

Szakdolgozat

Léber-Bósz Anett Judit

Gyógypedagógia szak

Magyar Agrár-és Élettudományi Egyetem

Kaposvári Campus

Neveléstudományi Intézet

Gyógypedagógiai Tanszék

2023



Magyar Agrár-és Élettudományi Egyetem

Kaposvári Campus

Neveléstudományi Intézet

Gyógypedagógiai Szak

Hátrányos helyzet és iskolai kudarc

Belső konzulens: Tóth-Szerecz Ágnes

egyetemi tanársegéd

Készítette: Léber-Bósz Anett Judit

VH8TZ4

levelező tagozat

Intézet/Tanszék: Neveléstudományi Intézet

Gyógypedagógiai Tanszék

Tartalomjegyzék

I.Bevezetés.....	3
I.1. Témaválasztás indoklása.....	4
I.2. Célkitűzések.....	5
I.3. Kutatási kérdések.....	5
II. Elméleti háttér.....	6
II.1. Hátrányos helyzet, halmozottan hátrányos helyzet fogalma.....	6
II.2. Hátrány és iskolai kudarc.....	8
II.3. Különleges bánásmódot igénylő gyermek.....	10
II.4. Integráció, inklúzió.....	17
II.5. Szocializációs közegek.....	20
II.5.1. Család.....	20
II.5.2 Iskola- oktatás.....	20
II.6. Tanulás.....	21
II.7. A tanuló.....	23
II.8. Személyiség alakulása, szerkezete.....	23
II.9. Motiváció.....	25
III. Kutatás.....	27
III.1. Kutatás módszere, eszköze.....	27
III.2. Kutatási eredmények bemutatása.....	28
III.3. Kutatási kérdések megválaszolása.....	44
IV. Összegzés, záró gondolatok.....	47
V. Köszönetnyilvánítás.....	47
VI. Ábrajegyzék.....	48
VII. Irodalomjegyzék.....	48
VIII. Mellékletek.....	52

„Minden gyermeknek, így a sérültnek is, joga van hozzá, hogy jól érezze magát, s ahhoz is, hogy rosszul; egyaránt joga van a kudarchoz és a sikerhez; joga van mosolyogni és joga van sírni.” (Bánatkő című könyv bevezető gondolatai között olvasható, amelyet Dr. Kálmán Zsófia idézett Douglas Biklentől)

I. Bevezetés

A mai világunk felgyorsult, fejlettebb, sokszínűbb, mint hajdanán, benne számtalan társadalmi változás megy végbe. Változnak a társadalmi igények, elvárások, melyek jelentősen kihatnak a közoktatás rendszerére is.

Az iskolarendszerek, benne a pedagógusoknak, egyre sokszínűbb és differenciáltabb tanuló társadalmat kell kiszolgálnia. Figyelembe kell venniük a tanulók eltérő családi háttérét, felkészültségét, egyéni sajátosságait, különböző fokú motiváltságát, tanulási igényét. Az iskoláknak nyitottabbá, befogadóbbá, szerves részévé kell válnia a közvetlen és tágabb környezetüknek.

A társadalmi viszonyok differenciálódásával párhuzamosan a családi és iskolai szocializációs folyamatok egyre jobban elválnak egymástól, ahelyett, hogy egy irányba tartanának, összhangban lennének. A szülők már nem tekintenek úgy a pedagógusra, mint régen, megkérdőjelezhetetlen tekintélyre, egyre kevesebb támogatást és több terhet rónak rájuk. Az egyre szerteágazó feladatok miatt, egyre több speciális szaktudású pedagógusra, szakemberre van szükség, hogy kompenzálni tudják a felmerülő problémákat, segítsék az iskolai kudarcok leküzdését.

Azonban ahhoz, hogy az oktatásrendszer az ismeretek átadásán, alap műveltség, értékek adásán túl, felkészítse a gyermeket a felnőtt életre, szükség van a család-pedagógus-intézmény-társadalom egységes szemléletére, melynek középpontjában a gyermek áll és célja az élethosszig tartó tanulás.

I.1. Témaválasztás indoklása

Témaválasztásom személyes és szakmai indíttatású. Húsz évvel ezelőtti időre tekintek vissza, amikor pályakezdő tanítóként egy kis település első osztályába lépve megkezdtem a pedagógusi pályámat. Az akkori Nagyharsányi Általános Iskola első osztályában kezdhettem meg az oktató-nevelő munkát 19fővel, akikből 9 hátrányos helyzetű volt, amellet beilleszkedési zavarral, tanulási nehézségekkel küzdő gyermek is volt. Az integráció, mint reformpedagógia, még csak jövőkép volt a gyakorlatban egyedül néztem szembe a nehézségekkel és tapasztaltam meg a hátrányos helyzetből fakadó iskolai kudarcot.

Az iskolai kudarchelyzet azért került előtérbe, mert a mai magyar társadalomban széles rétegeket érint. Ezen rétegek felnőttjeinek többsége munkanélküli, iskolázatlan, nehezen boldogul, feleslegessé válik és ezzel az érzéssel él. Az iskolának óriási szerepe van abban, hogy ezen családok gyermekeit miként oktatja, neveli, hogy ne ismétlődjön meg a sorsukban a kudarcállapot. Ezért nagyon aktuális arról beszélni, hogy mit tud tenni az iskola, hogy megelőzze a kudarcot és felkészítse a gyerekeket arra, hogy miként kerüljék el felnőtt korukban.(Liskó 2001)

A kudarcok egész korai életszakaszban keletkeznek és gyökereznek, általában életfogytig tartanak és mindez már az általános iskolában eldől.(Liskó 2001)

Illyés Sándor szerint a hátrányos helyzet más -más aspektusban is értelmezhető. A hátrányos helyzet adódhat a család és az iskolai szocializáló hatásai közötti eltérésből, adódhat a gyermek nevelhetősége és az iskola ehhez való alkalmazkodó képessége közötti eltérésből, valamint a közoktatás célkitűzései és az iskolai felkészítés eredményessége közötti eltérésből.(Venter ,Márton 2009)

A kilencvenes évek végén, a kétezres évek elején hazánkban elvégezték a laikus és a professzionális nevelők nézeteinek összehasonlító vizsgálatát, azon belül a szülők, gyerekek, pedagógusjelöltek nézeteit az iskolai nevelésről (Szabó,1998). Egy másik vizsgálati irányként hangsúlyt kapott az iskolaválasztás szempontjainak vizsgálata illetve a szülők és iskola kapcsolatának vizsgálata. Nemzetközi kutatások indultak meg ahol a szülői részvétel hatását vizsgálták. Hangsúlyt kapott az iskolai teljesítmény és a szülői magatartás közötti összefüggések keresése, azon belül vizsgálták a család etnikai hovatartozásának iskolai teljesítménnyel való összefüggését is. A nemzetközi PISA 2000 vizsgálat eredménye szerint Magyarországon jelentősebb mértékben függ össze a tanuló teljesítménye a családi háttérével,

mint más országokban.(Vári et.at.2002,2003). Kimutatható volt, hogy a szülői háttér minden országban hatással van a tanuló iskolai teljesítményére, legjelentősebb mértékben nálunk növeli az iskolai teljesítmény meghatározottságát az apa és az anya iskolai végzettsége (Róbert,2006). Hazai kutatások vizsgálták még a család és az intézményes nevelés együttműködését, az iskolai tekintély romlása és a megnövekedett szülői jogok tükrében. Mindkét oldalról kapcsolati problémák jelentkeztek, különösen nehéznek bizonyult és bizonyul még ma is, a hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű családokkal való kapcsolat kiépítése és fenntartása. A vizsgálatok kimutatták alakulóban van egy új iskolakép, de még nem jött létre valódi partnerkapcsolat és párbeszéd a szülők és iskola között. (Podráczky 2013)

I.2. Célkitűzések

- Elméleti megalapozás elengedhetetlen kelléke a megfelelő szakirodalmi háttér ismerete és felhasználása, ennek tudatában számos cikket, tanulmányt, és egyéb a témában releváns szakirodalmat kívánok feldolgozni.
- A következő egységben kutatást végzek a témában a megfogalmazott kutatási kérdések alapján. A kérdések kérdőíves formában Google Űrlap alkalmazásával jelennek meg és internet segítségével kerülnek továbbításra ismert és ismeretlen alsóban tanító pedagógusokhoz.
- A dolgozat befejezéseként a kutatás során kapott információkat feldolgozom, kiértékelem, elemzem. Végül összegző következtetéseket vonok le gyógypedagógiai ismereteim alapján. Kitérek a saját tapasztalataimra, általam fontosnak tartott irányokat fogalmazok meg.
- Holisztikus megközelítés

I.3. Kutatási kérdések

- A pedagógusok bevallása szerint miből fakadnak leginkább a gyermekek iskolai kudarcai?
- A hátrányos helyzetű gyermekek esetén mennyire meghatározó a szociokulturális háttér szerepe?

- A kitöltők véleménye szerint befolyásolja-e a szülők iskolai végzettsége a gyermek iskolai teljesítményét?
- A köznevelési intézmény, a pedagógusok milyen eszközöket, módszereket alkalmaznak a hátrányos helyzetű, halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek felzárkóztatásához?
- A pedagógus meglátása alapján melyek a legjellemzőbb okai a gyenge iskolai teljesítménynek?

II. Elméleti háttér áttekintése

II.1. Hátrányos helyzet fogalma

A hétköznapiakban egyre gyakrabban halljuk és mondjuk valakire vagy valamilyen helyzetre, hogy *hátrányos*. Ezt a megállapítást, szinte első látásra kimondjuk valakit látván vagy az életkörülményeit tapasztalva. Olyan társadalmi helyzetet jelent, amelyben valaki valakihez képest *hátrányban* van, valamiben elmarad, vagyis ez egy viszonyítás, a *hátrányos helyzetű* pedig viszonyfogalom. Előfordulhat, hogy egy gyermek az egyik országban nem tartozik a hátrányos helyzetűek közé, míg egy ugyanolyan körülmények között élő másik gyermek egy másik országban igen. Ebből következik, hogy nincs abszolút értelemben vett *hátrányos helyzet*, hanem mindig csak a maga konkrétságában lehet meghatározni.

Elsősorban a társadalmi-gazdasági környezet által meghatározott kategória. A nevelés-oktatás területén a kedvezőtlen családi háttér iskolai sikerességet negatívan befolyásoló mechanizmusaival hozható összefüggésbe. (Liskó,1997) Pedagógiai szempontból a hátrányos helyzet gazdasági, társadalmi és kulturális sajátosságokat jelöl, melyek a diákok egy részénél kedvezőtlenül, olykor igen hátráltatóan hatnak, az iskolai előmenetelre, tanulmányi és magánéleti sikerességre egyaránt (pl.: Fejes, 2006).(Kasik, Guti, Gáspár 2014)

A pedagógiai a *hátrányos helyzetű* kifejezést olyan gyermekekre használja, akiknek különös figyelemre, törődésre van szükségük, mind a személyiségfejlődésükben, tanulási eredményeik elérésében, iskolai életminőségében. A társadalomnak, azon belül az oktatásnak is felelőssége van abban, hogy a legszegényebbek, a kulturális körülményeikben korlátozottaknak, testi-

lelki épségükben korlátozottaknak a lehető legtöbb segítséget megadja ahhoz, hogy helyzetükön javítsanak.(Liskó 1997)

A hátrányos helyzet sokkarú polip. 1980-as években már nem egyszerűen hátrányos helyzetről, hanem halmozottan hátrányos helyzetről beszél a szakirodalom. A hátrányos helyzet a következőkben jelenhet meg:

- alacsony jövedelem
- rosszul felszerelt, egészségtelen vagy szűkös lakáskörülmények
- szülők alacsony iskolai végzettsége
- a deviáns mikrokörnyezet szocializációs ártalmai
- a család vagy ép család hiánya
- a beteg vagy korlátozott képességű szülők, akik fizikailag nem képesek gyermekeik megfelelő ellátására, gondozására (Papp 1997)

1996-ban a hátrányos helyzetűek csoportjának kijelölésénél az alábbi paraméterek kerültek előtérbe:

- a szülők iskolázottsága (csak általános iskolai végzettség)
- a szülők egzisztenciális biztonsága (egyik szülőnek sincs állandó munkahelye)
- a családok stabilitása (felbomlottak, egyedülálló szülő)
- az eltartottak száma, a családok nagysága (3 vagy több gyermek)
- a szülők devianciája (alkoholizmus, bűnözés)
- kisebbségi etnikai helyzet (Liskó 1997)

A hátrányos helyzet multifaktoriális jelenség, vagyis sok, egymással összefüggő elem van, de hogy mi alapján, milyen jellemzők ismeretében állíthatjuk valakiről ezt, azt pontosan kell tudnunk, ismernünk kell a törvényi szabályozásokat.

A hozzá kapcsolódó releváns törvény a 1997. évi XXXI. törvény 67/A §, az oktatási esélyegyenlőség szempontjából hátrányos helyzetű (HH) és halmozottan hátrányos helyzetű (HHH) gyerekeket, tanulókat különböztet meg.

„Hátrányos helyzetű az a rendszeres gyermekvédelmi kedvezményre jogosult gyermek és nagykorúvá vált gyermek, aki esetében az alábbiak közül egy fenn áll:

- 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 a Szociális törvény 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 fejlődéshez szükséges feltételek.

Halmozottan hátrányos helyzetű

- a) az a rendszeres gyermekvédelmi kedvezményre jogosult gyermek és nagykorúvá vált gyermek, aki esetében az a fenti a)-c) pontokban meghatározottak közül legalább kettő fenn áll,
- b) a nevelésbe vett gyermek,
- c) az utógondozói ellátásban részesülő és tanulói vagy hallgatói jogviszonyban álló fiatal felnőtt.” (1997 évi XXXI. törvény)

II.2. Hátrány és iskolai kudarc

Azok a gyerekek, akik tanulási nehézséggel küzdenek, óhatatlanul ki vannak téve kudarc élményeknek. A kudarcot okozhatja a teljesítménybeli egyenlőtlenség, a szociális háttérbeli lemaradás, nyelvi kódoltság, személyiségfejlődésbeli eltérés, pszichés zavar, negatív minták, ingerszegény környezet, társadalmi kirekesztődés, elmaradottság, organikus, vele született akadályozottság.

A Pedagógiai lexikon szerint „**kudarc**: a teljesítmény sikertelensége, a követelményeknek meg nem felelés, az ebből keletkezett csalódás élménye.” (Pedagógiai lexikon 1977,481)

Képes lenne megfelelő teljesítmény elérésére, de olyan pszichikus állapotban van, ami akadályozza képességei igazi kifejtésében, melynek sokféle oka lehet: idegrendszeri, biológiai, családi, negatív társadalmi tényezők, túlméretezett feladatok, gátlások, helytelenül megválasztott nevelési-oktatási módszerek, eljárások, az egyéni sajátosságok figyelmen kívül hagyása.

Szülők, pedagógusok a mindennapi élethelyzetekből tapasztalják, hogy mennyire különböznek gyermekeik, tanulóik egymástól, eltérően bontogatják „szárnyaikat”, személyiségük kialakulásának útja is más és más. Mindazon gyermekek, akik különlegesen tehetségesek vagy épp feltűnően gyengék jól megfigyelhetően eltérnek testvéreiktől, társaiktól. A szülőknek, a szakembereknek a helyzet felismerésében, pontos megállapításában, döntések hozatalában meghatározóan fontos szerepe van, hisz ezek a vélemények, a megoldási mechanizmusok kihatnak a gyermek, tanuló egész életére. Tudni kell, hogy az iskolai teljesítmények gyengesége nem feltétlenül jelent fejlődési elmaradást. Ezért fontos a pontos diagnózis megállapítása, a jól kidolgozott a gyermek életkori sajátosságaihoz és meglévő képességeihez igazodói tanulási módszerek alkalmazása. A teljesítmény elmaradásnak oka nem csupán a gyermek személyiségében keresendő, hanem a mára nagyon gyakorivá vált rizikó tényezőkben és a család szocio-kulturális helyzetében is. A lemaradást súlyosbító háttértényezők: a nem kielégítő szociális feltételek, életkörülmények, a kielégítetlen emocionális szükségletek, a szellemi ingerkörnyezet szegénysége, a beszűkült nyelvi kód használata, a munkanélküliség, az aluliskolázottság, a negatív szülői minta, csonka család. Kleber (1977) kutatásai bizonyították, hogy az iskolai oktatásnak a módszereiben, tárgyi-személyi feltételeiben, pedagógiai szemléletmódjában való változása, a *differenciált* fejlesztő eljárások, fejlesztő eszközök használata, fejlesztő szakemberek bevonása sikeresen eljuttatja az átlagosnál gyengébb képességű tanulót az iskola befejezéséig. Megfelelő pedagógiai eszközökkel és szociális hatásokkal a tanulási problémák eredményesen csökkenthetőek, bizonyos esetekben meg is szüntethetők. Összetett folyamatok (bio-szociális, szociokulturális) eredménye a tanulási akadályozottság, mely nagy mértékben függ az iskolai tanulási körülményektől, módszerektől, követelményektől, pedagógus attitűdjétől. (Mesterházi,1998)

Kutatásokat végeztek azzal kapcsolatban, hogy hogyan hat az iskola a rossz családi háttérük miatt átlagosnál jóval gyengébben teljesítő diákokra. Két, egymásnak ellentmondó koncepció létezik. „A *kumulatív* hatásmodell (*cumulative effects model*) szerint az, hogy egy iskola

hogyan befolyásolja a diákok egyéni teljesítményét, független a tanulók családi hátterétől: egy jó iskola a magasabb és az alacsonyabb társadalmi helyzetű gyerekek teljesítményét is erőteljesen javítani tudja, egy rossz intézmény pedig, származástól függetlenül, minden gyerekre egyformán negatívan hat. Az *oltalmazó modell* (*protective model*) szerint viszont a különböző családi hátterű tanulókra másképp és más mértékben hat az iskola: a hátrányos családi hátterű gyerekek sokkal többet tudnak profitálni egy jó iskolából, mint a jobb családi hátterűek..”(Sági 2016,106) A kutatások egyértelmű pontos eredményre nem jutottak e kérdéskörben, hogy melyik hatásmechanizmus érvényesül az iskolákban. Ugyanakkor jelentős kutatási eredmények vannak, arra nézve, hogy az iskolának mind pozitív mind negatív értelemben nagyobb hatása van a hátrányos helyzetű tanulókra. A rossz intézmény nagy mértékben negatív hatással van a hátrányos családi hátterű tanulókra, míg a jó iskola az átlagosnál is pozitívabb hatással lehet rájuk.(Sági 2016)

Loránd Ferenc-Hogyan látja a kudarcokat az iskola?-című előadásában olvasható az a feltevés, hogy üldözni kell-e a kudarcot, ahelyett, hogy megtanítanak az elviselésére, a tanulságok levonására, a kudarc magunk javára történő fordítására. A kudarc pedagógiai szempontból nem egyértelműen negatív történés, hanem szerves része a tanulási és a szocializációs folyamatnak. A gyerekek is csak úgy tanulnak meg járni, ha olykor fenékre tottyannak, mégsem gondoljuk azt, hogy a fenékre tottyanás egyben kudarc is, inkább véljük a sikerhez vezető útnak. A tanulmányi kudarc a teljesítmény és a követelmény viszonyaként értelmezhető. Akkor következik be, ha a teljesítmény egy adott értéket meghaladó mértékben elmarad a követelménytől.(Loránd 2001)

II.3. Különleges bánásmódot igénylő gyermekek

„olyan gyermekek, akiknek állandó vagy átmeneti jelleggel fizikai, biológiai pszichikai, intellektuális, családi vagy szociokulturális okok miatt egyéni, sajátos nevelési-oktatási szükségleteik vannak, ezért a speciális nevelési-oktatási szükségletekhez, sajátosságokhoz egyénenként igazodó bánásmódot igényelnek az iskolában. Őket nevezzük különleges bánásmódot igénylő gyermekeknek.” (Petriné 2003, 418)

• Kiemelt figyelmet igénylő gyermek, tanuló

A 2011. évi CXC. törvény a nemzeti köznevelésről a következő fogalmakat sorolja fel:

4§13. kiemelt figyelmet igénylő gyermek, tanuló:

- a) különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló:
 - aa) sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló,
 - ab) beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermek, tanuló,
 - ac) kiemelten tehetséges gyermek, tanuló,
- b) a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról szóló törvény szerint hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű gyermek, tanuló.

• Sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló

A 2011. évi CXC. törvény a nemzeti köznevelésről a következőt állapítja meg.

4.§(25.) sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló,

az a különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló, aki a szakértői bizottság szakértői véleménye alapján mozgásszervi, érzékszervi, értelmi vagy beszéd fogyatékos, több fogyatékoság együttes előfordulása esetén halmozottan fogyatékos, autizmus spektrum zavarral vagy egyéb pszichés fejlődési zavarral (súlyos tanulási, figyelem - vagy magatartásszabályozási zavarral) küzd.(2011.évi CXC. törvény)



1.ábra: Az enyhe fokú intellektuális képességzavart mutató személyek megjelenítése az aktuális törvényi szabályozásban(Nagyné 2012)

Nagyné által felvázolt ábra segíti a törvényben megfogalmazott pontok rendszerben való értelmezését.

Az SNI kifejezés egy amerikai szakkifejezés megfelelője: Children with Exceptional Educational Needs. A szakirodalomban használt fogalmakat: differenciált fogyatékos, akadályozott, sérült, zavart mutató stb. kellett egységesebbé tenni és jelent meg a speciális nevelési szükségletű elnevezés.(Pálhegyi 2001)

A fogalom főbb jellemzői:

- kevésbé pejoratív, nem a deficitre, a képességek hiányára, hanem a teendőkre összpontosít
- lényegesen általánosabb a korábbiaknál, kerüli valamely fogyatékosági kategória szerinti konkrét megnevezését, elszakadva így az orvosi osztályozástól
- felváltja a pedagógiai hangsúly, az orvosival szemben
- átmeneti jellegű problémákra, nem organikus eredetűekre is kiterjed (pl.a dyslexia különböző típusai, tanulási problémák pszichés okok miatt.) (Csányi 1999)

Ahhoz, hogy a sajátos nevelési igényeket meghatározhassuk, az ember általános igényekből kell kiindulnunk. Ilyen általános igények a szeretet, a biztonság, az új tapasztalatok iránti igény, igény arra, hogy elismertnek érezze magát az ember, igény a felelősségre és a függetlenségre olyan igények, amelyek az embert tulajdonképpen emberré tudják tenni. Ezeknek az alapigényeknek a kielégülése nélkül depriváció jön létre. A nevelésnek az a feladata, hogy ezeket az alapigényeket megfelelően megváltoztatott tartalmaival és módszereivel serkentse, aktivizálja. A korai szenzomotoros stimuláció, a nyelvi segítségnyújtás, az érzelmi odafordulás, a kompenzatórikus technikák célzott megtanítása, az önálló tevékenység elsajátítása mind ennek a jegyében történik. Ezen nevelés szervezeti formáinak: irányított családi nevelés, korai fejlesztés, óvodai nevelés, iskolai nevelés vagy nevelőotthoni nevelés, figyelembe kell vennie az alapvető és speciális nevelési igényeket. (Pálhegyi 2001)

A Köznevelési törvény szerint attól kezdődően, hogy igényjogosultságát a sajátos nevelési igényű és beilleszkedési, tanulási és magatartási nehézségekkel küzdő gyermeknek megállapította a szakértői bizottság, joga van, hogy különleges bánásmód keretében, állapotának megfelelő pedagógiai, gyógypedagógiai, konduktív pedagógiai ellátásban részesüljön. A különleges bánásmódnak megfelelő ellátást a szakértői bizottság határozza

meg, az egyes pedagógiai intézményeknek biztosítani kell azokat. A szakértői vizsgálatokat, a szakértői véleményeket a pedagógiai szakszolgálatok végzik, adják ki. A vizsgálatot kérheti a szülő vagy az oktatási intézmény a szülő beleegyezésével. A problémák korai diagnosztizálásnak, az óvodapedagógusok, tanítók, tanárok felkészültségének, a megfelelő szűrő eljárásoknak kiemelt szerepe van a megfelelő ellátáshoz jutás felé vezető úton. A törvény értelmében kétféle módon valósulhat meg a különleges bánásmódot igénylő tanuló oktatása-nevelése: egyfelől a fogyatékoság típusának és a sérültség fokának megfelelően létrehozott gyógypedagógiai oktatási-nevelési intézményekben, másfelől a többség által használt közoktatási intézményekben, a többi tanulóval együtt vagy párhuzamosan. A döntés meghozatala a szülőre hárul, a döntés meghozatalát a szakértői bizottság javaslata nagymértékben segíti. (Kállai 2016)

• Tanulási akadályozottság, intellektuális képességzavar

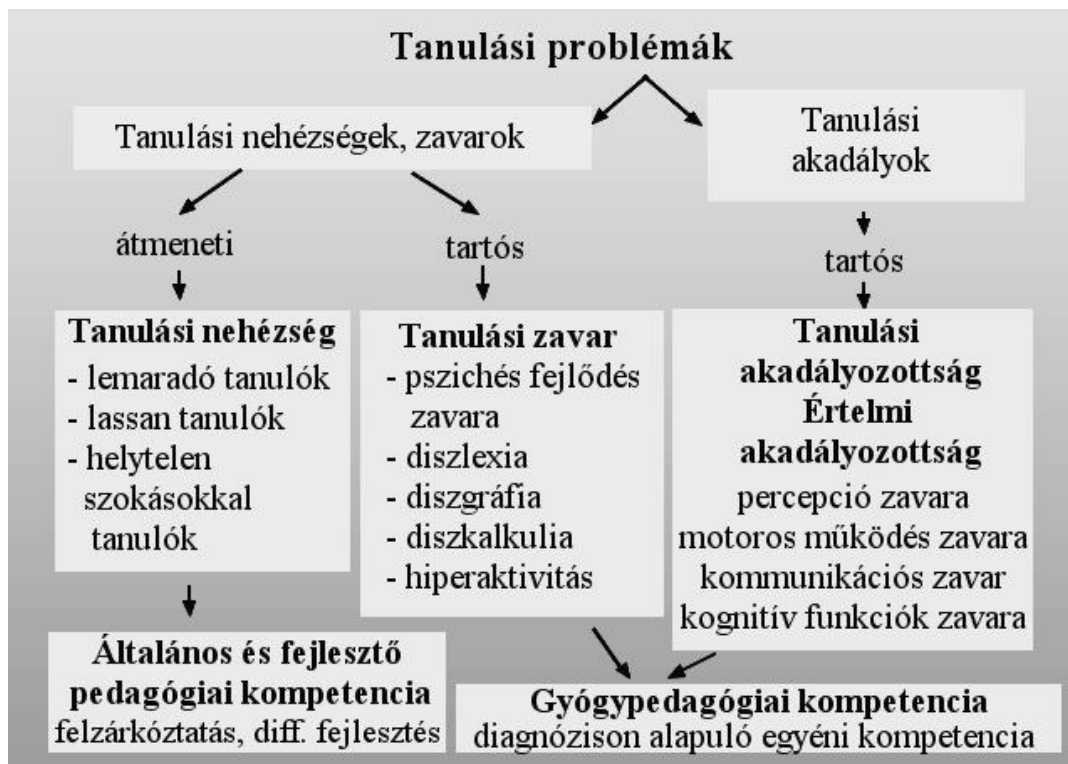
Intellektuális képességzavar:

Lányiné (2009) megfogalmazásában újonnan megjelenő és terjedő fogalom, mely felváltja az értelmi fogyatékoság és a mentális retardáció használatát. A körébe azon személyek tartoznak, akik az intellektuális funkcionálás valamint adaptív magatartási akadályozottságát mutatják.(Meggyesné, Nagyné 2013)

Tanulási akadályozottság

A tanulási problémák körét a tanulási nehézség, a tanulási zavar és a tanulási akadályozottság együtt alkotja. A tanulási akadályozottság csoportján belül helyezkedik az intellektuális képességzavar (enyhe értelmi fogyatékoság) és az általános iskolában gyengén tanulók köre. (Meggyesné, Nagyné 2013)

Mesterházi (1998:545) szerint „ a tanulásban akadályozottak csoportjába tartoznak azok a gyermekek, akik az idegrendszer biológiai és/vagy genetikai okokra visszavezethető gyengébb funkcióképességei, illetve a kedvezőtlen környezeti hatások folytán tartós, átfogó tanulási nehézségeket, tanulási képességzavart mutatnak.” (Papp 2010)



2.ábra Tanulási problémák Forrás: (Kőpatakiné 2011)



3.ábra: Az enyhe értelmi fogyatékoság fogalmának megközelítési lehetőségei (Nagyné 2012)

Ayres (1972,1979) véleménye szerint a szenzoros input és a motoros output között folyamatos interakciónak kell létrejönnie, ahhoz, hogy megfelelően működjön a szenzomotoros rendszer a megismerő folyamatokban. Brigitte Sindelar kulcsfontosságúnak tartja a részképességek megfelelő működését és együttműködését a normál fejlődés menetében. „A vizuális, auditív és a taktilo-kinesztéziás észleletek három fő kognitív

területen, az emlékezeten, az észlelésen és a figyelmen keresztül, valamint három fejlődési szinten, a modalitás-specifikus, az intermodális és a szériális felfogáson át vezetnek azokhoz a magasabb rendű képességekhez, amelyek lehetővé teszik többek között az írás, olvasás és számolás elsajátítását is.” (Gyarmathy 2013,32)

A szenzoros integrációban mutatkozó deficit, gátja lehet a tanuláshoz szükséges képességek kialakulásának. Részképességbeli zavarokhoz, tanulási zavarokhoz vezetnek.(Gyarmathy 2013),„A tanulást olyan, morfológiailag és funkcionálisan meghatározott viselkedésmódnak tekintjük, amely motoros, vegetatív, emocionális, kognitív és szociális folyamatok együttesében megy végbe. A tanulási képesség egyfelől genetikai faktoroktól, másfelől a központi idegrendszer és más szervek működésétől, harmadfelől - és nem utolsósorban-attól a környezettől-család, óvoda, iskola- függ, amelyben a gyermek felnő. E komplex feltételrendszer teljesülésének hiányosságai igen gyakran eredményezik teljesítményzavarok kialakulását, amelyeknek egy része már a fejlődés igen korai szakaszaiban, a gyermek adott mentális színvonalától függetlenül észrevehető.”(Gerebenné 1996,2)

„A tanulási probléma olyan gyűjtőfogalom, amely az iskolai tanulást hátrányosan befolyásoló tényezőket, jellemzőket foglalja magában. Fokozatai:1. tanulási nehézség, 2. tanulási zavar, 3. tanulási akadályozottság. (Mesterházi,1998)” (Petriné 2003,427)

1. **tanulási nehézség:** a legkevésbé súlyos, átmenetinek tekinthető, a tanulásban való lemaradást jelent, ami leggyakrabban hosszan tartó hiányzás, betegség vagy családi probléma miatt következik be.(Pinczésné 2003)
2. **tanulási zavar:** összetett problémaegyüttes, ép értelmű ép érzékszervű gyermekeknél használjuk, amikor egy vagy több tárgyból nem tudnak életkorukhoz mérten megfelelően teljesíteni, a teljesítéshez szükséges egy vagy több képesség hibás működése miatt. A kiváltó okok közé sorolhatók a genetikai tényezők, a környezeti tényezők, és azok együttes hatása. (Pinczésné 2003)
3. **tanulási akadályozottság:** olyan összetett, tartós és súlyos a probléma, hogy megnehezíti a normál általános iskolai körülmények közötti fejlesztést. (Pinczésné 2003)

A tanulási zavarok típusait:

1. **részképességzavarok,**
2. **komplex tanulási zavarok,**
3. **a viselkedés, énkép, önértékelés területén mutatkozó zavarok.** (Pinczésné 2003,10)

A részképességek olyan kognitív és motoros funkciók, melyek a komplex teljesítmények kivitelezéséhez szükségesek (olvasás, írás, számolás). Ezen funkciók területén bekövetkező deficitet részképességzavarnak nevezzük, mely függetlenül lép fel az intelligenciaszinttől.(Pinczésné 2003)

A tanulási zavarok általában a fejlődés korai szakaszában, különböző képességzavarok formájában alakulnak ki (beszéd, mozgás, rajz, magatartás, írás, olvasás, számolás), és másodlagos pszichés tünetek kialakítását eredményezhetik.(Pinczésné 2003)

Gerebenné (1995) megkülönböztet:

- idegi (neurogén) eredetű tanulási zavarok, melyek a központi idegrendszer működési zavarainak következtében jönnek létre,
- lelki (pszichogén) eredetű tanulási zavarok, melyek kedvezőtlen környezeti hatások következtében alakulnak ki (túlzott szülői, iskolai elvárások vagy ellenkezőleg következetlenség, motiválatlanság áll a háttérben)
- poszttraumás tanulási zavarok, melyek szerzett agykárosodás következményei.

„A diszlexia, diszgráfia, diszkalkulia komplex tanulási zavarok, speciális tanulási nehézségek, teljesítményzavarok, amik az alap–kultúrtechnikák elsajátításakor jelentkeznek”. (Pinczésné 2003,20)

„ Az iskolai alulteljesítés mögött a jellegzetes neurokognitív funkciókon túl figyelembe kell venni számos szocio-emocionális faktort, úgymint motiválatlanság, a kíváncsiság hanyatlása, alacsony, szocio-ökónómiai státusz, esetenként a szociális interakciók nehezítettsége, beszűkülése. *A társuló zavarok életkorokon átívelve az apatikus fejlődés sajátos, egyéni arculatát rajzolják meg.*” (Mohai, Gerebenné 2014, 212)

II.4. Integráció, inklúzió

A mai pszichológiai szerint a fogyatékos ember problémáinak megértéséhez vezető út az, ha nem a biológiai sérülés, vagy egyéni képességekiesések oldaláról vesszük figyelembe a helyzetet, hanem úgy vizsgáljuk meg, mint egy konfliktushelyzetet a szocializációban. Ebben a konfliktushelyzetben az épektől való esélyelmaradásban nem csak a fogyatékos egyén van jelen, hanem a vele kapcsolatban lévő család, a vele foglalkozó pedagógus és gyógypedagógus is. A gyógypedagógiai nevelés célja, a sérült ember konfliktushelyzetének megismerésén túlmenően a problémahelyzet lehetséges megoldásra való törekvés. A fogyatékosok alapvető emberi igényeinek felismerése és kielégítése nélkül célját veszti a nevelés. Alapvető célként kell megfogalmazni a jogok biztosítását: a jogaik elismerését emberi létformára, képzésre, speciális nevelésre, foglalkoztatásra és meg kell akadályozni a szociális identitás beszűkülését. Ezen célok megfogalmazásával felismerték azt, hogy fel kell hagyni a hagyományos gyógypedagógiai gyakorlattal és biztosítani kell interakciókat a fogyatékosok és nem fogyatékosok között, hogy az akadályozott ember megtalálja identitását. A XX. század ötvenes éveitől kutatásokat kezdtek a fogyatékosok és nem fogyatékosok integrált (részben integrált) nevelésének modellkísérletével, és egyes országokban teljes iskolareformokat vezettek be. (Bánfalvy 2006)

1960-as években Dániából indult el a *normalizációs elv*, melynek célja kezdetben az értelmi fogyatékosokkal élő gyermekek nevelésének, életfeltételeinek humanizálása volt, majd hamarosan kiterjedt és a fogyatékosügy filozófiai rendszerének alapelve lett. A *normalizációs elv* szerint nincs kétfajta ember, ép és fogyatékos, hanem sokféle ember van és a bánásmód is csak egyféle lehet, emberi bánásmód. (Gordosné 2004)

Magyarországon az első tényleges lépéseket 1980-as években tették meg. Megkezdték munkájukat az első gyógypedagógiai utazó tanárok, legelőször a látássérültek, majd hallássérültek szakterületén és az akkor már Bárczi Gusztávról elnevezett, Csányi Yvonne pszichológus-gyógypedagógus vezette Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskolán megindultak az integrált iskoláztatással kapcsolatos kutatások. Az integrált iskoláztatást Magyarországon az 1993 évi LXXIX közoktatási törvény legitimizálja. (Gordosné 2004)

„Az integráció, azaz a különböző okoknál fogva tanulásban akadályozottak együttes oktatása-nevelése hasonló korú és ilyen zavarokat nem mutató társaikkal. Ez a szervezési forma korábban ki nem aknázott új lehetőségeket kínál a”normál” pedagógia és a gyógypedagógia szoros együttműködésére. (Csányi, 1993a:5.) „(Petriné 2003,423)

Az integráció definíciója a Magyar Értelmező Kéziszótár szerint: „különálló részeknek valamely nagyobb egészbe, egységbe való beilleszkedését, beolvadását”(596) jelenti.

A közoktatási törvény az SNI gyermekek ellátását előírásokkal szabályozza, melyeknek a befogadó intézménynek eleget kell tennie.(pl.: tananyag, csoportlétszám, SNI gyermek 2-3 főnek számít, rehabilitációs órák száma, gyógypedagógus, segédeszközök)

Tehát integráción pedagógiai értelemben együttnevelést értünk. Az integrált nevelés-oktatás többféle szinten valósulhat meg.

- Lokális, amikor közös épületben folyik, de nincs kapcsolat a nem sajátos nevelési igényű és a sajátos nevelési igényű gyerekek között.
- Szociális, amikor tanórán kívüli időben vannak együtt társaikkal.
- Funkcionális, amikor az együttnevelés minden tanóra és azon kívüli foglalkozásra kiterjed. Lehet **részleges**, amikor bizonyos órákon, foglalkozásokon vannak együtt és **teljes**, amikor minden időt együtt töltenek.(Bánfalvi 2006)

A mai pedagógiai gyakorlatban az integráció (*fogadás*) fogalma mellett megjelenik az inklúzió (*befogadás*) fogalma is. Az integrációval az iskola struktúrába be kívánják olvasztani az egyéneket, míg az inklúciónál újra átgondolják a tanterv megvalósításának kereteit és azokat a feltételeket, amelyekkel valamennyi tanuló haladását biztosítani tudják. Míg az első esetben a módszer, az óra menete, felépítése nem változik és fenn tartja teljesítmény orientáltságát, addig a másik elvnl sem az óravezetés, sem a módszer nem hagyományos. Mindennapi gyakorlattá válik a *differentiáló* –egyévre szabott pedagógiai módszerek alkalmazása, melyet pedagógus, gyógypedagógus partnerként közösen határoz meg, kooperatív vagy kéttanáros rendszerben működtet. (Bánfalvi 2006)

Összehasonlítási dimenziók	Integratív pedagógia	Inkluzív pedagógia
A különbségek felfogása	Elsősorban egy társadalmi normához képest szociokulturális különbségekre összpontosít.	Minden egyén tanulási útját egyéninek és speciálisnak fogja fel.
A különbségek kezelése	A különbségeket elismeri, és együttneveléssel csökkenteni kívánja egy egységes tanulási úthoz viszonyítva.	A különbségeket viszonylagosnak tartja és a pedagógiai eszköztárával kísérli meg mérsékelni egy egyéni tanulási úthoz viszonyítva.
Cél	A társadalmi méltányosság növelése, esélyadás.	Az egyén tanulási útjának támogatása a lehetőségek szerint
Eszköz	Minden közpolitikai, tanulás-	Minden tanulásszervezési és

	szervezési és pedagógiai eszköz, amely a tanulók főáramához közelíti a normától erősen különbözőket.	pedagógiai eszköz, amely támogatja egy sikeres egyéni tanulási út kialakítását.
--	--	---

4.ábra.: Összehasonlítási dimenziók. Forrás: (Kőpatakiné 2011)

A befogadó iskola módszerei külföldön kevésbé verbálisak, mint itthon, aktivizálóak, a tanulók önálló felfedezésére épít, tevékenykedtet és sokkal több kreativitást igényel. Az eltérő szintű tanulók bekapcsolódását segíti a változatos tevékenykedtetés. Az óraszervezést az együttműködő tanulás, amikor egyik tanuló a másiktól tanul, vagyis az iskolai párosmunka és csoport- vagy teammunka jellemzi, míg a hazai oktatásban még többnyire a frontális osztálymunka a számottevő. (Johnson, Csányi 1995) Csoportos munkánál együttműködnek, együtt dolgoznak a gyerekek, megosztott célok és feladatok mellett. Megtapasztalják, hogy csak akkor érhetik el céljaikat, ha a csoport többi tagja is sikeres a saját feladatuk megoldásában. Slavin (1994) ezt az attitűdöt a sportnál megfigyelhető csapatmunkához hasonlítja, ahol mindenki függ mindenkitől. A csapatmunka kedvező hatásai: pozitívan motivált tanulmányi teljesítmény emelkedése, önbizalom, szociális kapcsolatok és személyiség fejlődése, a tanulók önállóbbak lesznek. (Csányi 1999)

A külföldi és hazai kutatások, vizsgálatok (Csányi,1993b;Csányi-Perlusz,2001) alapján arra a következtetésre jutottak, hogy az integráltan tanuló gyermek iskolai teljesítményei jobbak, mint az elkülönítetten tanuló társaiké, azonban szociális státusuk, önértékelésük alacsonyabb. (Petriné 2003)

A Waldorf-, a Freinet-, a Montessori-óvodák és –iskolák kezdetektől nyitottak voltak a befogadásra olyan gyermekek számára, akik tanulásban akadályozottak különböző okokból, és együtt tanították őket eredményesen a többi gyerekkel. Ma még nem egyértelműen elfogadott az integráció, vannak érvek mellette és ellene is, számos kérdés még megválaszolatlan a témában. (Petriné 2003)

Az integráció mellett álló érvek:

- pozitív szociális magatartásmintákat közvetít, így segítve a hátránnyal küzdő gyermekek beilleszkedését a társadalomba,
- realisabbak, igényesebbek a követelmények;
- nem kell elszakadniuk a családtól, a megszokott környezetüktől. (Csányi,1993:22-28.) ((Petriné 2003, 425))

II.5. Szocializációs közegek

A szocializáció folyamata életünkben a születéssel kezdődik, majd a biológiai lényként megszületett ember szociális lényé alakul, aki képes beilleszkedni a szociális térbe, képes és késztetett az elvárásainak, normáinak, törvényeinek megfelelni. Ez a folyamat sok összetevőből áll és sok tényező befolyásolja.(Bábosik,Torgyik,2009) „Megkülönböztetünk elsődleges szocializációt, amelynek során a társas környezettel való interakcióban történik a gyermek alapvető pszichikai funkcióinak elsajátítása, minden későbbi szocializációs folyamat alapja. Ezek közé tartoznak *kognitív, verbális, szociális készségek, valamint kulturális, erkölcsi patternek*. A szocializáció bizonyos értelemben *reciprok folyamat*, amennyiben a gyermek sajátosságai visszahatnak az őt szocializáló környezetre.”(Bábosik,Torgyik 2009,13)

II.5.1. Család

A család a társadalom szerves része, melynek szerkezete nagyon összetett és bonyolult. A család az első számú szocializációs közeg ahol a gyermek adottságainak kibontakozására sor kerül. A család nevelésétől-oktatásától függ az ember testi-szellemi fejlődése, az anyai hatások különösen meghatározóak. Hatással van a gyermekre az, hogy egyke vagy több testvérrel él együtt, hogy nukleáris, mozaik, több generációs, esetleg csonka családban él-e, fiatalok vagy középkorúak a szülők, milyen a család gazdasági helyzete, életformája, lakhelye, kulturális beállítódása, milyen értékeket és viselkedésmintákat közvetít, milyen a szülő-gyermek, az apa-anya kapcsolata, gyakoriak-e a családi konfliktusok, krízisek, szeretetteljes vagy rideg közegben nevelkedik, milyen elvárásokat támasztanak felé. A családi hatások befolyásolják a gyermek fejlődését, iskolai teljesítményét, melyek lehetnek előre mozdítók vagy kedvezőtlen, hátráltatók. (Czeizel 2004)

II.5.2 Iskola-oktatás

E. Durkheim állítja, hogy az oktatás az embereket nem olyanná formálja, amilyenek természetüknél fogva lehetnének, és szeretnének lenni, hanem olyanra, amilyenre a társadalom igényt tart. (Meleg 2003)

Az iskolának meghatározó szerepe van az elsődleges szocializáció területén. Az iskolába lépés első időszakát fejlődés-lélektani szempontból *szenzitív*, társadalmi integráció szempontjából *kritikus* periódusnak tekinthetjük a kisgyermek életében. A gyermek és családja ekkor találkozik először szervezett keretek között, objektív formában a társadalmi

elvárásokkal, ahol a tanulás, a teljesítmény áll előtérben, az óvoda oldott légköréhez, kevésbé teljesítményorientált beállítódásához viszonyítva. (Kósáné1989)

A korai szocializáció életkori szakasza az iskolás kor, melynek intézménye az iskola, kerete pedig az iskolában folyó pedagógiai tevékenység, amely társadalmilag nélkülözhetetlen *preventív* jellegű tevékenységnek is tekinthető. Az iskola szocializációs funkciói az egyén szociomorális fejlesztése, szociális életképesség megalapozása, korrekció, reintegráció, reszocializáció. A szocializáció eredményességének elengedhetetlen feltétele a differenciált hatásszervezés, és a folyamat minden gyerekre történő kiterjesztése. Az iskola a szocializációs feladatait más partnerekkel együttműködve, legfőképpen a családdal kooperálva tudja ellátni.(Bábosik 2009)

Az iskolának a kultúra közvetítő, tudásátadó célja és funkciója ma is megkérdőjelezhetetlen, a társadalom és annak értékrendszere is mögötte húzódik csakúgy, mint régen, ahogy Durkheim említi, de már sem módszereiben, sem eszközeiben, sem szemléletében nem egyeznek meg a múlt századok eszméivel. Az iskola struktúrája alakult át. Fontos szerepe van a társadalmi rétegek közötti kulturális különbségek nivellálásában, egységes oktatás, képzés nyújtása differenciált módszerekkel egyénhez igazítva.(Meleg 2003)

II.6. Tanulás

A köznapi értelemben az emberek az elsajátításnak valamennyi formáját tanulásnak tekintik. Ezzel a szóval illetnek minden folyamatot, tevékenységet, amely valaminek a tudását vagy teljesítését eredményezi, amit azelőtt nem tudtak, vagy nem voltak képesek teljesíteni. (Barkóczi, Putnoki 1980)

„A tanulás ősi és alapvető tevékenység embernél és állatnál egyaránt.”(Kelemen 1981,252) A tanulás tágabb értelmezésben maga a tapasztalatszerzés, minden változás, ami az egyénben végbemegy külső tapasztalások hatására. Sokan sokféleképpen definiálták. „Pavlov kutatásaiban minden tanulás végső fokon feltételes reflexek mechanizmusával jön létre. Grastyán(1967) szerint a tanulás ”viszonylag maradandó magatartásváltozás, amely gyakorlással alakul ki, és nem fejlődési jelenség.” Harsányi (1961),„az élőlényben a tapasztalás útján végbemenő, többé vagy kevésbé tartós változások útját” tartja tanulásnak. Réti L.(1963 a) szerint a tanulás: „tapasztalás által irányított magatartásmódosulás”. Lénárd

(1948c) a tanuláson „érzéki és értelmi úton szerzett benyomások megtartását” érti.” (Kelemen 1981,253)

Pszichológiai értelemben a tanulás, olyan teljesítmény-, viselkedés- vagy tudásbeli változás, amely gyakorlással, többszöri ismétléssel jön létre. A pedagógiában ismeretszerzést, jártasságok és készségek kialakítását, képességfejlesztést jelent, vagy valamilyen speciális tevékenységet, amelyet meghatározott céllal szándékosan végeznek. Az így szerzett tudás bevésődik és különböző helyzetekben előhívható, alkalmazható. A megszerzett tudást a pedagógia, pozitív irányú változásnak, értékesebbé válásnak tekinti.(Barkóczi, Putnoky 1980)

Nahalka István meghatározásában a „tanulás egy rendszerben vagy irányító részrendszerben a környezettel kialakult kölcsönhatás eredményeként előálló, tartós és adaptív változás.” (Nahalka 2003,104) A meghatározás értelmezése pszichológiai értelemben: „a vizsgált rendszer maga az ember, az irányító részrendszer az idegrendszer, a környezet az ember valóságos természeti, tárgyi, társadalmi környezete, a kölcsönhatás az ember tárgyi és szociális cselekvése.” (Nahalka 2003,105) A *tartósság* azt jelenti, hogy a tanulás eredménye később is előhívható, az *adaptivitás* pedig azt jelzi, hogy a tanulás eredményeként létrejött változás az embert adaptívvá, a környezetéhez jobban alkalmazkodóvá teszi.(Nahalka, 2003)

Piaget szerint az egyén állandó kölcsönhatásban van környezetével, mely a cselekvésen alapszik, közben két folyamat két ellentétes irányú mechanizmus zajlik az asszimiláció és akkomodáció, mindvégig törekedve az egyensúly megtartására. Az asszimiláció révén a tapasztalat beépül a már meglévő ismeretszintbe, a sémába. A játék a legalkalmasabb erre a mechanizmusra. Játék közben kipróbál valami újat, megtapasztalja és megkísérli a már meglévő sémáival megérteni, azaz asszimilálni. Ha a régi séma erre nem alkalmas, akkor módosítani fogja, azaz akkomodációt hajt végre, a meglévő sémát alakítja át az új helyzetnek megfelelően. Ennek a mechanizmusa az utánzáson alapszik. A két mechanizmus egyensúlyt hoz létre, ami viszonylagos, hiszen, folyamatos változások állnak be a személyiség alakulásában és a környezetben is. Piaget szerint maga az adaptáció a fejlődési folyamat, ahol a gyermek a korábbinál magasabb szintű ismeretekhez jut, az egyensúly kialakulása, felbomlása, újraszerveződése révén. (Nahalka 2003)

II.7. A tanuló

A 20. század fordulóján a reformpedagógiai mozgalmakban kiteljesedett Rousseau nyomán az a gondolatkör, hogy a gyermek nem a nevelés tárgya, megmunkálandó anyag, hanem a nevelés alanya, önálló autonóm lény. Elismerik a gyermekek sajátosságait és igyekeztek feltárni, megismerni azokat. A jogrendben is törvények védik érdekeiket.(Golnhofer 2003) Mai oktatásban a tanuló áll a tanítás középpontjában, mint egy megismerendő ember, egyén akinek foglalkoznak a „szocioökonómiai státusával, szociokulturális hátterével, személyiségével, kognitív, affektív, fizikai sajátosságaival és a társas közegével.”(Golnhofer 2003,66)

Tág értelemben az aktuális társadalmi-gazdasági környezet, a család, az iskola mind meghatározói a tanulók tudásának alakulásában. ”Tartós környezeti hatásokra alakul ki a gyerekek szocioökonómiai státusa, amelynek számos eleme befolyásolja a tanulók iskolai teljesítményét.(Báthory,2000;Csapó,2002)”(Golnhofer 2003,66) Sokféle szociológiai vizsgálat talált összefüggést a szülők iskolai végzettsége, foglalkozása, a család nagysága, anyagi helyzete, értékrendje, a tanuláshoz, iskolához való viszonya, anyanyelve és a tanulók iskolai teljesítménye között. Az etnikai sajátosságok és kötődések, település jellegzetességei (pl.:falu, város) az iskola, mint társas közeg szintén befolyásolja a tanulók eredményességét. (Golnhofer 2003) A diákok iskolai életét, tanulását befolyásolják a családban, az iskolában megélt nevelési tapasztalataik, a szüleik, tanáraik által közvetített elvárások, illetve saját érzelmi, értelmi, fizikai jellegzetességeik, a személyiségük. A tanulók szocioökonómiai státusának, szociokulturális hátterének megismerése segítheti a pedagógusokat a gyerekek megértésében, az egyénhez igazodó tanulásukban, ösztönzésükben.(Golnhofer 2003)

II.8. A személyiség alakulása, szerkezete

Freud három nagy egységre bontja az emberi személyiséget: id (ösztön-én), ego (én) és szuperego (felettes én). E három rendszer kölcsönhatásban áll és vesz részt a viselkedés alakulásában. Az id a személyiség legprimitívebb része, amelyből kifejlődik az ego és később a szuperego. Az újszülött is rendelkezik vele, biológiai ösztönkésztetések (drive-ok) alkotják: éhség, szomjúság, fájdalom elkerülése, élet védelme és a szexuális örömszerzés. Az id az ösztönimpulzusok azonnali kielégítésére törekszik, az örömeiv alapján működik, akárcsak a kisgyermekek. Az ego kialakulásával kialakul a valóságelv, miszerint az ösztönimpulzusok kielégítésével addig kell várni, amíg a megfelelő környezeti feltételek létre nem jönnek. Az ego dönti el, hogy mely cselekvések megfelelőek, az id mely impulzusai és milyen módon

elégíthetőek ki. Az ego közvetíti az id, a valóság és a szuperego között. A szuperego dönti el, hogy egy-egy cselekedet jó-e vagy nem. A szuperego a társadalom értékeinek és erkölcsi normáinak belső képviselője, amely magában foglalja az egyén lelkiismeretét. A szülői jutalmazások és büntetések révén alakul ki. (Atkinson 1999)

Allport javasolt definíciója a személyiségre: „A személyiség azon pszichofizikai rendszerek dinamikus szerveződése az egyénen belül, amelyek meghatározzák jellemző viselkedését és gondolkodását.”(Allport 1980,39) Az individuum két dolgot tehet, viselkedik és gondolkodik, alkalmazkodik környezetéhez és az egyben tükröződik is benne, sőt uralni is megpróbálja. A viselkedés és gondolkodás célja tehát nem csupán a túlélés, hanem a fejlődés is. (Allport 1980)

René Descartes filozófiájának fő tételmondata: „*cogito ergo sum*”-„gondolkodom, tehát vagyok”. Ez a híres tételmondat is azt támasztja alá, hogy a gondolkodás előzi meg a cselekvést, mely irányítja, hajtja előre az embert a fejlődés útján, mint egy motor a gépezetet.

Carl Rogers úgy vélte az ember alapvető motiváló ereje az önmegvalósítás, egy késztetés a szervezet minden képességének kiteljesítésére. Az egyén a lehetőségeit a kibontakozó szervezet öröklött korlátain belül próbálja megvalósítani. Központba helyezi az én-t, az ember minden tapasztalatát énfogalma mentén értékeli. Rogers szerint az emberek akkor egészségesebbek, ha feltétel nélküli pozitív elfogadásban részesülnek, mind a szülőktől, mind a környezetüktől. (Atkinson 1999, 394)

Abraham Maslow elmélete szerint a szükségleteknek létezik egy hierarchiája, a szükséglethierarchia, mely az alapvető biológiai szükségletektől a komplexebb pszichológiai motivációkig terjed, melyek akkor válnak fontossá, ha az alapvető szükségletek kielégültek. A legmagasabb szintű motívum-az önmegvalósítás-csak akkor teljesíthető be, ha minden más alatta lévő kielégülést nyert. A művészi és tudományos vállalkozások nem szárnyalhatnak, olyan társadalmakban, környezetekben, ahol táplálékért, hajlékért és biztonságért kell küzdeni.(Atkinson 1999)



5.ábra: Maslow szükséglethierarchia piramis, Maslow, 1970 nyomán (Atkinson 1999, 395)

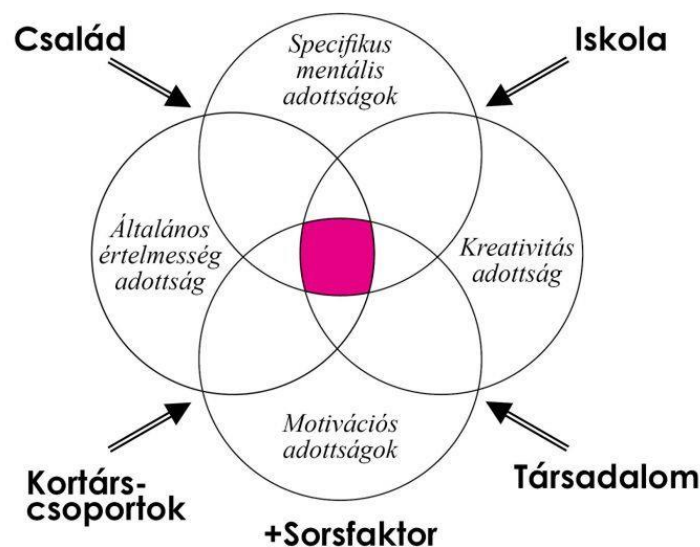
A lélektanban ennek nevezzük az önmagunkról való tapasztalatoknak, ismereteknek a rendszerét, ami a testünkről, képességeinkről, élményeinkről megőrzött tudásból építkezik és teszi lehetővé, hogy elkülönítsük önmagunkat a külvilágtól és szabályozni tudjuk cselekedeteinket a helyzetek megoldásában. Kialakul az a felismerés, hogy ami velem történik, annak én vagyok az alanya, azt én élem át. (Mérei, Binét 1970)

II.9.Motiváció

A hétköznapi életben gyakran használt *szükséglet* szó elsősorban a fiziológiai folyamatokra utaló kifejezés. A szükséglet olyan hiány a szervezetben (például a folyadékhiány, oxigénhiány, táplálékhiány), amely tartósabb fennállása esetén veszélyezteti az egészséget, vagy súlyosabban az életet. Ilyen szükségletek keletkezése a belső állapotot megváltoztatja, ez olyan cselekvésre készíti a szervezetet, hogy megszüntesse kiváltó okot, a hiányt. A *szükséglet* kifejezés tág értelmezés, a köznapi értelemben használt mellett gyakori a szakmai szóhasználatban is, ahol nem csupán fiziológiai, hanem különböző pszichikus jelenségekre is vonatkozik. Beszélünk kulturális, szociális, esztétikai szükségletekről is. A pszichológia a fogalom jobb körülhatárolhatósága érdekében szűkebb jelentését alkalmazza: *belső késztetés* vagy *hajtóerő* fogalmakat (németül: trieb, angolul: drive), amely a viselkedés motorja. Kifejezetten energetikai jellegű. Ilyen energetikai jellegűek az érzelmek, emóciók, melyek hasonlóan a *drive*-okhoz, ugyanúgy belső késztetésként, a cselekvés mozgósítóiként működnek. Az előzetes tapasztalás útján kialakult *vonzalmakat* váagnak vagy kívánságnak nevezzük, melyek szintén cselekvésre indító motiváló tényezők. A *szükséglet*, a *drive*, az

érzelem, a *vágy* közösen alkotják a viselkedés motivációs bázisát. A motiváció szó tehát gyűjtőfogalom, minden belső, cselekvésre viselkedésre készítő tényezőt magába foglal. Az emberek életében a motívumok bonyolult rendszere működik és hat. Többségük nem vele született, ösztönös, hanem az egyéni élet folyamán újonnan elsajátított vagy módosult, differenciálódott. Míg az ösztönös motiváció, öröklött, a többi tanult viselkedés. Az embernél a beszédet tanultnak tekintjük, de az azt megelőző gőgicsélést az emberi fajra jellemző, öröklött műveletnek, hisz a süket baba is gőgicsél. Az ember életét szinte végi kíséri az az érzékenység, mellyel reagál a környezet új ingereire, keresi a változatosságot, az újat, a meglepőt, az ismeretlent, nem nyugszik addig, amíg meg nem közelítheti, meg nem foghatja, fel nem foghatja, a maga számára érthetővé nem teheti. (Barkóczi, Putnoky 1980)

A *motiváció fogalma* Mönks (1992) szerint magába foglalja a feladat iránti elkötelezettség érdekében az akaraterőt, a szorgalmat, a kitartást, a munkában való elmélyülés és az ebből való nehéz kizökkenés képességét. Mindezek feltétele és velejárója az önbizalom. (Czeizel 2004)



6.ábra : Az adottságok és külső hatások kölcsönhatását érzékeltető 4x2 faktoros talentummodell (Czeizel 2004, 43)

Dr. Ceizel Endre a Renzulli-féle tehetség- háromgyűrűs modellt négygyűrűs modellé változtatta és további külső tényezőket tartott fontosnak megjeleníteni, ezen külső tényezők, a környezeti faktorok: a család, az iskola, a kortárs csoportok és a társadalom és hozzá teszi még a sorsfaktort. Véleménye szerint a veleszületett adottságok megnyilvánulásához hozzájárulnak a külső feltételek is, amelyek befolyásolják, segítik vagy akadályozzák az adottság kibontakozását. (Czeizel 2004)

III. Kutatás

III.1. Kutatás módszere, eszköze

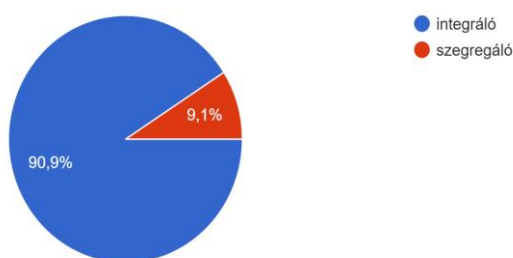
A kvantitatív kutatási módszert, kérdőíves megkérdezést alkalmaztam. Azért választottam ezt a kutatási formát, mert statisztikai elemzést alkalmaz, általánosítható eredményeket ad, függetlenül a kutató szemléletétől. Google Űrlap alkalmazást használtam a gyors információcsere és az elégséges mennyiségű célszemély kiválasztása érdekében. Internetes felületeken (facebook, messenger, email) továbbítottam. A kérdőív 18 kérdést tartalmaz, nyílt és zárt típusúakat, melyekre egyszeres illetve többszörös válasz adása is lehetséges, a kérdés típusától függően. A kérdések megfogalmazásánál törekedtem arra, hogy pontos, világos, érthető legyen. A vizsgált minta közös feltétele, hogy a kitöltők mindegyike integrált vagy szegregált általános iskola alsó tagozatán dolgozó pedagógus (tanító, tanár, gyógypedagógus, fejlesztőpedagógus) legyen. Az önkéntesség és anonimitás feltételeit biztosítottam. Szerettem volna minél nagyobb elemszámot kapni ezért 46 pedagógusnak küldtem el a kérdőívet. Megkértem őket segítsék a munkámat a kitöltéssel illetve a kérdőívek megosztásával, a kollégáik között. 44 kitöltött kérdőív érkezett vissza. Az első 2 kérdőív ellenőrzésekor felfigyeltem a 16-os kérdésnél helyesírási hibára, javítottam, de az összesítő táblázatban szerepel illetve szűkítettem a 2-es kérdés válaszait város, falu-község lehetőségekre, a 9-es kérdésnél kivettem az egyéb szót és a 13-as kérdésnél az absztrahálás és gondolkodás szavakat, melyek az összesítő táblázatban sajnos láthatóak. A kiértékelésnél figyelembe veszem ezeket. Az első felében, első 5 kérdés, általános, informáló jellegű, az illető végzettségére, a pályán eltöltött éveire, munkakörére, munkahelyére annak típusára vonatkoznak. Célja a kritériumnak (integráló vagy szegregáló általános iskola alsó tagozatán dolgozó pedagógus) megfelelő interjúalanyok kiszűrése és az általános jellemzők feltérképezése. A kérdőív további részében zárt és nyílt kérdések szerepelnek, amelyek vonatkoznak a pedagógus osztályába járó tanulókra, a pedagógusra valamint az intézményre, ahol dolgozik.

III.2. Kutatási eredmények bemutatása

Össességében az általam eljuttatott kérdőívek 95,65%-át kaptam vissza, 44-et dolgozok fel.

Az első (Milyen típusú intézményben dolgozik?)informáló jellegű kérdéssel az iskola típusát kívántam megtudni, amelyben az adott pedagógus dolgozik. 40 pedagógus integráló (90,9%), 4 pedagógus szegregáló intézményben (9,1%) dolgozik. (1.diagram)

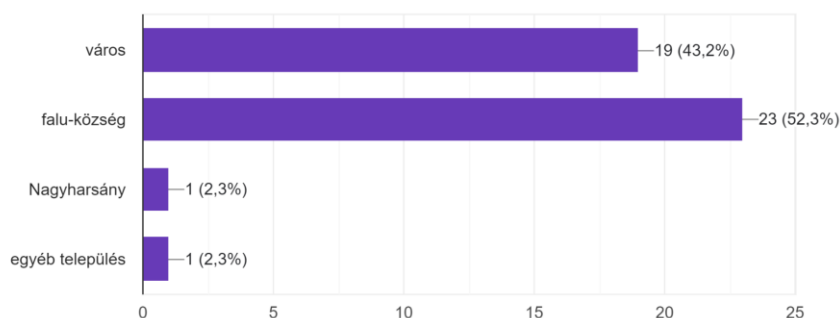
1. Milyen típusú intézményben dolgozik?
44 válasz



1.diagram: Intézmény típusa szerinti eloszlás Forrás: Google Űrlap

A második kérdés (Hol helyezkedik el az intézmény?) az iskola elhelyezkedésére vonatkozott. 44 válaszadóból 20 fő városban (45,45%), 24 fő (54,4%) faluban vagy községben dolgozik. (A kapott legelső Nagyvarsány választ hozzávettem a falu körébe és az egyéb válaszadót a város körébe, aki olyan városban lakik, amely nem volt felsorolva az első verzióban, ezért leszűkítettem a válaszokat a továbbiakban falu-község és város válaszadási lehetőségekre. A többi 42 kitöltő már csak ezek közül választhatott.) (2. diagram)

2. Hol helyezkedik el az intézmény?
44 válasz

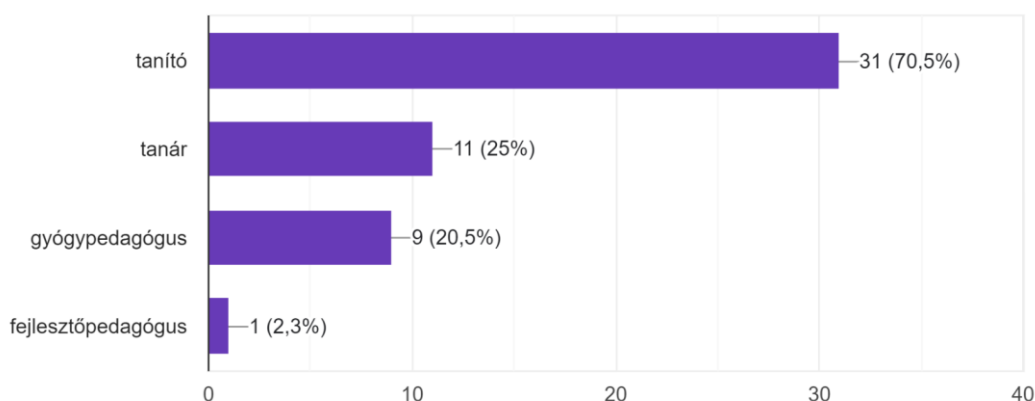


2. diagram: Az intézmény elhelyezkedése Forrás: Google Űrlap

A harmadik kérdésben (Mi az Ön végzettsége?) a pedagógus munkakörére kérdeztem rá. A válaszok magasabb elemszáma mutatkozik meg, mint a bejött kérdőív száma(44), abból adódóan, hogy több végzettséggel is rendelkeznek. Tanító 31 fő (70,5%), tanár 11 fő (25%), gyógypedagógus 9 fő (20,5%), fejlesztőpedagógus 1 fő (2,3%). (3.diagram)

3. Mi az Ön végzettsége?

44 válasz

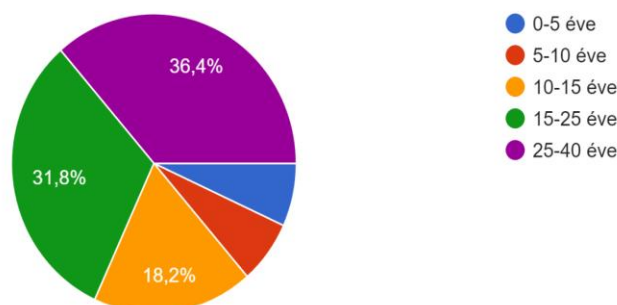


3.diagram: A pedagógusok végzettség szerinti eloszlása Forrás: Google Űrlap

A negyedik kérdés (Hány éve van a pályán?) a pedagógusok tanítással töltött éveinek számát mérte fel. 44-en válaszoltak, 0-5 éve 3-an (6,8%), 5-10 éve 3-an (6,8%), 10-15 éve 8-an (18,2%), 15-25 éve 14-en (31,8%) és a legtöbb 25-40 éve 16-an (36,4%) vannak a pályán. (4.diagram)

4. Hány éve van a pályán?

44 válasz

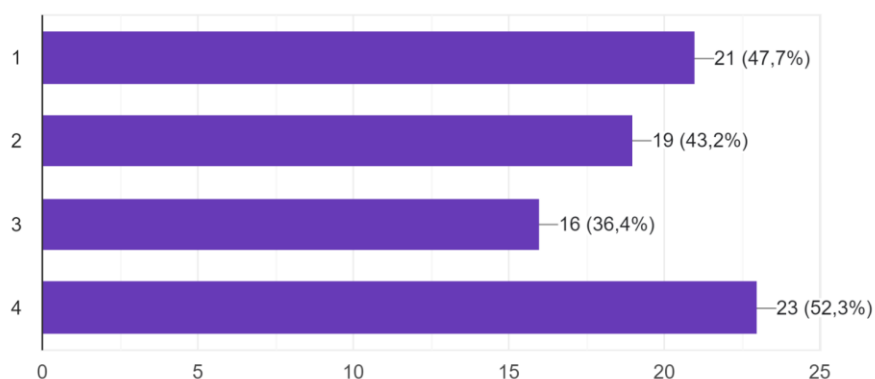


4.diagram: A pedagógus pályán eltöltött évek szerinti eloszlás Forrás: Google Űrlap

Az ötödik kérdésben (Hányadik osztályban/osztályokban tanít?) az osztályfokra jelöltek be válaszokat, ahol dolgoznak. 44 pedagógusból 1. osztályban 21 pedagógus tanít (47,7%), 2. osztályban 19 pedagógus tanít (43,2%), 3. osztályban 16 pedagógus tanít (36,4%), a legmagasabb számban a 4. osztályt jelölték, ott 23 pedagógus tanít (52,3%). (5.diagram)

5. Hányadik osztályban/osztályokban tanít?

44 válasz



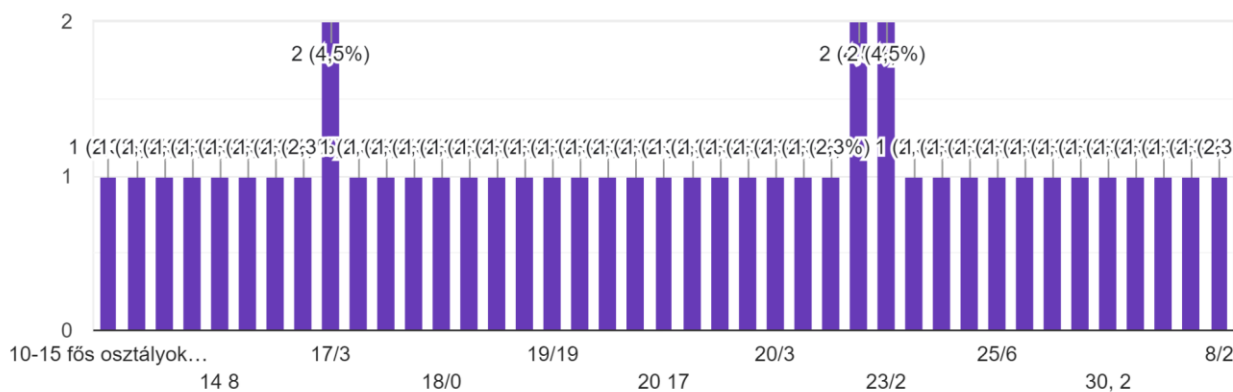
5.diagram: Osztályfok eloszlása Forrás: Google Űrlap

A hatodik kérdésnél (Hány fős osztályban/osztályokban tanít abból hány gyermek hátrányos helyzetű? osztálylétszám / hátrányos helyzetűek száma jelölést alkalmazzon) az osztály összetételére irányult aszerint, hogy az összlétszámhoz képest a hátrányos helyzetű gyermekek milyen számban vannak jelen. 44 választ kaptam, mind eltérő adatokat tartalmaz, öt esetben van egyezés 2-en (4,54%) tanítanak 21/8 eloszlású osztályban 2-en (4,54%) 23/2 eloszlású osztályban, 2-en (4,54%) 17/3, 2-en (4,54%) 18/10 eloszlású osztályban és 2-en (4,54%) 18/9. Egy válaszadó 3 helyen tanít: 10/3, 15/3, 6/3, eloszlású osztályokban. Ketten két helyen: egyik pedagógus 26/1 és 29/2 eloszlású osztályokban, a másik: 5/1 és 7/4 eloszlásúban dolgozik. Volt, aki szöveges választ adott: 10-15 fő-75% hátrányos helyzetű. 2 (4,54%) esetben 18/0 a hátrányos gyermek 2 (4,54%) esetben 20/0, 1 (2,3%) esetben 24/0, 1 (2,3%) esetben 27/0. A további 24 esetben az eloszlás: 11/2, 13/5, 14/8, 14/3, 16/16, 16/12, 18/4, 19/16, 19/19, 19/3, 19/4, 25/15, 20/12, 20/3, 20/6, 20/17, 21/4, 24/2, 25/5, 25/6, 30/2, 32/10, 5/3, 8/2. Összesen 6 (13,63%) pedagógusnál nincs hátrányos helyzetű tanuló, 2 (4,54%) pedagógusnál az egész osztály hátrányos helyzetű tanulókból áll. 36 pedagógus

(81,81%) osztályában jelentős számban fordul elő a hátrányos helyzetű gyermek. Átlagosan több, mint 5 hátrányos helyzetű tanuló jut egy osztályra. (6.diagram)

6. Hány fős osztályban/osztályokban tanít, abból hány gyermek hátrányos helyzetű? (kérem két számot írjon: osztálylétszám/hátrányos helyzetűek száma)

44 válasz

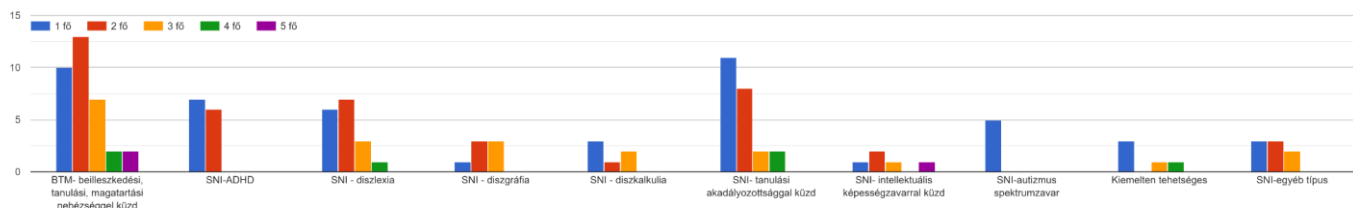


6. diagram: Osztálylétszám és hátrányos helyzetű tanulók előfordulása Forrás: Google Űrlap

A hetedik kérdésnél (Amennyiben van kiemelt figyelmet igénylő gyermek/gyermek az osztályban az alábbiak szerint hova tartoznak és hány fő?) a kiemelt figyelmet igénylő gyermekek számát és akadályozottságuk típusát mértem fel. Összefoglalóan az egyes típusokat: BTM –es gyerekek összesen 75-en vannak a 34 pedagógusra, SNI-ADHD gyermek 19 van 13 pedagógusnál, SNI-diszlexiás 33 gyerek 17 pedagógusnál, SNI diszgráfias 16 gyerek tanul 7 pedagógusnál, SNI diszkalkuliás 11 tanul 6 pedagógusnál, SNI tanulásban akadályozott 41 tanul 23 pedagógusnál, SNI intellektuális képességzavarral küzdő 13 tanuló van 5 osztályban, SNI-autizmus spektrumzavarral küzd 5 gyerek 5 osztályra oszlik el. SNI-egyéb 15 gyermek 8 pedagógus osztályában és kiemelten tehetséges 10 tanuló 5 osztályra oszlik el. Jól látható, hogy a BTM–es gyerekek és a SNI-tanulásban akadályozott tanulók elemszáma a legmagasabb. Van osztály, ahol 4 kiemelten tehetséges gyermek van egy osztályban és sajnos olyan is van, ahol 5 intellektuális képességzavarral küzdő gyermek van egy osztályban. A diszgráfias és diszkalkuliás gyermekek is többszörösen fordulnak elő egy osztályban, van ahol 4 diszgráfias és 3 diszkalkuliás tanuló van egy osztályban. Ha vesszük az összes kiemelt figyelmet igénylő gyermeket és a 44 pedagógust és átlagolunk, akkor eredményül azt kapjuk, hogy minden osztályban legalább 5 tanuló van, aki különös figyelmet igényel, ami nagyon magas szám és ehhez hozzá vehetjük az előző felmérés

átlagosan 5 hátrányos helyzetű tanuló előfordulását, ezek az értékek azt mutatják mekkora többlet feladatot jelent a pedagógusnak. (7.diagram)

7. Amennyiben van kiemelt figyelmet igénylő gyermek/gyermekek az osztályban, az alábbiak szerint hova tartoznak és hány fő?



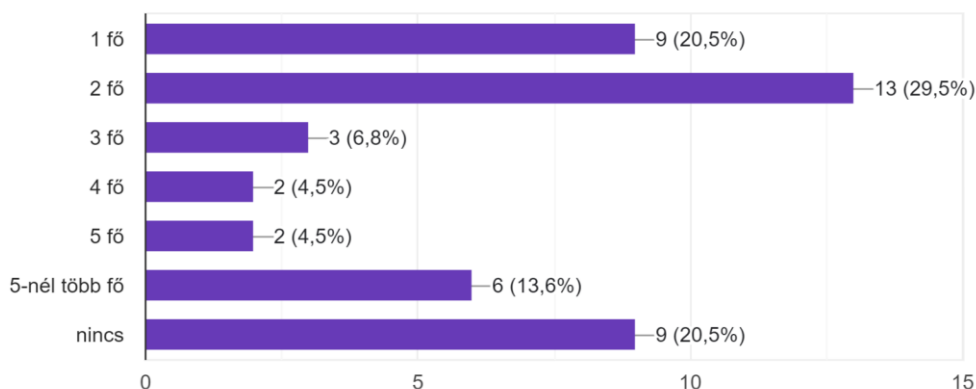
7. diagram: A kiemelt figyelmet igénylő gyermekek típusa és létszáma szerinti eloszlása

Forrás: Google Űrlap

A nyolcadik kérdésnél (Van olyan tanuló az osztályában, aki hátrányos helyzetű is és egyéb nehézséggel, akadályozottsággal, egyéb SNI típussal küzd? Hány fő?) azt vizsgáltam hogy az előző kérdésben kimutatott típusokhoz társul-e hátrányos helyzet. 1 fő-9 pedagógusnál (20,5%), 2 fő-13 pedagógusnál (29,5%), 3 fő-3 pedagógusnál (6,8%), 4 fő-2 pedagógusnál (4,5%), 5 fő -2 pedagógusnál (4,5%), 5-nél több fő- 6 pedagógusnál (13,6%) és olyan ahol nincs halmozódás 9 pedagógusnál (20,5%). A 44 pedagógus közül 9-nél (20,45%) nincs halmozódás, azonban jelentős többségben 35 (79,54%) esetben tapasztalnak. (8.diagram)

8. Van olyan tanuló az osztályban, aki hátrányos helyzetű is és egyéb nehézséggel, akadályozottsággal, egyéb SNI típussal küzd? Hány fő?

44 válasz

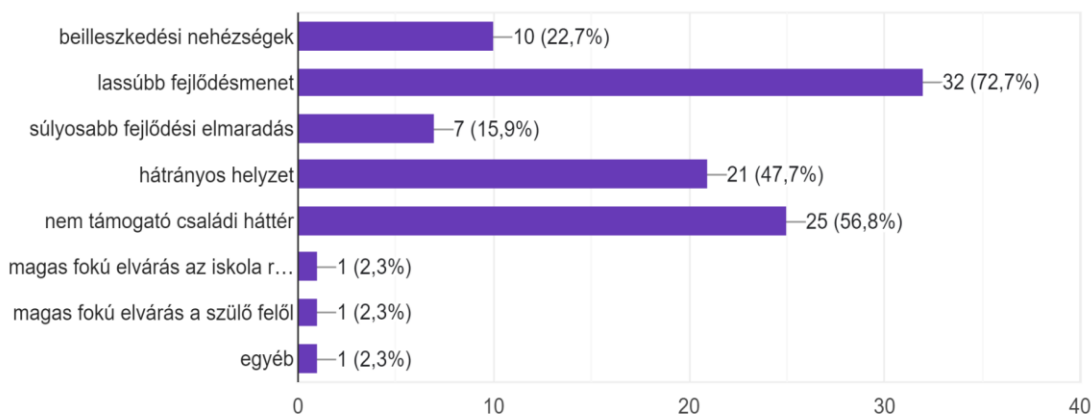


8. diagram: Akadályozott is és hátrányos helyzetű tanulók előfordulása Forrás: Google Űrlap

A kilencedik kérdésnél (A tanulás folyamatában a gyermekeknél miből fakad a kudarc az osztályban?) több válasz lehetőséget is adhattak a kitöltő pedagógusok. A válaszokat készen kapták, csak jelölniük kellett. A válaszadók (22,7%)-a 10 fő a beilleszkedési nehézségeket jelölte meg, jelentős számban 32-en (72,7%) a lassúbb fejlődésmenetet emelték ki, 7-en (15,9%) a súlyosabb fejlődési elmaradást választották ki, a kitöltők majdnem fele 21-en (47,7%) a hátrányos helyzetet tartják oknak, második legmagasabb számban a nem támogató családi háttérrel indokolják, mindegy 25 fő (56,8%) –a és elhanyagolható számban 1-1-1 választ adtak a magasfokú elvárás a szülők, a család felől és az egyéb lehetőségre, ez (2,3%)-a válaszadóknak. (Az első két kérdőív után az egyéb válaszadási lehetőséget kivettem, nem tartottam értékelhető válasznak.) A diagramon jól láthatóak eredmények a lassú fejlődésmenet, a nem támogató családi háttér és vele párhuzamosan, majdnem egyenlő értékű hátrányos helyzet mind összefüggésbe hozható az iskolai kudarccal, legfőképp ezek a probléma körök okozzák. (9.diagram)

9. A tanulás folyamatában a gyermekeknél miből fakad a kudarc az osztályában? (több is választható)

44 válasz

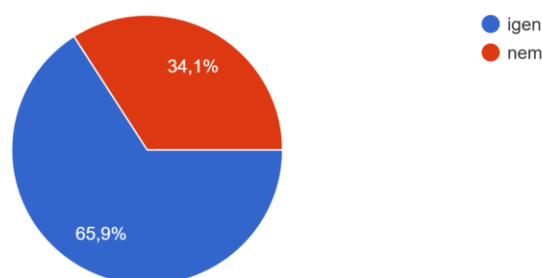


9. diagram: A kudarc kialakulásának lehetséges okai Forrás: Google Űrlap

A tizedik kérdés (A család hogyan hat a hátrányos helyzetű gyermekek iskolai teljesítményére?) jellege nyitott kérdés, melyre szöveges válasz adható. A 44 kitöltők döntő többsége 42 (95,45%) igyekezett 1-2 bővített mondatban összefoglalni a tapasztaltakat, volt, aki nagyon röviden tömören fogalmazott és ketten, akik nem válaszoltak (4,54%). A válaszadók közül ketten azt írták, jelenleg nincs hátrányos helyzetű tanulójuk és ketten annyit írtak, hogy befolyásolja, de nem fejtették ki bővebben. 6 válaszadó hasonlóan vélekedett, hogy pozitív, támogató, együttműködő szülői háttérrel dolgoznak együtt és 4-en írták ,hogy változó, első osztályban még nagy a lelkesedés, majd szépen aláb hagy. Ennél jóval szélesebb körben, 28 (63,63%) pedagógus arról számolt be, hogy határozottan negatívan hatnak, érdektelenség a fő oka, hiányzik az otthoni motiváló támogatás, a másik nyomós indok, hogy alacsony a szülők iskolázottsága és nem tudnak segíteni az otthoni tanulásban, magukra hagyják a gyermekeket, nincs rendszeres számonkérés, nagyon kevés esetben az anyagi okokat is megemlítették negatív hatásként. A kapott válaszokból megállapítható, hogy a hátrányos helyzetű tanulók többségénél hiányzik a támogató családi közeg és ennek kedvezőtlen hatása megmutatkozik a tanulók iskolai teljesítményében.

A tizenegyedik kérdés(Véleménye szerint befolyásolja-e a szülők iskolai végzettsége a gyermek iskolai teljesítményét?) típusa zárt, igen-nem válaszadással. A 44 én válaszból (34,1%) 15 mondta, hogy nem és 2/3-a, 29 (65,9%) válasza igen volt. (11.diagram)

11. Véleménye szerint befolyásolja-e a szülők iskolai végzettsége a gyermek iskolai teljesítményét?
44 válasz



11. diagram: A gyermekek iskolai teljesítményét befolyásolhatja-e a szülők iskolai végzettsége? Forrás: Google Űrlap

A tizenkettedik (Amennyiben az előző kérdésre igen volt a válasza kérem indokolja meg röviden) nyílt kérdés lehetőséget adott az előző zárt kérdéskör bővebb kifejtésére, amennyiben igen volt a válasz. Az előző feltevésnél adott 29 igen választ 28 (63,63%) pedagógus fejtette ki bővebben. A pedagógusok válaszaikban alátámasztották azt a feltevést, miszerint a szülők iskolai végzettsége befolyásolja a gyermeke iskolai teljesítményét. Megállapítható, hogy a szülők iskolai végzettsége párhuzamba hozható az elvárás fokával, a motiváltsággal, tanuláshoz kialakított attitűdjével. Amennyiben magas fokú végzettséggel rendelkeznek, úgy magasabb a követelmény szint, az elvárás a gyermek felé, ösztönzőbbek, míg az alacsony iskolázottsággal rendelkező szülők tovább növelik a hátrányokat.

12. Amennyiben az előző kérdésre igen volt a válasza, kérem indokolja meg röviden.

28 válasz

- az elvárás magasabb a magasabb fokú végzettségű szülőknél
- Az anya iskolai végzettsége korrelál a gyermek tanulási képességeinek alakulásával. - - ---
- Alacsonyabb iskolai végzettséggel kevesebb motivációt tudnak biztosítani gyermekük számára a tanuláshoz.
- A szülők motivátlansága hat a gyerekekre, és az iskolára kötelező rosszként tekintenek.
- Az alacsony iskolázottságból fakadóan a szülők nem tudnak segíteni gyermeküknek egy-egy nehezebb vagy bonyolultabb feladat megoldásában.
- A tanuláshoz kapcsolódó attitűd a családban alakul ki. A magasabban iskolázott szülők és ezáltal a gyermekeik is nagyobb hangsúlyt fektetnek a tanulásra. Az otthoni tanuláshoz, gyakorláshoz is általában hatékonyabb segítségek kapnak ezek a gyermekek.
- Legtöbb esetben azoknál a gyermekeknél gyengébb az iskolai teljesítmény, ahol a szülők alacsony iskolai végzettsége miatt nem tudnak a tanulásban segítséget nyújtani. Ezt a "hátrányt" csak a jó képességű tanulók képesek önállóan legyőzni, mert ők szülői segítség nélkül képesek önálló tanulásra.
- A szülők nem tudnak segíteni a tanulásban.
- Nem szolgálnak pozitív motivációs példával.
- Az iskolázott szülőknél elvárásai vannak a gyermekkel szemben, eredményeket vár.
- Segítséget tud nyújtani a tanulásban az iskolázott szülő.
- Mások az elvárások.
- Alacsony iskolázottsággal kevésbé tud gyermekének segíteni a tanulásban a szülő. Viszont ellenpéldát is láttam már. A gyermek szinte kitűnő tanuló volt annak ellenére, hogy a szülő alacsony iskolai végzettséggel rendelkezett.
- Csak a csp. a lényeg.
- Támogatott. Figyelmesen. Fontos számára az iskolai feladatok.
- Tanulatlan felnőtt nem tud a tanulásban segíteni gyermekének.
- Otthoni tanulás segítségével .
- Magasabb iskolai végzettségű szülőknél fontosabb a gyermek tanulásának segítése

- Saját tapasztalat: mi szeretnél lenni? kérdésre közmunkás, mint apa/anya választ kaptam. Család döntő befolyása miatt nem is próbálkoznak a tanulók magasabb iskolai végzettséget szerezni. Azt fogadják el megfelelőnek, elégségesnek, amit otthon látnak.
- Az igen választ jelöltem meg, de valójában a részben válasz volna az igazi. Az alacsonyabb iskolai végzettségű szülők egy része számára nem volt fontos a tanulás, a képzettség megszerzése, így azt a gyermekek felé sem jelenítik meg elvárásként. Más esetben viszont az alacsonyabb végzettségből fakadó életkörülmények ösztönzik a szülőket arra, hogy a gyermekük kitörését elősegítsék. A magasabb végzettségű szülők többsége a gyermek magasabb végzettségét várja el.
- A magasabb végzettségű szülők gyermekei általában jobban teljesítenek.
- Enyhe értelmi fogyatékos tanulókat tanítok. A legtöbb szülő értelmi képessége is hasonló, alacsony iskolázottsággal, persze mindig van 1-2 kivétel.
- nem tudják követni a módszertani változásokat, a szülők ismeretei már nem elegendőek
- Elvárások, példamutatás, normák nem ösztönöznek teljesítményre!
- Az alacsony végzettség növeli a hátrányos helyzetet, a szülők részéről tapasztalható tanulást nehezítő adottságok esetenként öröklődnek, a tanuláshoz való hozzáállás pedig sok esetben másolódik.
- A szülők sem motiváltak, így a gyereket sem tudják motiválni.
- Az alacsonyabb végzettségű szülőknek nem elvárása, hogy gyermeke jól tanuljon.
- Mert nem tud neki segíteni
- Alacsonyabb a tanulók motivációja. Ingerszegényebb az otthoni környezet. Kevésbé támogatóak a szülők. Az otthoni tanulásban nem tudnak segítséget nyújtani.

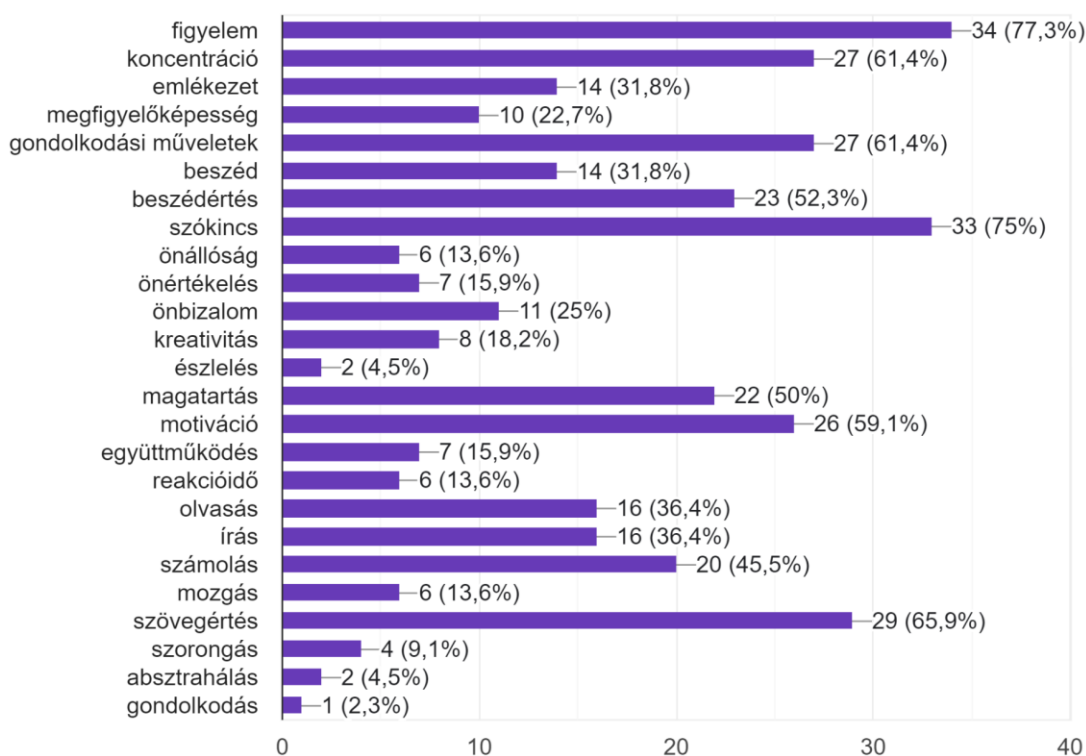
Forrás: Google Űrlap

A tizenharmadik kérdés (Mely területeken figyelhető meg leggyakrabban a tanulási nehézség a hátrányos helyzetű gyermekek között?) több válaszadási lehetőséget adó zárt kérdés, mely a hátrányos helyzetű gyerekek teljesítményében gondot okozó lehetséges területeket sorakoztatja fel válaszként adhatóan. A kérdés és a válaszok a gyerekekre irányultak. (Az első két kérdőívénél külön szerepelt az absztrahálás és gondolkodás, majd alkottam egy nagyobb csoportot a gondolkodási műveletek néven és a többi 42 már ezt láthatta. 44 válaszadó töltötte ki.) A legmagasabb százalékban kiemelt területek -figyelem 34-en (77,3%), a szókinccs 33-an(75%), a gondolkodási műveletek (ide vettem az 1- gondolkodás és 2 -absztrahálás választ) 30-an (68,2%) , szövegértés 29-en (65,9%), koncentráció 27-en (61,4%), motiváció 26-an (59,1%), beszédértés 23-an (52,3%) magatartás 22-en (50%), számolás 20-an (45,5%). Ezeket a területeket tartották a legtöbbször kiemelendőnek a nehezítő területből, természetesen nem elhanyagolható területek a kisebb százalékban választottak, mint az olvasás 16-an (36,4%), Írás 16-an (36,4%), emlékezet 14-

en (31,8%), beszéd 14-en (31,8%), önbizalom 11-en (25%), megfigyelőképesség 10-en (22,7%), kreativitás 8-an választották (18,2%), Önértékelés 7-en (15,9%), együttműködés 7-en (15,9%), önállóság 6-an (13,6%), reakcióidő 6-an (13,6%), mozgás 6-an (13,6%), szorongás 4-en (9,11%), észlelés 2-en (4,5%) választották. A diagramról leolvasható kiugró értékek jellemzőek az előző kérdésekben kiderült magas létszámú BTM-es gyerekekre, az SNI-tanulásban akadályozott tanulókra, ADHD és a hátrányos helyzetű illetve a halmozott nehézségekkel bíró gyerekekre. A figyelem, magatartás, motiváció problémakörök legfőképp otthonról hozott minták leképeződése, az otthoni korlátozott nyelvi kód kihat a szókincsre, a beszédre, a beszédértésre, szövegértésre. (13.diagram)

13. Mely területeken figyelhető meg leggyakrabban a tanulási nehézség a hátrányos helyzetű gyermekek között? Több válaszadás is lehetséges.

44 válasz

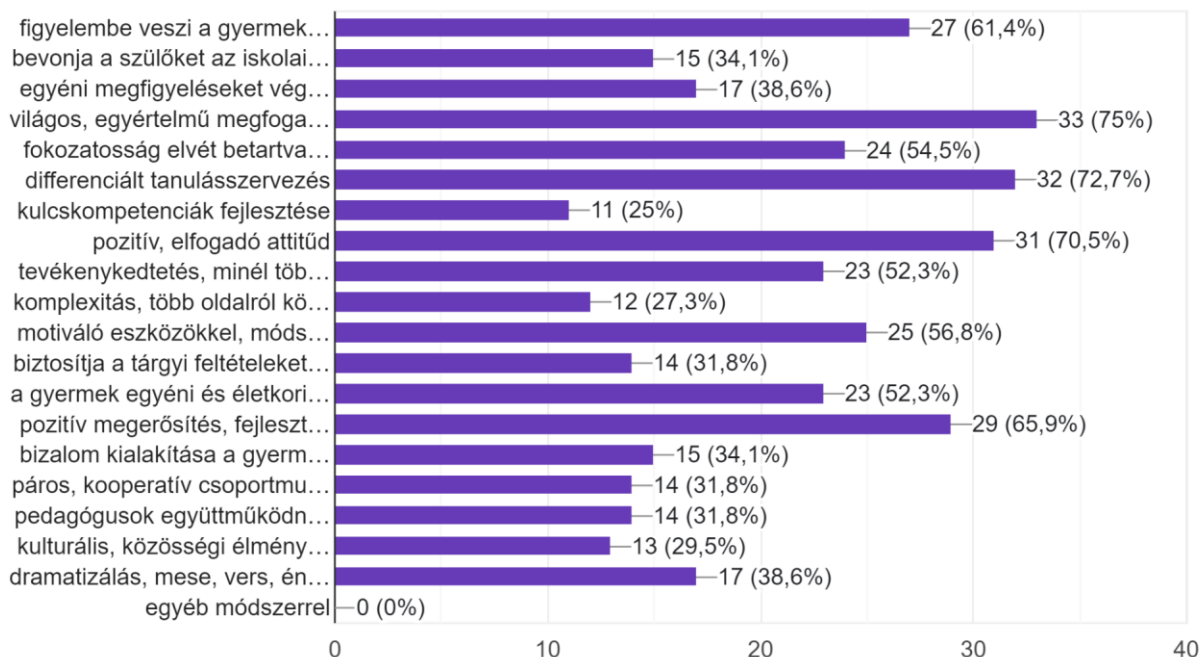


13. diagram: A tanulási nehézséget, problémát okozó területek Forrás: Google Űrlap

A tizennegyedik kérdés (Hogyan tudja enyhíteni a hátrányos helyzetből fakadó kudarcot és segíteni a tanulási nehézségből, intellektuális képességzavarból fakadó kudarcot?) az előzőhöz hasonlóan felkínált válasz lehetőségekből többféle válaszadással megválaszolható kérdés, mely a pedagógusok attitűdjének és a gyakorlatban alkalmazandó tevékenységeik felmérésére irányult. 44 kitöltés érkezett, az egyéb módszer (0 %) kivételével minden lehetőségre adtak válaszokat eltérő százalékban. A magasan kiemelkedő válaszok, amelyeket a legfontosabbnak tartanak: 33-an (75%) a világos, egyértelmű megfogalmazás, 32-en (72,7%) a differenciált tanulásszervezés, 31-en (70,5%) a pozitív, elfogadó attitűdöt tartotta fontosnak. 29-en (65,9%) a pozitív megerősítés, fejlesztés, értékelést emelte ki, 25-en (56,8 %) a motiváció eszközökkel, módszerekkel választ adta meg. 24-en (54,5%) a fokozatosság elvét követi, tartja elengedhetetlennek, 23- an (52,3%) a gyermek egyéni és életkori sajátosságaira épít leginkább. A további válaszlehetőségeknél már nagyobb a szóródás, alacsonyabb százalékos értékeket mutatnak. A válaszadók közül 17-en jelölték be (38,6%) a dramatizálás, mese, vers és az egyéni megfigyelés válaszokat, 15-en (34,1%) a bevonni a szülőket és a bizalom kialakítása a gyermekben. 14-en (31,8%) jelöltek több választ is, a pedagógusok együttműködése, páros kooperáló, csoportmunka, és biztosítja a tárgyi feltételeket válaszok egyformán oszlanak el. 13-an (29,5%) tartják fontosnak a kulturális, közösségi élmény nyújtását. 12-en (27,3%) jelölték meg a komplexitást, több oldalról közelítés választ, 11-en (25%) a kulcskompetenciák fejlesztését tartja fontosnak. (14. diagram)

14. Hogyan tudja enyhíteni a hátrányos helyzetből fakadó kudarcot és segíteni a tanulási nehézségből, intellektuális képességzavarból fakadó kudarcot?

44 válasz



14.diagram: Tanulást segítő lehetőségek Forrás: Google Űrlap

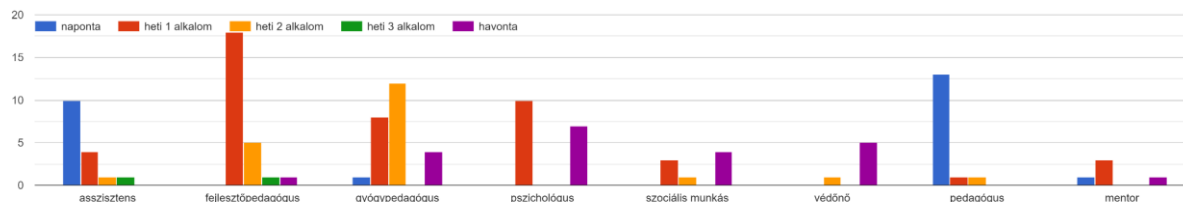
A tizenötödik kérdés (Ki/kik segítik a tanórán vagy tanórán kívül, milyen gyakorisággal?) informáló, zárt kérdés. 8 lehetséges segítőt lehetett bejelölni-asszisztens-fejlesztőpedagógus- gyógypedagógus- pszichológus- szociális munkás - védőnő - pedagógus-mentor és a látogatásának gyakoriságát- naponta- hetente/1/2/3/ alkalom- havonta. A 44 kitöltés alapján:

- asszisztens: 10 (22,72%) pedagógus- naponta, 4 (9,09%) pedagógus het/1, 1 (2,3 %) pedagógus het/2, 1 (2,3%) pedagógus heti/3 összesen: 16 (36,36%) pedagógushoz jár asszisztens segítségül.
- fejlesztőpedagógus: 18 (40,9%) pedagógus naponta, 5 (11,36%) pedagógus het/1, 1(2,3%) pedagógus het/3, 1 (2,3%) pedagógus havonta összesen: 25 (56,81%) pedagógus kap segítséget tőlük.

- gyógypedagógus: 1(2,3%) pedagógus naponta, 8 (18,18%) pedagógus het/1, 12 (27,3%) pedagógus het/2, 4 (9,09%) pedagógus havonta összesen: 25 (56,81%) pedagógushoz jár gyógypedagógus
- pszichológus: 10 (22,72%) pedagógus naponta, 7 (15,9%) pedagógus havonta összesen: 17 (38,63%) pedagógus kap pszichológiai segítséget
- szociális munkás: 3 (6,81%) pedagógus het/1, 1 (2,3%) pedagógus heti/2, 4 (9,09%) pedagógus havonta összesen: 8 (18,18%) pedagógushoz járnak rendszeresen
- védőnő: 1(2,3%) pedagógushoz heti/2, 5 (11,36%) pedagógushoz havonta összesen 6 (13,63%) pedagógushoz jár védőnő
- pedagógus: 13 (29,54%) pedagógushoz naponta, 1 (2,3%) pedagógushoz hetente, 1 (2,3%) pedagógushoz heti 2 alkalommal megy segíteni összesen 15 (34,09%) pedagógushoz.
- mentor: 1 (2,3%) pedagógushoz naponta, 3 (6,81%) pedagógushoz het/1 alkalommal és 1 (2,3%) pedagógushoz naponta összesen 4 (9,09%) jelölte be.

A legnagyobb gyakorisággal fejlesztő -és gyógypedagógusi segítséget 25 (56,81%) pedagógus kap, pszichológusi segítséget 17 (38,63%) pedagógus kap, asszisztensi segítséget 16 (36,36%) pedagógus és pedagógusi segítséget 15 (34,09%) pedagógus kap. (15.diagram)

15. Ki/ kik segítik a tanórán vagy tanórán kívül, milyen gyakorisággal?



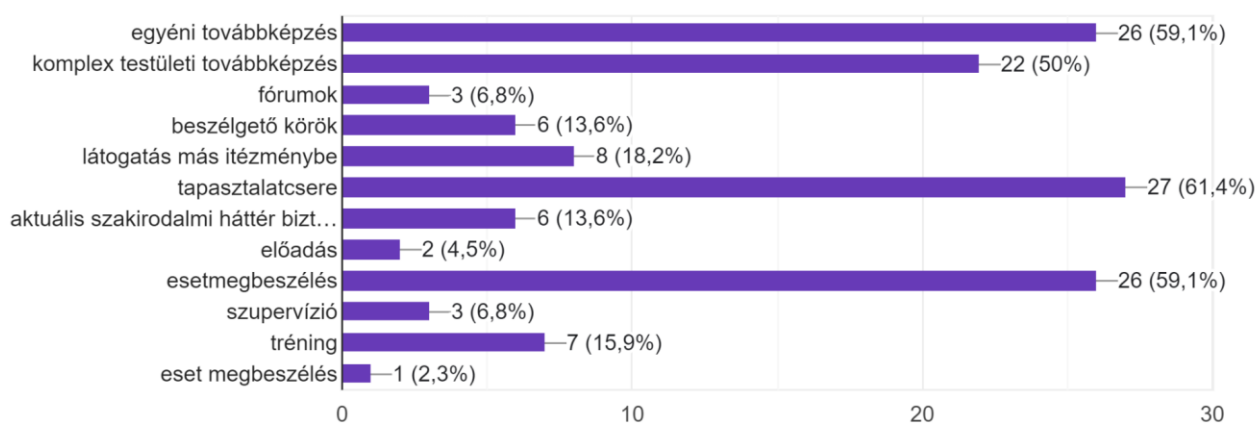
15. diagram: A pedagógust segítők típusa és a segítő alkalmak gyakorisága Forrás: Google Űrlap

A tizenhatodik kérdés (Az intézmény hogyan segíti a pedagógusokat a nehézségek leküzdésében?) több válaszadási lehetőséget sorol fel, a pedagógusokra irányul illetve az adott intézményükre, hogy milyen segítséget kapnak a munkájukhoz, mennyire készítik fel a pedagógusokat az egyre differenciáltabb összetételű osztályokban való tanításához. (Az esetmegbeszélés kétszer szerepel, első alkalommal tévesen lett írva, javítva kapták meg 42-en, egybe veszem az eredményüket.) A legmagasabb számban 27 (61,4%)-en a tapasztalatcserét és az esetmegbeszélést tartják a legfontosabbnak. 26-an (59,1%) nagyon fontosnak tartják az

egyéni továbbképzést. A válaszadók fele 22 (50%) pedagógus tartja fontosnak a komplex testületi továbbképzést. 8-an (18,2%) vélik úgy, hogy jelentős segítséget ad a másik intézménybe való látogatás. A tréning 7 (15,9%) pedagógus jelölését kapta. 6-an (13,6%) egyaránt fontosnak tartja a beszélgető köröket és az aktuális szakirodalmat. 3-an (6,8%) a szupervízió és fórumok fontosságát emelték ki, 2-en (4,5%) az előadás mellett döntöttek. (16. diagram)

16. Az intézmény hogyan segíti a pedagógusokat a nehézségek leküzdésében? Több válaszadás is lehetséges.

44 válasz

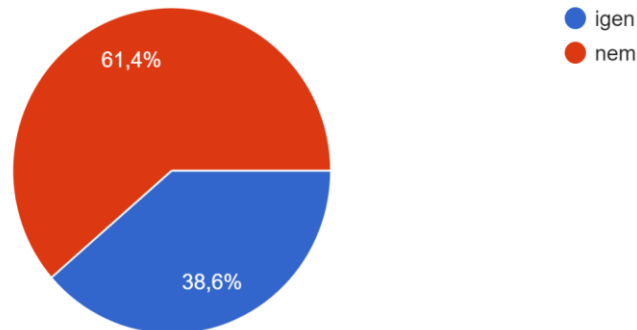


16. diagram: A pedagógust segítő intézményi lehetőségek Forrás: Google Űrlap

A tizenhetedik kérdés (Véleménye szerint az intézményi háttér kompenzálalni tudja-e a hozott hátrányokat a hátrányos helyzetű gyermekek esetében?) eldöntendő kérdés, igen-nem válaszokkal, mely az intézményi oldalt vizsgálja a hátrányos helyzetű gyermekek probléma körében. 44 válaszadó közül több, mint a fele, 27-en (61,4%) látja úgy, hogy nem és 17-en (38,6%), vélik úgy, hogy igen. (17. diagram)

17. Véleménye szerint az intézményi háttér kompenzálni tudja-e a hozott hátrányokat a hátrányos helyzetű gyermekek esetében?

44 válasz



17. diagram: Képes-e az intézmény kompenzálni a hozott hátrányok tekintetében? Forrás: Google Űrlap

A tizennyolcadik kérdés (Milyen alternatív módszereket ismer, alkalmaz?) kifejtendő, nyílt kérdés, mely lehetőséget adott a pedagógusoknak, hogy kifejthessék ők, hogyan segítik a gyerekeik minél zökkenőmentesebb tanulását a saját osztályaikban. 44 pedagógusból 25-en (56,81%) tartották fontosnak leírni a tevékenységeiket, az egyéni, bevált megoldási módszereiket. A kooperatív tanulásszervezés, a differenciálás, dramatizálás, digitális eszközök használata válaszokat adták a legtöbben, ezek a legelterjedtebb módszerek aválaszadók között. A terápiás állatasszisztált foglalkozásszervezés, meixner késleltetett betűtanítás, mozgásterápia annyira speciális hogy úgy vélem szegregált iskolában tanító pedagógusok alkalmazzák legfőképp.

18. Milyen alternatív módszereket ismer, alkalmaz?

25 válasz

- Mesezene
- waldorf
- kooperatív módszer, élménypedagógia, differenciált oktatás, digitális eszközök használata a tanítás-tanulás folyamatában, inkluzív attitűd
- elfogadó.segítő bánásmód, differenciált munka,csoportmunka
- Késleltetett betűtanítás, nagybetűk tanítása, játékok,
- Minden gyereket a saját képességeihez mérten, differenciáltan tanítunk, fejlesztünk az SNI tagozaton.
- Csapatépítés
- Komplex Alapprogram van az iskolában. Ezzel a módszerrel igyekszünk leküzdeni a különbségeket, a hátrányos helyzetűeknek biztosítani a beilleszkedést, közös munkát, felzárkóztatást.
- Kooperatív technikák. Erőszakmentes kommunikáció.
- kooperatív tanulásszervezés, élménypedagógia, múzeumpedagógia, állatasszisztált foglalkozásszervezés
- Lépésről lépésre módszer, Erőszakmentes kommunikáció, Reziliencia fejlesztése. Kettős módszer
- Kooperatív tanulás. Ennek a célja a tanulás segítése és az együttműködési képesség fejlesztése. Páros munkák. Csoportmunka, amelyben mindenkinek van feladata. Folyamatos motiválás, dicséret, hosszabb felkészülési idő, eszközhasználat alkalmazása.
- A saját munkám megkönnyítésére szinte mindenféle módszert kipróbáltam,amiről olvastam vagy a gyerekeknek bármilyen módon segítségére tudok lenni.
- Montessori eszközöket használok matematika órán.
- KIP módszer
- Differenciálás
- drámaterápia
- fonomimika, kooperatív tanulás
- Kooperáció
- Mountessori, Értékközvetítő és képességfejlesztő program (ÉKP)
- Ismerek többfélét (Waldorf, KIP, projekt, kooperatív, stb.), de csak alkalomszerűen használok elemeket belőlük. A frontális a fő módszerem még mindig, kis létszámú osztályban tökéletesen működik. Persze próbálom színesebbé tenni csoportmunkával, IKT eszközök alkalmazásával.
- Drámapedagógia, terápiás állatasszisztált foglalkozások
- Mozgásterápia,meixner-módszer
- Nem ismerek alternatív módszereket. Ha valami nem sikerül, újból nekilátunk más irányból. többször átismételve a fontos anyagot.
- mozgásterápia

Forrás: Google Űrlap

III.3.3 Kutatási kérdések megválaszolása

A pedagógus bevallása szerint miből fakadnak leginkább a gyermek iskolai kudarcai?

A tanulmányi kudarc -a teljesítmény és a követelmény viszonyaként értelmezhető-, melyet okozhat nyelvi kódoltság, fejlődésbeli eltérés, pszichés zavar, negatív minták, ingerszegény környezet, vele született akadályozottság. Ezekből a faktorokból a kutatás során, a választ adó pedagógusok, a környezeti faktort emelték ki, mely egyfelől kedvezőtlen, nem támogató családi háttérrel jelenti másfelől a hátrányos helyzetét a gyermeknek. A kiváltó okok közé sorolták még a gyakran tapasztalt eltérő, lassúbb fejlődésmenetet és a beilleszkedési nehézségeket.

A hátrányos helyzetű gyermekek esetén mennyire meghatározó a szociokulturális háttér szerepe?

A hátrányos helyzet törvényileg meghatározott, multifaktoriális jelenség. Pedagógiai szempontból gazdasági, társadalmi és kulturális sajátosságokat jelöl. Liskó Ilona a nevelés-oktatás területén a kedvezőtlen családi háttérrel hozza összefüggésbe, mely az iskolai sikerességet negatívan befolyásolja. Az iskolai teljesítmény elmaradásában a család szociokulturális helyzete mára nagyon gyakorivá vált rizikó tényező, ezt az állítást igazolják a kutatási eredmények is.

A kitöltők véleménye szerint befolyásolja-e a szülők iskolai végzettsége a gyermek iskolai teljesítményét?

A nemzetközi vizsgálatok (PISA 2000) kimutatták, hogy Magyarországon jelentős mértékben függ a tanuló iskolai teljesítménye az apa és az anya iskolai végzettségétől. A kutatásomban én is felvettem ezt a kérdéskört, mert tudni szerettem volna, hogy 20 év elteltével hasonló eredményt kapok vagy változás lesz megfigyelhető. A válaszok 2/3-a igen lett, azaz befolyásolja a szülői végzettség az iskolai teljesítményt. A következő kérdésnél, azt is kifejtették hogyan hat rá. Megállapítható, hogy a szülők iskolai végzettsége párhuzamba hozható az elvárás fokával, a motiváltsággal, tanuláshoz kialakított attitűdjével. Amennyiben magas fokú végzettséggel rendelkeznek, úgy magasabb a követelmény szint, az elvárás a gyermek felé, ösztönzőbbek, míg az alacsony iskolázottsággal rendelkező szülők tovább növelik a hátrányokat.

A köznevelési intézmény, a pedagógusok milyen eszközöket, módszereket alkalmaznak a hátrányos helyzetű, halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek felzárkóztatásához?

A hátrányos helyzetű, halmozottan hátrányos helyzetű, a különleges bánásmódot igénylő gyermekek számának növekedésével szükségessé vált az iskolák reformálása. Az iskoláknak, az oktatásnak változnia kellett módszereiben, tárgyi, személyi feltételeiben, pedagógiai szemléletmódjában. A megváltozott igények differenciált fejlesztő eljárásokat, fejlesztő eszközöket, fejlesztő szakemberek bevonását feltételezi, a hagyományos iskolák integrált iskolákká alakultak át. Együttnevelés, befogadás szemléletek lettek a fő irányelvek, melyek meghatározzák az egész köznevelést. A kutatásom egyik kérdése a szegregáló és integráló iskolák arányát mérte fel, a megkérdezett pedagógusok jelentős többsége (4 kivétellel) integrált iskolában dolgozik. A kapott eredmény alapján elmondható, hogy integrált iskolák elterjedtebbek. A kutatás során az is megállapítható, hogy az intézmények igyekeznek mind a pedagógusokat mind a családokat támogatni, együttműködésüket elősegíteni. A pedagógusoknak lehetőségük van egyéni továbbképzéseken, komplex iskolai továbbképzésen részt venni, esetmegbeszéléseken tapasztalatokat megosztani, más intézményekbe látogatni. A tanítás folyamatába más speciális szakos pedagógusokat is bevonnak, azonban nagyon kevés számban vannak jelen és a heti egy alkalomnál, van ahol havonta egy alkalom, sokkal rendszeresebb jelenlét lenne szükséges. A családoknak közös kulturális élményeket biztosítanak és pozitív bizalmi légkört teremtenek.

A pedagógusok legfontosabb szempontja a gyermek életkori sajátosságairnak figyelembe vétele, differenciált tanulásszervezés, pozitív, befogadó légkör megteremtése, motiváló eszközök, módszerek alkalmazása, világos, egyértelmű megfogalmazások.

A pedagógus meglátása alapján melyek a legjellemzőbb okai a gyenge iskolai teljesítménynek?

A figyelem, koncentráció, motiváció hiánya, a magatartási gondok, a többségnél az ingerszegény környezettel hozható összefüggésbe, illetve jelentős számban vannak BTM-es tanulók a vizsgált pedagógusok osztályaiban. Jelentős mértékű elmaradás mutatkozik a beszéd, beszédértés, szókincs területeken is, melyek a beszűkült nyelvi kódoltsággal hozható összefüggésbe, ami a hátrányos helyzetű családokra igen jellemző. A gondolkodási műveletek, olvasás, írás, szövegértés problémakör már a tanulási problémák körébe tartoznak, kiderült a felmérésből, hogy nagyon magas számban vannak tanulásban akadályozottak illetve diszlexia, diszgráfia, diszkalkulia tanulási zavarokkal küzdő tanulók a pedagógusok osztályaiban.

Dolgozatomban az iskolai kudarc miben létét vizsgáltam illetve, hogy összefüggésbe hozható-e a hátrányos helyzettel, ahogy azt megtapasztalhattam a pályám elején 2004-ben egy kis település általános iskolájában. Vizsgálatom arra is irányult, hogy megtudjam ez a jelenség csak a kis településen élő, társadalmilag periférián lévő településeken jelentkező probléma vagy nagyobb városokban is tapasztalható. Szerettem volna megtudni az iskolák szemlélete változott-e és milyen irányban, történt-e változás az iskola és a család kapcsolatában.

Az eredményeket összegezve megállapítható, hogy az iskolai kudarc ma is nagyon meghatározóan jelen van a mindennapokban, megnehezíti mind a gyermekek mind a pedagógusok előrehaladását. A felmérésekből az is kiderül, hogy ezek a kudarcok, nem könnyen leküzdhető, nem egyszerűen a nem tanulásból fakadnak, sokkal mélyebbről gyökereznek és sok irányból érkező tényezők hatnak rá, melyek lehetnek belső vele született akadályok, szerzett akadályok, azonban, ami a vizsgálatban is megmutatkozott, leggyakrabban a külső faktorok, a hátrányos helyzetű család az, ami a legjobban előidézi. Sajnálatosan az is kiderült számomra, hogy a hátrányos helyzetű családok száma az évek múlásával nem csökkenő, hanem még inkább emelkedő tendenciát mutatnak. A közoktatásban ez az emelkedés a vele járó nehézségek egy új iskolakép kialakítását, odafigyelést, szemléletváltást eredményezett. Az integráció a pedagógusokat szakmailag felkészültebbé, személyiségükben befogadóbbá tette, pozitív irányú változást eredményezett. A vizsgálatom során kapott válaszok, arra irányulónak, hogy milyen módszereket alkalmaznak hogyan segítenek, nagyon sokrétűek, változatosak, korszerűek, elmondható, hogy mindegyikük igyekszik szakmailag a legtöbbet megtenni a kudarc elkerülésében és leküzdésében. A kutatás során az is kiderült, hogy széles segítő háló veszi körül a pedagógusokat, amely nélkülözhetetlen a kiemelt figyelmet igénylő gyermekek oktatásában, nevelésében. Úgy vélem annál több, mint a 2000-es évek elején kapott segítség, de a vizsgálati eredmények alapján elmondható, hogy most sem elegendő, ennél gyakrabban és több esetben is szükség van a szakképzett fejlesztő-gyógypedagógusokra, pszichológusokra. Véleményem szerint a nyugati oktatás - ahonnan elindult az integráció/inklúzió igénye - színvonalát e téren még nem érjük el. A másik nagyon fontos hajtóerő a szakmai felkészültség a befogadó pozitív közeg mellett a motiváció. A motiváltság, ha kényszeredett, csak egyoldalú, akkor nem fejt ki előre mozdító hatását, arra kell törekedni, hogy belsővé váljon a gyermek számára. Ahhoz hogy kialakuljon szükség van az elsődleges szocializációs közegekre, család- óvoda- iskola, ahol a motiváló hatások erőteljesen hatnak a még szenzitíven fejlődő személyiségre. A siker elérésének feltétele, ahogy Podráczky Judit

előadásában is olvasható, mindkét félnek, a családnak és az intézményeknek nyitnia kell egymás felé, együtt kell gondolkoznia, arra kell törekedni, hogy a kettejük kapcsolata valódi partnerkapcsolat legyen. Ahogy elemeztem a válaszokat a kutatásomban, ez a párbeszéd még alakulóban van. Az intézményi oldal nyitott, felkészült, de egyoldalúan nem tudja kompenzálni a kudarcokat, szüksége van a másik félre is.

IV. Összegzés, záró gondolatok

A kudarc mindannyiunk életében jelen van, volt és lesz. Nem szabad hagyni, hogy a kudarctól való félelem legyen a meghatározó az életünkben, az irányítson minket, ellenkezőleg, a kudarc leküzdése, maga a küzdelem legyen az, ami meghatároz, és előre visz bennünket. A kudarc pedagógiai szempontból szerves része a tanulási-szocializációs folyamatoknak. A tanulási nehézségekkel, zavarokkal küzdő gyermekeket nekünk kell segíteni illetve megtanítani leküzdni vagy elfogadni, feldolgozni a kudarcokat. Az iskolai és a családi környezet viselkedése a gyermekkel szemben javíthatja vagy ronthatja a gyermek állapotát. Amennyiben nem kapnak megfelelő segítséget az iskolában és otthon, akkor a kudarc-kudarcra halmozódik, egyre jobban elfordulnak az iskolától, a tanulási kedvük, motivációjuk és az önértékelésük jelentősen csökken, ezek következményeképp az életesélyeik is romlani fognak.

Megfelelő szakértelemmel, pedagógiai eszközökkel és szociális hatásokkal a tanulási problémák csökkenthetők, bizonyos esetekben meg is szüntethetők. Együttesen hozzá segíthetjük őket az örömteli, eredményes, akár élethosszig tartó tanuláshoz.

Dolgozatomat Biklentől vett gondolatokkal zárom: minden gyermeknek egyaránt joga van a kudarchoz és a sikerhez.

V. Köszönetnyilvánítás

A szakdolgozat elkészítésében nyújtott segítségéért szeretnék köszönetet mondani konzulensemnek, Tóth-Szerecz Ágnes tanárnőnek, aki kritikai észrevételeivel, segítő javaslataival, útmutatásával elősegítette szakdolgozatom létrejöttét. Köszönettel tartozom minden pedagógusoknak, akik kérdőívem kitöltésével segítették a kutatói munkámat.

VI. Ábrajegyzék

2. és 4. ábra: Kőpatakiné Mészáros Mária: A sajátos nevelési igényű gyermek integrált/inkluzív nevelése műszaki szerkesztő: Nedev Ágota Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Pécs, 2011

URL: [SNI, tanulási problémák \(pte.hu\)](http://sni.pte.hu), [UNESCO; oktatási inklúzió \(pte.hu\)](http://unesco.org)

1. és 3. ábra : Meggyesné Hosszu Tímea-Nagyné Hegedűs Anita :A tanulásban akadályozottak pedagógiájának komplex megközelítése: Mentor(h)áló 2.0. Program Támop-4.1.2.B.2-13/1-2013-0008 projekt

URL: [1.3. A tanulásban akadályozottság és az intellektuális képess,égzavar fogalmának viszonya | A tanulásban akadályozottak pedagógiájának komplex megközelítése \(jgypk.hu\)](http://1.3.Atanulasbanakadalyozottsag.es.az.intellektualis.kepess.egzavar.fogalmanak.viszonya)

5.ábra: Maslow szükséglethierarchia piramis, Maslow 1970 nyomán Rita L. Atkinson, Richard C. Atkinson, Edward E. Smith,Daryl J. Bem, Susan Nolen-Hoeksema(1999): Pszichológia. Második Átdolgozott Kiadás, Osiris Kiadó, Budapest, p.395.

6.ábra : Dr. Czeizel Endre: Sors és tehetség Urbis Könyvkiadó, Budapest, 2004 p.43.

VII. Irodalomjegyzék

- Barkóczy Ilona-Putnoky Jenő (1980): Tanulás és motiváció. Tankönyvkiadó Budapest, 15-27, 188-230 p.
- Bábosik István- Torgyik Judit (2009)- szerkesztette Az iskolai szocializációs funkciói Eötvös József Könyvkiadó, Budapest p.13 11-17 p.
- Bánfalvi Csaba (2006) : Gyógypedagógiai szociológia Harmadik, bővített és frissített kiadás Budapest 34-75 p.
- Csányi Yvonne(1999): Integráció, befogadás In: Mindenki iskolája: sajátos nevelési szükségletű gyerekek többségi iskolában Keresztes Zsuzsa (Szerkesztette) Tanítók kiskönyvtára : az Iskolafejlesztési Alapítvány, a Budapesti Tanítóképző Főiskola és az OM Felsőoktatási Főosztályának sorozata, p. 37. 37-54 p.

- Dr.Czeizel Endre (2004) Sors és tehetség Az emberi tehetség is védelemre szorul Urbis könyvkiadó, Budapest p.43. 33-43 p. 67-80 p.
- Dr. Pálhegyi Ferenc (2001) (Szerkesztette): A gyógypedagógiai pszichológia elméleti problémái. Tanulmánygyűjtemény. Eötvös Loránd Tudományegyetem Gyógypedagógiai Főiskolai Kar, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.p.157. 157-159p.
- Dr. Gyarmathy Éva(2013) : Diszlexia a digitális korszakban Műszaki Kiadó, Budapest p.32. 32-35p.
- Golnhofer Erzsébet(2003): In: Falus Iván (szerkesztette): Didaktika, Elméleti alapok a tanítás tanuláshoz. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. p.66. 59-67p.
- Gordon W. Allport (1980): A személyiség alakulása. Gondolat Kiadó, p.39.
- Gordosné Szabó Anna (2004): Bevezető általános gyógypedagógiai ismeretek. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 69-74 p.
- Kelemen László (1981): Pedagógiai pszichológia. Tankönyvkiadó Budapest, p.252 ,253. 252-254 p.
- Kósáné Ormai Vera (1989) Beilleszkedési nehézségek és az iskola Tankönyvkiadó, Budapest 53-80 p.
- Meleg Csilla (2003)(Összeállította és bevezetővel ellátta): Iskola és társadalom, szöveggyűjtemény, Dialóg Campus Kiadó, Budapest-Pécs, 11-19 p.
- Mesterházi Zsuzsa (1998): A nehezen tanuló gyermekek iskolai nevelése. Főiskolai Tankönyv. 39-52 p.
- Mérei Ferenc-V. Binét Ágnes (1970): Gyermeklélektan. Medicina Kiadó, p.63.
- Nahalka István (2003): A tanulás In: Falus Iván (szerkesztette): Didaktika, Elméleti alapok a tanítás tanuláshoz. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. p.104. 105. 112-113 p
- Pedagógiai Lexikon(1828) Nagy Sándor szerkesztette, Akadémiai kiadó Budapest p.481.
- Petriné Feyér Judit (2003): A különleges bánásmódot igénylő gyermek In: Falus Iván (szerkesztette): Didaktika, Elméleti alapok a tanítás tanuláshoz. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. p.418.423.425.427. 418-431 p.
- Pinczésné dr. Palásthy Ildikó (2003): Tanulási zavarok, fejlesztő gyakorlatok. Hektográf Nyomda, Püspökladány, p. 10. 20. 7-23 p.
- Rita L. Atkinson, Richard C. Atkinson, Edward E. Smith,Daryl J. Bem, Susan Nolen-Hoeksema(1999): Pszichológia. Második Átdolgozott Kiadás, Osiris Kiadó, Budapest, p. 394., 395. 380-400 p.

- Venter György- Márton Sára (2009): Iskola és hátránykezelés. In: Bábosik István-Torgyik Judit (2009) (Szerzők) : Az iskolai szocializációs funkciói Eötvös József Könyvkiadó, Budapest, 164-165 p.

Interneten fellelhető irodalom

1. Liskó Ilona (2001): Kudarcok az iskolában-Kerekasztal beszélgetés In: Új pedagógiai szemle 51.évf.2.szám.21-29. p.

URL: [Új Pedagógiai Szemle2001 február – EPA – www.epa.hu \(oszk.hu\)](http://www.epa.hu/oszk.hu) (2023.03.17.)
2. Podráczky Judit (2013): Szülők és Iskola- Reflexiók és megközelítések In: Gyermeknevelés 1 évf. 1.szám.16-22 p.

URL: [EPA02411_gyermekneveles_2013_1_016-022.pdf \(oszk.hu\)](http://www.epa.hu/02411_gyermekneveles_2013_1_016-022.pdf) (2023.04.18.)
3. Kasik László, Gutti Kornél és Gáspár Csaba (2014): Hátrányos és nem hátrányos helyzetű diákok szociálisprobléma-megoldó gondolkodása In: Magyar Pedagógia 114.évf. 1. szám p.49

URL: [Microsoft Word - 3_766_KasikL_mgy_végsőKL_0107_se_mgy-se \(u-szeged.hu\)](http://www.u-szeged.hu/microsoft-word-3-766-kasikl-mgy-végsőkl-0107-se-mgy-se)
(2023.03.20)
4. Liskó Ilona (1997) : Hátrányos helyzetű gyerekek a szakképző iskolában In: EDUCATIO 1997/1.sz.

URL: <http://epa.oszk.hu/01500/01551/00011/pdf/215.pdf> (2023.03.17)
5. Papp János (1997) : Hátrányos helyzet értelmezése In: EDUCATIO 1997/1.szám 1-6.p.

URL: <http://epa.oszk.hu/01500/01551/00011/pdf/209.pdf> (2023.03.21)
6. 1997. évi XXXI. törvény 67/A § In: Új Jogtár, Budapest

URL: [Gyvt. – 1997. évi XXXI. törvény a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról – Hatályos Jogszabályok Gyűjteménye \(jogtar.hu\)](http://www.jogtar.hu/Gyvt.-1997.-évi-XXXI.-törvény-a-gyermekek-védelméről-és-a-gyámügyi-igazgatásról-Hatályos-Jogszabályok-Gyűjteménye-jogtar.hu) (2023.04.04.)
7. Sági Matild (2016): Iskolavezetés, iskolai kollektíva és eredményesség In: Szemerszki Marianna szerkesztette: Hátrányos helyzet és iskolai eredményesség, az általános iskolák hátránykompenzáló lehetőségei. Oktatóiskutató és Fejlesztő Intézet, Budapest, p.106

URL: [eredmenyesseg_beliv.pdf \(gov.hu\)](http://www.gov.hu/eredmenyesseg_beliv.pdf)(2023.04.06.)

8. Loránd Ferenc (2001): Hogyan látja a kudarcokat az iskola? In: Új pedagógiai szemle 2001.51.évf.2.sz. p.21-29
URL: [Új Pedagógiai Szemle2001 február – EPA – www.epa.hu \(oszk.hu\)](http://www.epa.hu/oszk.hu) (2023.03.14.)
9. 2011. évi CXCV. Törvény a nemzeti köznevelésről 4.§ 13. és 25. In: Új Jogtár, Budapest [online]
URL: https://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A1100190.TV (2023.04.04.)
10. Kállai Gabriella (2016): Segítő szakmák az iskolában In: Szemerszki Marianna szerkesztette: Hátrányos helyzet és iskolai eredményesség, az általános iskolák hátránykompenzáló lehetőségei. Oktató- és Fejlesztő Intézet, Budapest, p.131
URL: http://ofi.hu/sites/default/files/attachments/eredmenyesseg_beliv.pdf (2023.04.02.)
11. Meggyesné Hosszu Tímea - Nagyné Hegedűs Anita (2013) :A tanulásban akadályozottak pedagógiájának komplex megközelítése Mentor(h)áló 2.0.Program Támop-4.1.2.B.2-13/1-2013-0008 projekt
URL: [1.3. A tanulásban akadályozottság és az intellektuális képességzavar fogalmának viszonya | A tanulásban akadályozottak pedagógiájának komplex megközelítése \(jgyk.hu\)](http://jgyk.hu) (2023.03.27.)
12. Papp Gabriella (2010): A tanulásban akadályozott tanulók és az olvasás In: Könyv és Nevelés 2010/1.
URL: [A tanulásban akadályozott tanulók és az olvasás | Pedagógiai Folyóiratok \(gov.hu\)](http://gov.hu)(2023.03.27)
13. Gerebenné Várbíró Katalin: A tanulási zavar jelenségkörének gyógypedagógiai pszichológiai értelmezése
URL: [Gerebenné-A Tanulási Zavar Jelenségkörének Gyógypedagógiai Pszichológiai Értelmezése | PDF \(scribd.com\)](https://scribd.com) p.2. (2023.04.02.)
14. Mohai Katalin, Gereben Ferencné Nyelvi képességek vizsgálata (2014) In: Gyógypedagógiai szemle 2014/7- 42.évf. 3.szám p.212.
URL: [Gyógypedagógiai Szemle - 42. évf. 3. sz. \(2014. július-szeptember\) \(oszk.hu\)](http://oszk.hu) (2023.03.29.)

VIII. Mellékletek:

Kérdőív:

Hátrányos helyzet és iskolai kudarc

Kedves Kollégák!

Léber-Bósz Anett Judit tanító-óvodapedagógus vagyok,
2004-ben végeztem a Kaposvári Főiskolán, most ismét végzős hallgató vagyok a
Kaposvári Egyetem, gyógypedagógia szakán.

Általános iskola alsó tagozatán

dolgozó pedagógusok segítségét szeretném kérni a kérdőív kitöltéséhez, mely
a szakdolgozatom kutatási részét képezi. A kitöltés 10 percet vesz igénybe, név
nélkül történik. A témám a hátrányos helyzet és iskolai kudarc helyzetét
vizsgálja. Köszönöm a segítségét!

** Kötelező kérdés*

1. 1. Milyen típusú intézményben dolgozik? *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- ☐ integráló
☐ szegregáló

2. 2. Hol helyezkedik el az intézmény? *

Válassza ki az összeset, amely érvényes.

- ☐ város
☐ falu-község

3. 3. Mi az Ön végzettsége? *

Válassza ki az összeset, amely érvényes.

- ☐ tanító
☐ tanár
☐ gyógypedagógus
☐ fejlesztőpedagógus

4. 4. Hány éve van a pályán? *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- ☐ 0-5 éve
☐ 5-10 éve
☐ 10-15 éve
☐ 15-25 éve
☐ 25-40 éve

5. 5. Hányadik osztályban/osztályokban tanít? *

Válassza ki az összeset, amely érvényes.

- ☐ 1
☐ 2
☐ 3
☐ 4

6. 6. Hány fős osztályban/osztályokban tanít, abból hány gyermek hátrányos helyzetű? (kérem két számot írjon: osztálylétszám/hátrányos helyzetűek száma) *

7. 7. Amennyiben van kiemelt figyelmet igénylő gyermek/gyermekek az osztályban, az alábbiak szerint hova tartoznak és hány fő?

Válassza ki az összeset, amely érvényes.

	1 fő	2 fő	3 fő	4 fő	5 fő
BTM-beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzd	☐	☐	☐	☐	☐
SNI-ADHD	☐	☐	☐	☐	☐
SNI - diszlexia	☐	☐	☐	☐	☐
SNI - diszgráfia	☐	☐	☐	☐	☐
SNI - diszkalkulia	☐	☐	☐	☐	☐
SNI- tanulási akadályozottsággal küzd	☐	☐	☐	☐	☐
SNI- intellektuális képességzavarral küzd	☐	☐	☐	☐	☐
SNI-autizmus spektrumzavar	☐	☐	☐	☐	☐
Kiemelten tehetséges	☐	☐	☐	☐	☐
SNI-egyéb típus	☐	☐	☐	☐	☐

8. 8. Van olyan tanuló az osztályban, aki hátrányos helyzetű is és egyéb nehézséggel, akadályozottsággal, egyéb SNI típussal küzd? Hány fő? *

Válassza ki az összeset, amely érvényes.

- ☐ 1 fő
- ☐ 2 fő
- ☐ 3 fő
- ☐ 4 fő
- ☐ 5 fő
- ☐ 5-nél több fő
- ☐ nincs

9. 9. A tanulás folyamatában a gyermekeknél miből fakad a kudarc az osztályában? (több is választható) *

Válassza ki az összeset, amely érvényes.

- ☐ beilleszkedési nehézségek
- ☐ lassúbb fejlődésmenet
- ☐ súlyosabb fejlődési elmaradás
- ☐ hátrányos helyzet
- ☐ nem támogató családi háttér
- ☐ magas fokú elvárás az iskola részéről
- ☐ magas fokú elvárás a szülő felől

10. 10. A család hogyan hat a hátrányos helyzetű gyermekek iskolai teljesítményére? *

11. 11. Véleménye szerint befolyásolja-e a szülők iskolai végzettsége a gyermek iskolai teljesítményét? *

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

☐ igen

☐ nem

12. 12. Amennyiben az előző kérdésre igen volt a válasza, kérem indokolja meg röviden.

13. 13. Mely területeken figyelhető meg leggyakrabban a tanulási nehézség a hátrányos helyzetű gyermekek között? Több válaszadás is lehetséges. *

Válassza ki az összeset, amely érvényes.

- ☐ figyelem
- ☐ koncentráció
- ☐ emlékezet
- ☐ megfigyelőképesség
- ☐ gondolkodási műveletek
- ☐ beszéd
- ☐ beszédértés
- ☐ szókincs
- ☐ önállóság
- ☐ önértékelés
- ☐ önbizalom
- ☐ kreativitás
- ☐ észlelés
- ☐ magatartás
- ☐ motiváció
- ☐ együttműködés
- ☐ reakcióidő
- ☐ olvasás
- ☐ írás
- ☐ számolás
- ☐ mozgás
- ☐ szövegértés
- ☐ szorongás

14. 14. Hogyan tudja enyhíteni a hátrányos helyzetből fakadó kudarcot és segíteni a tanulási nehézségből, intellektuális képességzavarból fakadó kudarcot? *

Válassza ki az összeset, amely érvényes.

- ☐ figyelembe veszi a gyermek családi helyzetét
- ☐ bevonja a szülőket az iskolai életbe, közös programok szervezése, folyamatos kapcsolat a családdal
- ☐ egyéni megfigyeléseket végez, majd fejlesztési tervet és értékeléseket készít, értesíti a családot
- ☐ világos, egyértelmű megfogalmazások, utasítások
- ☐ fokozatosság elvét betartva építi fel a tananyagot
- ☐ differenciált tanulásszervezés
- ☐ kulcskompetenciák fejlesztése
- ☐ pozitív, elfogadó attitűd
- ☐ tevékenykedtetés, minél több érzékszerv bevonásával
- ☐ komplexitás, több oldalról közelíteni egy adott témát
- ☐ motiváló eszközökkel, módszerekkel az érdeklődés fenntartása
- ☐ biztosítja a tárgyi feltételeket, speciális eszközöket
- ☐ a gyermek egyéni és életkori sajátosságaira épít
- ☐ pozitív megerősítés, fejlesztő értékelés, pozitív énkép kialakítása
- ☐ bizalom kialakítása a gyermek és a családja között
- ☐ páros, kooperatív csoportmunka, teammunka szervezése
- ☐ pedagógusok együttműködnek, betekintenek egymás munkájába
- ☐ kulturális, közösségi élmények biztosítása
- ☐ dramatizálás, mese, vers, ének-zene hallgatása, bábjáték, társasjáték, vizuális tevékenység
- ☐ egyéb módszerrel

15. 15. Ki/ kik segítik a tanórán vagy tanórán kívül, milyen gyakorisággal?

Válassza ki az összeset, amely érvényes.

	naponta	heti 1 alkalom	heti 2 alkalom	heti 3 alkalom	havonta
asszisztens	☐	☐	☐	☐	☐
fejlesztőpedagógus	☐	☐	☐	☐	☐
gyógypedagógus	☐	☐	☐	☐	☐
pszichológus	☐	☐	☐	☐	☐
szociális munkás	☐	☐	☐	☐	☐
védőnő	☐	☐	☐	☐	☐
pedagógus	☐	☐	☐	☐	☐
mentor	☐	☐	☐	☐	☐

16. 16. Az intézmény hogyan segíti a pedagógusokat a nehézségek leküzdésében? Több válaszadás is lehetséges.

★

Válassza ki az összeset, amely érvényes.

- ☐ egyéni továbbképzés
- ☐ komplex testületi továbbképzés
- ☐ fórumok
- ☐ beszélgető körök
- ☐ látogatás más intézménybe
- ☐ tapasztalatcsere
- ☐ aktuális szakirodalmi háttér biztosítása
- ☐ előadás
- ☐ esetmegbeszélés
- ☐ szupervízió
- ☐ tréning

17. 17. Véleménye szerint az intézményi háttér kompenzálni tudja-e a hozott ★
hátrányokat a hátrányos helyzetű gyermekek esetében?

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

☐ igen

☐ nem

18. 18. Milyen alternatív módszereket ismer, alkalmaz?

Ezt a tartalmat nem a Google hozta létre, és nem is hagyta azt jóvá.

Google Űrlapok

Nyilatkozatok:

KONZULTÁCIÓS NYILATKOZAT

A KEPES-BOSZ ANETT-KRISTINA (név) (hallgató Neptun azonosítója: VHS-TZ4)
konzulenseként nyilatkozom arról, hogy a
záródolgozatot/szakdolgozatot/diplomadolgozatot/portfólió¹ áttekintettem, a hallgatót az
irodalmi források korrekt kezelésének követelményeiről, jogi és etikai szabályairól
tájékoztattam.

A záródolgozatot/szakdolgozatot/diplomadolgozatot/portfóliót a záróvizsgán történő védelemre
javaslom / nem javaslom².

A dolgozat állam- vagy szolgálati titkot tartalmaz: igen nem³

Kelt: 2023 év május hó 8. nap

Tóth-Szabó Anna
Belső konzulens

¹ A megfelelő dolgozattípus meghagyása mellett a többi típus törlendő.

² A megfelelő aláhúzendő.

³ A megfelelő aláhúzendő.

NYILATKOZAT

a záródolgozat/szakdolgozat/diplomadolgozat/portfólió¹ nyilvános hozzáféréséről és eredetiségéről

A hallgató neve: LEKER-BÉLA + NEPTUN
A Hallgató Neptun kódja: V8TZH
A dolgozat címe: HATÁRÚJOS HELYZET ÉS ISKOLAI KUDARC
A megjelenés éve: 2023
A konzulens tanszék neve: GYÖGYE DA GÖBIA

Kijelentem, hogy az általam benyújtott záródolgozat/szakdolgozat/diplomadolgozat/portfólió² egyéni, eredeti jellegű, saját szellemi alkotásom. Azon részeket, melyeket más szerzők munkájából vettem át, egyértelműen megjelöltem, s az irodalomjegyzékben szerepeltettem.

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

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

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

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

Kelt: 2023 év 05 hó 02 nap
május

LEKER-BÉLA + NEPTUN
Hallgató aláírása

¹ A megfelelő dolgozattípus meghagyása mellett a többi típus törlendő.

² A megfelelő dolgozattípus meghagyása mellett a többi típus törlendő.

