horváth-Kovács Szilárd (2021): „A teljes oktatásnak át kell állnia: kultúrát kellene váltanunk, hiszen körülöttünk megváltozott a világ”, Transindex, https://multikult.transindex.ro/?cikk=29178&8222a_teljes_oktatasnak_at_kell_allnia_kulturakellene_valtanunk_hiszen_korulottunk_megvaltozott_a_vilag8221 [2022.11.18.]

Juhász Dániel (2021): Egyre több a sajátos nevelési igényű gyerek, Népszava
https://nepszava.hu/3141397_egyre-tobb-az-sajatos-nevelési-igenyu-gyerek [2022.11.18.]

Kállai Gabriella* – Mile Anikó, ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar (2020): Sajátos nevelési igények és befogadó nevelés Európában, *Educatio* 29 (3), pp. 363–378

Lannert Judit: Az emberierőforrás-szűkösségekről a magyar közoktatásban Európai Bizottság Magyarországi Képviselte megbízásából készült kutatás eredményeinek összefoglalása, 2022.01.20., T-Tudok <https://www.t-tudok.hu/files/2/tanarszukseglet20220120pdf.pdf>

Kiran P. Maski Sanjeev V. Kothare (2012) Sleep deprivation and neurobehavioral functioning in children Department of Neurology, Boston Children's Hospital, Harvard Medical School, Boston, MA, USA
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0167876013001906>

Kolozsi Ádám (2016): Minisztériumi kutatók szedik ízekre a Kliket, Index,
https://index.hu/tudomany/2016/02/02/a_klik_meg_a_miniszteriumi_kutatok_szerint_is_csak_akadalyozza_az_iskolakat/ [2022.11.18.]

Kvalvik, L.G., Klungsøyr, K., Igland, J. *et al.* Association of sweetened carbonated beverage consumption during pregnancy and ADHD symptoms in the offspring: a study from the Norwegian Mother, Father and Child Cohort Study (MoBa). *Eur J Nutr* 61, 2153–2166 (2022). <https://doi.org/10.1007/s00394-022-02798-y>

Per Magnus Editor in Chief (2015): MOBA MAGAZINE, Norwegian Institute of Public Health The Norwegian Mother and Child Cohort Study
<https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/studier/den-norske-mor-far-og-barn--undersokelsenmoba/info-til-deltakere/moba-magazine.pdf> [2022.11.18.]

Peterson, T. (2022, January 17). What Causes Learning Disabilities? HealthyPlace. Retrieved on 2022, October 15 from <https://www.healthyplace.com/parenting/learning-disabilities/what-causes-learning-disabilities> [2022.11.18.]

Portfolio (2022): Nem lesz, aki tanítson: már csak néhány év és összeroppan a magyar oktatás?, <https://www.portfolio.hu/gazdasag/20220125/nem-lesz-aki-tanitson-mar-csak-nehany-ev-es-osszeroppan-a-magyar-oktatas-522977> [2022.11.18.]

Rauh, V. A., & Margolis, A. E. (2016). Research Review: Environmental exposures, neurodevelopment, and child mental health - new paradigms for the study of brain and

behavioral effects. *Journal of child psychology and psychiatry, and allied disciplines*, 57(7), 775–793. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12537>

Dr. Radványi Katalin, Integrált nevelési ismeretek előadás, 2022. március 26., AVKF

Sajó Dávid (2022): Több mint két tucat iskola utasította el az SNI-s ikerlányokat, mire egy tanintézmény végre befogadta őket, Telex, <https://telex.hu/belfold/2022/09/03/tobb-mint-ket-tucat-iskola-utasította-el-az-sni-s-ikerlányokat-mire-egy-tanintezmeny-vegul-befogadta-oket> [2022.11.18.]

Salné Lengyel Mária (2004): Segítség! Győztünk! Beszélgetés Porkolábné Dr. Balogh Katalinnal, Fejlesztő Pedagógia

Sugár András: Pedagógus szakmában dolgozó munkavállalók jellemzése statisztikai adatok alapján, 2021 T-Tudok <https://www.t-tudok.hu/oktataskutatas/pedagogusok/kutatas-az-emberieroforras-szukossegekról-a-magyar-kozoktatásban-2021/> [2022.11.18.]

Dr. Szabó Attila kutatásvezető: A gyerekek harmada alvászavarral küzd: Egyedülálló kutatás a Semmelweis Egyetemen, 2012 <https://semmelweis.hu/hirek/2012/06/21/a-gyerekek-harmada-alvászavarral-kuzd-egyedulallo-kutatas-a-semmelweis-egyetemen/> [2022.11.18.]

Ujma Przemyslaw Péter (2022): IQ, öröklés, környezet, Medicina Könyvkiadó Zrt., Budapest
van Dommelen Írisz (2021): Út a közoktatás teljes centralizációjára felé- a KLIK rövid története 2010-től napjainkig, Átlátszó, <https://oktatasi.atlatszo.hu/2021/03/31/ut-a-kozoktatasi-teljes-centralizacioja-fele-a-klík-rovid-tortenete-2010-tol-napjainkig/> [2022.11.18.]

Vargáné Mező Lilla (2009): A pedagógiai diagnosztika és az együttnevelést segítő szakmaközi együttműködés lehetőségei, OFI <https://ofi.oh.gov.hu/en/vargane-mezo-lilla-pedagogiai-diagnosztika-es-az-egyuttnevelést-segito-szakmaközi-egyuttmukodes> [2022.11.18.]

Veres-Hoffmann-Kozák (2006): Bevezetés a piackutatásba, Akadémiai Kiadó, Budapest

Kouichi Yoshimasu, Chikako Kiyohara, Shigeki Takemura, Kunihiko Nakai (2014) A meta-analysis of the evidence on the impact of prenatal and early infancy exposures to mercury on autism and attention deficit/hyperactivity disorder in the childhood. *NeuroToxicology*, Volume 44, 121-131, ISSN 0161-813X, <https://doi.org/10.1016/j.neuro.2014.06.007>.