

SZAKDOLGOZAT

Lőrincz Rebeka Beatrix

2023



Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem
Kaposvári Campus
Gyógypedagógia Szak

Hátrányos helyzet és iskolai kudarc

Somogy vármegyei térségben élő hátrányos helyzetű tanulók életkörülményeinek, tanulási szokásainak és jövőbeli terveinek vizsgálata, illetve az otthon, valamint saját családban élő és nevelőszülőkkel élő hátrányos helyzetű gyermekek összehasonlítása ezen szempontok alapján

Belső konzulens: Gelencsérné Dr. Bakó Márta
egyetemi docens

Külső konzulens: Kátainé dr. Lusztig Ilona

Készítette: Lőrincz Rebeka Beatrix
HMU4FS

nappali tagozat

Intézet: Neveléstudományi Intézet

2023

TARTALOM

I. BEVEZETÉS	3
II. SZAKIRODALMI ÁTTEKINTÉS.....	3
II.1. Hátrányos helyzet, halmozottan hátrányos helyzet.....	3
II.2. A hátrányos helyzet globális feltérképezése	4
II.2.1. A járványhelyzet okozta nehézségek a hátrányos helyzet és halmozottan hátrányos helyzet esetén.....	5
II.2.2. Az oktatásban való beilleszkedési nehézségek, akadályok.....	6
II.2.3. A deviáns fiatalok átnevelése Oroszországban.....	8
II.3. A hátrányos helyzet megsegítése/kiküszöbölése a különböző oktatási rendszerekben ..	9
II.3.1. Amerikai Egyesült Államok	9
II.3.2. Latin-Amerikai országok	11
II.3.3. Japán	12
II.3.4. Finnország.....	13
II.4. A hátrányos helyzet feltérképezése Magyarországon	15
II.4.1. Hátrányos helyzetű és roma gyermekek helyzete a járvány ideje alatt.....	18
II.4.2. Támogató intézkedések a közoktatásban és kisgyermekkorban	21
III. MÓDSZERTAN.....	23
IV. A KUTATÁS BEMUTATÁSA	23
IV.1. Kutatásom célja	23
V. EREDMÉNYEK BEMUTATÁSA	24
V.1. Somogy vármegyei térségben élő hátrányos helyzetű tanulók életkörülményeinek, tanulási szokásainak és jövőbeli terveinek vizsgálata	24
V.2. A családjukkal élő és nevelőszülőkkel élő hátrányos helyzetű gyermekek összehasonlítása.....	39
VI. KONKLÚZIÓ.....	41
ÁBRAJEGYZÉK:	44
BIBLIOGRÁFIA:	45
Szakkönyvek:.....	45
Szakcikk:.....	45
Dokumentumfilmek:.....	47
Képi hivatkozások:	47

I. BEVEZETÉS

Napjainkban bár egyre modernebbek, sokszínűbbek és elfogadóbbak a különböző nemzetek mégis továbbra is fennáll a deviáns viselkedésű, roma vagy annak bélyegzett tanulók kirekesztése, ignorálása és ez gyakran az iskola idő előtti elhagyásához vezet és ezzel lehetetlenné teszik önmaguk számára a biztos jövőt, illetve azt a lehetőséget is, hogy megtalálják tehetségüket és igazán felfedezzék mi az, amit igazán szívből szeretnének és akarnak is csinálni.

Ez az jelenség Magyarországon leginkább a roma tanulókat veszélyeztető probléma, valamint az aluliskolázottabb szülők gyermekei esetében, ahol a pénz és a lehetőségek hiánya miatt szinte eltűnik a gyerek és tanuló számára az a lehetőség, hogy az érettségi megszerzéséig eljuthasson és az az egyetlen jövőbeli terve, hogy dolgozzon minél előbb, hogy a család és saját anyagi helyzete javulhasson. Ez sajnos egy olyan probléma, ami szegényebb családok esetében egy olyan kiléphetetlen helyzetbe vezeti a családok tagjait, ami külső segítség nélkül szinte lehetetlen, hogy megoldódjon.

Ezen okokból kifolyólag is választottam ezt a témát, hiszen úgy érzem, hogy akkor beszélhettünk egyenlőségről és igazságosságról, ha a legmélyebb szegénységben élők számára is megadatik az a lehetőség, hogy kiteljesedjenek.

Kutatásom célja, hogy sikerüljön feltérképeznem a Somogy vármegye területén élő hátrányos helyzetű tanulók életkörülményeit és ennek segítségével arra fényt deríteni, hogy miért gyakori az ő esetükben az iskolai kudarc és a korai iskolai elhagyás. Ez a kutatás nem terjed ki a vármegyében élő összes hátrányos helyzetű tanulóra. Vizsgálatom során sikerült olyan irányba is kitekintenem, ahol betekintést nyerhettem a hátrányos helyzetű tanulók életébe, akik családjukkal élnek és azon gyerekek életébe is, akik nevelőszülőknél élnek és nevelkednek.

II. SZAKIRODALMI ÁTTEKINTÉS

II.1. HÁTRÁNYOS HELYZET, HALMOZOTTAN HÁTRÁNYOS HELYZET

Elsősorban magával a hátrányos helyzet pontos meghatározásával, jelentésével kezdeném. Hátrányos helyzetű gyermek és fiatal a jogszabály szerint az, aki az oktatási esélyegyenlőség szempontjából hátrányos helyzetű (HH) és halmozottan hátrányos helyzetű (HHH). 2013-ig a törvényi meghatározásban hátrányos helyzetű volta az a gyermek, akinek családja szegénységgel küzdött és/vagy alacsony iskolázottságú volt. *(1993. évi LXXIX. közoktatásról*

szóló törvény 121. §, 1993) Mai értelemben „az olyan rendszeres gyermekvédelmi kedvezményre jogosult gyermek, illetve nagykorúvá vált gyermek, aki számára a következők közül egy tényező, fennáll – a, a szülő vagy a családbafogadó gyám alacsony iskolai végzettsége, ha a gyermeket együtt nevelő mindkét szülőről, a gyermeket egyedül nevelő szülőről vagy a családbafogadó gyámról – önkéntes nyilatkozata alapján – megállapítható, hogy a rendszeres gyermekvédelmi kedvezmény igénylésekor legfeljebb alapfokú iskolai végzettséggel rendelkezik, b, a szülő vagy a családbafogadó gyám alacsony foglalkoztatottsága, ha a gyermeket nevelő szülők bármelyikéről vagy a családbafogadó gyámról megállapítható, hogy a rendszeres gyermekvédelmi kedvezmény igénylésekor az Szt. 33. §-a szerinti aktív korúak ellátására jogosult vagy a rendszeres gyermekvédelmi kedvezmény igénylésének időpontját megelőző 16 hónapon belül legalább 12 hónapig álláskeresőként nyilvántartott személy, c, a gyermek elégtelen lakókörnyezete, illetve lakáskörülményei, ha megállapítható, hogy a gyermek a településre vonatkozó integrált településfejlesztési stratégiában szegregátumnak nyilvánított lakókörnyezetben vagy félkomfortos, komfort nélküli vagy szükséglakásban, illetve olyan lakáskörülmények között él, ahol korlátozottan biztosítottak az egészséges fejlődéséhez szükséges feltételek – sorolható a hátrányos helyzet kategóriába. Halmozottan hátrányos helyzetű az olyan rendszeres gyermekvédelmi kedvezményre jogosult gyermek, illetve nagykorúvá vált gyermek, aki esetében az a,-c, pontjaiban meghatározott körülmények közül legalább kettő fennáll.” (2013. évi XXVII. törvény 45. §, 2013.)

II.2. A HÁTRÁNYOS HELYZET GLOBÁLIS FELTÉRKÉPEZÉSE

A következőkben a hátrányos helyzet globális adatairól szeretnék beszámolni, amit az OECD PISA-mérése (Programme for International Student Assessment, azaz a „Nemzetközi Tanulói Teljesítménymérés Program”) alapján készítettek. A cikk 2013-as kiadású és az igazságos oktatási rendszer kérdést taglalja a 2009-es évi PISA-mérés segítségével. Elsősorban azt tárja fel, hogy egy ideális iskolarendszernek jó minőségű oktatási lehetőségeket kellene biztosítania minden tanuló számára függetlenül származásuktól, valamint, hogy a társadalmi-gazdasági szempontból előnyös és hátrányos családoknak is egyenlő esélyt kellene biztosítani a siker érdekében. Mindezek ellenére az oktatás terén ez nem valósul meg, a felmérések évről évre azt mutatják, hogy a hátrányos helyzetű gyermekeknek kétszer annyi esélyük van a leggyengébben tanulók közé kerülniük. Azonban vannak országok, ahol a hátrányos helyzet nem akadályozza a tanulókat teljesítményükben, ilyen többek között Kanada, Finnország, Liechtenstein, Norvégia, Hong-Kong-Kína, Korea és Izland is, ahol a politikai és a gyakorlati

változások segítségével az országok igazságos tanulási eredményeket is elérhetnek, miközben a magasabb tanulói teljesítmény felé törnek. Szerbia, Azerbajdzsán, Indonézia, Jordánia, Makaó-Kína, Katar, Thaiföld és Tunézia az egyenlőség terén az előző országokhoz sorolhatóak, azonban az átlag alatt teljesítenek az olvasás területén. Argentína, Ausztria, Belgium, Bulgária, Dubai (Egyesült Arab Emírségek), Franciaország, Magyarország, Izrael, Luxemburg, Új-Zéland, Panama, Peru, az Egyesült Államok és Uruguay azok a térségek, ahol a legnagyobb arányban maradnak hátra a hátrányos és halmozottan hátrányos tanulók és a legalacsonyabb a teljesítés az olvasás területén. (Achiron, 2013)

Fontos továbbá megemlíteni azokat az országokat is, amelyeknek sikerült leszűkíteniük a különbségeket az előnyös és hátrányos társadalmi-gazdasági háttérrel rendelkező gyermekek között és egyaránt növelniük teljesítményüket. Albánia, Chile, Németország és Lettország is sikeresen lecsökkentette a különbséget és növelte a teljesítményüket a 2000-es évi PISA-mérés óta. Azonban nemcsak a teljesítménye javult ezen országoknak, hanem a tőkájük is, ez annak köszönhető, hogy minden gyermek helyzete javult, legkiemelkedőbben a hátrányos helyzetű gyermek és fiatalok körében. A pozitív változás legfontosabb tényezőjének a megfelelő oktatáspolitikát tartják. Ezek segítették elő a fejlődést, a több és jobb támogatási lehetőségek, további oktatás lehetőségek a hátrányos helyzetű gyermekek és fiatalok számára, amit szüleik nem tudnak biztosítani, illetve azon iskolák számára nagyobb támogatás nyújtása, ahol nagyobb számban jelennek meg a hátrányos helyzetű tanulók. Mindezek a politikák, amelyek elősegítik a méltányosságot és az általános teljesítményt az iskolarendszerben azon az előfeltevésen alapulnak, hogy a diákoknak egyenlő versenyfeltételekkel kell versenyezniük és, hogy a társadalmi-gazdasági hátrányok megfosztják a tanulókat olyan lehetőségektől, amelyeket más diákok élveznek és az iskolarendszer által ezeket a lehetőségeket biztosítani kell számukra. (Achiron, 2013)

II.2.1. A járványhelyzet okozta nehézségek a hátrányos helyzet és halmozottan hátrányos helyzet esetén

Fontos megemlíteni azonban az UNESCO 2020-as intézkedését, amit a koronavírus által kialakított helyzet korrigálására igyekeznek megvalósítani. Jelentésük alapján a világ tanulóinak fele nem tud, illetve nem tudott részt venni az oktatásban a távoktatás nehézségei miatt és ez ügyben indított globális koalíciót az UNESCO, hogy minél előbb megszüntetésre kerüljön ez a probléma. A jelentés továbbá azt is alá támasztja, hogy a hátrányos helyzetűek kirekesztése súlyosbodott a COVID-19 járvány ideje alatt, valamint becsléseik alapján az

alacsony és közepes jövedelmű országok mintegy 40% -a nem tudta támogatni a hátrányos helyzetű tanulókat az iskola átmeneti leállása alatt. A Globális Oktatás Figyelemmel (GEM) kíséréséről szóló, 2020-as jelentés arra kéri az országokat, hogy az ellenállóbb és egyenlőbb társadalmak előmozdítása érdekében összpontosítsanak az iskolák újra nyitása után a lemaradó tanulókra. Az UNESCO GEM 2020-as jelentése 209 ország oktatását követte nyomon. A jelentés során megállapításra került, hogy 258 millió gyermeket és fiatalt teljesen kizártak az oktatásból, aminek legfőbb oka a szegénység volt. (UNESCO, 2020)

Egy amerikai kutatás, ami a 2020-2021-es tanév eredményeit vizsgálta, óvodáskortól egészen 12. osztályig, arra a következtetésre jutottak, hogy a járvány helyzet miatt a tanulók matematika tantárgyból öt, az olvasás területén négy hónapi lemaradással fejezték be a tanévet, ezek az adatok azonban a hátrányos helyzetű tanulók esetén, legyen az anyagi vagy etnikai megkülönböztetés, hat és hét hónapi hátrányban mérhetőek. Ez a szegényebb anyagi helyzetben lévő tanulók jövőjét rendkívül negatív irányba taszította, nem sokan teheték meg, hogy továbbtanulhassanak. A szülők több, mint 35%-a azonban gyermekeik mentális jóllétéért aggódnak. Hiszen a járvány következményei leszűkítik a fiatalok lehetőségeit és ezek nagyban alááshatják esélyeiket arra, hogy egyetemre járjanak és olyan munkát végezzenek a jövőben, amit szeretnének. Ennek az esetnek a negatív gazdasági következményeit sikeresen ki tudja küszöbölni az ország, azonban az iskolák újra nyitása és a befejezetlen tanulás helyreállítása nem elég a probléma gyökeres megoldására, az oktatási rendszerek hosszú távú újragondolása vált prioritásukká, ezek mentén kulcsfontosságú lesz a holisztikus megközelítés alkalmazása, a diákok és a szülők meghallgatása továbbá olyan programokat tervezése, amelyek megfelelnek a tudományos és nem egyetemi igényeknek is egyaránt. (McKinsey & Company, 2021)

II.2.2 Az oktatásban való beilleszkedési nehézségek, akadályok

A 2020-as kiadvány mellett az UNESCO GEM jelentés csapata új weboldalát, a PEER-t is elindította, amely a világ minden országáról információkat tartalmaz az oktatásba való beilleszkedésről szóló törvényekről és politikákról. A PEER cikkei alapján az fedezhető fel, hogy sok ország még mindig gyakorolja az oktatási szegregációt, ami megerősíti a sztereotípiákat, a diszkriminációt és az elidegenedést. (UNESCO, 2020)

Az összes ország negyedének törvényei megkövetelik, hogy a fogyatékkal élő gyermekeket külön-külön oktassák ez Latin-Amerikában és a Karib-térségben, Ázsiában

meghaladja a 40% -ot. Nyilvánvaló kirekesztés, hogy Afrika két országa továbbra is megtiltotta a várandós lányok iskoláztatását, 117 engedélyezte a gyermekházasságot, továbbá 20 afrikai országnak még nem kellett ratifikálnia a Nemzetközi Munkaügyi Szervezet 138. egyezményét, amely megtiltja a gyermekmunkát. Számos Közép- és Kelet-Európai országban a roma gyerekeket elkülönítik az általános iskolákban. Ázsiában a lakóhelyüket elhagyni kényszerültek, például a rohingjákat párhuzamos oktatási rendszerekben tanítják. Az OECD-országokban a bevándorló háttérrel rendelkező tanulók több mint kétharmada olyan iskolákba jár, ahol a diák populáció legalább 50% -át alkotják, ami csökkentette a tanulmányi sikerek esélyét.

(UNESCO, 2020)

Azonban fontos megemlíteni a szülők szerepét, hiszen az diszkriminatív hiedelmeik a befogadás egyik akadályát képezik: Németországban a szülők mintegy 15% -a és a kínai Hong Kong-i szülők 59% -a attól tart, hogy a fogyatékossgal élő gyermekek akadályozzák mások tanulását. A jelentés azt mutatja, hogy az oktatási rendszerek gyakran nem veszik figyelembe a tanulók speciális igényeit. Fontos megemlíteni, hogy mindössze 41 országban, világszerte hivatalosan elismert a jelbeszéd, továbbá globálisan, az iskolák nagyobb mértékben tartották elsődlegesnek az internet-hozzáférést, mint a fogyatékossgal élő tanulók ellátását. (UNESCO, 2020)

Mindezek mellett körülbelül 335 millió lány járt olyan iskolákba, amelyek nem biztosítottak számukra víz-, és higiéniai szolgáltatásokat, amelyek ahhoz szükségesek, hogy a menstruáció alatt részt vegyenek az órán. Meghatározó probléma a tanulók elidegenedése is. A tanárok negyede 48 különböző országban arról számolt be, hogy több képzésre lenne szükségük a sajátos nevelési igényű diákok oktatásáról. Azonban az alacsony és közepes jövedelmű országok majdnem fele nem gyűjt elegendő oktatási adatot a fogyatékossgal élő gyermekekről és a hiányzó adatok kulcsfontosságúak lennének a fejlődés érdekében. A jelentések mindezek ellenére számos fejlődését is vélték felfedezni. Számos ország pozitív, innovatív megközelítéseket alkalmazott a befogadás felé történő áttéréshez. Sok helyen, több iskola számára hoztak létre erőforrás-központokat, és lehetővé tették az általános iskolák számára, hogy speciális iskolákból származó gyermekeket fogadjanak, ahogy ez Malawiban, Kubában és Ukrajnában történt. Gambia, Új-Zéland és Szamoa utazópedagógusokat alkalmaztak az alulteljesített lakosság eléréséhez. Számos ország igyekszik mindent megtenni a különböző tanulók igényeinek kielégítése érdekében: az indiai Odisha állam például 21 törzsi nyelvet használ tantermeiben, Kenya a nomád naptárhoz igazította tananyagát,

Ausztráliában pedig a tanmenet 19% -át úgy módosították a tanárok, hogy azok megfeleljenek a tanulók igényeinek. (UNESCO, 2020)

II.2.3. A deviáns fiatalok átnevelése Oroszországban

A kutatási anyag keresésem alatt sikerült találnom egy rövid dokumentumfilmet egy bentlakásos iskoláról, ami Serafimovka faluban található Oroszország területén. Elsősorban azért is említeném meg ezt, mert maga az iskola a fiatalok büntetését követő átnevelésének célját szolgálja. Ebben az intézményben rehabilitációs munkát végeznek közel 70 büntetett előélettel rendelkező fiúval, hogy egy második esélyt kapva újra csatlakozhassanak a társadalmi élethez. A nevelők fegyelemmel és kedvességgel próbálják hatékony módon a fiúk szüleinek helyét, nevelői funkcióit átvenni, hiszen szüleik többségében valamilyen bűncselekmény következtében börtönbüntetést letölteni kötelesek. Az ideiglenes itt élő fiúk általánosságban 2 évig maradnak, azonban a nevelők számára ennyi idő is elég, ahhoz, hogy sikeresen kialakítsák a bizalom és a szeretet fogalmát a tanulóknak.

(DW Documentary, 2019)

A fiúknak szigorú napirendet kell követniük és háló körletükben katonás rendben kell mindent tartani az előírásoknak megfelelően. Az oktatásuk során nemcsak az alapismereteket sajátíthatják el, hanem angol nyelvet és absztrakt gondolkodási készségeket fejlesztő órákon is részt vehetnek. Az általános oktatáson kívül számos készséget is elsajátítanak, rendszeresen kell sportolniuk, legyen az futás vagy erősítés, van lehetőségük továbbá hangszereken megtanulni játszani, táncolni tanulni, és számos kézműves foglalkozáson részt vehetnek a délutáni szabadidejükben, mint például a faragás és kötés. Ezek a különböző foglalkozások nagyon fontosak számukra, hiszen ezek segítségével ők is megtapasztalhatják a figyelmet és sikerélményt. Ezekből adódóan nem különleges az a tény, hogy a fiúk nem próbálkoznak meg a szökéssel, mint lehetőséggel, hiszen sokuk számára ez a lehető legjobb esély egy új és jó életre. Ahogy azt a rövidfilmben lehetett hallani, mindegyik fiú különböző történettel rendelkezik, azonban van egy dolog, ami mindannyiukban közös, az, hogy egyikük sem kapott szeretetet életük során, aminek kompenzálását az intézmény lelkiismeretes igyekszik elvégezni. Az állam által adott új lehetőségnek köszönhetően, többségük életük végéig hálás lesz az országnak ezért sem különös az, hogy az itt tanult és nevelkedett fiúk nagy része később az orosz hadsereg kötelékében tevékenykedik tovább. Fontos alapvető motívuma az intézménynek, a megkülönböztetés elkerülése, ezért kötelező a tanulók számára az egyenruha viselése. Elsősorban azért tartják ezt nagyon fontosnak, hogy ne legyen semmiféle hátrányos

megkülönböztetés kinézet alapján, ezen fiúk számára a szülők nem mondták és nem mondják el, hogy mit kellene az iskolába viseli, illetve az esetek többségében nem is adatik meg számukra, hogy megfelelő öltözetben járjanak iskolába, ami stigmatizációhoz, gúnyolódáshoz vezethet mind a tanárok, mind diáktársaik részéről, ami agressziót válthat ki belőlük. Az intézmény igen nagy hírű, arról, hogy számos tehetséges fiút ad ki kezei közül, alap mottójuk, hogy „minden gyermekben ott van a tehetség, csak meg kell találni azt”. Azonban egyik nevelőjük beszámolója alapján igen sajnálatos, hogy a fiúk korán kikerülnek kezeik közül, hiszen, ha elhagyják az iskolát az esetek nagy részében régi környezetükbe kerülnek vissza, ahol a káros körülmények visszaragadják a devianciába és kevesen tudnak kiszakadni a régi életből.

(DW Documentary, 2019)

II.3. A HÁTRÁNYOS HELYZET MEGSEGÍTÉSE/KIKÜSZÖBÖLÉSE A KÜLÖNBÖZŐ OKTATÁSI RENDSZEREKBEN

A hátrányos helyzet globális feltérképezésének utolsó fázisában különböző térségeket vizsgáltam, hogy miként próbálják a hátrányos helyzetet könnyíteni az igazságos és egyenlő lehetőségekért miközben megfigyeltem a világ legkülönbözőbb térségeinek iskolai rendszereit és tudomást szerezek azok hibáiról.

II.3.1. Amerikai Egyesült Államok

Elsősorban a nyugati térségeket céloztam meg, ott is az Amerikai Egyesült Államokat. Amerikában szociálisan hátrányos helyzetűek a törvényeik szerint általánosságban azok, akiket faji vagy etnikai előítéletek vagy kulturális elfogultságok érnek az amerikai társadalmon belül, mivel identitásuk egy csoport tagja, és nem tekintettek egyéni tulajdonságaikra. A társadalmi hátránynak rajtuk kívül álló körülményekből kell erednie. (Legal Information Institute (LII): 13 CFR § 124.103 Who is socially disadvantaged?) Törvényeikben azonban megkülönböztetnek még gazdaságilag hátrányos helyzetűeket, akik azok a szociálisan hátrányos helyzetű egyének, akiknek a szabad vállalkozási rendszerben való versenyképessége a tőke- és hitellehetőségek beszűkülése miatt megromlott az azonos vagy hasonló üzletágban dolgozó, szociálisan nem hátrányos helyzetű egyénekhez képest. (Legal Information Institute (LII): 13 CFR § 124.104 Who is economically disadvantaged?) Kutatásaim szerint az amerikai oktatás igen mélyponton van napjainkban, ami leginkább a szegényebb és hátrányos helyzetű tanulókat és családjaikat akadályozza. Egy 2016-os szakcikk szerint a hanyatlás legfőbb oka az iskolák lokális finanszírozása lehet, eszerint az

eltérések nagyrészt abból adódnak, hogy Connecticutban és Amerika nagy részén az állami iskolai körzeteket a helyi városok működtetik, és helyi ingatlanadókból finanszírozzák. Ebből természetesen adódik, hogy a nagy szegénységnek örvendő területeken, például Bridgeportban és New Britainben alacsonyabbak az otthonok értéke, és kevesebb adót szednek be, így nem tudnak annyi pénzt gyűjteni, mint egy tehetősebb régióban. (Semuels, 2016)

Egy connecticut-i tanárnak elsőkézből volt lehetősége megtapasztalni ezt a problémát. New Britain egyik legszegényebb részén nevelkedett, tanult és tanított, amíg a kerület le nem zárta a kétnyelvű oktatási programokat az anyagiak hiánya miatt és jobb anyagi helyzetű iskolában folytatta munkáját. Véleménye szerint pénz nélkül csak a dominóeffektus indul meg. A diákoknak gyakran volt helyettesítője, mert sok tanár csalódott lett és elment; nem volt annyi idejük számítógépes projekteket készíteni, mert meg kellett osztani a számítógépeket; és gyakrabban függesztették fel őket a szegény kerületben, míg a gazdagabb területeken a tanárok és a tanácsadók sokkal több időt, energiát és pénzt tudnak fektetni a magatartászavaros diákok segítésében ahelyett, hogy azonnal kirúgnák őket. A bukás okát magában a rendszerben vélik felfedezni és, hogy ebben az országban hogyan alakult meg a közoktatás, és hogyan épült fel. Hiszen egy igen régen kialakított rendszerről beszélünk, amely a kezdetekor nagyon innovatív és előremutató volt, azonban ez nem jelenti azt, hogy ez ma a diákok számára is működik. A rendszer a Massachusetts puritánjainak köszönhető, ők voltak azok, akik először vezették be az állami iskolákat, és úgy döntöttek, hogy ingatlanadó-bevételekkel fizetik ki őket. Az 1642-es massachusettsi törvény megkövetelte, hogy a szülők gondoskodjanak arról, hogy gyermekeik tudjanak írni és olvasni; Amikor ezt a törvényt teljesen figyelmen kívül hagyták, a kolónia elfogadta az 1647-es Massachusetts Iskolatörvényt, amely megkövetelte, hogy minden 50 vagy több háztartással rendelkező város alkalmazzon valakit, aki megtanítja a gyerekeket írni és olvasni. Kezdetben ez a rendszer, amelyben az ingatlanadót a helyi iskolák kifizetésére használták, nem vezetett nagy egyenlőtlenséghez. Ennek részben az az oka, hogy a kolóniák az egyik legegyenlőségesebb helyek voltak – legalábbis a fehér emberek számára. (Semuels, 2016)

Az amerikai oktatási rendszer másik árny oldalát a sokszínűségében vélik felfedezni. Kutatások szerint a szegény és kisebbségi tanulók a legrosszabb finanszírozású iskolákban koncentrálódnak, amelyek többsége központi városokban vagy vidéki területeken található, és a finanszírozásuk a szomszédos külvárosi kerületek szintje alatt van, továbbá az erőforrások elosztásával és a nyomon követéssel kapcsolatos politikák együttesen kevesebb és gyengébb

minőségű könyvet, tananyagot, laboratóriumot és számítógépet hagynak a kisebbségi tanulók kezében, lényegesen nagyobb osztálylétszámokat, kevésbé képzett és tapasztalt tanárokat és kevesebb hozzáférést biztosít a jó minőségű tananyaghoz. Amerika nagy részén ezeket a problémákat nem ismerik el és ne is hiszik el. Források szerint, ha meg akarják változtatni a kisebbségi és alacsony jövedelmű gyermekek tanulmányi eredményeit, a reformoknak meg kell változtatniuk a tanulási lehetőségek színvonalát és mennyiségét. Ezeknek az erőfeszítéseknek magukban kell foglalniuk a pénzügyi források kiegyenlítését, a tanterv és a tesztelési politikák megváltoztatását, valamint a magasan képzett tanárokkal való ellátás javítását minden diák számára. (Darling-Hammond, 2001)

II.3.2. Latin-Amerikai országok

A nyugati földtekén maradván, Amerikától kissé délen található Latin-Amerikai országok iskolai rendszeréről, illetve inkább annak hiányairól kutattam a továbbiakban. Egy Educando nevű, a Latin-Amerikai tanulók és azok iskoláinak megreformálásával és segítségével foglalkozó szervezet segítségével tökéletes belátást nyerhettem a problémákról és azok megoldásainak terveiről. Az ő információik szerint bár az elmúlt két évtizedben nagy fejlődésen és változáson ment keresztül az oktatás, ennek ellenére a régióban élő gyerekek többsége még mindig nem részesül magas színvonalú és megfelelő oktatásban. Ezen hatások következtében rengeteg latin-amerikai fiatal dolgozik a munkaerőpiacon, és nem rendelkezik azokkal a készségekkel, amelyek ahhoz szükségesek, hogy méltó munkát találjanak, míg a másik oldalról az tapasztalható, hogy a munkaadók nem találhatnak elegendő szakképzett embert a nyitott pozíciók betöltésére. Ez az ellentétes jelenség nagyban akadályozza az országok gazdasági fejlődését is és sajnálatos módon állandósítja a vagyonosok és a nincstelenek rendszerét. (EDUCANDO, 2020)

Ezen térségekben mégis az egyik legnagyobb problémát a fiatalok magas számú iskolaelhagyása okozza, az alsó jövedelmi ötödbe tartozó gyerekek átlagosan nyolc évet végeznek az iskolában, szemben a felső jövedelmi ötödbe tartozó gyerekek több mint tíz évével. Azonban fontos kiemelni milyen fejlődéseket sikerült elérniük. Az általános iskola elvégzésének aránya a 2001-es 85%-ról 2013-ra 92%-ra emelkedett, ami hatalmas előre lépésnek számít a régióban. A cikk megemlíti egy sajátosságát a Latin-Amerikai térségeknek, miszerint minden ötödik 15–24 éves fiatal nem jár iskolába, és nem dolgozik. Ezt a jelenséget „Ninis”-nek nevezik, ami azért okoz problémát, mert bár 1992 óta csökkenő tendenciát mutat, ez továbbra sem elég gyors ahhoz, hogy ellensúlyozza a népesség növekedését. Ennek eredményeként a ninik száma a régióban 20 millióra nőtt. Ez azért is

nagyon veszélyes, hiszen az iskolai lemorzsolódás komoly károkat okoz fizikai, szellemi és gazdasági szempontból a fiataloknak és családjaiknak. (EDUCANDO, 2020)

Tapasztalataik alapján egy sikeres és egyenlő oktatási rendszer létrejöttének egyik kulcsfontosságú eleme a tanárok személye. Saját megállapításaik szerint mexikói tanárok csaknem negyede érzi úgy, hogy nem elég felkészültek a munkájuk elvégzéséhez. Egy felmérést szerint az ottani tanárok csupán 62%-a részesült tanári képzésben. Az szervezet rendkívül büszke arra, hogy szerepet vállal az évtized társadalmi fejlődésének előmozdításában, bár a szegénység továbbra is probléma, de a napi 4 dolláros szegénységi küszöb mellett a régió szegénységben élő lakossága 45-ről 25 százalékra csökkent 2000 és 2014 között. A régiók még mindig a PISA értékelések legalján vannak, továbbra is eltökéltek, hogy minden gyermek megkapja azt az oktatást, amelyre szüksége van ahhoz, hogy a társadalom produktív tagjává váljon. Küldetésük legfontosabb elemének tartják, hogy világszínvonalú képzést és folyamatos támogatást nyújtsanak a Latin-Amerika rosszul ellátott iskoláiból származó tanároknak és igazgatóknak, ezt úgy igyekeznek elérni, hogy a helyi önkormányzatokkal partnerségben dolgoznak és magánvállalatokat hívnak az asztalhoz, hogy erőforrásokat és szakértelmet fektessenek bele egy egyenlőbb oktatási rendszerbe. (EDUCANDO, 2020)

II.3.3. Japán

A következőkben egy kulturálisan és technológiailag is sokszínű országnak az oktatási rendszerét vizsgáltam és kutattam a szakcikkek segítségével. A Japán oktatási rendszer számomra azért is figyelem felkeltő, hiszen korábban olvastam, hogy egyenlő és igazságos az oktatási rendszerük a mai országok viszonylatában és mélyebben utána szerettem volna járni, hogy mi az, amit a többi ország nem tud, de Japán igen. Az OECD eredményei szerint a tanulói teljesítmények ingadozásának körülbelül 9%-a mögött áll a tanulók szociális-gazdasági helyzete, ami jóval az OECD átlag alatt van. Ennek eredményeként tekintik azt, hogy az iskolaelhagyás esetükben rendkívül alacsony, a diákok 96,7%-a sikeresen tesz érettségi vizsgát. Szakértő szerint a szegényebb gyerekek Japánban nagyobb valószínűséggel nőnek fel úgy, hogy képesek jobban boldogulni a környező és távolibb országokhoz képest is. (Semuels, 2017)

Az OECD egyik embere szerint oktatási rendszerük egyike azon kevés rendszernek, amely szinte minden diák számára jól teljesít, illetve azt is fontosnak tartotta kiemelni, hogy a hátrányt valóban kollektív felelősségnek tekintik. Egy érdekes sajátossága az oktatásuknak,

hogyan tanáraikat nem az iskolák veszik fel, hanem a prefektúrák. Ez azért figyelemreméltó, mert ezen aprócska tényező segítségével, ők a legerősebb tanárokat azokhoz a diákokhoz és iskolákhoz rendelhetik, amelyeknek a legnagyobb szükségük van rájuk. Ez azonban a tanároknak is számos fejlődési lehetőséget biztosít, különböző környezetekből tanulhatnak, továbbá számtalan tehetséges kollégákkal találkozhatnak, és tanulhatnak módszereikből. Érdekes a rendszernek, hogy bár az OECD átlag alatti pénzösszeget fektetnek az iskolákba, a tanárok fizetése ezek ellenére az átlag fölött helyezkedik el. Ez azonban a komoly belépési korlátok miatt van, a bemeneteli vizsga sikeres letétele után, amit 200 jelentkezőből átlagosan csak 6 személy tud sikeresen teljesíteni, a teljes minősítés megszerzése után ösztönzik a tanárokat, hogy teljesítményük fejlődött-e, mivel háromévente felülvizsgálják őket előléptetés céljából. (Semuels, 2017)

A japán tanári pályának egyik árnyoldalaként említették, hogy mivel felelősséget éreznek minden tanulóért az órákon, a tanárok gyakran az órákon kívül is sok időt töltenek azzal, hogy segítsenek a lemaradó tanulóknak. Azonban nagy önállósággal jutalmazták a diákok eredményeinek javításában a tanárokat, egy „óra-tanulmányozásnak” nevezett folyamat során a tanárok egy meghatározott időtartam alatt új tanórát kutatnak és terveznek, majd bemutatják a többi tanárnak, akik visszajelzést adnak. A tanárok összefognak, hogy azonosítsák az egész iskolát érintő problémákat, és csapatokba szerveződnek, hogy megoldják ezeket a problémákat. A kutatást végző szerint az egyenlő oktatási rendszer a tanárok pedagógiára való összpontosítása miatt valósulhat meg, úgy véli, hogy a hangsúly nem a tartalom befogadásán van, a tanulók gondolkodásának megtanításán, ami azért fontos, mert valóban a problémamegoldásra koncentrálnak, így képesek olyan problémákat megoldani, ami számukra teljesen új és idegen. A sok jó mellett azonban rossz oldalai is vannak az oktatási rendszernek. Azon diákok, akik alul teljesítenek vagy lemaradnak gyakran válnak a zaklatás középpontjává, tanáraik és szüleik hidegebben állnak hozzájuk. Árnyoldalának tekintik azt is, hogy a sok szakkör és klub következtében a diákok szinte kivétel nélkül a kora esti órákban tudnak csak haza menni. Azonban hibái ellenére is nagyon hatékonyan elérték céljukat, miszerint csökkentették a szakadékot a jól teljesítő és rosszul teljesítő diákok között, szociokulturális háttérüktől függetlenül. (Semuels, 2017)

II.3.4. Finnország

Utolsó országgént a világ legjobb oktatási rendszerének otthonát, Finnországot vizsgáltam meg és azt, hogy ott miként kezelik és segítik a hátrányos helyzetű tanulókat. Fontos kiemelni, hogy oktatási rendszerét az ország többek között a szegény születésű és bevándorló

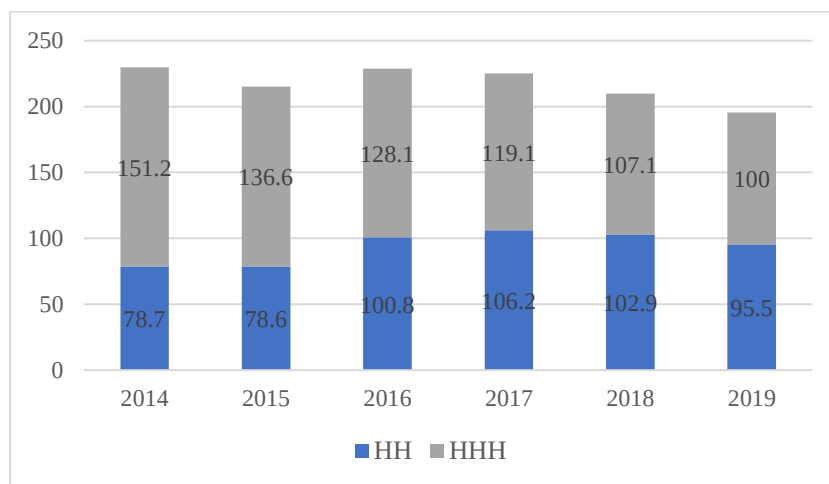
család gyerekeinek segítéséért és az egyenlő esélyek biztosításáért formálták meg, nem kis sikerrel járva. Elsősorban az oktatás varázsára voltam kíváncsi és azt kutattam. Egy kutatás alapján három kulcsfontosságú elem teszi lehetővé ezt a varázslatot. Az első, hogy a tanárok állása nem stabil. Egyéni iskolák veszik fel őket és nem a körzetek, ami számukra azért fontos, mert így akadályok nélkül megválhatnak az alkalmatlan tanároktól, ezzel is elkerülve azt, hogy idővel a gyengén képzett és/vagy motiválatlan vagy „kiégett” tanárok üledékként süllyednek a legszegényebb városrészek iskoláiba, ahol a leggyengébb iskolaigazgatók dolgoznak. Aminek következtében az oktatás elveszíti alapvető erejét az egyenlőtlenségek orvoslására azáltal, hogy lehetőséget kínál a hátrányos helyzetű tanulóknak. A második alappillér, hogy az iskolai költségvetés a beiratkozásoktól függ, Finnországban nemzeti iskolaválasztási rendszer működik, ahol a szülők és a tanulók szabadon választhatnak a 2600 önkormányzati és 80 magánirányítású iskola között. Ennek eredményeként az elmúlt néhány évben évente mintegy 100 önkormányzati iskola zárt be. Az Egyesült Államok állami iskolai körzeteiben, ha egy iskola elveszíti a beiratkozásokat, a rendszer továbbra is finanszírozza a tanári fizetéseket és a fix költségeket. Ezzel ellentétben a finnországi magániskolákban ez az igazgatók és igazgatótanácstól függ. A harmadik, hogy a tanulók állandó teljesítménynyomással szembesülnek. Bár nem kell szabványos tesztek kitölteniük, azonban jövőjük jelentős mértékben függ a kilencedik évfolyam végi érettségitől. Ezen vizsgák a finn, a matematika, a természettudomány és az idegen nyelvek tananyagát fedik le. (Bruns, 2015)

A rendszer eredményességét egy valós siker történet leírásával reprezentálnám, amit egy internetes szócikkben találtam. Az eset egy bevándorló család 12 éves lányának életét vezeti be kezdetben, ami kicsit sem mondható egyszerű életnek. Bevételük nem igen magas összegű, ami hatalmas nehézséget okoz a skandináv vidéken. Azonban Helsinkinek azon részén magas a munkanélküliségi ráta, különösen a külföldön születettek körében, így sajnos sok osztálytársa olyan családból származik, akiknek hasonló történeteik vannak a kitelepítésről és a szegénységről. A lány elmondása szerint rengeteg gyermekkorú rosszul bánik vele és sorstársaihoz másságukra hivatkozva. Amikor eljön a becsengetés ideje valósága és kilátásai hirtelen megváltoznak. Első pillantásra hidegnek és unalmasnak festenek az iskola épületek, de az osztálytermei jóval intenzívebbek, mindegyikben több tanár és asszisztens gondoskodik a rendkívül változatos oktatási és nyelvi képességekkel rendelkező gyerekek köeiről: látszólag nincsenek külön speciális és fejlesztő foglalkozások, hiszen rengeteg nem tanulmányi tevékenység tölti ki a napokat, illetve az iskola együttműködési struktúrája és a tanárok minden gyermek megfelelő pályán tartása iránti odaadása már-már egy kórházi

sürgősségi osztály hangulatát ébreszti bennünk. Ez azért van, hiszen a Finn oktatás megszállottan küzd azért, hogy a szegény és hátrányos helyzetű tanulók is a legjobb oktatást kapják, mint, amit minden diák érdemel. Ennek a felfogásnak köszönhető, hogy ebben az országban nagyobb az esélye annak, hogy valaki hozzá hasonló háttérrel rendelkező, a szegénységi küszöb alatt született, középosztálybeli felnőtté váljon. Összességében jól érzékelhető, hogy az iskolarendszer, amelyet eredetileg a vidéki szegények és a jobb módú városiak közötti szakadék eltüntetésére alakítottak át, szintén helytállóan megbirkózik a szegény bevándorlók, menekültek és menedékkérők növekvő népessége közötti vagyoni szakadékkal, ami nagyban hasonlít a kanadai kihívásokra. (Saunders, 2016)

II.4. A HÁTRÁNYOS HELYZET FELTÉRKÉPEZÉSE MAGYARORSZÁGON

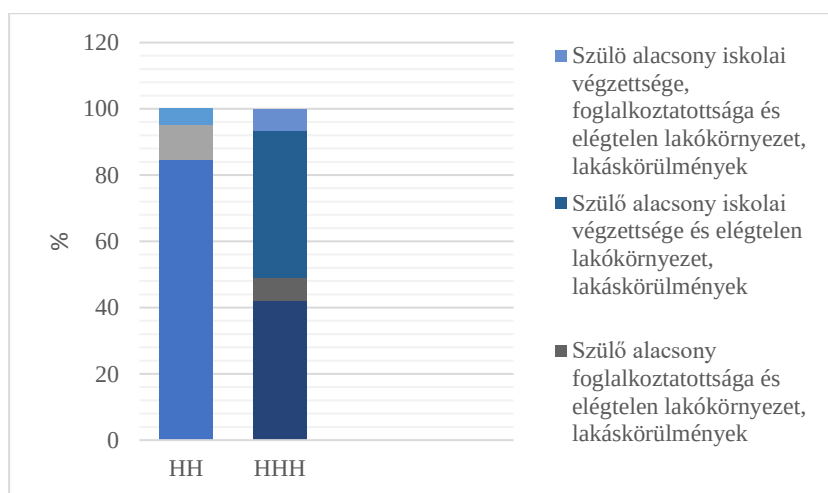
Magyarországon a hátrányos és halmozottan hátrányos gyermekek és fiatal felnőttek száma a Központi Statisztikai Hivatal jegyzői által feljegyzettek alapján jól látható, hogy 2014-ben volt a legmagasabb. Ezt a számot csak a 2016-os évben érték el az adatok, azonban merőben más összetétellel. A halmozottan hátrányos helyzetűek száma az évek alatt igen lecsökkent. Az utóbbi évek adatai alapján azt is ki lehet szűrni, hogy a HH és HHH kategóriába tartozó gyermekek és fiatal felnőttek száma majdnem, hogy egyenlőek lettek. Fontos megemlíteni, hogy a 2018 és 2019 évek alatt a hátrányos és halmozottan hátrányos tanulók száma egyaránt nagy mértékben csökkenő tendenciát mutatott. (KSH, 2021)



1. ábra: Hátrányos és halmozottan hátrányos gyerekek és fiatal felnőttek száma Magyarországon (2014-2020) (KSH, 2021)

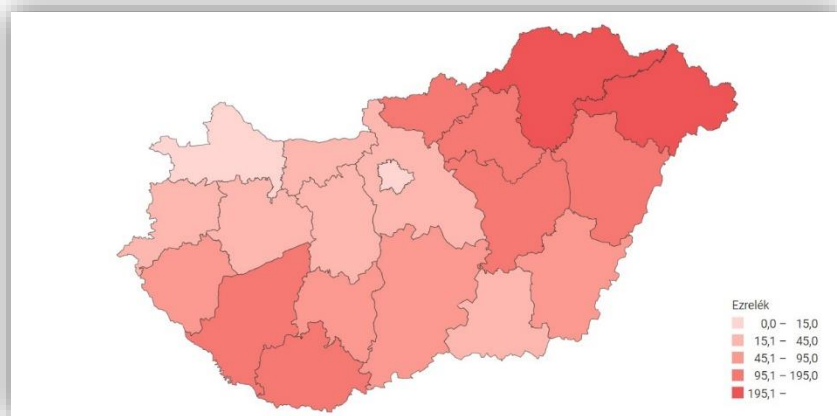
A következőkben megfigyelhetjük a 2019-es évi hátrányos és halmozottan hátrányos 0-24 év közötti fiatalok megoszlását a különböző okok szerinti felosztásban. A hátrányos helyzetűek esetében jól látható, hogy a kiváltó ok, több, mint 84%-ban a szülő alacsony iskolai

végzettsége volt, 10%-ban a szülő alacsony foglalkoztatottsága és csak 4% körüli értékben okolható az elégtelen lakókörnyezet és lakáskörülmények. A halmozottan hátrányos helyzetűek esetében a legmagasabb arányú a szülők alacsony iskolai végzettsége és az elégtelen lakókörnyezet, lakáskörülmények több, mint 44%-kal, ezt követi szorosan a szülő alacsony iskolai végzettsége és foglalkoztatottsága 42%-kal. 6% körüli értékkel olvasható le a szülő alacsony iskolai végzettsége, foglalkoztatottsága és elégtelen lakókörnyezet, lakáskörülmények, illetve a szülő alacsony foglalkoztatottsága és az elégtelen lakókörnyezet, lakáskörülmények, mint kiváltó okok. (KSH, 2021)



2. ábra: Hátrányos és halmozottan hátrányos gyermekek és fiatalok megoszlása minősítési okok szerint (2020) (KSH, 2021)

A Központi Statisztikai Hivatal vármegyei elosztását megvizsgálva, arra a következtetésre jutottam, hogy a legrosszabb helyzetű vármegyék térségeiben jóval nagyobb a hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetűek száma, mint a legjobb helyzetű vármegyékben. A leghátrányosabb vármegyék közé tartozik Borsod-Abaúj-Zemplén és Szabolcs-Szatmár-Bereg vármegye, azonban az észak-magyarországi és észak-alföldi régiók mellett Dél-Dunántúlon és Békés vármegyében is meghaladja az országos átlagot. (KSH, 2021)



3. ábra: Megállapított hátrányos helyzetű és halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek és fiatal felnőttek aránya ezer azonos korú lakosra, vármegyénként (2020) (KSH, 2021)

Az intézménytípus szerinti elosztás szerint végzett kutatáson igencsak jól megfigyelhető, hogy a tanulók 30%-a hátrányos vagy halmozottan hátrányos helyzetű. Ez azonban a középfokú tanulmányok esetében nem mondható el, ott nagyban lecsökkent a számuk, ami a vizsgálat szerint nagyrészt a lemorzsolódásnak és iskolaelhagyásnak köszönhető. A táblázatban továbbá az is jól megfigyelhető, hogy míg a szakiskolában megközelítőleg 30%, a speciális szakiskolában 35%-a a tanulóknak hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű, addig a szakközépiskolában ez 15%, a gimnáziumban pedig csupán 9%. Ez rendkívül jól mutatja az esélyegyenlőtlenséget, hierarchiát és szegregációt az oktatási rendszerben. (Híves, 2015 15-30)

2. táblázat: A hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű gyerekek/tanulók intézménytípusonként, 2013 (fő és %)

INTÉZMÉNYTÍPUS	GYEREK/TANULÓ (FŐ)			GYEREK/TANULÓ (%)	
	ÖSSZES	HH	HHH	HH	HHH
Óvoda	330 184	86 932	32 616	26,3	9,9
Általános Iskola	747 746	220 479	87 701	29,5	11,7
Szakiskola	105 122	28 437	9 448	27,1	9,0
Spec. szakiskola	8 344	2 001	1 012	24,0	12,1
Gimnázium	185 440	15 675	2 369	8,5	1,3
Szakközépiskola	203 515	26 407	4 521	13,0	2,2
Középfok együtt	502 421	72 520	17 350	14,4	3,5
Összesen	1 580 351	379 931	137 667	24,0	8,7

4. ábra: A hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű gyerekek/tanulók intézménytípusonként (2013) (Híves, 2015 16.)

Az Emberi Erőforrások Minisztériuma (EMMI) által végzett 2015-ös őszi adatgyűjtés eredményeként többet meg lehet tudni a hátrányos és halmozottan hátrányos tanulók esetében

előforduló nehézségekről és azok egyes mutatóiról. Ezen problémák leggyakoribb előfordulási területeik segítségével következtetni lehet a lemorzsolódás arányára, valószínűségére. Az évfolyamismétlés, ami a lemorzsolódás kockázatát nagyban növeli az ország északi területein jellemzőek a legmagasabb arányban, Ózdon 7%, azonban több környékbeli területen 5% fölötti az évfolyamismétlők száma. A Tisza menti térségeken és Baranya vármegyében is magas 4-5% körüli az érték és Pest vármegye VII. kerületében szintén 5% felett van az érték, míg az I. és V. kerületekben csupán 0,3%. A következőkben észre vehető, hogy a borsodi, szabolcsi térségektől, Közép-Tisza-vidéken át, Dél-Pest és Dél-Fejér vármegyén keresztül, Somogy és Baranya vármegye Dráva menti járásáig hatalmas területet felölelve igencsak rossz értékeket láthatunk. Ezzel ellentétben Dél-Alföld, illetve Budapest vonalától az osztrák határig nagyon jó értékeket lehet megfigyelni, ami szintén az egyenlőtlenség meglétét erősíti. (Híves, 2015 15-30)

A túlkorosság, ami az évfolyam ismétlésből adódik, területileg Nógrád vármegye területén megfigyelhető leginkább. Heves és Tolna vármegye területein is rendkívül kedvezőtlenek az arányok. Dél-Alföld nagyobb részén, Budapest nyugati és északi agglomerációjában azonban rendkívül kedvezőek az arányok. A lemorzsolódó tanulók esetében gyakori még a magas igazolatlan hiányzások aránya. Bár igen szigorúan és komolyan büntetik, mégis nagy számban okoz problémát. Területileg igencsak eltér ez az eset a korábbiaktól. Az északkeleti régiókban gyakoribbak az igazolatlan hiányzások, míg a Dél-Dunántúl területei meglepően kedvező számokat produkálnak ezen a téren. Ez erősen arra következtethető, hogy a Dél-Dunántúl jobban az iskolában bírja tartani tanulóit, míg az északkeleti részek ebben nem jeleskednek. Ez azért különösen érdekes, hiszen Baranya vármegyében nagy arányban találhatóak a hátrányos helyzetű fiatalok. Ez a jelenség arra tehető leginkább, hogy Baranya vármegye egy etnikai és nemzeti sokszínűségének köszönhetően sokkal empatikusabb a szegényekkel és munkanélküliekkel és a hátrányos helyzetű tanulók sikereiből is fontosabbnak vélik. Ezzel ellentétben Borsod-Abaúj-Zemplén vármegye nemzeti és etnikai szempontból homogén volt, ami a Baranya vármegyében kialakultak ellenkezőjét váltja ki és nem fókuszál annyira a hátrányos helyzetűek megsegítésére. (Híves, 2015 15-30)

II.4.1. Hátrányos helyzetű és roma gyermekek helyzete a járvány ideje alatt

A járvány ideje alatt világszerte rengeteg országnak meg kellett és jelenleg is meg kell küzdenie az oktatásban fellépő egyenlőtlenségekkel, amik szinte minden ország iskolarendszerének gyengeségeit kimutatta. Ez természetesen Magyarországon szintén nagy akadályokat okozott. Egy 2020-as kutatás jól felmérte, hogy a halmozottan hátrányos helyzetű

és roma gyermekek tanulását hogyan befolyásolták az elmúlt évek nehézségei. A kutatás egy online kérdőívnek köszönhetően valósult meg, amit nagyon gyorsan több száz tanár kitöltött, ami erősen jelzi, hogy a pedagógusok szeretnék hallatni hangjukat az ügy érdekében és tapasztalataik alapján. Középpontban a magas és alacsony helyzetű roma, illetve halmozottan hátrányos helyzetű (HHH) gyermekeket oktató pedagógusok tapasztalatainak összehasonlítása áll. (Messing és Kende, 2020)

A kutatás alanyai nagyrészt nők voltak, 58 éves átlagéletkorral és 23 év szakmai tapasztalattal, akik annak ellenére, hogy rendkívüli tapasztalatot és tudást hordoznak maguk mögött, mégiscsak egy fontos problémát erősít meg, hogy elöregedő a magyar pedagógus állomány. Még egy fontos tényező, hogy kérdőívet kitöltők kétharmados többsége általános iskolában tanítók, illetve a HHH és roma többségű osztályok több, mint 80%-a általános iskola, egyenlő arányba lefedve az alsó és felső tagozatot, továbbá 83%-a a válaszoknak állami iskolára vonatkozó. A területi megoszlás alapján a már előzőekben olvasottakat lehet megerősíteni. Kelet-Magyarországon, Északkelet Magyarországon és az ország dél-nyugati vármegyéiben majd nemhogy szegregált roma iskolákról beszélhetünk, hiszen azon térségeken 80% fölötti arányban tanulnak roma tanulók. Ezek a szegregált intézmények leginkább községekben találhatók. A járványhelyzet miatt kialakult oktatási forma, a digitális oktatás alap feltétele az internet-hozzáférés lenne, mind tanárok és mind diákok részére, a válaszadók nagyrésztének elmondása szerint megfelelő volt számukra az internet-hozzáférés, az eszköz ellátása, sőt nagy előre lépésnek tartják, hogy az iskola a rászoruló tanároknak eszközt és a digitális oktatással kapcsolatos képzést is biztosított. Ezen tényezők ellenére számos tanuló kimaradt a digitális oktatás miatt az oktatásból, a felmérés szerint, minél magasabb arányú a HHH és roma gyerekek száma egy osztályban, annál alacsonyabb az online oktatásban résztvevők szám. Ez leginkább a családok szociális helyzete miatt képződött szakadék miatt alakulhatott így, számukra az átállás online oktatásra sokkalta nehezebb. Azonban a hatalmas kiesés a HHH és roma tanulók körében csak az északkelet-magyarországi és azon belüli Borsod-Abaúj-Zemplén vármegyére koncentrálódik, Ellentétben ezzel Baranya vármegye, ahol a nagy arányú HHH és roma osztályokban nem volt ilyen magas a kiesők száma. A pedagógusok szerint a kimaradások legfőbb oka a nem megfelelő infrastruktúra (megfelelő eszközök hiánya), azonban ezt a problémát vélték felfedezni a jó helyzetű gyerekek esetében is. Azonban a tanárok szerint ezen tanulókat nem feltétlenül ez az ok űzi el, sokkal inkább az egzisztenciális okok állnak a kimaradás hátterében, a tanulók többségének be kell kapcsolódnia a megélhetés biztosításába, háztartási

munkákba és a kisebb gyerekek felügyeletébe). Azokban az iskolákban, ahol kisebb arányban vannak a HHH és roma tanulók ott a tanárok ezt a kimaradást érdektelenségnek és lustaságnak címzik, hiszen nem tudják felvenni a kapcsolatot a diákokkal, miután elmentek. Azon tanulók, akik tudtak csatlakozni az oktatáshoz hátrányuk ellenére, azok sajnos további akadályokba ütköznek, ami szegénységükből adódik, hiszen nincs számukra a tanulásra alkalmas tér. Továbbá, ami inkább maga az oktatási rendszer hibájára világít rá az az, hogy a tanulók helyzetétől függetlenül a feladatok önálló értelmezésének nehézsége mindenhol egyértelműen jelentkezett. Ez leginkább, abból adódhat, hogy a hierarchikus viszonyokon és lexikális tudásátadás dominanciáján alapuló módszerek szinte semmiféle olyan innovatív megközelítést nem tartalmaznak, amely megkívánják, illetve fejlesztik a gyerekek kreativitását, önállóságát és kritikai gondolkodását, amiből kifolyólag a tanulók többségének gondot okoz az önálló feladat és helyzet megoldás. (Messing és Kende, 2020)

Az online vagy digitális oktatás egyik nagy hátránya, hogy rengeteg esetben a tanárok csak feladatot adnak fel a tanulóknak az online felületen és semmiféle oktatást vagy magyarázatot nem kapnak mellé. A hátrányos helyzetű és roma tanulók esetében a messenger a domináns felület, és az e-mail csatorna nem igen kap bármiféle szerepet, mivel helyzetükből adódóan többségüknek telefonon van lehetőségük részt venni az oktatásban, ezzel ellentétben a jó helyzetű tanulóknál az e-mail az elsődleges felület. Azonban az egyik HHH és roma többségű iskola igazgatója szerint a diákoknál, azok ellenére, hogy a szolgáltatók ingyenes havi nettel segítik őket, sok gyerek családjában a hónap végére ezt a keretet lefogyasztja és a tanulók eltűnnek. Az online oktatás során alkalmazott módszerek a válaszadók 70%-a szerint leginkább újszerű módokon oktat, azonban ugyanennyi pedagógus hagyományos módszerek mellett maradt. A fennmaradó rész, azonban csak offline módszerekkel próbálkozik, leginkább papír alapon vagy a tankönyvek segítségével önálló tanulással. Továbbá ezek mellett igyekeznek a tanárok a tanulók szüleivel is kapcsolatot létesíteni a könnyedség érdekében, ha szükséges lenne. Az aggasztó következtetése az interjúnak leginkább az, hogy a HHH és roma többségű iskolák esetében, szinte mindig papír alapú az oktatás, amihez önállóan kell a feladatok, helyzeteket megoldani, ebben az esetben azonban maga a tananyag átadása nem történik meg és a szétszakadás a jó és hátrányos helyzet között tovább növekszik, hiszen az ő esetükben a szülők által nyújtott segítség nem igen várható el, ahogy az sem, hogy felügyelni tudják a tanulásukat, de az egzisztenciális nehézségek és a sok gyerek okozta szülői figyelem megoszlása nagyban hátráltatják a bárminemű segítséget. Ezekből adódóan a tanárok 60% úgy véli, hogy a családok nem kapták meg a megfelelő támogatást, hogy

gördülékenyen menjen a digitális átállás és ezek a hátrányok csak tovább szélessítették az eddig is hatalmas egyenlőtlenségi szakadékot. (Messing és Kende, 2020)

II.4.2. Támogató intézkedések a közoktatásban és kisgyermekkorban

Az Európai Bizottság Nemzeti Politikai Platformján a hátrányos helyzetű, halmozottan hátrányos helyzetű és a lemorzsolódással veszélyeztetett tanulók helyzetét segítő és támogató jogszabályok segítik. A lemorzsolódással veszélyeztetett tanulók a jogszabály szerint azon tanulók, akinek az adott tanévben a tanulmányi átlageredménye közepes teljesítmény alatti vagy a megelőző tanévi átlageredményéhez képest legalább 1,1 mértékű romlást mutat. (Nkt. 4. § 37.) Ezen gyerekek felismerésére létre hoztak egy korai jelző- és támogatórendszert, melynek lényege, hogy figyelmeztető jelek alapján a pedagógiai-szakmai szolgáltatás, tanulóközpontú nevelési-oktatási eszközökkel, az iskolai sikerességet támogató együttműködésekkel elősegítsék a tanuló fejlődését, képességeik, készségeik figyelembevételével és az esélyegyenlőség megteremtésével. (Európai Bizottság, 2013)

Az Oktatási Hivatal jelzőrendszerének összesített adatai alapján pedagógiai támogatás részesülnek lemorzsolódás végett, azon gyerekek, akik tanulmányi átlaga nem éri el a közepes (3) szintet, alapfokú oktatás esetén a 2,5 átlagot, középfokú nevelés-oktatási intézmény keretein belül egy félév elmúlása alatt több, mint 1,1 értékű átlag romlás figyelhető meg náluk. Továbbá azok, akik félévkor vagy a tanítási év végén egy vagy több tantárgyból elégtelen, magatartás vagy szorgalom minősítésekor rossz/hanyag (2) osztályzatot kapnak. Azok is ide tartoznak, akik évismétlésre kötelezettek, menedékjogról szóló 2007. évi LXXX. törvény szerint menekültek, oltalmazottak, akik a gyermek védelmi törvény szerint veszélyeztetettnak minősülnek, ideiglenes hatállyal elhelyezettek vagy nevelésbe vettek, szülői kérésre magántanuló jogviszonyban tanulnak, tanulni fognak, illetve azon tanulók, akik esetében az alábbi tényezőkből legalább kettő fennáll: 100 tanítási órán túlmutató mulasztása van, kiemelt figyelmet igénylő tanulói státuszú (kiemelten tehetségest kivéve), rendszeres gyermekvédelmi kedvezményre jogosult, tizenhatodik életévét betöltve általános iskolai nevelésben vett részt vagy a tizenhatodik életétévét betöltve elhagyta a középfokú oktatási intézményt. (Európai Bizottság, 2013)

Lemorzsolódással veszélyeztetett, halmozottan hátrányos és hátrányos helyzetű tanulók támogató intézkedései közé tartoznak a Biztos Kezdet Gyerekházak. Ezek a leghátrányosabb magyar régiókban működnek és szakemberei a lehető legkorábbi életkortól kezdve segítik a hátrányos helyzetű gyerekeket az óvodai, iskolai beilleszkedésben, a tanulmányi eredményeik

javításában, illetve a szülőket is segítséggel látják el, életvezetési tanácsok és munkahelykeresés képében. A következőkben megemlíthető az Arany János Program, aminek három fajtája van. Az első az Arany János Tehetséggondozó Program, melynek célja, hogy felkészítse a hátrányos helyzetű tanulókat a középiskola elkezdésére, tanulmányaik eredményes folytatására és segítsen nekik esélyt és reményt teremteni felsőoktatási tanulmányokra. A másik program az Arany János Kollégiumi Program. Ennek célja, hogy pedagógiai tevékenységek segítségével a kulcskompetenciák fejlesztésével segítse és felkészítse a hátrányos helyzetű tanulókat a középiskola elkezdésére, tanulmányaik sikeres befejezésére, illetve segítse a továbbtanulásukat és a munkavilágába való beilleszkedést. A harmadik a Dobbantó Program. Ez a program a magatartási és tanulási zavarral küzdő tanulókat célozza elsődlegesen, akik lemaradó vagy kisodródó helyzetben vannak az oktatási rendszerben. Legfőbb célja, hogy visszavezesse ezen fiatalokat az oktatás vagy a munka világába és segítsen nekik lehetőségeket teremteni egy sikeres életút megteremtéséhez. (Európai Bizottság, 2013)

Az Útravaló Ösztöndíjprogram, a halmozottan hátrányos és hátrányos helyzetű tanulókat célozza megsegíteni, hogy a 7.évfolyam után a középfokú iskolákba zökkenőmentesen bejuthassanak, illetve a továbbtanulás anyagi terheinek csökkentésére szolgál. Az ösztöndíj elbírálása négy pont alapján történik: a pályázó személynek hátrányos helyzetű, védelemben vett, ideiglenes hatállyal elhelyezett vagy utógondozásban részesülőnek kell lennie, továbbá kezdeményezett településen vagy járásban kell élnie, valamint a többi pályázóhoz viszonyítva az egy főre jutó havi jövedelemnek a legalacsonyabbnak, az egy háztartásban élők számának a legmagasabbnak kell lenni. Ezen ösztöndíj programon belül három esélyegyenlőségi alapprogram működik. Az első az Út a középiskolába ösztöndíjprogram, melynek célja felkészíteni a tanulókat, arra, hogy egy olyan középiskola jussanak be, mely befejeztével érettségit tehetnek. Út az érettségihez ösztöndíjprogram a következő, mely értelemszerűen a középiskola sikeres befejezésében segíti a tanulókat. Az utolsó az Út a szakmához ösztöndíjprogram, ezen program célja a résztvevő szakiskolai tanulók sikeres tanulmányainak és esetleges nehézségeinek leküzdésének segítése. Maga a program alapja egy mentor-diák páros együttműködése, a pályázatot is közösen adják be, melynek sikeres megnyerése egy tanulmányi átlagtól függő ösztöndíj mellett, heti rendszerességgel történő legalább két óra időtartamú mentorálás. Az utolsó említett program a Tanoda program, mely uniós forrással és civil, illetve egyházi szervezeteknek köszönhetően megvalósított program. A program segíti a nemformális és informális tanulási formák mellett, a formális oktatáshoz szükséges kapcsolást

és ezzel segítse az 5-12.évfolyamban lévő fiatalabb, hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű, illetve migráns tanulók zökkenőmentes iskolai előre menetelét. Érdekessége, hogy egyes tanodák célcsoportja a befogadó állomásokon megforduló és kísérő nélküli migráns fiatalok és gyerekek. A migráns fiatalok és gyermekek számára további támogató intézkedése is érvényben vannak. A külföldön elkezdett és befejezésre nem került tanulmányok a magyar köznevelés rendszerében folytathatók, továbbá a Nemzeti Alaptanterv tartalmaz interkulturális ismeretek elsajátítását, melyek magukba foglalják a kulturális sokféleség tiszteletben tartását és a nyelvek, kultúrák közötti kommunikáció iránti érdeklődést és kíváncsiságot. Fontos kiemelni a 2013-ban elfogadott Migrációs Stratégia dokumentumot, melynek legfőbb célja a 2014-2020-as évek között a köznevelés területén való megerősítése az interkulturális nevelés-oktatásnak. (Európai Bizottság, 2013)

III. MÓDSZERTAN

A hátrányos helyzet, a járvány oktatási-nevelési rendszerre gyakorolt hatását és a különböző széleskörű megoldás módok feltérképezését, elsősorban szekunder forrásokból tudtam feldolgozni az internet segítségével, saját fordítással, angol és magyar nyelven egyaránt. Továbbá kvalitatív módszert alkalmaztam, mert arra törekedtem leginkább, hogy ne térjek el a témától, de mégis széleskörűen beláthassam és megvizsgálhassam a témát. A Somogy vármegyei hátrányos helyzetű tanulók életkörülményeinek, tanulási szokásainak és jövőbeli terveinek feltérképezését primer forrásokból kutattam, aminek megvalósítása annak ellenére, hogy ezen területen számos embert ismerek, nagy kihívást jelentett. Kutatásom alatt igyekeztem a minőségre, mélységre fókuszálni a mennyiség felett, szintén kvalitatív módszerrel dolgoztam. Magát a kutatást egy online kérdőív segítségével végeztem, azonban az internet hiánya néhány helyen gondot okozott, így papír alapú kérdőívet is alkalmaztam. Ezen kérdőívet névtelenül töltötték ki a tanulók a legkülönbözőbb Somogy vármegyei településekről. Töltötték ki Taszár, Kadarkút, Juta, Mezőcsokonya, Nagybajom és Kaposváron élő hátrányos helyzetű tanulók is.

IV. A KUTATÁS BEMUTATÁSA

IV.1. KUTATÁSOM CÉLJA

Kutatásom első részében, a szakirodalmak feldolgozása során igyekeztem feltérképezni globális és hazai szinten a hátrányos és halmozottan hátrányos helyzet típusait, okait és hatásait a tanulási folyamatra a különböző kultúrákat és térségeket figyelembe véve, illetve a koronavírus okozta iskolai kimaradásokat és azok kiküszöbölését. Továbbá ezek

megvizsgálása alatt igyekeztem megfigyelni, hogy miként és milyen módon próbálják a szakadékokat áthidalni és megteremteni az esélyegyenlőséget minden tanköteles gyermek számára, mind hazai, mind globális szinten. Kutatásom második felében legfőbb célja munkámnak, hogy megcáfoljam, azt mi szerint a hátrányos és halmozottan hátrányos helyzet az egész életet előre megbélyegezve végig kíséri a gyerekeket és nem engedi őket kilépni a kudarcból, mind az iskola, mind az élet egyéb területein és arról szeretnék megbizonyosodni, hogy önerő, illetve külső személyek és/ vagy tényezőknek köszönhetően ők is aktív, boldog és hasznos részei lehetnek a társadalomnak. Illetve szeretném összehasonlítani a hátrányos helyzetű gyermekek életét és terveit otthoni és nevelő szülői környezetben. Továbbá azt is szeretném megtudni, hogy mi az a döntő tényező, ami miatt nem tudnak kiemelkedni és kibontakozni a mai hátrányos helyzetű fiatalok. Ezt a Somogy vármegyei térségben élő különböző tanulók életkörülményeinek, tanulási szokásainak és jövőbeli terveinek vizsgálásával szeretném elérni.

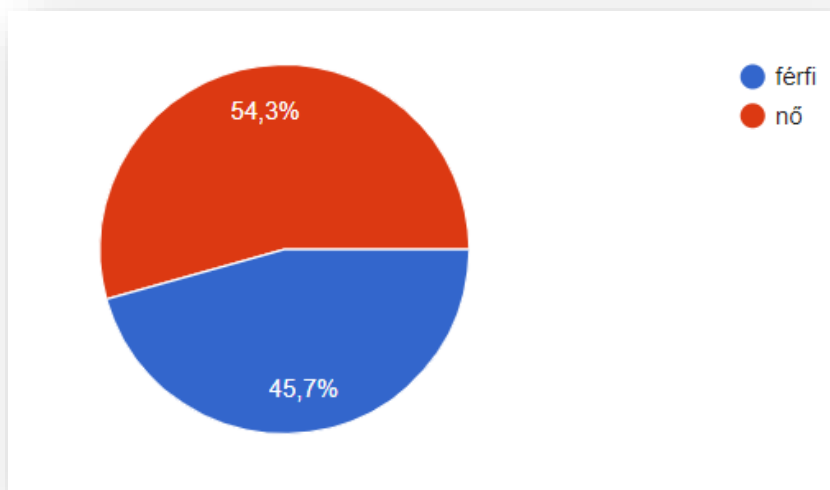
V. EREDMÉNYEK BEMUTATÁSA

V.1. SOMOGY VÁRMEGYEI TÉRSÉGBEN ÉLŐ HÁTRÁNYOS HELYZETŰ TANULÓK

ÉLETKÖRÜLMÉNYEINEK, TANULÁSI SZOKÁSAINAK ÉS JÖVŐBELI TERVEINEK VIZSGÁLATA

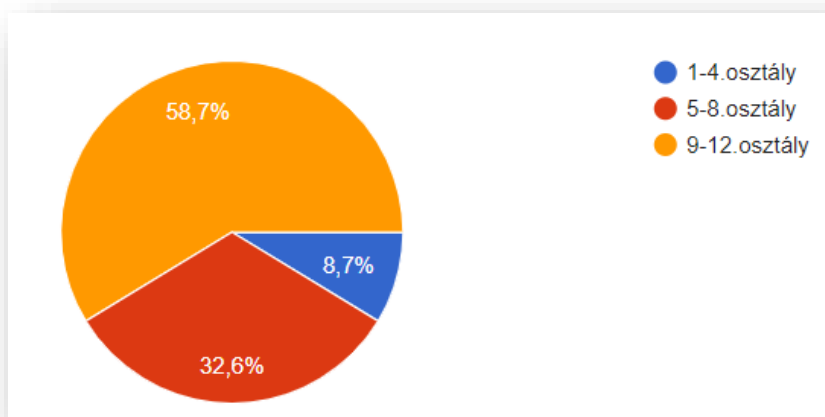
Ahogy azt már korábban említettem, kérdőív formájában próbáltam elvégezni a kutatásomat, amit online, illetve internet és eszköz hiánya miatt papír alakban is töltöttek ki hátrányos, valamint halmozottan hátrányos helyzetű fiatalok. Összességében 46 fiatal jutott hozzá és töltötte ki kérdőívemet.

Elsősorban a nem és osztályfok feltérképezésével kezdtem, majd a lakóhely típusát és jellegét, a közvetlen lakó környezetét vizsgáltam.



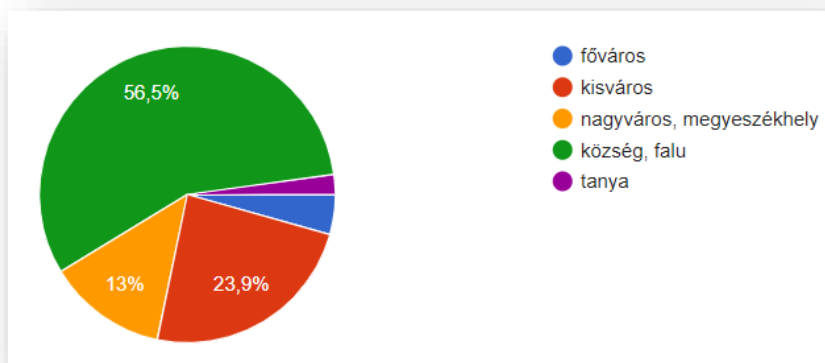
5. ábra Nemek megoszlása (Saját forrás, 2022-2023)

A nemek eloszlása nem meglepő, hiszen a népesség nagyobb százalékát a nők teszik ki, a nők aránya nagyobb, mint a férfiaké. A kitöltők 54,3%-a nő, a maradék 45,7%-a férfi.



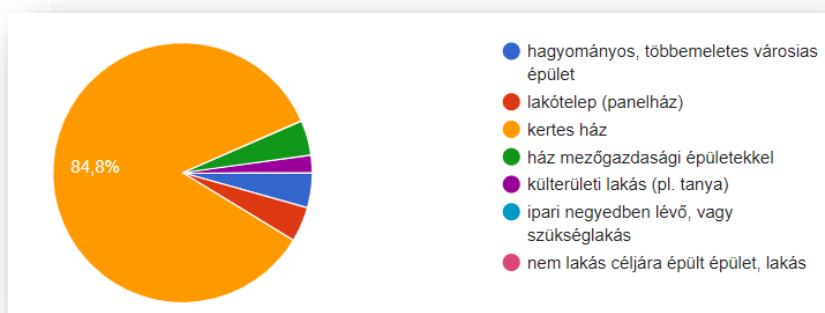
6. ábra: Osztályfokok megoszlása (Saját forrás, 2022-2023)

A kutatásomnak nem volt kifejezetten egy szűkebb célcsoportja, azonban arra törekedtem, hogy 8.osztály feletti tanulók legyenek többségben, hiszen abban a korban már határozottabb és tisztább jövőképe van egy gyereknek, mint az alsóbb években. A kérdőívet kitöltötte 8,7%-ban, ami 4 fő 1-4. osztályos, 32,6%-ban 15 fő 5-8. osztályos és legnagyobb százalékban 58,7%-ban, ami 27 9-12.osztályos tanulónak felel meg.



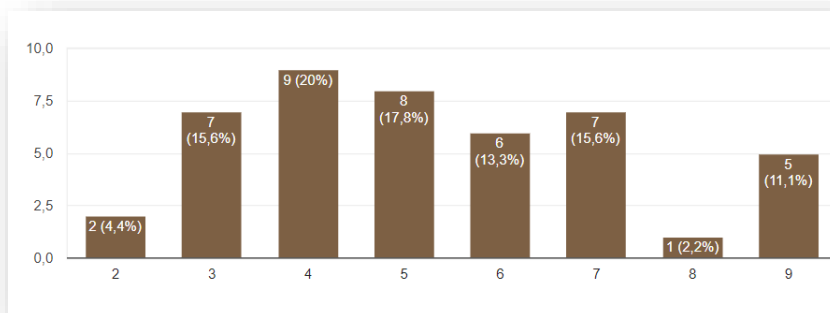
7. ábra: Lakóhelyek típusai (Saját forrás, 2022-2023)

A lakóhely típusa Somogy vármegye struktúráját figyelembe véve várható eredményt mutat, hiszen vármegyénkben, sőt az ország leggyakoribb település fajtája a község, valamint falu. A tanulók nagyrésze, 56,5%-a község, illetve falu területén él, 23,9%-a él kisvárosban és csupán 13%-a nagyvárosban, illetve vármegyeszékhelyen.



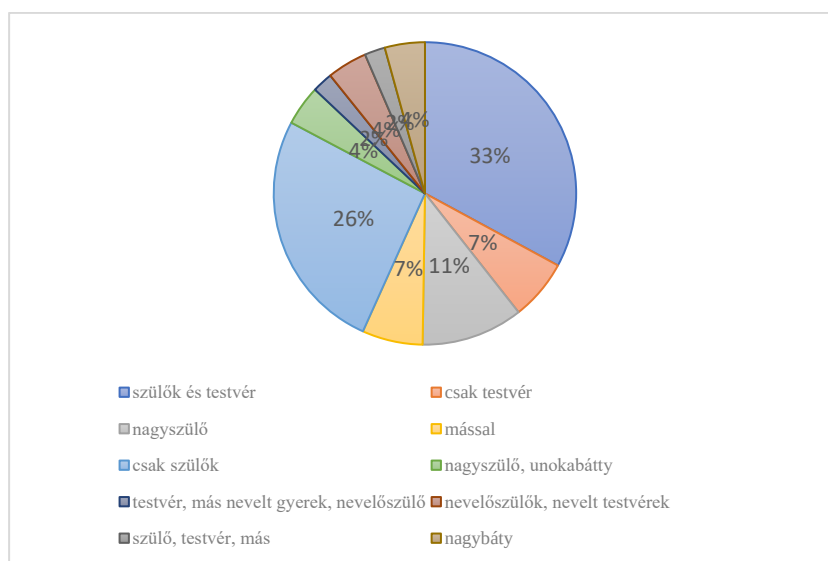
8. ábra: Lakóhely jellege (Saját forrás, 2022-2023)

Ennek tükrében a lakóhely jellege sem tartogat túl sok meglepetést, hiszen a kitöltők nagy többségé 84,8%-a lakik kertes házban.



9. ábra: Egy lakásban élők száma (Saját forrás, 2022-2023)

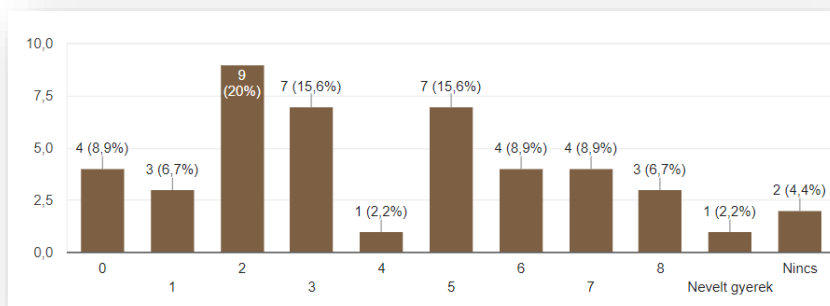
A közvetlen környezetükben élők száma, igen magas a kitöltők nagyrésznének esetében. A legnagyobb százalékban 20%-ban egy háztartásban négyen élnek, ezt követi a 17,8% öt fővel, majd jön 15,6%-kal 3 és 7 fő egy háztartásban, az utóbbi meglepően magas számnak bizonyul. Ezután 13,3%-kal 6 fő, 11,1%-kal 9 fő, ami szinten meglepően magas az egy háztartásban élőkhez viszonyítva, 4,4% 2 fő és legkisebb arányban a nyolc fő egy háztartásban 2,2%.



10. ábra: Kikkel élnek egy háztartásban? (Saját forrás, 2022-2023)

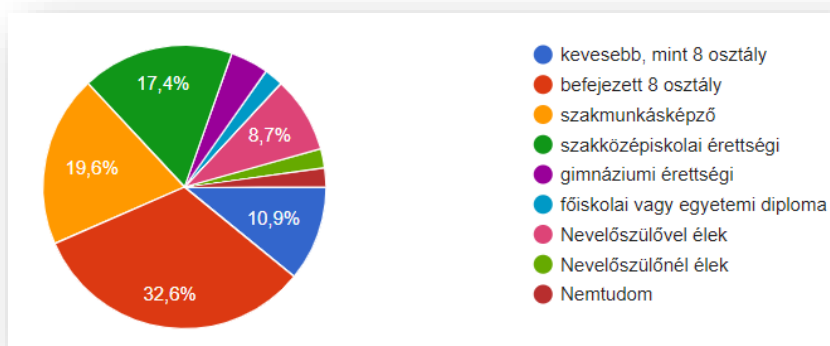
A gyermekek közvetlen lakó környezetének összetétele rendkívül változatos. Legnagyobb százalékban szüleikkel és testvéreikkel élnek, ez 33%. Ezt követi a csak szülőkkel élők, 26%-kal, majd jönnek a nagyszülőkkel lakók, 11%-kal és ezeket követik 7%-kal a mással, illetve csak testvérrel élők. 4,3% a nagybáty, nagyszülő és unokabáty, nevelőszülők és nevelt testvérek. Legutolsó sorban 2,2% a szülő, testvér, más, illetve a testvér, más nevelt gyerek és nevelőszülőkkel lakók.

A következő kérdésekben a tanulók családjainak összetételéről, szülők iskolázottságáról, a család életében leggyakrabban eltörő problémáról és az érzelmi, lelki segítő funkciójáról érdeklődtem.



11. ábra: Család összetétele, testvérek száma (Saját forrás, 2022-2023)

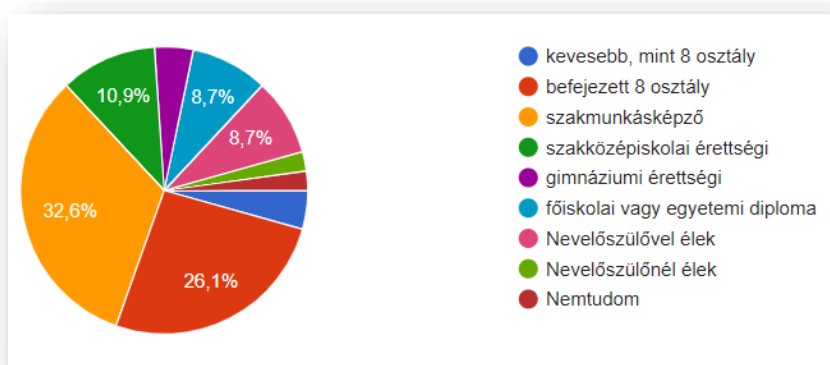
A kitöltő gyermekek nagyrészenek 20%-nak kettő testvére van, 15,5% arányban van, akinek három, illetve öt testvére van, 8,9% hat vagy hét testvérrel büszkélkedhet, illetve egyke. 6,7% számmal van a tanulóknak 8 vagy 1 testvére, 4,4%-nak nincsen és 2,2%-nak négy testvére van vagy nevelt gyerekekkel él együtt.



12. ábra: Anyák legmagasabb iskolai végzettsége (Saját forrás, 2022-2023)

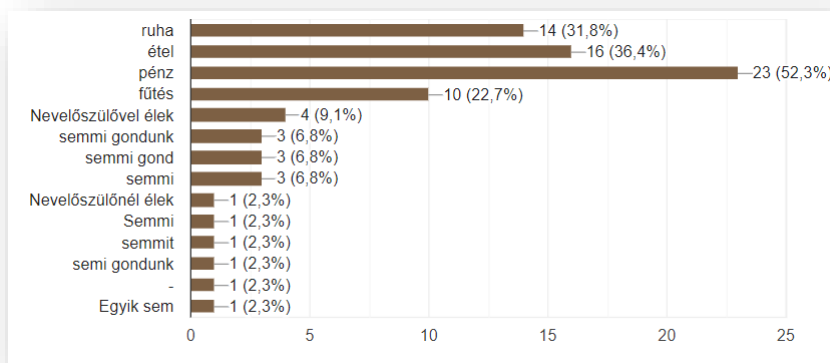
Az anya legnagyobb iskolai végzettsége javarészt 32,6%-os eredménnyel a befejezett 8 osztály, ez igen alul iskolázottnak számít és rendkívül megnehezítheti egy nő életét és így természetes, hogy annyi gyermek születik, hiszen a nőknek nem marad más választásuk, mint hogy anyává váljanak minél előbb. Ez egy fontos globális probléma. Az elmaradottabb országokban mindenhol azt az eredményt produkálták, hogy a nők oktatására kellene jobban oda figyelni, hogy számos probléma megoldódjon, hiszen a szegényebb térségekben igencsak aluliskolázottak a nők és lényegében csak reprodukcióra képes tárgyként kezelik őket nem

pedig gondolkodó egyéneknek, akik vannak olyan intelligensek, mint a férfiak. Ezen felfogás szorosan kapcsolódik az emberek állatokról, főleg a haszonállatokról alkotott képéről, ami megint csak egy súlyos globális problémához és lassan egy újabb tömeges kihaláshoz vezet az emberiséget. 19,6%-a a tanulók édesanyjának szakmunkásképző végzettséggel rendelkezik, 17,4%-kal a szakközépiskolai érettségi, azonban sajnos ezt követi 10,9%-kal a kevesebb, mint nyolc osztály. 13,1%-a a gyerekeknek nem tudja ezen információkat, ők nevelőszülőknél nevelkednek. 4,3%-a az anyáknak gimnáziumi érettségivel és egy édesanya főiskolai vagy egyetemi diplomával rendelkezik.



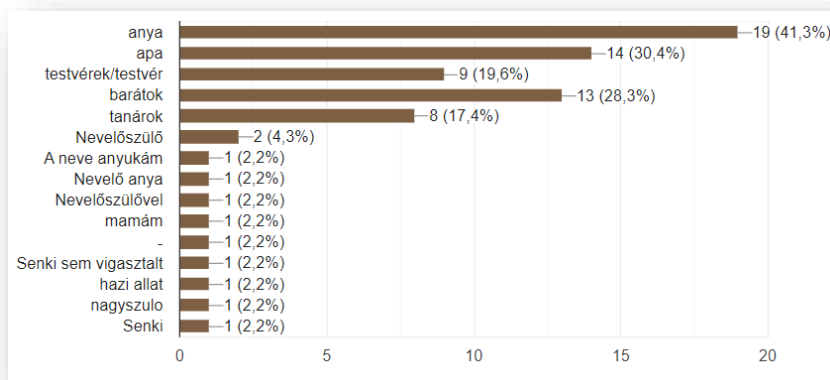
13. ábra: Apák legnagyobb iskolai végzettsége (Saját forrás, 2022-2023)

Az apák esetében a szakmunkásképző a legmagasabb arányú, 32,6%-kal. Ezt követi 26,1%-kal a befejezett 8 osztály és szintén több, mint 13%-ban a gyerekek nem tudtak válaszolni, mert nevelőszülővel élnek és nem tudják ezen információkat szüleikről. Érdekesség azonban, hogy az anyákkal ellentétben az apák között 4 főnek is van főiskolai vagy egyetemi végzettsége, illetve az ő esetükben mindössze 4,3%, azaz 2 főnek van csak kevesebb, mint 8 osztály végzettsége.



14. ábra: Mi okoz problémát a családban? (Saját forrás, 2022-2023)

A következő kérdésben arra voltam kíváncsi, hogy a családban mi okoz a legtöbb alkalommal gondot, konfliktust. Természetesen lehetséges, hogy néhány tanuló nem őszintén válaszolt. A többség véleményem szerint, ahogy azt gondolni is lehetett a pénzt jelölte meg az elsődleges probléma forrásnak, ez a válaszadók 52,3%-a, 36,4% számára az élelem beszerzése okoz nagy gondot. Harmadik helyen 31,8%-kal a ruha beszerzése jelent meg, mint konfliktus forrás és 22,7% számára a fűtés. Azonban 30% feletti számmal a tanulók, azt választották, hogy semmi gondjuk sincsen, semmi, egyik sem vagy esetleg nem is válaszoltak a kérdésre, továbbá 11,5%-a a válaszadóknak azt írta, hogy nevelőszülőkkel élnek.

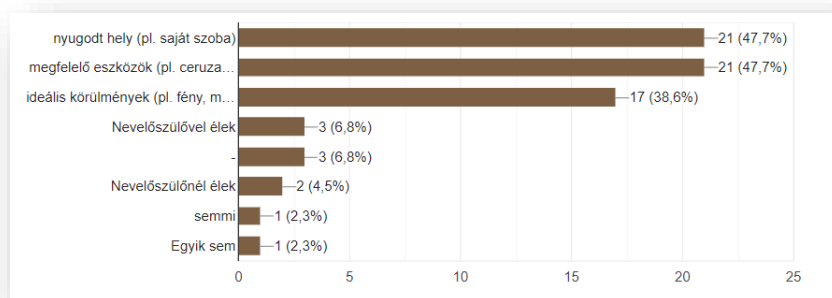


15. ábra: Ki nyújt lelki támogatást? (Saját forrás, 2022-2023)

Lelki támogatást és segítséget a válaszadók szerint elsősorban az anya ad, 41,3%-os eredménnyel, ezt követi 30,4%-kal az apa és 28,3%-kal a barátok. Azonban 8%-ban jelen vannak a tanárok, mint lelki támogatást nyújtók és problémamegoldását segítők és jelen vannak a testvérek 19,6%-kal és a nevelőszülők is megjelennek 11%-kal. Illetve fontos megemlíteni, hogy néhány tanuló elsődleges támogatójaként említette meg a nagyszülőket és

még a háziállatot is, azonban sajnos olyan gyermek is akadt, akinek nincsen ilyen személy az életében.

A következőkben az otthoni tanulási környezetre, a megfelelő eszközök és helyszín meglétére voltam kíváncsi és továbbá a tanulók otthoni tanulási szokásaira.



16. ábra: Az otthoni tanuláshoz szükséges eszközök megléte (Saját forrás, 2022-2023)

Az ábrán jók észrevehető, hogy bár a tanulók 47,7%-nak van biztosítva valamilyen formában a nyugodt hely és a megfelelő eszközök a tanuláshoz, azonban mindössze 38,6%-nak adatik meg az ideális körülmény, amibe bele tartozik többek között a fény és a meleg megléte. Továbbá fontos kiemelni azt is, hogy 5 gyermek a semmi és – jelölést írta, amiből arra lehet következtetni, hogy számukra ezen feltételek és eszközök közül egyik sem áll rendelkezésre, illetve 5 tanuló nevelőszülővel él.

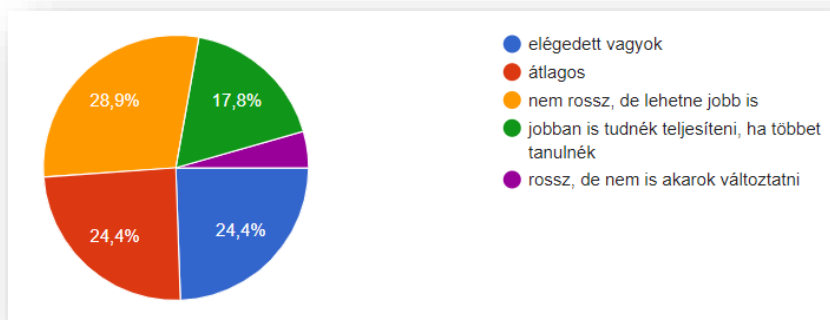
A következőkben a számítógép és internet-hozzáférésről érdeklődtem a tanulóknál. Ahogy az várható volt, nem mindenki számára adott a számítógép megléte, mindössze 48.9% jelölte a van opciót és a gyerekek 51,1%-a a nincsen opciót választotta. Ez természetesen nagyon meglepő, hiszen a nem régiben még tetőző járványhelyzet alatti online oktatás igencsak nehezen valósulhatott meg a tanulók számára, ha kizárólag csak telefonon keresztül tudtak bármilyen formában is csatlakozni az online órákhoz. Internet-hozzáférése ezzel ellentétben már jóval több tanulónak áll rendelkezésére. A kitöltők 82,6%-nak van otthon internet-hozzáférése, de a kimaradt 17,4% számára még ez sem biztosított otthon, ami megint csak sok kérdést generál számunkra abban az értelemben ismét, hogy ezek a tanulók mégis, hogy és milyen formában tudtak az online oktatásba érvényesülni, részt venni.

Ezt követően arra voltam kíváncsi, hogy ki az a személy, aki otthon támogatást, segítséget nyújt a gyerekeknek, ha tanulásról van szó. Ezen eredmények szintén érdekes dolgokat tártak fel számomra. Kezdetben azt, hogy a legmagasabb arányban 45,7%/ban az anya az, aki otthon

segítséget nyújt. Ez azért roppant érdekes, mert a mai társadalomban a nő és a férfi elméletben ugyanazon lehetőségekkel rendelkezik, abban az értelemben, hogy már nem csak háziasszonyok lehetnek otthon, hanem ők is építhetik karrierjüket. Ebből adódóan ez az eredmény két különböző felállásra enged következtetni. Az egyik, hogy Somogy vármegye területén még mai napig igen népszerű, hogy az anya otthon van és a házi munkában tevékenykedik főállásban. A másik azonban egy fontos globális problémát támasztana alá, mi szerint a nők és férfiak közötti egyenjogúság nem valósulhat meg addig, amíg a nő dolgozni, gyereket nevelni és a házi munkát ellátni is kényszerül, ameddig a férfi nagy részben csak a munkájára kell, hogy koncentráljon. Ez mindenki számára egyértelmű, hogy nem fair felállítás. A százalékokban bár az apa a második, de igen lemaradva az anyától, csupán 10,9%-kal, ami 5 tanulónak felel meg. Ezt követi a testvérek, mind segítők, támogatók 6 fővel, azaz 13%-kal, míg a magányosan tanulók aránya 19,8%, ami 9 fővel egyenlő. 5 tanuló esetében a nevelőszülő segíti és támogatja a tanulás során továbbá 3 főnek a nagyszülő nyújt segítséget és 2 tanuló a barátokat keresi fel hasonló helyzetben, továbbá egy fő szakmai támogatást vesz igénybe, korrepetálásra jár.

A tanulási szokásaikat illetően azt lehet tapasztalni, hogy többségük legalább heti egy alkalommal tanul, azonban többségük 33,3 % (15 fő) minden nap tanul az iskola után. 28,9%, azaz 13 tanulók minimum 3 napot tanul hetente, illetve 24,4% (11 fő) hetente 2 vagy 1 napot tanul. A többi tanuló vagy nem tanul, vagy elmondásuk szerint évente 1-2 alkalommal tanulnak csak. Ezek a tanulások a tanulók nagyobb hányadánál, 47,8%-nál (22 fő) 1 óra időtartamú szokott lenni alkalmanként. 17,4% esetében ez 2 órát vagy 30 percet igénylő tevékenység szokott lenni. A többi tanuló vegyesen kevesebb, mint 30 perc, másfél óra, illetve 3 óra időtartamban tanul az iskola utáni időszakban.

Ezt követően a tanulók teljesítményéről, és az ezeket befolyásoló tényezőkről érdeklődtem.



17. ábra: Milyennek jellemezné saját teljesítményét az iskolában. (Saját forrás, 2022-2023)

Elsőként a tanulóknak egy önértékelést kellett végezniük, mely során kiderült, hogy nagyobb százalékuk 28,9% (13 fő) úgy érzi, hogy annak ellenére, hogy nem rossz az eredménye, jobb is lehetne. Ezt követi 11 személlyel és 24,4 %-kal az átlagos és az elégedett vagyok teljesítménnyel csapat, ezt követik 17,8%-kal azok, akik bevallásuk szerint jobban is tudnának teljesíteni, ha többet tanulnának és végül van egy fő tanuló, aki rosszul teljesít, de nem akar változtatni.

Következő kérdésekben azokat a tantárgyakat kutattam, amelyekben a tanulók részéről a legtöbb kudarc- és sikerélmény adódik. A legtöbb sikerélményt legnagyobb döbbenetemre a matematika és magyar nyelv- és irodalom tantárgyak kapták tárgyanként. A matematika területen 34,8%, azaz 16 főnek, a magyar nyelv- és irodalom területen pedig 32,6%, 15 fő gyermek ér el sikereket rendszerességgel. A harmadik legsikeresebb tárgy a tanulók köreiben a testnevelés és úszás 28,3%-kal (13 fő). Ezt szorosan követi az idegen nyelvek 26,1%-kal. A természettudományok állnak az utolsó előtti helyen 10 fővel, és a legkevesebb sikerélményt az ének-zene, illetve technika és életvitel tantárgyakban érik el a tanulók, 15,2%-kal.

Érdekesség, hogy a legtöbb kudarcélmény esetében is a matematika és magyar nyelv irodalom tantárgyak a legnépszerűbbek. A matematika a tanulók 37%-nak (17 fő), a magyar nyelv- és irodalom 23,9%-nak, azaz 11 főnek nehezít meg napjait. Ezen tantárgyakat követi a természettudományok 21,7%-kal (10 fő) és az idegen nyelvek 7 fővel és 15,2%-os értékkel. Azonban fontos megemlíteni az állampolgári ismereteket, mint tantárgyat, hiszen kettő tanuló, 4,3% is ezt írta legnehezebb tantárgyának. A testnevelés és úszás, illetve ének- zene azok a tárgyak, amelyek a legkisebb kudarcélményt okozza tanulóink életében, valamint 3 gyermek úgy érzi nincs olyan tantárgy, amelyben kudarcélmény érne.

Ezt követően arról érdeklődtem, hogy melyek azok a tényezők, amik ezeket a kudarcélményeket kiváltották a gyereke esetében. A válaszuk számomra egyértelműen adja az oktatási rendszerünk problémáját. Válaszadóink 73,9%-a magát a tananyagot jelölte meg kudarcainak felelőseért. Ez az egyértelmű válasz számomra elég erősen jelzi azt, hogy a tanulók számára ez a fajta, típusú rendszer semmilyen formában sem erőltetendő. Nem tudnak azonosulni a tananyaggal és, ahogy azt korábban a külföldi iskolai rendszerekben olvashattuk, a tananyagot kellene a gyerekekre szabni, nem pedig a gyereket az egységesített tananyagra. Úgy érzem, hogy ez a tényező önmagában is nagyban elősegíti a tanulók lemorzsolódását és kiesését, hiszen senki sem akar maradni egy olyan helyen (intézményekben), ahol nem adatik meg az, hogy önálló gondolataikat összefonhassák a tananyaggal, hanem teljesen át kell alakulniuk egy automata humán szerkezeté, ami oda-vissza fűjja a tananyagot. Sajnos a tanárok helyzete sem kompatibilis, hogy ez a probléma megoldásra kerülhessen, hiszen a tantervet, kerettantervet nem engedett nekik átformálni a gyerekek előnyére, ami egy végtelen hurokba kényszeríti az egész rendszert, hiszen, ha nincs sikerélménye egy tanulónak, akkor a motiváció is eltűnik és nincs semmi, ami marasztalni tudja őket. Azonban a tananyag mellett 8 tanuló, 17,4% a tanárt, 8,7 % a társakat jelölte meg kudarcának okaként. Kettő tanuló SNI státuszát jelölte ki, mint kudarcélményeinek forrását.

A következő kérdéscsoporttal az iskolai körülményekről érdeklődtem. Legelsősorban arról, hogy éri-e őket bármiféle megkülönböztetés tanáraik, illetve diáktársaik részéről. Erre a kérdésre a 46 válaszadóból, csak kettő tanuló nem azt írta, hogy nem, semmi. Azt, hogy ezek a tanulók azért nem írtak semmit, mert tényleg így van, vagy azért, mert szégyellik, esetleg félnek beismerni, hogy meg vannak hátrányosan különböztetve, azt sajnos nem tudjuk meg. Azonban a kettő tanulónk, akik őszintén leírták, hogy mi okból éri őket megkülönböztetés, nagyon gyakran előfordul a magyar oktatásban. Egyik tanulónk bőrszíne miatt van hátrányosan megkülönböztetve, a másik diákunk elmondása szerint, azért, mert rossz és amikor haza jön az iskolából is állandóan csavarog és ebből az okból kifolyólag állandó megkülönböztetés és kirekesztés éri. Ezen problémák, mivel hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű tanulók töltötték ki a kérdőívet a válaszadók nagyobb részét biztosan érinti valamilyen formában. Az összefüggő szakmai gyakorlatom alatt volt lehetőségem megfigyelni, hogy már az 1.évfolyamon jelen van az efféle megkülönböztetés, leginkább a roma nemzetiségű tanulók esetében osztályon belül, mind a tanár, mind a tanulók részéről. Tisztában vagyok azzal, hogy a tanárok napjainkban túlterheltek és rengeteg tanulóra kell figyelniük egyszerre, különösen az alsó tagozaton, amikor a legfontosabb alapokat sajátítják

el a tanulók, de pontosan ebből az okból kifolyólag lenne nagyon fontos, hogy ne hagyják a tanulókat már első osztályba lemorzsolódni és már ilyenkor is kiemelkedő figyelmet kapjanak, hogy ki lehessen szűrni, továbbá korrigálni lehessen az esetleges hibákat.

A következőben arról kérdeztem a tanulókat, hogy mi az, amit szeretnek az iskolában. Ezen kérdések válaszai néha igencsak megmosolyogtattak. Nagyon sokszínű válaszok születtek. Öt tanuló azt a választ adta, hogy nagyon szereti az iskolában a tanárait, ez nagyon szívmengető, hiszen manapság az ember azt hinné, hogy a gyerekek nem érznek semmiféle különös kapcsolatot a tanárok és önmaguk között, annak ellenére, hogy a legtöbb időt velük töltik, a legtöbb tanuló esetében nem igen lehet elképzelni ilyet a viselkedésük megítélése alapján, azonban természetesen azt is számba kell venni, hogy minden gyermek különböző és rendkívül különböző módokon tudnak megnyilvánulni és ehhez nagyon mélyen kell ismerni őket. A tanulók nagy többsége a barátok, közösség és osztály miatt szereti az iskolát a válaszok alapján, azonban hat tanuló válasza alapján ők leginkább azért szeretik, mert olyan alapszükségletek elégülnek ki ott, amikre otthon nincs lehetőségük, többek között a meleget és az ételt emelték ki. Azonban az egyik tanuló válasza különösen szíven ütött és sajnálattal olvastam, számára azért fontos az iskola, mert úgy érzi, hogy ott legalább nincsen egyedül és nem magányos.

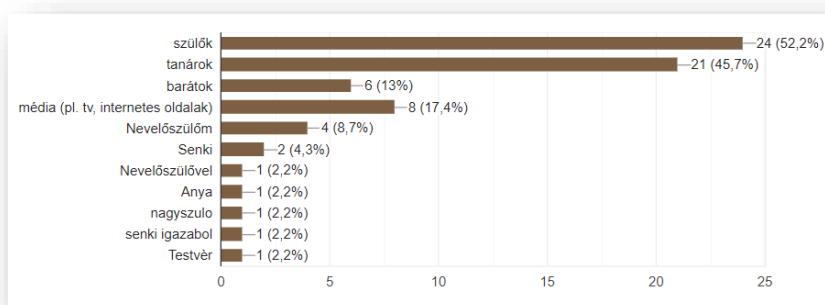
Kitértem arra is, hogy milyen tanórán kívüli foglalkozásra, szakkörre járnak. Örömmel láttam, hogy elég sokan vesznek részt iskolán kívül foglalkozásokon. A válaszadókból csupán 10 tanuló nem sportol és nem is vesz részt egyéb foglalkozáson, azonban öt tanuló aktívan sportol, futball és futás keretein belül. Ezeken kívül még számos szakkörön vesznek részt a tanulók, trombita, énekkar és kézműves foglalkozáson és van olyan, aki tanodában jár.

Ezt követően kíváncsi voltam, hogy a tanulók min változtatnának, hogy könnyebben menjen számukra a tanulás. A válaszok számomra eléggé meglepőek voltak, hiszen nagyon okos és bölcs gondolatok születtek a gyerekektől. Ezúttal kilenc fő válaszolt úgy, hogy semmin sem változtatnának, négy tanuló szerint jó lenne, ha kevesebb lenne a követelmény és a tanárok kevesebb feladatot adnának. Voltak olyan válaszadók is, akik elsősorban önmagukon változtatnának a magatartásukon, illetve jobban odafigyelnének a tanórákon. Továbbá volt olyan, aki szerint több magyarázat kellene a tananyagokhoz és az egyik tanulónk szeretné, hogy zeneiskola legyen az iskolában. A válaszokból érdekes arra figyelni, hogy a tanulók tökéletesen tisztában vannak azzal, hogy jobban kellene figyelniük és viselkedniük, de ezek mégsem valósulnak meg. Ez lehet a motiváció hiánya vagy esetleg az, hogy már előre le vannak írva, meg vannak bélyegezve a gyerekek és egy idő után a tanárok már nem is várják

el tőlük, hogy máshogy viselkedjenek, annak ellenére, hogy ők is tudnának jól viselkedni és jobban teljesíteni és ebben természetesen a tanulók bele is törődnek, sőt a serdülőkor idején még előszeretettel szeretik kihasználni ezeket a helyzeteket a tanulók. Voltak olyan gondolatok is, hogy jobb lenne a több csoportmunka, a saját laptopot kettő tanuló is megemlíttette, mint motivációs eszközt, de olyan is akadt, aki egy kis önbizalomnak örülne a legjobban vagy a családján változtatna.

Továbbá, az előző témánál maradva, ezúttal azt kérdeztem, hogy mi lenne az, amin változtatnának, hogy jobban érezzék magukat az iskolában. Ezúttal is nagyon szép gondolatok születtek. Tíz tanuló ismét annyit írt, hogy semmin, egy diák, azt írta, hogy ő mindenben változtatna. Azonban voltak olyanok, akik szerint jó lenne, ha több filmet néznének, de akadt olyan, aki szerint lehetne több sütés. Egyesek szeretnék, hogy elfogadóbb, barátságosabb legyen a környezet, hogy a tanárok ne legyenek annyira szigorúak, néhányan előbb szeretnék eljönni az iskolából vagy szeretnék, hogy diáktársaik barátságosabbak legyenek.

A kérdőív utolsó szakaszában a diákok jövőt illető terveiről érdeklődtem. Kezdetben pedig arról, hogy kik azok a személyek, akik segítik az életút megtalálásában.



18: ábra Ki az a személy vagy személyek, akik a megfelelő életút megtalálásában segítik? (Saját forrás, 2022-2023)

Ezúttal érdekes felállás alakult ki. Természetesen a szülők azok, akik a legnagyobb arányban, 52,2%-ban segítik a tanulókat, azonban a tanárok nem sokkal maradtak le mögöttük az 45,7%-kal. Ez igazság szerint nem igazán meglepő eredmény, hiszen manapság a tanárok több időt töltenek el a tanulókkal és néhány esetben sajnos jobban is megismerik a gyerekeket, mint a szülők. Az érdekesség továbbá még az volt számomra, hogy a mai fiatalokat a média világa jobban befolyásolja az életút megkeresésében, mint saját baráti társaságuk. Természetesen ennek értem és látom a gyökerét, hogy honnan is ered, hiszen egy olyan világban élünk, ahol az emberek számára sokkal fontosabb az a kép, amit az interneten

tudnak reprezentálni boldogságukról, gazdagságukról, még akkor is, ha ez a boldogság kizárólag csak a képeken létezik és sajnos az ember, főleg iskoláskorban hajlamos azt hinni, hogy ez valós örömet és elégedettséget hoz, ez sajnos egy olyan modern probléma, amit nem szabadna a pedagógusoknak félvállról venni, sajnos a közösségi média hatalmas nyomást gyakorol a fiatalokra az irreális életképek bemutatásával, amivel nap, mint nap szembesülhetnek és melynek köszönhetően az önbizalmuk és önértékelésük teljesen tönkremegy és valótlan célokat állítanak maguk elé.

Ezután arról is érdeklődtem, hogy milyen lehetőségek segítik őket az életút megtalálásában. Nagyon sok tanuló írta, hogy a szakkörök és kirándulások sokat segítik őket, hogy szélesebb látókörük legyen. Sokan szakmás és pályaaorientációs filmeket írtak motivációnak. Számtalanszor írták azt a diákok, hogy sokuknak segít az, hogy sokat beszélgetnek a szüleikkel, nevelőszüleikkel, illetve a tanárok folyamatos támogatását is írták páran, továbbá azt, hogy nagy segítség az számukra, hogy igyekeznek megtalálni az erősségeiket. A sok jó mellett megfigyelhető néhány negatív eset is, hiszen az egyik tanuló SNI státusza miatt igencsak korlátozott lehetőségek közül választhat, valamint sokan továbbra is elveszettnek érzik magukat és fogalmuk sincsen arról, hogy merre haladjanak az életben tovább.

Hogy mi motiválná őket a tanulásban itt is igen sokféle válasz érkezett. Négy tanulót leginkább az motiválná vagy motiválja, hogy szakmájuk legyen. Az egyik diákunk jó motivációnk tartaná az ösztöndíjat, azonban néhány tanuló szerint egy kicsit több sport rendkívül motiváló lenne számukra. Nagyon nagy arányban válaszolták tanulók azt, hogy a nevelőszülő attitűdje, példamutatása nagyon motiváló számukra, de olyan is akadt, aki jobban örülne annak, ha kissé türelmesebbek, segítőkészebbek lennének vele és olyan is van, aki, ha több lehetősége lenne vagy esetleg más körülményei lennének sokkal motiváltabb és élénkebb lenne. Nem utolsó sorban olyanok is akadtak, akiket saját céljaik vezérlik, motiválják és a tanárok segítsége, támogatása viszi előre. Azonban olyanok is akadtak, akik számára a több pozitív visszajelzés segítene, mint motiváció. Néhány gyermek esetében a motiválatlanságot elsősorban az álom, a cél hiánya okozza vagy maga a bizonytalan jövőkép. A gyerekek ezen álláspontját teljes mértékben áttudom érezni és meg is tudom érteni, a bizonytalanság, a rengeteg változás, pusztulás, amivel mindenki naponta szembesül sok kérdést előhoz az ember életében, amik könnyen motiválatlansághoz és depresszióhoz vezethetnek bárkit, aki igazán észreveszi azt, ami körülötte történik.

Ezután elsősorban arról kérdezősködtem mit szeretnének tanulni, mi az, ami érdekli őket. A tanulók egytől-egyig rendkívül határozottak azzal kapcsolatban, hogy milyen területen

szeretnének tevékenykedni. Van olyan, aki csak tanulni szeretne matekot, idegen nyelvet, magyar nyelvet, ház körüli munkát, illetve sok diák szeretne zenélni tanulni is. Több tanuló szeretne énekes lenni, de akad olyan, aki szakács, kőműves, autószerelő, rendőr, katona vagy fodrász akar lenni. Azonban vannak nagyon ambiciózus tervek, mint csillagász, légiutas kísérő vagy állatorvos, akad olyan is, aki mezőgazdász pályán tanulna szívesen. Azonban van olyan is, akinek halvány elképzelése van, például, hogy természeti, kreatív témában vagy állatokkal szeretne foglalkozni. Érdekes, hogy a tanulók fele-fele arányban szeretnének szakmát, valamint felsőfokú végzettséget szerezni.

Ezt követően közvetlenül arra, voltam kíváncsi, hogy milyen elképzeléseik vannak jövőjüket illetően. A 46 tanulóból 15 tanuló elsősorban a munkába szeretne állni, lehetőleg egy szakma elvégzése után. Sokan azon indokból válaszolták ezt, hogy minél előbb pénzt kereshessenek, önálló és biztos anyagi háttérrel rendelkezzenek. 11 diák mindenképpen a továbbtanulásban látja a jövőjét, akad olyan, aki rendőr akar lenni, de olyan is, aki állatorvos szeretne lenni. Néhány tanuló elsődleges jövőbeli céljának a családalapítást írta. Ezek a válaszok voltak a legösszetettebb és legérdekesebb válaszok, hiszen nem csak annyit írtak, hogy családot alapítani és pont, hanem többen is kiemelték, hogy a férjükkel közösen szeretnék nevelni gyerekeiket, boldog családot szeretne alapítani, de olyan is akadt, aki azt írta, hogy egy olyan családot szeretne létrehozni, amiben a szülők együttes erővel nevelik a gyermekeiket és együtt is érik el céljaikat és mindenképpen szeretné elkerülni, hogy egy bántalmazó családban éljenek és nevelkedjenek gyerekei. Ahogy azt ezekből kilehet szűrni, ezeknek a tanulóknak igen nehéz és kemény családi háttérrel és eseményekkel kellett megbirkózniuk és nagyon szép és példa értékű az a hozzáállásuk, hogy ezt ők mindenképpen szeretnék elkerülni és igyekezzenek a lehető legjobb jövőt biztosítani a jövőbeli családjuknak.

A következőkben arra voltam kíváncsi, hogy abban az esetben, ha nem terveznek továbbtanulni, mik azok a tényezők, amik ezt váltották ki. Ezen válaszok egyik fele várható volt, hiszen sok tanuló, minél előbb munkába szeretne állni és pénzt keresni, így számukra egyértelműen nem opció az, hogy továbbtanulhasson, hiszen számukra első opció a pénzkeresés. Olyan diák is akadt, aki a támogatás hiánya vagy az anyagi helyzet miatt kényszerül lemondani terveiről. Azonban a válaszadók másik fele meglepő válaszokat adtak. Hét tanuló azt írta, hogy számukra nincs ilyen opció, az ő jövőjük teljes mértékben a továbbtanuláson alapszik. Az egyik tanuló konkrétan ki is fejtette, hogy miért nincs számára ilyen lehetőség. Az ő részéről azért nagyon fontos, hogy folytassa tanulmányait, hiszen, ha ez

nem történik meg, akkor kikerül a rendszerből és utcán fog kikötni és ő ezt az opciót nem szeretné, hogy megtörténjen.

Az utolsó kérdésem a kérdőívben, arra irányult, hogy kik azok a személyek, vagy mik azok a tényezők, amik befolyásolják a terveiket a jövőt illetően. Erre a kérdésre sokan válaszolták a szüleiket, barátaikat és párjukat, mint befolyásoló tényezőt, de akadt olyan is, aki a nevelőszülője miatt, illetve az ő példamutatásának köszönhetően tervez és reménykedik. Pár tanuló érdeklődési körének köszönheti a jövőbeli terveit, van, aki az úrkutatás és van olyan, aki az állatok szeretete miatt szeretné azt tanulni és csinálni, amit. Azonban olyanok is akadtak, akik családi környezetükből szeretnék minél előbb kikerülni és új életet kezdeni.

V.2. A CSALÁDJUKKAL ÉLŐ ÉS NEVELŐSZÜLŐKKEL ÉLŐ HÁTRÁNYOS HELYZETŰ GYERMEKEK ÖSSZEHASONLÍTÁSA

A kérdőívek olvasás és tanulmányozása közben felfedeztem, hogy milyen egyértelmű és hatalmas különbség van a kettő cél csoport válaszai között. A következőkben ezt szeretném részletezni. Az egy háztartásban élők számának esetében a nevelőszülőknél élők száma átlagban magasabb egy-két kivételt leszámítva, ami nagy valószínűséggel annak köszönhető, hogy a családból kivett gyermekek száma növekvő tendenciát mutat napjainkban. A szülők legmagasabb végzettsége fontos tényezőnek bizonyul kutatásom céljából, hiszen a családi minták, körülmények, nagyban hozzájárulnak a gyermekek jövőjéhez. Mindkét csoportban az anyák legmagasabb végzettsége a szakmunkásképző, ami alapján bátran következtethetünk arra, hogy a tanulók nagy részének miért a szakma megszerzése a minimum követelmény, amit maguk elé állítottak.

Azonban kutatásom alatt észrevettem, hogy a nevelőszülőknél élő gyermekek nagyobb arányban törnek magasabb babérra és tervezik a továbbtanulást. Az apák esetében is szintén ez a felállás. Arra a kérdésre, hogy mi okozza a legtöbb konfliktust a családban szintén igen egyhangú válasz jött mindkettő célcsoport esetében. Mindkét esetben a pénz lett a legnagyobb konfliktus forrás, ami a mai világban minden családban és együttélés esetében a legtöbb problémát generálja, sajnos a világ olyan szinten a pénz keresés körül forog, hogy az emberek egész napja, hete, hónapja, sőt egész élete a körül forog, hogy pénzt és pénzt keressen és közben számos fontos dologról feledkezik meg és a legtöbb esetben a saját gyerekeire sem jut ideje és egy idő után elveszíti azt a képességét is, hogy egyszerű dolgokban észre vegye a szépséget és ne csak a hasznukat lássa.

A továbbiakban nagy különbséget nem igen fedeztem fel egészen a sport és tanórán kívüli foglalkozásig, onnan kezdve már a különbségek kiéleződnek. Ezeknél a kérdésnél észre lehet venni a háttéri különbséget a támogatás és lehetőségek terén. A nevelőszülőkkal élő tanulók esetében sokkal szélesebb körű skálán tevékenykednek a tanulók, van, aki trombitára, énekkarra, focira és kézműves foglalkozásokra jár és csupán négy tanuló nem vesz részt tanórán kívüli foglalkozáson. A családjukkal élő fiatalok esetében ezek a tanórán kívüli elfoglaltságok csupán a sport és tanoda lehetőségeit foglalják magukba. A következő kérdésekben szintén érdekesnek találom, hogy azon tanulók, akik családjikkal laknak nem voltak képesek olyan nyíltan beszélni arról, hogy igazán mit szeretnének változtatni annak érdekében, hogy jobban érezzék magukat, vagy jobban tudjanak teljesíteni. Erre a kettő kérdésre szinte kizárólag csak a nevelőszülőkkal élő és nevelkedő diákok tudtak nyíltan választ adni, különösebb nehézség nélkül. Ő sokkal jobban megmertek nyílni és bátrabban mertek beszélni a problémákról.

Abban a kérdésben is figyelemreméltó különbség vehető észre, amiben az útkeresést segítő lehetőségekről kérdeztem a tanulókat. A nevelőcsaládban élők esetében inkább igyekeznek a kirándulások mellett a különböző szakkörök keretein belül a gyerekek tehetségeire építeni legyen az bármi. A családjukkal élő tanuló esetében azonban ez csak a filmekre és kirándulásokra korlátozódik le. Itt ismét a háttért lehet figyelembe venni, hiszen a nevelőszülői rendszerben tevékenykedő szülőknek kötelességük a gyermekek életét minél sokszínűbb és változatosabb programokkal és tevékenységekkel színesíteni, míg egy hagyományos családban ezt nem felügyelik és így általában nem nagyon fordul elő, azonban nem szabad elfelejteni, hogy sok család sajnos nem engedheti meg magának ezen tevékenységeket. A következő kérdésekben is hasonló válaszokat adott a két csoport, a sok hasonló válasz ellenére mégis azt lehet az utolsó kérdések esetében megfigyelni, hogy míg a nevelőszülővel élő gyerekek mind egytől egyig a továbbtanulásban látják a jövőjüket, addig a családjukkal élő fiatalok nagy része mind csak szakmát szeretnének és minél előbb pénzt keresni, munkába állni. Az ő esetükben az anyagi helyzet és a támogatás hiánya az, ami magát a továbbtanulást, mint lehetőséget eltaszítja tőlük. Ezzel szemben a nevelőszülőkkal élők esetében nem is kérdés, hogy továbbtanulnak, mindenki egytől egyig azt válaszolta, hogy nincs számukra olyan opció, amiben nem szerepel a továbbtanulás.

VI. KONKLÚZIÓ

Kutatásom során igyekeztem feltérképezni a hátrányos helyzetű tanulók típusait, illetve azt, hogy globális és helyi szinten milyen módon próbálják segíteni őket, azonban elsősorban arra voltam kíváncsi, hogy országunkban, azon belül is Somogy vármegyében a hátrányos helyzet esetén megfelelő támogató környezet és segítség mellett van-e a tanulónak, diákoknak arra lehetőségük, hogy kitörjenek és teljes életet élhessenek. A kutatásom nem fed le minden Somogy vármegyében élő hátrányos és halmozottan hátrányos tanulót. Ezen felül volt alkalmam összehasonlítani a tanulók életét annak függvényében, hogy saját családjukkal élnek vagy nevelőszülői gondozásban. A kutatásomat egy online kérdőív segítségével igyekeztem véghez vinni, illetve annak nyomtatott változatával az internet és számítógép hiánya miatt. Ezen kérdőívet 46 tanuló töltötte ki, akik vegyesen voltak hátrányos, illetve halmozottan hátrányos helyzetűek.

A kutatásom globális feltérképezése közben észrevettem, hogy mennyire fontos lenne az, ha a szegényebb, fejlődő térségekben még jobban oda figyelnének és nem hagynák, hogy a gyerekek, legfőképpen a lány tanulók megkapják a szükséges feltételek és lehetőséget, arra, hogy ők számukra is kinyílhasson a világ és ne kelljen ősük útját járni és az egyetlen lehetőséget választaniuk, hogy gyereket neveljenek és szüljenek, Természetesen tisztában vagyok azzal, hogy itt kulturális különbségek is közre játszanak, de úgy érzem, hogy ha a férfiakat is megpróbálnák edukálni ezen problémák megoldására ők is észre vennék, hogy a túlnépesedés és a lehetőség, hogy a nők is kiteljesedjenek lenne az egyenjogú és igazságos megoldás. Ezen felül azt is észrevettem, hogy az nem valószínű, hogy a hátrányos helyzet megoldása lehetséges lenne egy egységes módszerrel, természetesen ezt senki nem is feltételezte. Az olvasottak alapján érdekesnek találtam azt, hogy míg Japánban az a módszer működik, hogy a tanárokat nem intézmények veszik fel, hanem régiók, addig Finnországban éppen ennek ellenkezőjét tartják előnyösebbnek. Természetesen nem szabad megfeleledkezni arról, hogy minden ország máshogy működik és mások az értékeik. Többek között észre lehet venni azt, hogy Japánban valóban mennyire fontos a kollektív felelősség tudat és a méltányosság elve az amerikai régiókhoz képest. Hiszen míg Japán esetében a rosszabb teljesítménnyel rendelkező iskolákba küldik a legjobb tanárokat, addig ezzel a problémával nem foglalkoznak Amerikában és nem próbálják a szegényebbek iskolákat segíteni és felemelni. Számos különböző országok vizsgáltam és arra a következtetésre jutottam, hogy minden országnak mélyebben bele kellene ásni magát eme problémák megoldására és a többi

ország megoldásait is bátran alkalmazni, vagy az országok adottságaira, lehetőségeire igazítani.

Magyarország hátrányos helyzetének feltérképezése alatt arra a következtetésre jutottam, hogy azok a térségek, ahol nagyobb számban élnek roma származású emberek rendkívül veszélyeztetettek abban az értelemben, hogy hátrányos, illetve halmozottan hátrányos helyzetű státuszt kapjanak. Ezek a térségek természetesen a szegényebb vármegyékben a leggyakoribbak, többek között Borsod-Abaúj-Zemplén és Szabolcs-Szatmár-Bereg vármegye és a Dél-Dunántúl. Ezek mellett fontos azt is kiemelni, hogy ezen tanulók nem nagy valószínűséggel járnak gimnáziumokba és a továbbtanulás sem gyakran opció számukra. Természetesen találtam számos intézkedést, ami az ebben a helyzetben lévő tanulók megsegítését szolgálják, de ezek sem bizonyulnak elégnek, hiszen a pénz támogatások és szakkörök sem adnak elég motivációt és reményt ezeknek a tanulóknak, hogy továbbtanuljanak és ne munkába álljanak és családot alapítsanak. Ez nagy valószínűséggel a családi példának és megbélyegzéseknek is köszönhető.

Utolsó sorban a kutatásom és hipotézisem eredményeit szeretném feltárni. Elsődleges célom az volt, hogy bebizonyítsam, hogy a roma származású és hátrányos, illetve halmozottan hátrányos helyzetű tanulók is kiléphetnek és továbbtanulhatnak és élhetnek példa értékű életet megfelelő támogatás és környezet mellett. Eme feltételezésemről sikerült megbizonyosodnom, hiszen a saját családjuknál élő tanulók azon része, ahol a körülmények és az egyéb támogatás és segítségnyújtás adott volt ott a tanulók szívesebben tanulnának tovább, igaz nem a felsőfokú szférában, de mindannyiuk számára a szakma az a minimum, amit mindannyian el szeretnének végezni és mind ambiciózus tervekkel és célokkal tekintenek a jövőbe. Azonban azon diákok, akiknek az alapfeltételek sem teljesültek ők mind a munka és pénzkeresés lehetőségét látják egyetlen opciójuknak. Ezen feltételezést erősíti még az is, hogy a nevelőszülőkkel élő gyerekek mind a továbbtanuláson gondolkodnak és arra alapoznak és nem igen látnak más opciót. Az egyik tanuló azt írta a kérdőívbe, ami úgy érzem a többi nevelt gyermek esetében is igaz, hogy legfőképpen azért szeretne továbbtanulni és nem kiesni a rendszerből, mert most mindene megvan és fél attól, hogy újra visszaesik a gödörbe, amiből sikerült neki kimászni a nevelőcsaládjánál. Illetve sok diák említette, hogy a nevelő családnál látott példák hatására, a nevelőszülők attitűdje miatt motiváltak és akarnak továbbtanulni. Van azonban még egy észrevétel, ami felett nem lehet szemet hunyni. Az pedig a kérdőívem azon kérdésére adott válasza a tanulóknak, ahol arról kérdeztem őket, hogy a tanulmányaik során keletkezett kudarc élményeknek mi a fő okozója. Itt a tanulók 73,9%-a

válaszolta magát a tananyagot. Ez a tény megerősíti azokat a feltételezéseket mi szerint a mai tanuló és diák népesség számára az a tananyag összetétel már nem korszerű és nem is igazán elsajátítható olyan kereteken belül, amit a mi oktatási rendszerünk tud nyújtani.

A kutatásom végére így én arra a következtetésre jutottam, hogy az iskola elhagyás és iskolai kudarcok mögött Somogy vármegyében nagy részt a közvetlen környezetben látott rossz példa, támogatás és lehetőségek hiánya áll, továbbá az oktatási rendszer korszerűtlensége, ami évről évre nehézségeket okoz a tanulóknak és tanároknak egyaránt. Ha ezen tényezőket sikeresen megoldanák, a tanulók számára akkor az iskolai kudarc és korai elhagyás nagyobb valószínűséggel kiküszöbölhető lenne.

ÁBRAJEGYZÉK:

1. ábra: Hátrányos és halmozottan hátrányos gyerekek és fiatal felnőttek száma Magyarországon (2014-2020) (KSH, 2021).....	15
2. ábra: Hátrányos és halmozottan hátrányos gyermekek és fiatalok megoszlása minősítési okok szerint (2020) (KSH, 2021).....	16
3. ábra: Megállapított hátrányos helyzetű és halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek és fiatal felnőttek aránya ezer azonos korú lakosra, vármegyénként (2020) (KSH, 2021)...	17
4. ábra: A hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű gyerekek/tanulók intézménytípusonként (2013) (Híves, 2015 16.).....	17
5. ábra Nemek megoszlása (Saját forrás, 2022-2023).....	25
6. ábra: Osztályfokok megoszlása (Saját forrás, 2022-2023).....	25
7. ábra: Lakóhelyek típusai (Saját forrás, 2022-2023).....	26
8. ábra: Lakóhely jellege (Saját forrás, 2022-2023).....	26
9. ábra: Egy lakásban élők száma (Saját forrás, 2022-2023)	27
10. ábra: Kikkel élnek egy háztartásban? (Saját forrás, 2022-2023)	27
11. ábra: Család összetétele, testvérek száma (Saját forrás, 2022-2023).....	28
12. ábra: Anyák legmagasabb iskolai végzettsége (Saját forrás, 2022-2023).....	28
13. ábra: Apák legnagyobb iskolai végzettsége (Saját forrás, 2022-2023).....	29
14. ábra: Mi okoz problémát a családban? (Saját forrás, 2022-2023).....	30
15. ábra: Ki nyújt lelki támogatást? (Saját forrás, 2022-2023)	30
16. ábra: Az otthoni tanuláshoz szükséges eszközök megléte (Saját forrás, 2022-2023).....	31
17. ábra: Milyennek jellemezné saját teljesítményét az iskolában. (Saját forrás, 2022-2023)	33
18: ábra Ki az a személy vagy személyek, akik a megfelelő életút megtalálásában segítik? (Saját forrás, 2022-2023)	36

BIBLIOGRÁFIA:

SZAKKÖNYVEK:

Híves T. (2015): *A hátrányos helyzet területi aspektusa*. In: Berényi E., Fehérvári A., Györgyi Z., Híves T., Imre A., Kállai G., Kurucz O., Mártonfi Gy., Mihályi K., Széll K., Tomasz G., Varga A.: *Kudarok és megoldások*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest. 15-30 p.

Linda Darling-Hammond (2001): *Inequality in Teaching and Schooling: How Opportunity Is Rationed to Students of Color in America*. The Right Thing to Do, The Smart Thing to Do: Enhancing Diversity in the Health Professions -- Summary of the Symposium on Diversity in Health Professions in Honor of Herbert W. Nickens, M.D.

SZAKCIKKEK:

Alana Semuels (2016): *Good School, Rich School; Bad School, Poor School*. The Atlantic honlapja. Letöltés dátuma: 2021. 10.20. forrás: <https://www.theatlantic.com/business/archive/2016/08/property-taxes-and-unequal-schools/497333/>

Alana Semuels (2017): *Japan Might Be What Equality in Education Looks Like*. The Atlantic honlapja. Letöltés dátuma: 2022.10.09. forrás: <https://www.theatlantic.com/business/archive/2017/08/japan-equal-education-school-cost/535611/>

Barbara Bruns (2015): *The magic of education in Finland*. World Bank Blogs honlapja. Letöltés dátuma: 2022.10.05. forrás: <https://blogs.worldbank.org/education/magic-education-finland>)

Cornell Law School – Legal Information Institute (LII): 13 CFR § 124.103 Who is socially disadvantaged? (2022.02.01.) <https://www.law.cornell.edu/cfr/text/13/124.103>

Cornell Law School – Legal Information Institute (LII): 13 CFR § 124.104 Who is economically disadvantaged? (2022.02.01.) <https://www.law.cornell.edu/cfr/text/13/124.104>

Dorn E., Hancock B., Sarakatsannis J., & Viruleg E.: (2022): *COVID-19 and education: The lingering effects of unfinished learning COVID-19 crisis*, Mckinsey & Company Letöltés dátuma: 2022.02.12. forrás: <https://www.mckinsey.com/industries/education/our-insights/covid-19-and-education-the-lingering-effects-of-unfinished-learning>

Doug Saunders (2016): Finland's social climbers: How they're fighting inequality with education, and winning. The Globe and Mail honlapja. Letöltés dátuma: 2022.10.05. forrás: <https://www.theglobeandmail.com/news/national/education/how-finland-is-fighting-inequality-with-education-andwinning/article29716845/>

EDUCANDO (2020): *Education gap in Latin America*. Educando honlapja. Letöltés dátuma: 2022. 04.11. forrás: <https://educando.org/education-latin-america/>

Európai Bizottság (2013): *Magyarország: Támogató intézkedések kisgyermekkorban és a közoktatásban*, Nemzeti Politikai Platform. Letöltés dátuma: 2022.03.27. forrás: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/hu/national-education-systems/hungary/magyarorszag-tamogato-intezkedesek-kisgyermekkorban-es>

Kende Ágnes és Messing Vera (2020): *Így tűnnek el a magyar közoktatásból a hátrányos helyzetű és roma gyerekek a járvány idején*. Qubit honlapja. Letöltés dátuma: 2022.03.02. forrás: <https://qubit.hu/2020/05/12/igy-tunnek-el-a-magyar-kozoktatasbol-a-hatranynos-helyzetu-es-roma-gyerekek-a-jarvany-idejen>

Központi Statisztikai Hivatal (2021): *Hátrányos helyzetű gyermekek, védelembe vett és gyámság alatt álló kiskorúak (2014–2020)*. KSH honlapja. Letöltés dátuma: 2022.02.01. forrás: <https://www.ksh.hu/sdg/1-22-sdg-1.html>

Központi Statisztikai Hivatal (2021): *Hátrányos helyzetű és halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek*. KSH honlapja. Letöltés dátuma: 2022.02.01. forrás: <https://www.ksh.hu/sdg/1-22-sdg-1.html>

Marilyn Achiron (2013): *Making education more equitable*. OECD Education and Skills Today honlapja. Letöltés dátuma: 2021.10.12. forrás: <https://oecdeditoday.com/making-education-more-equitable/>

Mckinsey & Company (2021): *COVID-19 and education: The lingering effects of unfinished learning*. Letöltés dátuma: 2022.05.08. forrás: <https://www.mckinsey.com/industries/education/our-insights/covid-19-and-education-the-lingering-effects-of-unfinished-learning>).

UNESCO (2020): *Inclusion and education: All means all. Global Education Monitoring Report*, 2020. Letöltés dátuma: 2021.10.15. forrás: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373721>

UNESCO (2020): UNESCO report on inclusion in education shows 40% of poorest countries did not provide specific support to disadvantaged learners during COVID-19 crisis. UNESCO honlapja. Letöltés dátuma: 2021.10.12. forrás: <https://www.unesco.org/en/articles/unesco-report-inclusion-education-shows-40-poorest-countries-did-not-provide-specific-support>

DOKUMENTUMFILMEK:

DW Documentary (2019): *A school for Russia's young offenders*. Letöltés dátuma: 2021.10.17. forrás: <https://www.youtube.com/watch?v=qx46iJsEm70>

KÉPI HIVATKOZÁSOK:

Híves Tamás (2015): *A hátrányos helyzet területei aspektusai*, Oktatókutató és Fejlesztő Intézet (2021.06.12.)

<https://ofi.oh.gov.hu/publikacio/hatranyos-helyzet-teruleti-aspektusai>

Központi Statisztikai Hivatal (2020): *Hátrányos helyzetű és halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek* (2021.06.13.)

<https://www.ksh.hu/sdg/1-22-sdg-1.html>