

# **SZAKDOLGOZAT**

**Bózsöny Kíra Szonja**  
**Gyógypedagógia szak**

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

**2023**



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

**Tanulási motiváció fenntartása az ADHD-s gyermekeknél  
pedagógus szemmel a jutalmazás és büntetés módszereivel**

**Belső konzulens:** Tóth-Szerecz Ágnes  
tanársegéd

**Készítette:** Bózsöny Kíra Szonja  
MQCGOZ  
Nappali tagozat

**Intézet/Tanszék:** Neveléstudományi Intézet  
Gyógypedagógiai Tanszék

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

**2023**

# Tartalomjegyzék

1. Bevezetés.....	4
1.1. Téma leírása és indoklása.....	4
1.2. Téma aktualitása.....	4
2.1. Motiváció.....	5
2.1.1. Fogalma.....	5
2.1.2. Maslow motivációelmélete.....	5
2.1.3. A flow-csatorna.....	6
2.1.5. Tanulási motiváció.....	6
2.1.7. Extrinzik motiváció.....	8
2.1.7.1. Jutalmazás.....	9
2.1.7.1.1. Jutalmazás eszközei.....	9
2.1.7.2. Büntetés.....	10
2.1.7.2.1. Büntetés eszközei.....	10
2.2. ADHD.....	11
2.2.1. Fogalma.....	11
2.2.2. Típusai és tünetei.....	12
2.2.3. Kialakulásának okai.....	12
2.2.4. Járulékos zavarai – komorbiditások.....	13
2.2.5. Diagnosztizálása.....	13
2.2.6. Érintettek száma.....	13
2.2.7. Terápiás lehetőségek.....	13
2.2.7.1. Viselkedésterápia.....	14
2.2.7.2. Jutalom orientált viselkedésterápia.....	14
2.2.7.3. Iskolában alkalmazható módszerek.....	15
3. Kutatás.....	16
3.1. Kutatási kérdések.....	16
3.2. Kutatás fő részletei.....	17
3.3. Minta összetétele.....	17
3.4. Kutatási kérdések elemzése.....	21
3.5. Személyes vélemények.....	33
3.6. Kutatási kérdések megválaszolása.....	35
4. Összegzés.....	37
5. Szakirodalom.....	39
6. Mellékletek.....	41
6.1. Kérdőív.....	41
6.2. Eredetiség nyilatkozat.....	43
6.3. Hallgatói és konzultációs nyilatkozat.....	44

## 1. Bevezetés

### 1.1. Téma leírása és indoklása

Szakedolgozatomban annak járok utána, hogy milyen jutalmazási és büntetési módszereket alkalmaznak a pedagógusok, illetve hogy az ADHD-s tanulók esetében milyen más módszerek bizonyulnak hatékonyak.

A szakirodalomban a tanulási motivációnak, a motiváció fejlesztésének területeinek, illetve eszközeinek olvasok utána. Megnézem az ADHD fogalmát, típusait és tüneteit, kialakulásának okait, járulékos zavarait, az érintettek számát, az esetükben hatékonynak bizonyuló terápiás lehetőségeket és az iskolában alkalmazható módszereket, melyek különösen fontosak a pedagógusok számára.

Kutatásomban az ADHD-s tanulók jutalmazási és büntetési szokásait figyelem meg a pedagógusok részéről. Felmérem, hogy mennyiben különböznek ismereteik, hozzáállásuk és az általuk alkalmazott módszerek az ADHD-s gyermekekkel kapcsolatban. Továbbá, kérdéseimben arra is kitérek, hogy a differenciálás milyen formában és mennyire hatékonyan valósult meg az online oktatás során, hiszen ahogy a közelmúlt is bizonyította, bármikor történhetnek nem várt események, melyekhez rugalmasan kell alkalmazkodniuk a pedagógusoknak.

### 1.2. Téma aktualitása

Az ADHD napjaink leggyakrabban diagnosztizált neuropszichológiai rendellenessége, mely a magyar gyermekek közül is sokakat érint. Gyakori, hogy az ADHD-s gyermekek iskolai szelekció elszenvedői lesznek, hiszen sok esetben az intézmények és a pedagógusok nincsenek kellőképp felkészítve az ADHD-s tanulók tanítási ellátására. Szűcs Marianna szerint ez azért van, mert az iskolák nem állnak kellő nyitottsággal az ő megismerésükre és megértésükre.<sup>1</sup>

Az ADHD-val diagnosztizált tanulók ép intellektusából adódóan – amennyiben nincs átfedés más rendellenességgel – integrált iskolában tanulnak, így ki vannak téve az iskolatársak, illetve a pedagógusok előítéleteinek. Ezért is fontos az érzékenyítés, a pedagógusok megfelelő tájékozottsága a témában. Úgy gondolom, hogy a felgyorsult világnak, az információk gyors áramlásának köszönhetően napjainkban bármely gyermeknek nehézséget okozhat egy tanórán át végig fenntartani a figyelmet, főleg ha ehhez társul egyéb neurológiai rendellenesség.

---

<sup>1</sup> Révész-Kiszela Kinga (2018): Intervenciós program hatása az iskolaérettségre a tanulási- és motoros képességek tükrében – *Eger*

## 2.1. Motiváció

### 2.1.1. Fogalma

A motiváció egy gyűjtőfogalom, mely az egyén cselekvéseinek háttérét és mozgatórugóját jelöli. Beindítja a viselkedést, illetve irányítja és fenntartja addig, míg a célirányos viselkedés a motiváció kielégülését nem eredményezi. A motiváció témájához több alapfogalom is tartozik. A *szükséglet* egy hiányállapot, mely a szervezetben keletkezik. A *hajtóerő*, más szóval *drive* egy belső, viselkedésre irányuló késztetés. Az *ösztönző* a külvilág által nyújtott felhívó ingerek, melyek cselekvésre ösztönzik az egyént.<sup>2</sup>

### 2.1.2. Maslow motivációelmélete

Maslow a szükségletek hierarchiájában központba helyezi a társas, az érzelmi és a kognitív szükségleteket. Úgy gondolja, hogy az emberi szükségletek hierarchikusan szerveződnek egymásra, melyek a fiziológiai, biztonsági, elfogadás, önbecsülés, önaktualizáció, intellektuális és esztétikai szükségletek. A hierarchia elve szerint ahhoz, hogy egy magasabb szinten elhelyezkedő szükséglet működésbe lépjen, az alacsonyabb fokon lévő szükségleteknek célba kell ériük. Maslow már a csecsemők esetében is úgy gondolta, hogy míg a fiziológiai szükségletek nincsenek biztosítva, addig a csecsemő sem érzi magát biztonságban. A gyermekek esetében szükség van az önbecsülés megalapozásához, hogy az önfejlesztésben kezdeményező legyen a gyermek, s tisztában legyen erősségeivel. Maslow hierarchiaelméletét érték kritikák – hiszen például egy kamasz esetét tekintve, ahol ő éhes, azonban a barátai nem azok, akkor inkább a barátaival tart a fiatal, s a fiziológiai szükséglete elé helyezi a hovatartozás és elfogadás szükségleteit.<sup>3</sup>

A behaviorista elméletalkotó gondolatmenete alapján a nehezen kezelhető gyermek nem könnyelhető el rendbontónak vagy figyelmetlennek, mikor nem vesz részt a szabványfeladatokban a társaival. Az iskolai feladatok leginkább az intellektuális és az önaktualizációs szükségletekhez illeszkednek, azonban vannak olyan rejtett tényezők, mely miatt a gyermek nem tud kellően kibontakozni az iskolai feladat során. Ha – akár otthonról, a szülő részéről – a szeretet és az elfogadás szükséglete sérül, akkor az az iskolai szocializációt is akadályozhatja.<sup>4</sup> Azonban számos más tényező is állhat a háttérben, mely miatt nem tud a gyermek az iskolai mindennapokban hatékonyan részt venni – például egy ADHD-s gyermek számára a folyamatos figyelem különösen nehéz feladat.

---

<sup>2</sup> N. Kollár Katalin és Szabó Éva (2004): Pszichológia pedagógusoknak

<sup>3</sup> Katona Nóra (2009): Motiváció és önszabályozó tanulás

<sup>4</sup> Katona Nóra (2009): Motiváció és önszabályozó tanulás

### 2.1.3. A flow-csatorna

A motiváció a mozgatórugója annak, hogy az egyén flow érzést éljen meg, mely a viselkedés és cselekvés ösztönzését jelenti. Ha az egyén motivált, akkor könnyebben látja a célt maga előtt, s ebből kifolyólag szívesebben is végzi feladatát. Ha a kitűzött célt elértük, akkor a motivált viselkedés megáll, mígnem egy másik cél veszi át a helyét.<sup>5</sup>

Csikszentmihályi Mihály szerint a flow átélője olyan szinten belemerül az általa végzett tevékenységbe, hogy az oly könnyűvé és spontánná válik, hogy a „tökéletes élmény” örömét nyújtja. A pszichológus szerint a flow élményét akkor érhetjük el, ha a különböző kihívások és célok elérése további új vágyakat szül. A flow-t az a személy élheti meg, akinek belülről irányított személyisége olyan helyzetbe kerül, ahol lehetőség van az önirányításra. A tudatállapot eléréséhez több alkotóelemnek is fenn kell állnia: szabályozott és célirányos tevékenység végzése, összpontosítás képessége, azonnali visszacsatolás, erőlködés nélküli elkötelezettség, saját cselekedetek feletti kontroll elérése, a flow hatására megszűnik a léttel való foglalkozás, s végül, de nem utolsó sorban a flow-t jellemzi, hogy az egyén nem érzékeli az idő múlását. Magyaródi Tímea nevéhez fűzhető a megállapítás (2019), miszerint az egyéni feladatvégzésnél erősebb a társas helyzetekben kialakult flow-élmény minősége.<sup>6</sup>

### 2.1.5. Tanulási motiváció

A tanulási motiváció belső, illetve külső indítékok alapján is kialakulhat. A különböző indítékok nem csak tanulásra készítetik az egyént, hanem az ehhez való kedvet is fenntartják a tanulás során. Az iskolai környezetben megtalálhatóak belső és külső indítékok is. A belső motiváció esetében a tanulás hosszan tartó, stabil tanulási magatartást eredményez, míg a külső motiváció egy nem állandó állapotváltozáshoz vezet, hiszen maga az adott szituáció követeli meg a feladat elvégzését.<sup>7</sup>

Réthy Endréné 7 pontban fogalmazta meg a motiváció fejlesztésének területeit, melyek biztosítják a tanulók aktivitását a tanórán.

#### 1. Előfeltételek megteremtése

- A tanulókat be kell vonni a tananyag tartalmának és céljának keresésébe. Ha a pedagógus és a tanulók közös tervezéssel indítják a téma feldolgozását, azáltal kialakul a tanulóknál egyfajta felelősségtudat, mely arra motiválja

---

<sup>5</sup> Dominek Dalma Lilla (2021): A flow, mint a pozitív pszichológia jelenléte az oktatásban

<sup>6</sup> Dominek Dalma Lilla (2021): A flow, mint a pozitív pszichológia jelenléte az oktatásban

<sup>7</sup> Pukánczky Judit (2008): Belső motiváció fejlesztése az iskolai környezetben

őket, hogy elérjék az eredményt, a megoldást. Minél természetesebb egy adott szituáció, annál jobban felkelti a tanulók érdeklődését. Az analízáló és szintetizáló képességeket jól fejleszti a problémafelvető oktatás. Ezen kívül felkelti az érdeklődést és a kíváncsiságot.

2. Az oktatási folyamat korszerű és tudatos szervezése

- A tevékenységi formákat sokrétűen, feladathoz illően kell alkalmazni a tanórán úgy, hogy azt túlzásba sem szabad vinni. A különböző munkaformák (frontális munka, csoportmunka, páros munka, differenciált rétegmunka) helyes megválasztása a pedagógus feladata, figyelembe véve a tanulók egyéni sajátosságait.

3. Individualizálás és differenciálás

- A pedagógusok felelőssége a tanulókat egyénileg segíteni, azonban ehhez elengedhetetlen az iskola segítsége. A pedagógus feladata az egyéni különbségek felismerése, s ennek alapján a tanítás folyamatának tervezése.

4. Önálló „tanulni tudásra” nevelés

- A pedagógus feladata továbbá a tanulás tanítása is, vagyis a tanulás módszertanának és technikájának elsajátításának segítsége. Fontos, hogy a tanulók képesek legyenek a számukra hatékony tanulási módszereket elsajátítani és alkalmazni. Ezen folyamat során nem csak tanulni tanulás módjait sajátítják el a tanulók, hanem személyük is fejlődik – fejlődik a gyakorlatiasság, a találékonyság, céltudatosság és rendszerezés készsége.

5. Megfelelő didaktikai anyagok

- Fontos a feladatok megfelelő differenciálása, hiszen a túlságosan könnyű feladatok nem követelik meg a tanulók erőfeszítését, ezáltal érdektelenné válik számukra. A túl nehéz feladatok esetében a tehetetlenség és a rezignáltság érzése veszi át a motiváció helyét. A pedagógus felelőssége megtalálni az úgynevezett arany középutat, s olyan feladatokat adni a tanulóknak, melyek megteremtik a teljesítménymotivációt. A motiváció fontos eleme, hogy a feladatok érdekesek legyenek, illetve újdonságokat is tartalmazzanak.

6. Az osztály szociális, affektív és kognitív kapcsolat összefüggéseinek figyelembevétele, mint motivációs tényező

- A tanórai interakciók során a diákok nem csak a tanártól tanulnak, hanem egymástól is, illetve a tanárnak is lehetősége van tanulni a diákoktól.

- Rosenthal és Jacobson nevéhez fűzhető Pygmalion-effektus is fontos a tanórán, mely alapján a tanulók teljesítménye megértő és biztonságos közegben tud megfelelően kiteljesedni, s ez által nem csak a tanulási motiváció fejlődik, hanem a tanuló személyisége is.
- A zökkenőmentes ismeretszerzés elérése érdekében nem szabad figyelmen kívül hagyni az érzelmi tényezőket, s ehhez elengedhetetlen a kommunikáció az órán jelenlévők közt, ami lehet verbális vagy nonverbális is. A nonverbális kommunikáció spontánabb és őszintébb. Ha a tanulók nem szívesen vesznek részt a munkában, s érdektelennek tűnnek, akkor érdemes más szemszögből megközelíteni a tananyagot.

#### 7. Normára irányított értékelés

- Fontos motiváló tényező a tanuló haladásának megállapításában és ösztönzésének érdekében, hiszen a folyamatos visszajelzés alapja a motiváció fenntartásának. Az értékelés lehet formatív vagy szummatív. A formatív értékelés segítségével feltérképezhető, hogy a tanuló készen áll-e az új ismeretek elsajátítására, megvan-e hozzá a kellő alapismerete. Amennyiben hiányosságok merülnek fel, érdemes a fogalmak újratanításával kezdeni. A visszacsatolás pedig minden esetben legyen egyértelmű, hogy a tanuló tudja, hogy megoldása helyes-e, s ha nem, akkor mi a javítandó, fejlesztendő terület. A visszacsatolás során fontos a bátorító, megértő hozzáállás, mellyel biztosítja a tanulókat arról, hogy képesek jól megoldani a feladatot. Hiányos ismeretek pótlása esetén fontos az összefüggések bemutatása akár verbális segítséggel vagy vizuális szemléltetéssel. A szummatív értékelés pedig mindig egy nagyobb tananyag végi értékelés.<sup>8</sup>

#### 2.1.7. Extrinzik motiváció

A nevelés egyik nagy kérdése a jutalmazás és büntetés témakörét érinti – mikor, hogyan, mivel és milyen gyakorisággal alkalmazzon a pedagógus extrinzik motivációt. A gyermek nem az iskolában találkozik először a jutalmazás és a büntetés eszközeivel, hanem már a családban is, mely az elsődleges szocializációs színtér számára.<sup>9</sup>

<sup>8</sup> Réthy Endréné (1981): A tanulási motiváció fejlesztésének lehetőségei

<sup>9</sup> Pajor Gabriella (2015): „Gyorsabban, magasabbra, bátrabban” – de hogyan? Teljesítménymotiváció iskolai környezetben In. Iskolapszichológiai Füzetek 34.sz.



#### 2.1.7.1. Jutalmazás

A közvélemény azonos állásponton van azzal kapcsolatban, hogy a jutalmazás és a büntetés is fontos szerepet töltenek be a gyermekek életében, azonban az eszközök, célok és a mérték tekintetében különbözőek a vélemények. Többen azért ellenzik a jutalmazást a nevelésben, mert úgy gondolják, hogy csökkenti a gyermek belső motivációját, s nem az ismeretszerzés élményéért tanul, hanem magáért a jutalomért. Azonban a különböző vizsgálatok arra engednek következtetni, hogy nem minden esetben redukálja a belső motivációt a jutalmazás, melyet Pajor Gabriella személyes történetével támasztott alá, miszerint középiskolában kaptak egy új némettanárt, aki eleinte minden apróságért, akár egy-egy jó válaszáért jeles érdemjegyeket osztott ki a tanulók közt. Eleinte nevettek rajta, hogy bárki könnyedén szerezhetett jó érdemjegyet, s a jutalomért való lelkesedésük idővel ráragadt a tantárgyra is, majd később arra lettek figyelmesek, hogy a gyakori jeles osztályzatok osztogatása kikopott, ők pedig továbbra is szívesen vettek részt a feladatokban, tehát kezdetben jutalmazással, de belső motivációjuk kialakult a jutalmazás módszerének köszönhetően. Fontos megemlíteni, hogy szóbeli jutalmazással, tehát dicséréttel vagy akár egy lelkesítő mosollyal is növelhető a belső motiváció.<sup>10</sup>

Ahhoz, hogy a jutalmazás hatékonyan segítse a belső motiváció kialakulását néhány kritériumnak meg kell felelni. A jutalmazásnak információt kell adnia a tanulónak arról, hogy jelenleg mit tud, s mire képes, tehát tájékoztatnia kell őt a kompetenciájáról. A jutalomnak teljesítményalapúnak kell lennie, tehát a tanulónak pontosan tudnia kell, hogy miért kapta azt, mit oldott meg helyesen. A jutalmazás elősegíti a tananyagba való bevonódást, ha az érdeklődés szintje nem megfelelő. A verbális jutalom, vagyis a szóbeli dicséret szintén segíti a belső motiváció kialakulását, ha az kellően informatív és személyes.<sup>11</sup>

##### 2.1.7.1.1. Jutalmazás eszközei

A jutalmazás 3 formája ismert az iskolákban, melyek a nonverbális jutalom, a külső jutalom és a verbális jutalom. Nonverbális jutalom lehet egy mosoly, egy tekintet vagy a gesztusok. Külső jutalom az osztályzat, a tárgyi jutalom vagy egy dicséret. Verbális jutalom pedig a dicséret, ösztönzés is lehet. Dicséretkor minden esetben a gyermek által végzett tevékenységet kell dicsérnie a pedagógusnak – például: „Ügyes vagy” helyett célszerűbb azt mondani, hogy „Ügyes vagy, hisz szépen összepakoltál”, ezáltal a gyermek tudatosítja, hogy pontosan mivel

---

<sup>10</sup> Pajor Gabriella (2015): „Gyorsabban, magasabbra, bátrabban” – de hogyan? Teljesítménymotiváció iskolai környezetben In. Iskolapszichológiai Füzetek 34.sz.

<sup>11</sup> Pajor Gabriella (2015): „Gyorsabban, magasabbra, bátrabban” – de hogyan? Teljesítménymotiváció iskolai környezetben In. Iskolapszichológiai Füzetek 34.sz.

érdemelte ki a dicséretet. A dicséret alkalmazható ösztönzésre és buzdításra is. Szociális motiváló eszköznek számít a mosoly, a bólintás vagy a vállveregetés is. Kisgyermekes esetében fontos szem előtt tartani a negatív motivációs hatást, mely azokból a helyzetekből ered, mikor a gyermek már nem a tevékenységért végzett varázs érdekében csinálja meg a feladatát, hanem mindössze a jutalom megszerzése a cél, s ez által kötelességnek könyveli el az elkészítendő feladatot.<sup>12</sup>

#### 2.1.7.2. Büntetés

Ahogy a jutalmazás, úgy a büntetés is a tanuló munkájára irányuló jelzésadat. Fontos megjegyezni, hogy a jutalom akár büntetésként is hathat, ha az nem jókor alkalmazott vagy maga a jutalom értéktelen a tanuló számára.<sup>13</sup>

Egyes nézetek szerint a büntetést, mint pedagógiai eszközt jobb lenne, ha nem alkalmaznák a negatív hatásai miatt, ami igaz azokra az esetekre, amik gyermekbántalmazásnak minősülnek, azonban nem áll fenn akkor, mikor a viselkedéskontroll szabályozása van előtérben. A viselkedéslélektan álláspontja szerint elengedhetetlen a büntetés alkalmazása a viselkedés szabályozásában, ennek ellenére figyelmeztet a súlyos büntetés előre nem látható következményeire, s ártalmaira. A büntetés hatására a gyermekben kialakuló negatív élmény megerősíti a gyermekben, hogy amit csinált, az nem helyes.<sup>14</sup>

##### 2.1.7.2.1. Büntetés eszközei

A büntető jellegű szabályozás célja, hogy a történetek lehetőleg ne ismétlődjenek meg. Ha a tanulók nem figyelnek a tanórán és beszélgetnek, akkor a pedagógus elültetheti a gyerekeket egymás mellől. Fontos, hogy az ültetés során a tanuló hosszú távú érdekei legyenek szem előtt. Ha a hátsó padba ültetik őt, akkor a pedagógussal való kapcsolattartás nehezítetté válik, s a távolság által kevésbé fog részt venni a tanuló az órai feladatokban. Azonban ha a pedagógus előre, más néven a szemérműpadba ülteti a tanulót, akkor ugyan a pedagógushoz közel lesz, azonban társaitól eltávolodik, kívülálló lesz, s a kizártság érzése is megnő. A kompenzatorikus szabályozás alá tartozik például az iskola házirendje, mely nem csak a pedagógusokra, hanem a tanulókra is vonatkozik. A házirend tulajdonképpen az iskola törvénye, melynek megszegése különböző következményeket von maga után. A különböző büntetéseket miniszteri rendelet szabályozza, melyek lehetnek a megrovás, egy másik osztályba való áthelyezés, de teret adhat súlyosabb fegyelmi vétségek kivizsgálására is. Minden esetben

---

<sup>12</sup> Németh Anikó (2019): Jutalmazás és büntetés: 2. lecke

<sup>13</sup> Katona Nóra (2009): Motiváció és önszabályozó tanulás

<sup>14</sup> Katona Nóra (2009): Motiváció és önszabályozó tanulás

szem előtt kell tartani a tanuló életkorát és a kötelességszegés súlyát. Az intézkedés sosem lehet megtorló vagy megalázó. A terapeutikus szabályozás során a deviáns tanuló áldozat, nem pedig felelőse a törtéteknek. Ennek egyik megjelenési formája lehet a pszichoterápia. Cél, hogy az egyén a normás viselkedéshez térjen vissza. Évről évre több általános iskolában lehet találkozni ilyen szabályozással, mely leginkább a fogyatékos gyermekek integrálásakor érvényesül. <sup>15</sup>

A fegyelmi büntetéseknek 3 fokozata van. Az első fokozaton a „megpirongatás”, „fedés” történik. A második fokozatban a pedagógus el szeretné ijeszteni a tanulót a nem megfelelő viselkedéstől, melynek formái: szaktanári megrovás, osztályfőnöki megrovás, igazgatói idézés vagy intés, esetleg igazgatói megrovás. A harmadik fokozaton a megtorlás van, mikor a tanulót eltanácsolják vagy kizárják az intézményből. <sup>16</sup>

A pedagógusok fegyelmezési stratégiája sok esetben arra épül, hogy a tanulók végső soron zavarják vagy sem a tanórát. A pedagógusok jelentős része a figyelmeztetés és rábeszélés módszerét alkalmazza, azonban vannak olyanok, akik tehetetlennek érzik magukat a hatékony fegyelmezés területén, mely abban bontakozik ki, hogy figyelmen kívül hagyják a rendbontókat, s azokat, akik a tanórán épp nem a kiadott feladattal foglalkoznak. Legfeljebb megkérik őket, hogy legyenek szívesen csendben maradni, azonban a fegyelmezés kellemetlen részét igyekeznek elkerülni. Ez a fajta eltekintő pedagógusi magatartás hosszú távon nem megfelelő, hiszen a tanulóknak meg kell tanulniuk felelősséget vállalni, együttműködni, hisz e nélkül az értékszocializáció sem tud kiépülni. <sup>17</sup>

## 2.2. ADHD

### 2.2.1. Fogalma

Az ADHD, vagyis a figyelemhiányos hiperaktivitási zavar (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) egy neurológiai rendellenesség. Az érintett személyek figyelmetlensége, hiperaktivitása nem az életkornak és a fejlődési szintnek megfelelő. <sup>18</sup>

---

<sup>15</sup> Fehér-Wargha Ibolya (2003): Fegyelem, fegyelmeztetlenség, fegyelmezés. In: Új Pedagógiai szemle. <https://epa.oszk.hu/00000/00035/00074/2003-09-mu-Feher-Fegyelem.html>

<sup>16</sup> Fehér-Wargha Ibolya (2003): Fegyelem, fegyelmeztetlenség, fegyelmezés. In: Új Pedagógiai szemle.

<sup>17</sup> Fehér-Wargha Ibolya (2003): Fegyelem, fegyelmeztetlenség, fegyelmezés. In: Új Pedagógiai szemle.

<sup>18</sup> Reményi Tamás (2021): A viselkedészavart mutató tanulók jogszabályi helyzete nemzetközi kontextusban (2017) – különös tekintettel a szabályszegény következményeire

### 2.2.2. Típusai és tünetei

Az ADHD-nak 3 típusa van: a hiperaktív-impulzív típus, figyelemhiányos, illetve a kombinált típus. Azt, hogy az adott személy hova tartozik, a tünetek dominanciája határozza meg.<sup>19</sup>

A figyelemzavar tünetei a következők lehetnek: az egyén sokszor nem tud a részletekre figyelni, gyakrabban vét hibákat; sok esetben a figyelemtartás nehézséget okoz számára; gyakran tűnik úgy, mintha nem figyelne társaira; lemaradás jellemzi az iskolai vagy munkahelyi kötelességek elvégzésében; a különböző feladatok és tevékenységek szervezése nehézséget okoz számára; kerüli a tartós mentális erőfeszítést igénylő feladatokat; figyelme könnyen elterelhető; feledékenység jellemzi a mindennapokban.<sup>20</sup>

A hiperaktivitás és impulzivitás tünetei a következők lehetnek: gyakran fészkelődik egyhelyben vagy babrál valamivel; sokszor mászkál el olyan esetekben, ahol az ülve maradást várják el (például az iskolai tanórán, irodában); gyakran mászik, rohangál, esetleg ugrál (felnőttek esetében a nyugtalanság érzése váltja fel ezeket a cselekvéseket); nehezebbre esik a nyugodt és önálló tevékenység végzése; gyakran túl sokat beszél, s esetenként meg sem várja a kérdést végét, már válaszol rá; nehezebbre esik a várakozás és mások végighallgatása.<sup>21</sup>

### 2.2.3. Kialakulásának okai

Az ADHD kialakulásának okai nem egyértelműek. A már meglévő eredmények alapján genetikai alapú rendellenesség áll nagy valószínűséggel a háttérben, mely során az érintett gének irányítják és befolyásolják bizonyos agyi területek működését. Kutatók szerint kommunikációs rendellenesség található az idegsejtek közt. Ezekért feltehetőleg a jelátvivő anyagok szabályozásával kapcsolatos rendszer felel, melyek az idegsejtek közti résekben vannak. Az ADHD-val érintettek esetében nem működik jól a dopaminszabályozás, s emiatt megváltozik a jutalomközpont működése. Kiváltó szerepe lehet ebben a terhesség alatti káros hatásoknak, mint például alkoholfogyasztás, kábítószer-fogyasztás, dohányzás, koraszülöttség, illetve a magas szintű vagy gyakran előforduló stresszhelyzetek is okozhatják az ADHD kialakulását.<sup>22</sup>

---

<sup>19</sup> Dr. Balogh Livia (2017): A felnőttkori figyelemhiányos hiperaktivitás zavar (ADHD) hibázáshoz kötött viselkedés- és EEG kiválasztott válasz eltérésének vizsgálata - *Budapest*

<sup>20</sup> Dr. Balogh Livia (2017): A felnőttkori figyelemhiányos hiperaktivitás zavar (ADHD) hibázáshoz kötött viselkedés- és EEG kiválasztott válasz eltérésének vizsgálata - *Budapest*

<sup>21</sup> Dr. Balogh Livia (2017): A felnőttkori figyelemhiányos hiperaktivitás zavar (ADHD) hibázáshoz kötött viselkedés- és EEG kiválasztott válasz eltérésének vizsgálata - *Budapest*

<sup>22</sup> Hadabás Kitti (2018): Az ADHD és az Y generáció a munkaerőpiacon

#### 2.2.4. Járulékos zavarai – komorbiditások

Az ADHD mellett megjelenhetnek különböző társuló zavarok. Ezek közül a leggyakoribb a súlyos depresszió, a generalizált szorongás, a bipoláris zavar, az alkoholfüggőség és a drogfüggőség. Az ADHD-s személyek 25-40%-ának van tanulási nehézsége. Gyakori az olyan esetek száma, amikor más diagnózisokhoz tartozó tüneteket mutat a beteg, azonban másik diagnózis mégsem állítható fel. Átfedés látható az ADHD és más betegségek közt, mint például autizmus spektrum zavar (leginkább Asperger-szindróma), impulzuskontroll zavar, diszlexia, diszkalkulia, diszgráfia, Tourette-szindróma és tikek. Feltehetőleg a közös genetikai háttér szerepe áll az átfedések mögött.<sup>23</sup>

#### 2.2.5. Diagnosztizálása

Hazánkban két intézménytípusban diagnosztizálható az ADHD. Az egyik az egészségügyi ellátórendszer szakambulanciája és osztálya, a másik pedig a tanulási képességeket vizsgáló szakértői és rehabilitációs bizottság, mely a köznevelés rendszerébe tartozik. Azokat a gyerekeket, akiket nem diagnosztizáltak és kezeltek időben, 16 éves korukra 60%-ának lesz legalább egy diagnosztizálható pszichiátriai kórképe. Az ADHD diagnózisának felállításához a fentebb említett tünetek közül korosztálytól függően legalább 5 vagy 6 tünetnek kell fennállnia. A diagnózis felállítása fontos, hogy időben megtörténjen, hiszen a mindennapok során számos területen okozhat nehézséget, azonban diagnózis jelenlétében könnyebben kezelhetőek a tünetek.<sup>24</sup>

#### 2.2.6. Érintettek száma

Kimondottan magas, akár 10% is lehet az iskoláskorú gyermekek aránya az ADHD érintettségében. Ez azért fontos adat, mert egyrészt azt jelenti, hogy minden pedagógus rendszeresen foglalkozik ADHD-s gyermekekkel a pályája során, másrészt pedig ez olyan magas arány, hogy szinte biztos, hogy minden osztályra jut egy ADHD diagnózissal rendelkező tanuló.<sup>25</sup>

#### 2.2.7. Terápiás lehetőségek

Az ADHD kezelésében léteznek nem-gyógyszeres, illetve gyógyszeres terápiák vagy ezek kombinációja. Nemzetközileg, illetve hazánkban is a kezelés első lépéseként a nem-

---

<sup>23</sup> Félegyházi Zsolt, Gonda Xénia: Hiperaktivitás és figyelemzavar felnőttkorban – avagy egy fel nem ismert neuropszichiátriai zavar

<sup>24</sup> Di Blasio Barbara, Antalné Farkas Ildikó (2020): A gyermekkori figyelemzavar és hiperaktivitás (ADHD) gyógyszeres kezelésének megítélése pedagógusok körében

<sup>25</sup> Reményi Tamás (2021): A viselkedészavart mutató tanulók jogszabályi helyzete nemzetközi kontextusban (2017) – különös tekintettel a szabályszegény következményeire

gyógyszeres terápiák jönnek szóba. A terápia egy komplex folyamat, mely több részből tevődik össze: pszichoedukáció, kognitív viselkedésterápia, pedagógusképzés, szülőcsoport, gyógyszeres kezelés. Fontos, hogy a terápiák mindig egyénre szabottak legyenek, hiszen vannak esetek, ahol többfelét kell párhuzamosan alkalmazni a hatékonyság érdekében.<sup>26</sup>

#### 2.2.7.1. Viselkedésterápia

A viselkedésterápia a nem-gyógyszeres terápiák csoportjába tartozik, melyet szakmai háttérrel otthoni, illetve iskolai környezetben is lehet alkalmazni. A jutalmazást és büntetést, tehát a kognitív viselkedésterápia elemeit évezredek óta használják a nevelésben és az oktatásban. Célja, hogy az elvárt viselkedésmódok kialakuljanak, megerősödjenek, a nem kívánatosak pedig visszaszoruljanak, korrigálódjanak. A problémás viselkedés mögött minden esetben egy maladaptív (rosszul alkalmazkodó) viselkedéstanulás áll. Fontos, hogy a „rossz” viselkedés esetén a gyermek ne kapjon negatív figyelmet, helyette az időközönként előforduló „jó” viselkedés legyen megerősítve benne.<sup>27</sup>

Az ADHD-s gyermekek impulzivitásuk és figyelmi problémájuk révén fokozottan igényt tartanak a kialakult rendszerre és a jutalmazásra. Fontos nekik az átlátható, strukturált napirend; a szabályok tisztázása és a következetesség; egységes iskolai és otthoni elvárások. A pedagógus és a szülő közti kapcsolattartás elengedhetetlen, hiszen az iskolai viselkedésnek fontos, hogy otthon is meglegyen a következménye (akár „jó”, akár „rossz” viselkedés esetén). Célszerű egy erre kialakított üzenőfüzet használata. Az azonnali és rövid távú jutalmak alkalmazásával meg lehet erősíteni az elvárt viselkedést, a nem kívánt viselkedés megerősítése helyett.<sup>28</sup>

#### 2.2.7.2. Jutalom orientált viselkedésterápia

A szülő vagy pedagógus együtt írhatnak a gyermekkel egy jutalomlistát, melyen azokat a dolgokat gyűjtik össze, hogy mi az a viselkedés, amivel jutalomban részesülhet a gyermek. A legjobb, ha a jutalom egy élményalapú közös program, kirándulás, társasjátékozás. Mindig reális, elérhető célok legyenek megfogalmazva a jutalomlistán. A feladatok konkrétak legyenek – például ne az, hogy „jól kell viselkedni”, hanem az, hogy „ha fel szeretnék szólalni, akkor előbb jelentkezek, nem pedig bekiabálok, amit szeretnék”. Idő alapján is érdemes strukturálni a feladatokat – például nem azt várjuk el, hogy egész nap jól viselkedjen a gyermek, majd azt

---

<sup>26</sup> Dr. Cseri Csilla és Mohácsi Magdolna (2018): Módszertani segédanyag ADHD-val küldő gyermekek iskolai megsegítéséhez

<sup>27</sup> Dr. Cseri Csilla és Mohácsi Magdolna (2018): Módszertani segédanyag ADHD-val küldő gyermekek iskolai megsegítéséhez

<sup>28</sup> Dr. Cseri Csilla és Mohácsi Magdolna (2018): Módszertani segédanyag ADHD-val küldő gyermekek iskolai megsegítéséhez

jutalmazzuk, hanem minden tanóra végén megdicséjük a helyes magatartásért, így azonnali visszajelzésben tudjuk részesíteni őt. Iskolában a nap végén, otthon a hét végén érdemes összegezni a jutalomlistán elért részfeladatokat, majd a végeredmény függvényében a gyermek beválthatja őket az előre megbeszélt jutalmak valamelyikére. A jutalmazás arányosan történjen, illetve vegyük figyelemre a gyermek érdeklődési körét, igényeit.<sup>29</sup>

#### 2.2.7.3. Iskolában alkalmazható módszerek

Az ADHD-val rendelkező gyermekek kisebb létszámú osztályokban tanuljanak. A gyermekek a tanári asztalhoz közel üljenek, így a nem fontos történések, zajok nem terelik el túlságosan a figyelmüket. A pedagógusok minden esetben tisztázzák le az adott nap menetét, s változások esetén értesítsék róla a gyermekeket is. A szabályokat röviden, érthetően ismertessék, majd ezek betartását következetesen kezeljék. A tanulók saját szavaikkal megfogalmazva elismételhetik a szabályokat, így könnyebben rögzül számukra. Az iskolában is mindig fontos az azonnali megerősítés, illetve a különböző sikerélmények biztosítása. A tananyag és a feladatok legyenek szemléletesek, színesek, érdekesek, illetve változatosak. Az összetett feladatokat érdemes külön részekre bontani. A feladatok nehézsége mindig a gyermek szintjéhez legyen igazítva, hiszen, ha túl nehéznek bizonyul számukra, akkor kudarcként élik meg, frusztráltak lesznek, ha pedig túl könnyű, akkor unatkozni fognak, figyelmetlenek lesznek. Az időhatárokat a gyermekek egyéni üteméhez kell igazítani. Önálló feladatvégzés során a pedagógus passzív odafigyeléssel tudja hatékonyan támogatni a haladást. Az ADHD-s gyermekeket érdemes jobb magaviseletű, jól tanuló társai mellé ültetni, akik segíthetik őket.<sup>30</sup>

---

<sup>29</sup> Dr. Cseri Csilla és Mohácsi Magdolna (2018): Módszertani segédanyag ADHD-val küldő gyermekek iskolai megsegítéséhez

<sup>30</sup> Dr. Cseri Csilla és Mohácsi Magdolna (2018): Módszertani segédanyag ADHD-val küldő gyermekek iskolai megsegítéséhez

### 3. Kutatás

Kutatásomban a pedagógusok szemszögéből vizsgálom az ADHD diagnózissal rendelkező tanulók tanulási motivációjának fenntarthatóságát a jutalmazás, illetve a büntetés módszereinek felhasználásával.

Választásom a kvantitatív kutatási módszerre esett, tekintettel arra, hogy egy kérdőívet az online térben bárhova és bárkihez el lehet juttatni. Az ország bármely pontjáról, bármely időpontban ki lehet tölteni, nincs időhöz kötve. Emellett úgy gondolom, ezzel a módszerrel rendkívül sokoldalú és színes eredményt kaphatok, mivel jelen lehet a kitöltők között minden korosztály, minden agglomeráció is.

A minta nagysága 100 fő, tehát a válaszokból releváns információkhoz juthatok, melyeknek köszönhetően megválaszolhatom kutatási kérdéseimet.

Kvantitatív kutatásom során az explicit módszert alkalmaztam, zárt, félig zárt, és nyitott kérdésekkel. Kérdéseim az általánostól az egyre személyesebb kérdésekig haladnak, végül személyes véleményt is megfogalmazhattak a kitöltő pedagógusok.

A minél színesebb, sokrétűbb kitöltés érdekében kérdőívemet megosztottam közösségi oldalakon, különböző témához kapcsolódó szakmai csoportokban, megkerestem az ismerős pedagógus populációt, illetve az ország különböző pontjain lévő intézményeket e-mail formájában kerestem fel.

#### 3.1. Kutatási kérdések

K1: Milyen jutalmazási módszereket alkalmaznak a pedagógusok ADHD diagnózissal rendelkező, és nem rendelkező gyermekek tekintetében? Többet jutalmaznak diagnózissal rendelkező tanulók esetében?

K2: ADHD diagnózissal rendelkező tanulók esetében drasztikusabb büntetési, fegyelmezési módszereket alkalmaznak a pedagógusok, mint diagnózissal nem rendelkező gyermekek esetében?

K3: Honnan tájékozódnak a pedagógusok az ADHD-s gyermekek nevelés-oktatásával kapcsolatban?

K4: Elég nyitottak a pedagógusok annak tekintetében, hogy ismereteiket tovább bővítsék az ADHD tünetegyüttesével kapcsolatosan, együttműködjenek a szülőkkel?

K5: Hogyan működött az online oktatás az ADHD-s tanulók tekintetében?



K6: Hogyan jellemezhető a pedagógusok differenciálási hajlandósága, milyen ismeretekkel rendelkeznek a differenciálási módszerekkel kapcsolatban?

### 3.2. Kutatás fő részletei

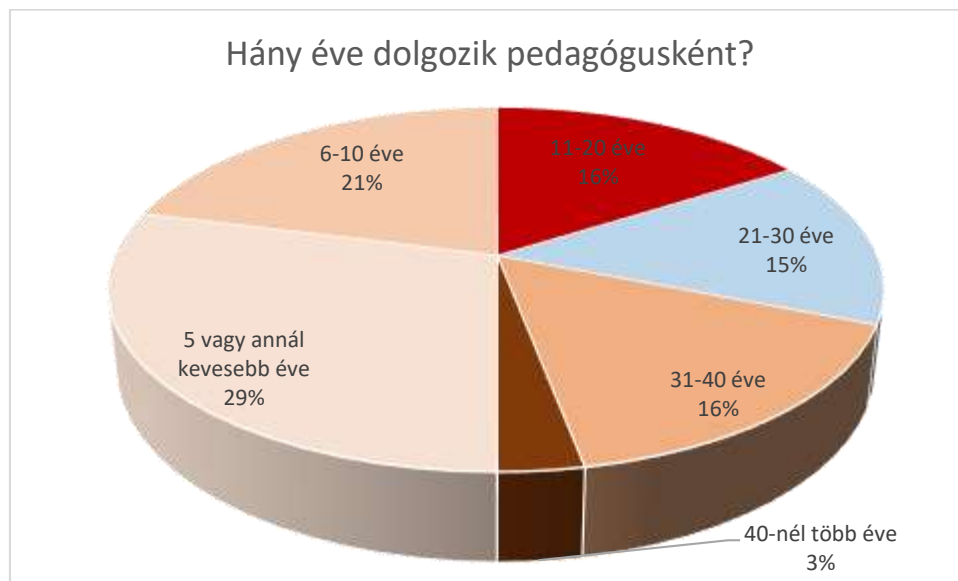
A kvantitatív kutatás elemzésekor kutatási kérdésenként haladva vizsgálom meg az adott válaszokat, minden kutatási kérdéshez több kérdést csatolva a kérdőívből.

Az értékelés során a Microsoft Excel programot alkalmaztam, az adatok értékelése, és a diagrammok elkészítése érdekében.

Megállapításaim csupán a saját mintámra érvényesek, nem kívánok általános megállapítások tenni, kijelenteni.

### 3.3 Minta összetétele

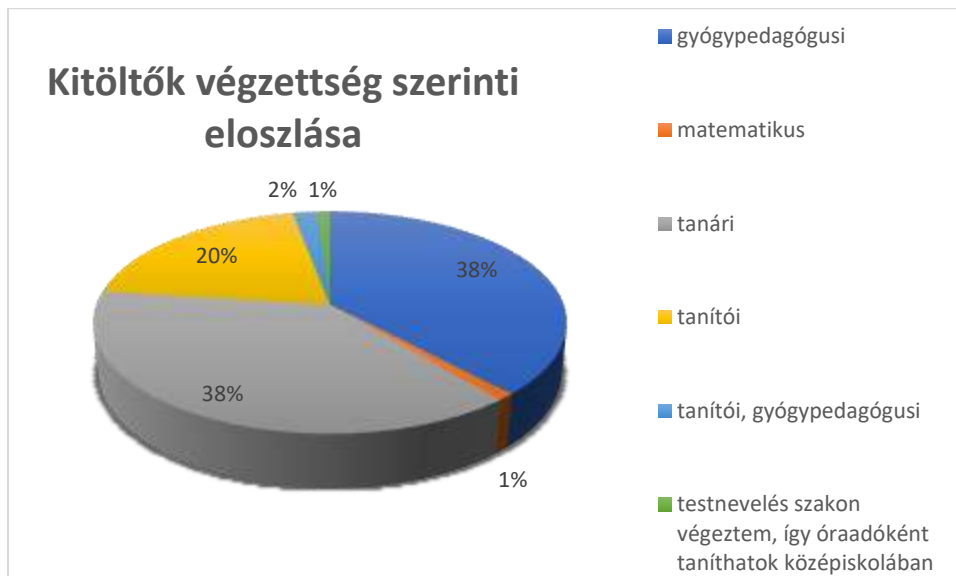
A kérdőívet összesen 100 fő töltötte ki, akik közül 29% 5 vagy annál kevesebb éve van a pályán, 21% 6-10 éve, 16% 11-20, illetve 31-40 éve, 15% 21-30 éve, s végül a kitöltöttek 3%-át teszik ki azok a pedagógusok, akik 40-nél több éve vannak a pályán.



1. számú ábra: Kitöltők pályán eltöltött idejének eloszlása

Forrás: saját szerkesztés

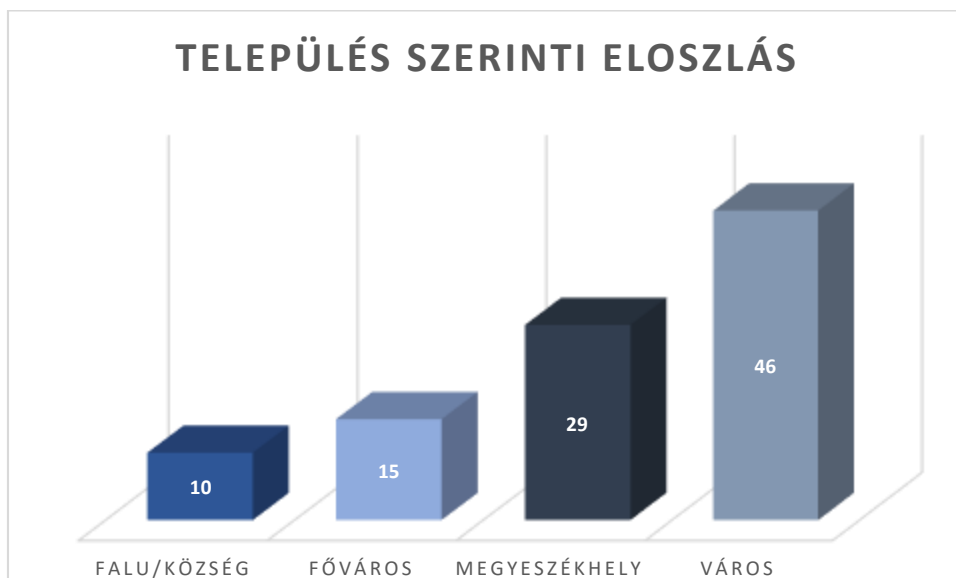
Végzettségüket tekintve a kitöltők legnagyobb arányban (38%) gyógypedagógusi, illetve tanári diplomával rendelkeznek. Második helyen a tanítói végzettség található, illetve van olyan kitöltő, aki tanári és gyógypedagógusi diplomával is rendelkezik – ezt a csoportot külön jelöltem a diagrammon. Óraadóként megtalálható testnevelés szakon végzett oktató, illetve matematikus is.



2. számú ábra: Kitöltők végzettség szerinti eloszlása

Forrás: saját szerkesztés

A harmadik ábrán a válaszadók település szerinti eloszlása látható. 46 kitöltő városból töltötte ki a kérdőívet, 29 megyeszékhelyről, 15 a fővárosból, illetve 10 fő faluról/községből. Számomra meglepő tény, hogy a fővárosból ilyen alacsony volt a hajlandóság a pedagógusok részéről a kérdőív kitöltésére, tekintve, hogy számos iskolát megkerestem e-mailben.



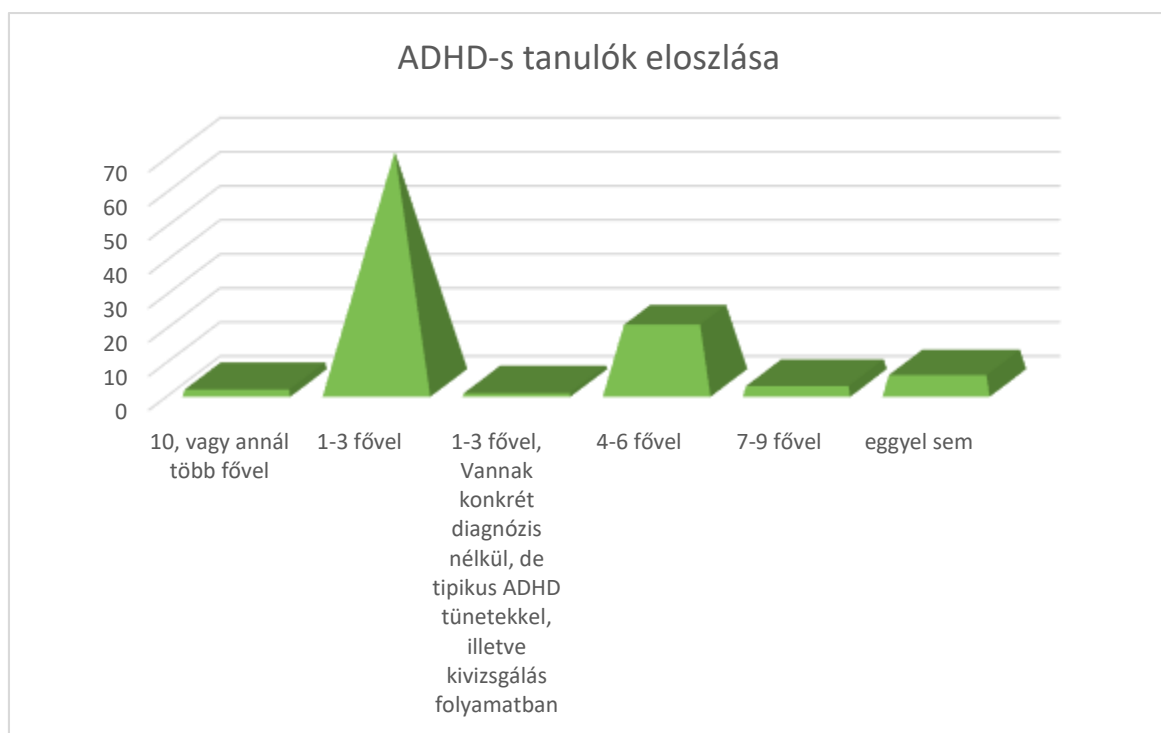
3. számú ábra: Település szerinti eloszlás

Forrás: saját szerkesztés

Feltettem továbbá azt a kérdést, hogy a mindennapok során munkahelyükön hány ADHD-s tanulóval dolgoznak együtt a kitöltők. Amely számomra meglepő tény, hogy van olyan pedagógus a kitöltők között, aki napi szinten 10-nél több ADHD diagnózissal rendelkező gyermekkel dolgozik. Úgy gondolom, hogy ez egy rendkívül magas szám.

Emellett arra a válaszlehetőségre is több pedagógus rákattintott, hogy egy ADHD-s tanulóval sem dolgozik együtt a mindennapok során. Ezen kitöltők válaszait nem feltétlenül lehet relevánsként tekinteni, azonban gondolhatjuk azt is, hogy a pályafutása során már dolgozott együtt ilyen diagnózissal rendelkező gyermekekkel, így van tapasztalata a témával kapcsolatban.

Megfigyelhető továbbá, hogy egy pedagógus azt a választ adta, hogy diagnózissal nem rendelkező ADHD-s tanulókkal dolgozik együtt. Ez a válasz számomra igen meglepő volt, hiszen diagnózis nélkül nem állíthatjuk 100%-ig egy gyermekről, hogy viselkedés- és magatartászavaros.



4. számú ábra: Tanított ADHD-s tanulók eloszlása

Forrás: saját szerkesztés

Intézménytípust tekintve a kitöltők 70%-a integrált intézményben tanít, 29%-a szegregált intézményben, illetve 1% a helyi szakszolgálat munkájában részt vevő szakemberek aránya.



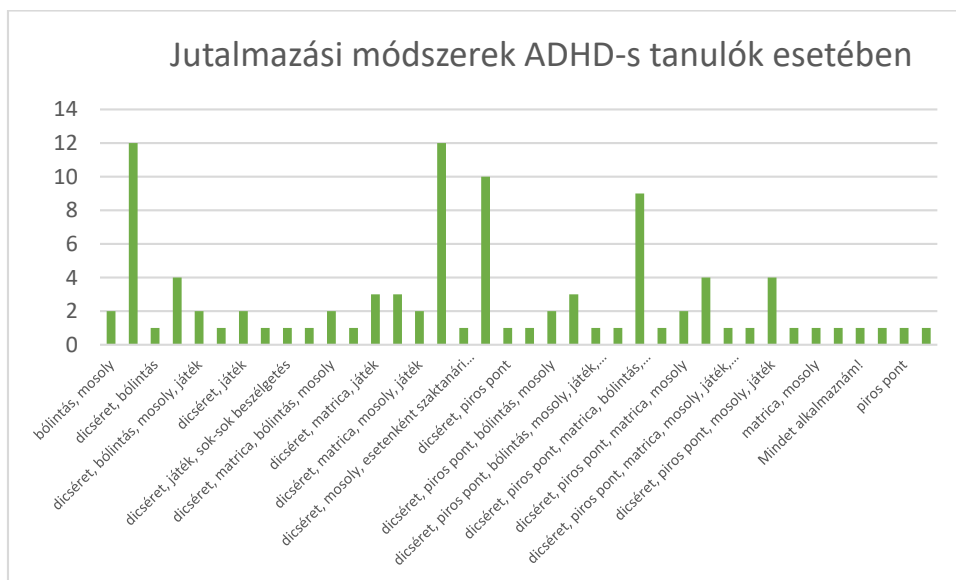
### 3.4. Kutatási kérdések elemzése

Az első kutatási kérdéshez a kérdőívből 3 kérdést tudnék kapcsolni, melyek a következők: Milyen jutalmazási módszereket alkalmaz ADHD-s tanulók esetében? Milyen jutalmazási módszereket alkalmaz nem ADHD-s tanulók esetében? Több jutalmazási eszközt alkalmaz ADHD-s tanulók esetében?

A válaszadók felsorolt jutalmazási módszerekből jelölhették azokat, melyeket alkalmaznak, illetve „egyéb” mező megadásával ők maguk is kiegészíthették a listát. Többek között a listában szerepelt a mosoly, a bólintás, a dicséret, a piros pont, a matrica, illetve a játék, mint jutalmazási módszer.

Többségében a válaszadók egyszerre több jutalmazási módszert is alkalmaznak, azonban e módszerek variálása, párosítása igen szerteágazó a kapott eredmények alapján, mind az ADHD-s, mind a nem ADHD-s tanulók esetében.

Az ábrán látható, hogy az ADHD-s tanulók esetében nagymértékben jelen van a bólintás, a mosoly, a dicséret, a játék, és a matrica is. Megtalálható még a válaszok között a piros pont, a szaktanári dicséret, a beszélgetés, illetve mindezek alkalmazása egyszerre.



7. számú ábra: ADHD-s tanulók jutalmazása

Forrás: saját szerkesztés











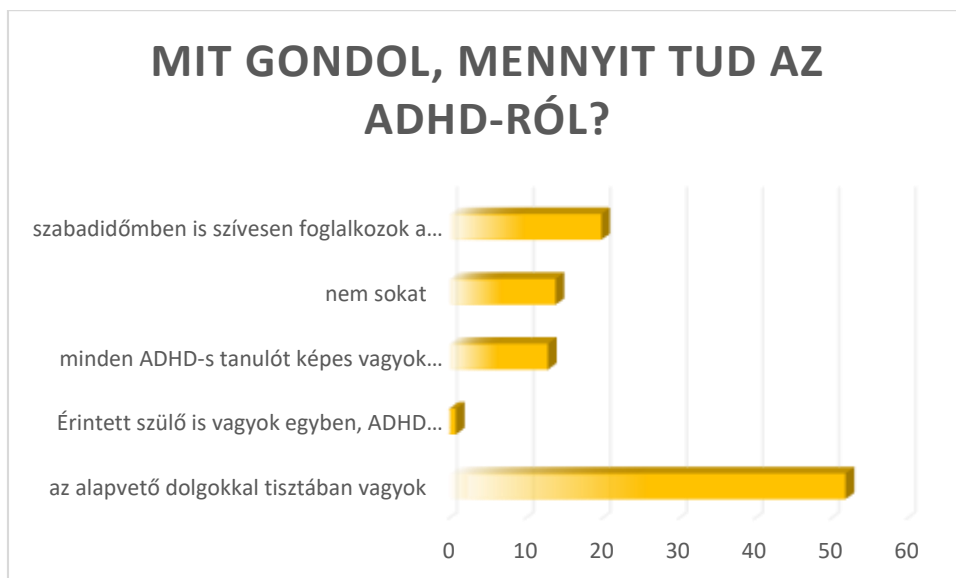
12. számú ábra: Több büntetési módszert alkalmaz ADHD-s tanulókkal szemben?  
 Forrás: saját szerkesztés

Harmadik kutatási kérdésben a pedagógusok tájékozottságára, az ADHD-val kapcsolatos ismereteire helyeztem a hangsúlyt.

A kérdőívből két kérdést tudnék idekapcsolni: Mit gondol, mennyit tud az ADHD-ról? Milyen forrásokból tájékozódik az ADHD-s tanulók motiválását illetően?

Arra a kérdésre, hogy mennyit tudnak az ADHD-ról a pedagógusok legnagyobb arányban azt a választ adták, hogy az alapvető dolgokkal tisztában vannak. Második helyen szerepel, hogy szabadidejükben is szívesen foglalkoznak a témával, harmadik helyen pedig, hogy nem sokat tudnak a témával kapcsolatban. Negyedik helyen figyelhető meg, hogy minden ADHD-s tanulót képesek hatékonyan differenciálni.

Egy válaszadó azt a választ adta, hogy az ADHD-s továbbképzések mellett ő maga is érintett szülő, ezáltal úgy gondolja, hogy megfelelő ismeretekkel, tájékozottsággal rendelkezik.



13. számú ábra: Mit gondol, mennyit tud az ADHD-ról?  
 Forrás: saját szerkesztés

Tájékozódási szokásaikat tekintve rendkívül sokszínű válaszokat kaptam, ám nem tartom meglepőnek, hogy legnagyobb százalékban (34%) az internet használata van jelen. Ez a mai modern társadalomban úgy gondolom, nem meglepő, hiszen rendkívül sok szakirodalom is elérhető az online térben. Ezt követi 20%-kal a saját tapasztalatokra való támaszkodás, majd 17%-kal a kollégák tapasztalatai, 16%-kal a könyvek alkalmazása, 8%-kal a továbbképzéseken való részvétel, végül 4%-kal az egyetemen tanultak alkalmazása. Egy válaszadó elmondása szerint minden forrást kihasznál munkája eredményes elvégzésének érdekében.

Számomra igen meglepő, hogy ilyen kevés pedagógus alkalmazza az egyetemen tanult ismereteit, illetve a továbbképzések lehetőségét.



14. számú ábra: Pedagógusok tájékozódási szokásai  
 Forrás: saját szerkesztés

Negyedik kutatási kérdésemhez három kérdést tudnék kapcsolni: Vett már részt ADHD-val kapcsolatos továbbképzésen? Ha lenne rá lehetőség, részt venne ADHD-val kapcsolatos képzésen? Milyen rendszerességgel kommunikál az ADHD-s gyermekek szüleivel?

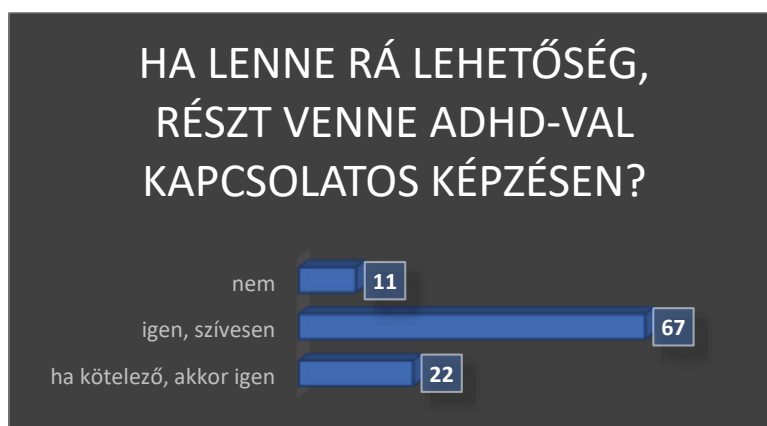
A válaszadók 22%-a vett részt eddig ADHD-val kapcsolatos továbbképzésen, mely szám véleményem szerint rendkívül alacsony arány, tekintve, hogy szinte minden kitöltő tanít jelenleg ADHD diagnózissal rendelkező gyermeket.



15. számú ábra: Vett már részt ADHD-val kapcsolatos képzésen?

Forrás: saját szerkesztés

A kitöltők közül 67 személy venne részt szívesen ilyen továbbképzésen, 22 személy akkor venne részt, ha az kötelező, míg 11 személy egyáltalán nem venne részt ezen továbbképzéseken. Véleményem szerint e kérdés kapcsán biztatóak az eredmények, hiszen a kitöltők több, mint fele nyitott lenne egy ADHD-val kapcsolatos továbbképzés elvégzésére.

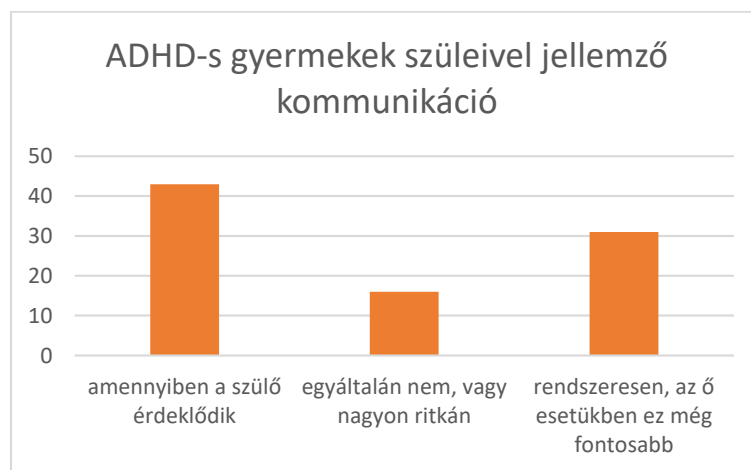


16. számú ábra: Pedagógusok részvételi hajlandósága

Forrás: saját szerkesztés

A szülőkkel való kommunikáció tekintetében számos pedagógus számolt be arról, hogy egyáltalán nem, vagy csak nagyon ritkán kommunikál a gyermekek szüleivel. Elmondásuk alapján ez annak tudható be, hogy habár ők kommunikálnának a szülőkkel, azonban a szülők nagyon ritkán mutatnak érdeklődést, kevésbé nyitottak a gyermekről való párbeszédre.

Ennek tekintetében a leggyakoribb válasz az volt, hogy akkor kommunikálnak amennyiben a szülők érdeklődnek. Második helyen a rendszeres kommunikáció áll, míg a harmadik helyet az „egyáltalán nem, vagy nagyon ritkán” válaszlehetőség foglalja el.



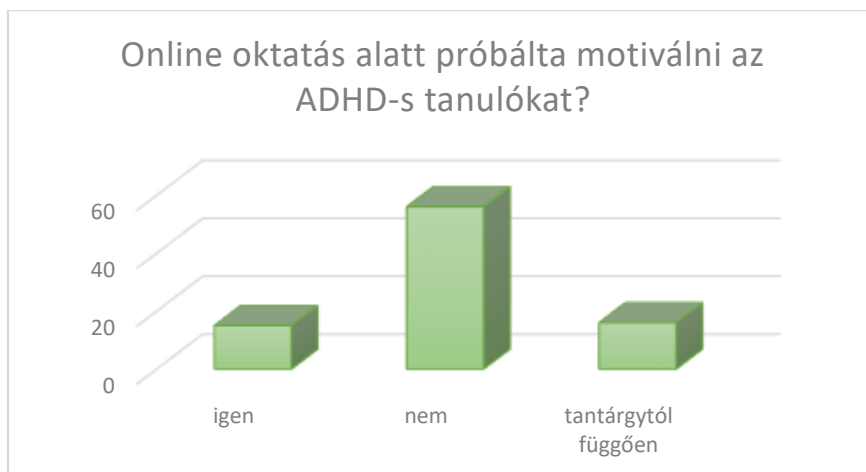
17. számú ábra: ADHD-s gyermekek szüleivel jellemző kommunikáció

Ötödik kutatási kérdésemhez szintén három kérdést tudnék csatolni a kérdőív kérdései közül, melyek a következők: Az online oktatás során próbálta motiválni az ADHD-s tanulókat? Hogyan tudta őket motiválni? Hogyan teljesítettek az online oktatás során ADHD-s tanulók?

Arra a kérdésemre, hogy a pedagógusok próbálták-e motiválni az ADHD-s tanulókat az online oktatás során 87 releváns válasz érkezett, a maradék kitöltő akkoriban nem dolgozott a pedagógusi pályán.

56 fő nem próbálta külön motiválni őket, 15 fő igen, 16 fő pedig tantárgytól függően próbálta a motivációt fenntartani.

Véleményem szerint kontakt óra tekintetében is kifejezetten fontos, hogy a tanuló motivált legyen annak tekintetében, hogy elsajátítsa a tananyagot, így a motiváció az online térben is mérvadó lehet a tanulás eredményességét tekintve.

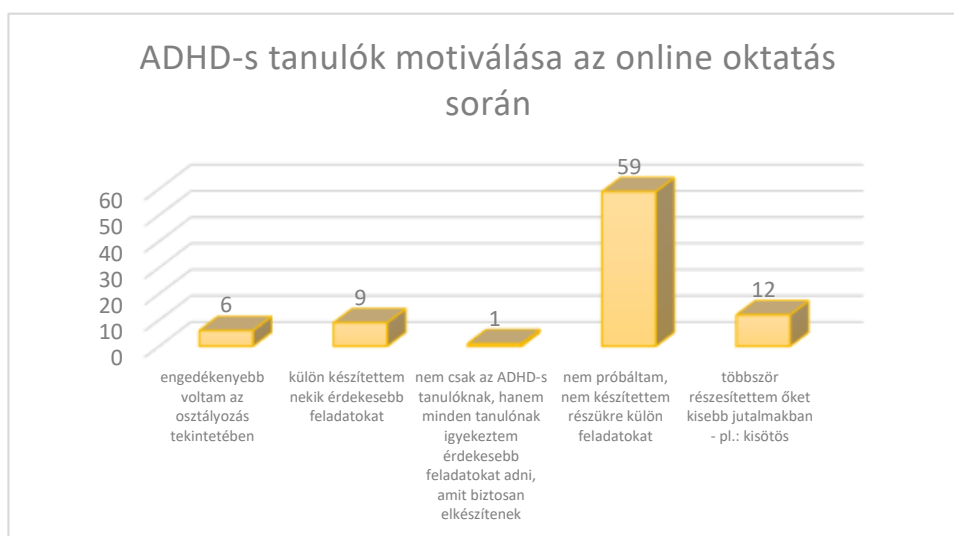


18. számú ábra: Online oktatás alatt próbálta motiválni az ADHD-s tanulókat?

Forrás: saját szerkesztés

Feltettem a pedagógusoknak továbbá azt a kérdést, hogy hogyan próbálták motiválni az ADHD-s tanulókat az online oktatás során. A kérdésre 87 releváns válasz érkezett, a többi kitöltő azt a választ adta, hogy akkor éppen nem tanított, vagy még nem volt a pedagógusi pályán.

59 válaszadó nem próbálkozott a motiválással, semmiféle külön feladatot nem készített a számukra. 12 pedagógus többször részesítette őket kisebb jutalmakban motiváció gyanánt, például kisötös osztásával. 9 pedagógus külön feladatokat készített számukra, 6 pedagógus engedékenyebb volt az osztályzás tekintetében. 1 pedagógus pedig azt nyilatkozta, hogy nem csak az ADHD-s tanulókat, hanem minden tanulót igyekezett érdekesebb feladatokkal motiválni.

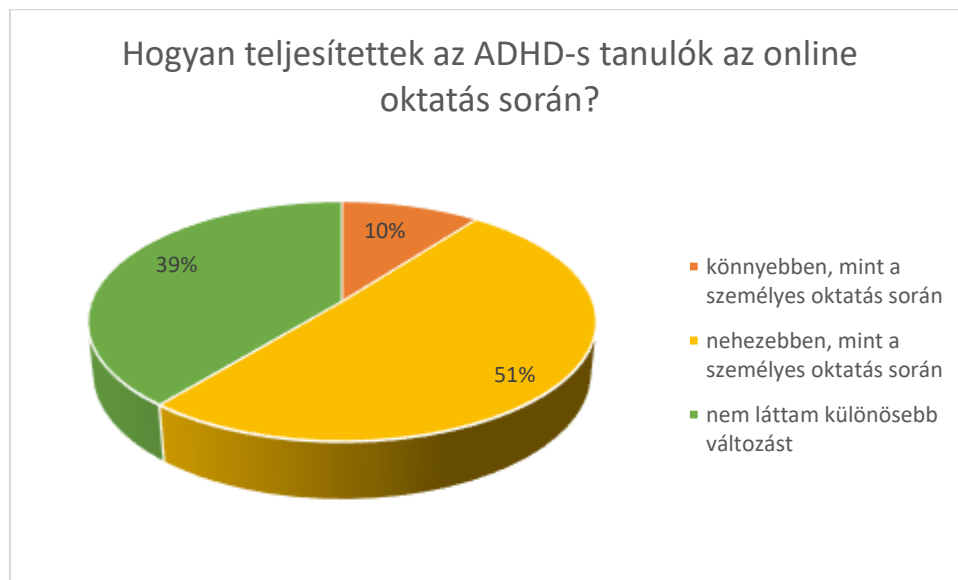


19. számú ábra: ADHD-s tanulók motiválási módszerei az online oktatás során

Forrás: saját szerkesztés

A pedagógusok választ adtak továbbá arra a kérdésemre, hogy hogyan teljesítettek az online oktatás alatt az ADHD-s tanulók. A kérdésre szintén 87 releváns válasz érkezett.

A releváns választ adók 51%-a úgy gondolja, hogy nehezebben ment az ADHD-s tanulók számára a tanulás az online oktatás során. 39% elmondása alapján nem volt különösebb változás az ADHD-s tanulók teljesítményét tekintve, míg 10% úgy véli, hogy ezen gyermekek könnyebben tudtak így tanulni.



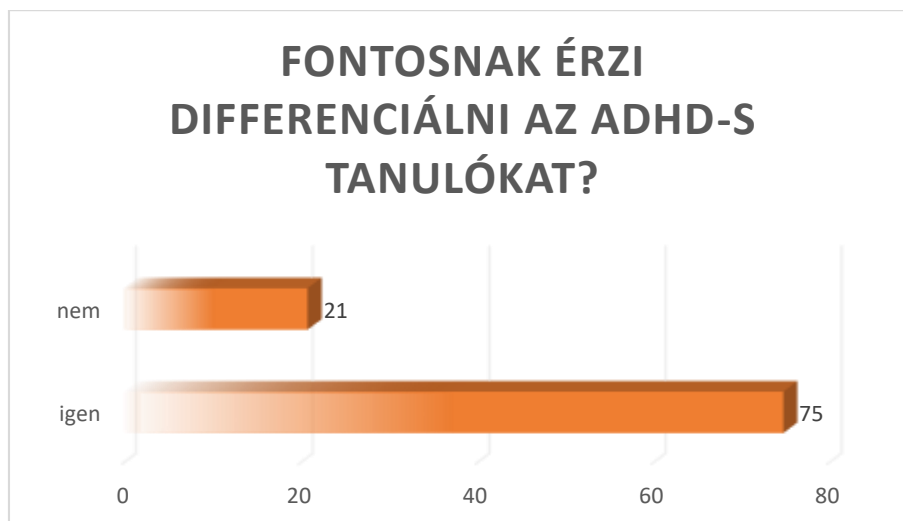
20. számú ábra: Hogyan teljesítettek az ADHD-s tanulók az online oktatás során?

Forrás: saját szerkesztés

Hatodik kutatási kérdésben a pedagógusok differenciáláshoz való hozzáállására voltam kíváncsi, illetve a differenciálási módszerekről kapcsolatos ismereteikre.

A következő kérdéseket tudnám kapcsolni ehhez a kérdéshez: Fontosnak érzi differenciálni az ADHD-s tanulókat? Milyen differenciálási módszereket ismer? Milyen differenciálási módszereket alkalmaz?

Feltettem a kérdést a pedagógusoknak, hogy fontosnak érzik-e differenciálni az ADHD-s tanulókat a mindennapok során. 96 kitöltő adott releváns választ a feltett kérdésre. Közülük 75 kitöltő gondolja úgy, hogy fontos a differenciálás ezen tanulók esetében, azonban 21 kitöltő nem tartja fontosnak a differenciálás módszerének alkalmazását. Véleményem szerint rendkívül nagy ez a szám, tekintve, hogy ezen tanulóknak valóban sajátos módszerek alkalmazására van szükségük.

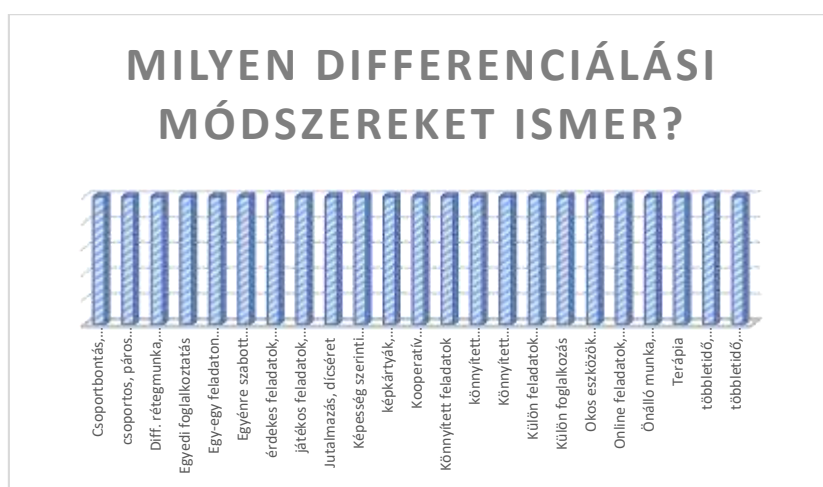


21. számú ábra: Fontosnak érzi differenciálni az ADHD-s tanulókat?

Forrás: saját szerkesztés

A differenciálási módszerek ismeretét tekintve több pedagógus is azt a választ adta arra a kérdésre, hogy milyen differenciálási módszereket ismernek, hogy nem alkalmaznak ilyen módszereket, illetve többen kihúzták a kérdést, nem válaszoltak rá. Tehát ezen kitöltők válaszait a kérdésnél nem tekintem releváns adatnak.

A válaszoló pedagógusok között a többletidő, a külön feladatok, a külön foglalkozás nagymértékben jelen van, de megjelennek az okoseszközök is, a játékos feladatok, a jutalmazás, a csoportban/párban való feladatmegoldás, a képkártyák használata, a kooperatív technikák alkalmazása, illetve a projektmunka is.



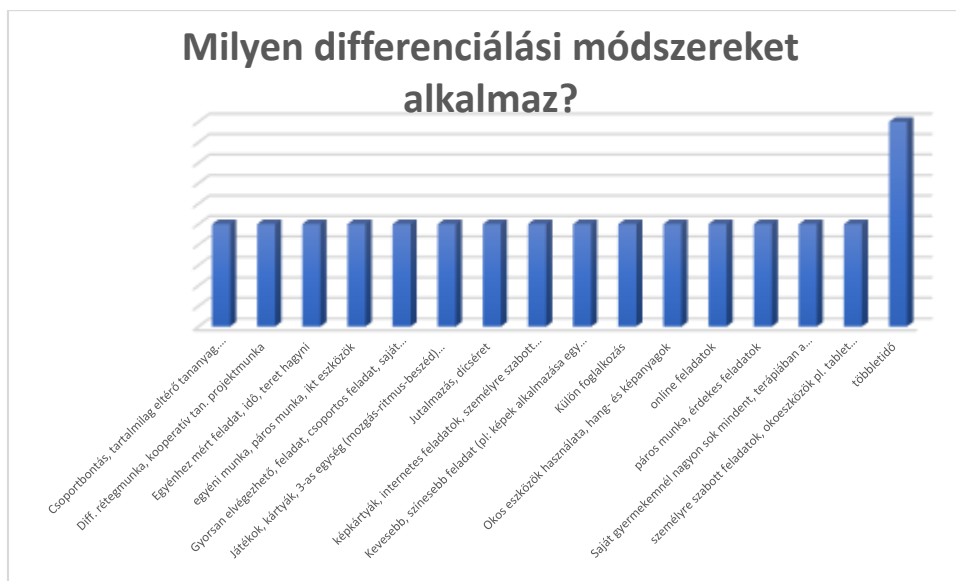
22. számú ábra: Milyen differenciálási módszereket ismer?

Forrás: saját szerkesztés

Arra a kérdésre, hogy milyen differenciálási módszereket alkalmaznak a gyakorlatban a pedagógusok szintén sokszínű válaszok érkeztek. Többen kihúzták ezt a kérdést is, illetve szintén voltak, akik azt a választ adták, hogy nem alkalmaznak semmiféle differenciálási módszert. Az ő válaszuk ebben a kérdésben sem tekintendő releváns válaszként.

A válaszok között megfigyelhető a külön foglalkozás, a csoportbontás, az okoseszközök használata, a jutalmazás, a dicséret, a képkártyák alkalmazása, az egyénhez mért feladatok, a többletidő és a differenciált rétegmunka is.

Egy kitöltő saját gyermeke tapasztalatai alapján leírta, hogy számos terápiát is kipróbáltak, illetve a mozgás beépítése a tanulás folyamatába is fontos lehet.



23. számú ábra: Milyen differenciálási módszereket alkalmaz?

Forrás: saját szerkesztés



### 3.5. Személyes vélemények

Kérdőívem végén feltettem a pedagógusoknak azon kérdéseket, melyek személyes véleményükre vonatkoznak az ADHD-s tanulók motiválásával, jutalmazásával, fegyelmezésével, büntetésével kapcsolatban. Mindegyik kérdésre számos válasz érkezett, ezekből emelnék ki párat, melyek a legelgondolkodtatóbbak lehetnek.

Mi a személyes véleménye az ADHD-s tanulók motiválásával kapcsolatban?

Pozitív vélemények:

*„Inkább érzelmi, mint teljesítmény alapú.”*

*„Csak a személyes érdeklődésüknek megfelelő motivációs eszközök hatékonyak.”*

Negatív vélemények:

*„Nehezebb, mint a normál fejlődésű tanulóknál.”*

*„Nagyon nehéz, mert tapasztalataim szerint ADHD-s tanulót mindennel és semmivel sem lehet motiválni. A kulcs nem a motiváláson van, hanem az aktív tevékenykedtetésen. A tevékenykedtetés folyamatoságát az értékelésen keresztül tartjuk fenn. Ha nincs folyamatos kontroll e felett, elvesztettük az óra irányítását. „*

*„Nem tartom eredményesnek a motiválásukat, régen többször próbálkoztam vele.”*

*„Következetesség és türelem nélkül megesznek reggelire.”*

Összességében elmondható, hogy a kitöltő pedagógusok igen nehéznek gondolják az ADHD-s tanulók motiválását, inkább negatív véleménnyel vannak a kérdéssel kapcsolatban, ennek ellenére úgy vélik, szükséges.

Mi a személyes véleménye az ADHD-s tanulók jutalmazásával kapcsolatban?

Pozitív vélemények:

*„Nagyon fontos, hogy rendszeres pozitív visszacsatolást kapjanak. Meg kell erősíteni a helyes viselkedést minden alkalommal!”*

*„Növeli a sikerélményt, így eredményre vezethet.”*

*„Szép bánásmód, az odafigyelés csodákra képes.”*

*„Motiváltabbak az órai munka során, ha jutalommatricában részesülnek.”*

Negatív vélemények:

*„Nem kell őket külön jutalmazni.”*

Semleges vélemények:

*„Nem jutalmazom másképp őket.”*

*„Ugyanúgy jutalmazom őket, mint nem ADHD-s társaikat, bár ennél a korosztálynál már nincs különösebb igény a jutalmazásra.”*

Ezen kérdésnél igen megosztó válaszok érkeztek, egyaránt jelen van, hogy nem kell őket jutalmazni, mint az, hogy nagy szükség van a jutalmazásra. Több válasz is kitért a jutalmazás, és a motiváció közötti pozitív kapcsolatra, mely véleményem szerint rendkívül fontos tényező.

Mi a személyes véleménye az ADHD-s tanulók fegyelmezésével kapcsolatban?

Pozitív vélemények:

*„Nehéz úgy, ha tudom, hogy nem feltétlenül szándékos a rendbontó magatartásforma.”*

*„Célravezetőbb, ha enyhébb fegyelmezést alkalmazunk.”*

*„Szükséges.”*

*„Fontos a rendszeresség, az időbeosztás, a fegyelmezés nem kell, hogy túlsúlyba kerüljön.”*

Negatív vélemények:

*„Teljesen eredménytelen. Ha az agyuk nem úgy működik, mint a többieké, akkor ez ellen nem lehet tenni semmit.”*

*„Szükséges, nem gondolhatják, hogy nekik mindent szabad csak, mert papírral rendelkeznek.”*

Az ADHD-s tanulók fegyelmezésével kapcsolatban igen negatív vélemény alakult ki a pedagógusokban, ez akár annak is betudható, hogy a kitöltők nagy része nem gyógypedagógus, s ennek okán nem rendelkeznek olyan szintű ismeretekkel az ADHD tünetegyüttesével kapcsolatban.

Mi a személyes véleménye az ADHD-s tanulók büntetésével kapcsolatban?

Pozitív vélemények:

*„Nem büntetném őket abban az esetben, ha máskor is jelen van a rendbontó magatartás. Viszont ha szándékosan zavarja meg az órát, akkor azt nem feltétlen lehet az ADHD-ra fogni. Ebben az esetben indokolt a büntetés.”*

*„Sokkal nehezebben élik meg a büntetéseket, és hamarabb visszájára fordulhatnak a dolgok, sokkal óvatosabban kell bánni velük.”*

Negatív vélemények:

*„Soha nem alkalmaztam, mert nem használ, illetve ez szerintem középkori módszer.”*

Semleges vélemények:

*„Nem szoktam büntetni őket.”*

*„Nem büntetem őket másképp, mint társaikat.”*

A kérdésre adott válaszokból kiderül, hogy a kitöltő pedagógusok nagyrészt nem értnek egyet a büntetés módszerének alkalmazásával, nem is szívesen alkalmazzák a mindennapjaik során.

### 3.6. Kutatási kérdések megválaszolása

*K1: Milyen jutalmazási módszereket alkalmaznak a pedagógusok ADHD diagnózissal rendelkező, és nem rendelkező gyermekek tekintetében? Többet jutalmaznak diagnózissal rendelkező tanulók esetében?*

A kitöltő pedagógusok nem alkalmaznak több jutalmazási módszert az ADHD-s tanulók esetében. Az ADHD-s és a nem ADHD-s tanulók esetében is a leggyakoribb jutalmazási forma a dicséret, a mosoly és a matrica. Jelen van továbbá a piros pont, illetve a szaktanári dicséret is. Ezen jutalmazások nagy részénél megfigyelhető, hogy nagyrészt kézzel fogható, látható jutalmazások, melyek visszacsatolást nyújthatnak mind a tanulók, mind a szülők felé is.

*K2: ADHD diagnózissal rendelkező tanulók esetében drasztikusabb büntetési, fegyelmezési módszereket alkalmaznak a pedagógusok, mint diagnózissal nem rendelkező gyermekek esetében?*

Összességében a pedagógusok nem alkalmaznak több büntetési módszert az ADHD-s tanulóknál, viszont esetükben gyakoribb az előre ültetés, mint büntetés alkalmazása, míg a nem ADHD-s tanulóknál inkább hátra ültetik a tanulókat. Mindkét csoportnál gyakori a szidás névvel kiemelve, illetve a szidás kollektíven. Meglepő azonban, hogy számos pedagógus azt a választ adta, hogy nem alkalmaznak büntetést, így ezen válaszok nem feltétlen adnak megfelelő információt a kérdésre.

*K3: Honnan tájékozódnak a pedagógusok az ADHD-s gyermekek nevelés-oktatásával kapcsolatban?*

A pedagógusok összeségében az ADHD kapcsán az alapvető dolgokkal tisztában vannak, s leginkább az internetről tájékozódnak. Második helyen jelenik meg a saját tapasztalatokra való támaszkodás, míg végül az egyetemi tanulmányaikra való visszatekintés végzett az utolsó helyen. Véleményem szerint ez igen meglepő eredmény, mivel ezek szerint nem gondolják akkora mértékű tudásnak az egyetemen tanultakat, hogy a mindennapok során visszatekintsenek rájuk, segítségül hívják azokat.

*K4: Elég nyitottak a pedagógusok annak tekintetében, hogy ismereteiket tovább bővítsék az ADHD tünetegyüttesével kapcsolatban, együttműködjenek a szülőkkel?*

A pedagógusok nyitottak lennének arra, hogy tovább bővítsék ismereteiket az ADHD tünetegyüttesével kapcsolatban. A szülőkkel viszont csak ritkán tartják a kapcsolatot, leginkább mikor a szülő érdeklődik. Problémát jelenthet, hogy a szülők nagy része nem kifejezetten érdeklődő gyermeke fejlesztését illetően. Emellett negatív tapasztalatok is okozhatják mindkét fél oldaláról azt, hogy ritka a szülőkkel való kapcsolattartás.

*K5: Hogyan működött az online oktatás az ADHD-s tanulók tekintetében?*

Az online oktatás során a legtöbb pedagógus nem próbálta motiválni ADHD-s tanulóit, nem készített számukra külön feladatokat, és úgy látták, hogy nehezebben is ment számukra a tanulás. Leginkább a kisebb jutalmak, mint például a kisötös alkalmazása jelent meg, mint motiválási eszköz, azonban többen is igyekeztek érdekesebbé, színesebbé tenni a tanórákat, tananyagokat. Volt pedagógus, aki kiemelte, hogy nem csak az ADHD-s tanulók tekintetében igyekezett érdekesebbé tenni az online oktatás alatti tanórákat.

*K6: Hogyan jellemezhető a pedagógusok differenciálási hajlandósága, milyen ismeretekkel rendelkeznek a differenciálási módszerekkel kapcsolatban?*

A pedagógusok nagy része fontosnak érzi differenciálni az ADHD-s tanulókat, s ennek érdekében számos differenciálási módszert ismernek, alkalmaznak a mindennapok során. Leggyakoribb a többletidő alkalmazása, emellett megjelennek a differenciált feladatok, illetve az okoseszközök is. A játékos feladatok, a csoportmunka, a képkártyák használata, és a projektmunka is megfigyelhető volt az adott válaszok között. Mind az ismeret, mind az alkalmazás tekintetében rendkívül hasonló arányban jelent meg a leggyakrabban ismert, és leggyakrabban használt differenciálási módszerek.

## 4. Összegzés

Dolgozatomban a pedagógusok szemszögéből vizsgáltam az ADHD-s tanulók tanulási motivációjának fenntartását a jutalmazás és a büntetés módszereivel.

A szakirodalmi részben áttekintettem az ADHD diagnózisát, tünetegyütesét, szót ejtettem a téma aktualitásáról, a motivációról, a büntetés eszközeiről, a jutalmazás eszközeiről, különböző terápiákról, végül az iskolában alkalmazható módszerekről is.

Kutatásom során számos intézményt felkerestem annak érdekében, hogy minél több pedagógus kitöltse kérdőívemet. Főként a közösségi médiát használtam ki, hogy azon célcsoporthoz jussanak el kérdéseim, akik szívesen segítenék munkámat. Zárt, félig zárt és nyitott kérdéseket alkalmaztam, továbbá kitértem a pedagógusok személyes véleményére is.

A kérdőívet végül 100 fő töltötte ki országsherte, így rendkívül sokszínű válaszokat kaptam. A kitöltők közül több pedagógus is jelen volt, akik nem rendelkeznek gyógypedagógus végzettséggel.

Kérdőívemből kiderült, hogy a pedagógusok véleménye rendkívül megoszlik az ADHD-s tanulók tekintetében, mivel ugyan a többség fontosnak gondolja ezen tanulók motiválását, differenciálását, számos kitöltő nyilatkozta azt, hogy nem gondolja, hogy bármiféle különleges bánásmódot kellene alkalmazni ezen tanulóknál.

Az első kérdés során a jutalmazási módszereket vizsgáltam, melyből kiderült, hogy a mosoly, a dicséret és a matrica a leggyakoribb jutalmazási módszer, azonban mégsem alkalmaznak extra jutalmakat az ADHD-s tanulók számára.

A második kérdésben a büntetésre tértem ki, itt megfigyelhető különbség volt az ADHD-s és nem ADHD-s tanulók büntetése között. Míg az ADHD-s tanulók tekintetében gyakori az előre ültetés, a nem ADHD-s tanulók esetében inkább a hátra ültetés módszerét alkalmazzák a pedagógusok. Összességében azonban nem alkalmaznak több büntetést az ADHD-s tanulóknál. A harmadik kérdésből megtudtam, hogy a pedagógusok nagy része nem vett részt soha ADHD-val kapcsolatos képzésen, viszont úgy érzik, hogy az alapvető ismeretekkel tisztában vannak. A legtöbbben szívesen részt vennének ADHD-val kapcsolatos továbbképzésen.

A negyedik kérdésből megtudtam, hogy szinte minden kitöltő pedagógus szívesen bővítené tovább ismereteit az ADHD tünetegyütesével kapcsolatban. A szülőkkel csak ritkán kommunikálnak, mivel úgy gondolják, a szülők nem érdeklődnek kellőképp gyermekük iránt.

Az ötödik kérdésből megtudtam, hogy az online oktatás során sem külön motiválni nem próbálták az ADHD-s tanulókat, sem külön feladatot nem készítettek számukra. Ezzel párhuzamban elmondták, hogy úgy gondolják, nehezebben ment az ADHD-s tanulóknak a tanulás az online térben, mint az iskola falai között, mégsem próbáltak vagy tudtak számukra semmiféle további segítséget nyújtani a megfelelő haladás érdekében.

A hatodik kérdésből megtudtam, hogy a pedagógusok nagy része fontosnak érzi a differenciálást ezen tanulók esetében, és számos differenciálási módszert ismernek, alkalmaznak a mindennapjaik során.

Személyes véleményeikből kiderült, hogy a jutalmazást szívesebben alkalmazzák az ADHD-s tanulók esetében, mint a büntetést. A fegyelmezést tekintve bizonytalanság figyelhető meg, tekintettel arra, hogy a gyermek nem feltétlenül tudja mindig kontrollálni viselkedését.

Véleményem szerint, a pedagógusoknak szüksége lenne további képzésekre az ADHD tünetegyüttesével kapcsolatban. Ezen továbbképzésekre a pedagógus populáció nagy része nyitott lenne.

Összességében a kitöltő pedagógusok nem ítélik el az ADHD-val rendelkező gyermekeket, igyekeznek segíteni nekik, megkönnyíteni mindennapjaikat.

Úgy gondolom, hogy szükség lenne minden pedagógusképzésbe beépíteni a sajátos nevelési igényről való ismereteket, annak érdekében, hogy a pedagógusok megfelelően tudják kezelni és differenciálni a sajátos nevelési igényű gyermekeket.

A szakdolgozat lezárásának dátuma: 2023. 10. 30.

## 5. Szakirodalom

Di Blasio Barbara, Antalné Farkas Ildikó (2020): A gyermekkori figyelemzavar és hiperaktivitás (ADHD) gyógyszeres kezelésének megítélése pedagógusok körében – megtekintés ideje: 2022. 04. 23. (<http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/32947>)

Dr. Balogh Lívia (2017): A felnőttkori figyelemhiányos hiperaktivitás zavar (ADHD) hibázáshoz kötött viselkedés- és EEG kiválasztott válasz eltéréseinek vizsgálata – megtekintés ideje: 2022. 05. 04. (<https://core.ac.uk/download/pdf/161377888.pdf>)

Dr. Cseri Csilla, Mohácsi Magdolna (2018): Módszertani segédanyag ADHD-val küzdő gyermekek iskolai megsegítéséhez – megtekintés ideje: 2022. 05. 04 (<http://csmpsz.hu/wp-content/uploads/2019/01/Modszertani-segedanyag-ADHD-val-kuzdo-gyermekek-iskolai-megsegiteséhez.pdf>)

Dominek Dalma Lilla (2021): A flow, mint a pozitív pszichológia jelenléte az oktatásban – megtekintés ideje: 2022. 10. 21. (<http://real.mtak.hu/135632/>)

Fehér-Wargha Ibolya (2003): Fegyelem, fegyelmeztelenség, fegyelmezés. In. Új Pedagógiai szemle. – megtekintés ideje: 2022. 09. 27. (<https://epa.oszk.hu/00000/00035/00074/2003-09-mu-Feher-Fegyelem.html>)

Félegyházi Zsolt, Gonda Xénia: Hiperaktivitás és figyelemzavar felnőttkorban – avagy egy fel nem ismert neuropszichiátriai zavar – megtekintés ideje: 2022. 05. 22.

([https://www.researchgate.net/profile/Zsolt-Felegyhazy/publication/283831091\\_Hiperaktivitas\\_es\\_figyelemzavar\\_felnottkorban-Avagy\\_egy\\_fel\\_nem\\_ismert\\_neuropszichiatriai\\_zavar/links/5c77cd87299bf1268d2b850f/Hiperaktivitas-es-figyelemzavar-felnottkorban-Avagy-egy-fel-nem-ismert-neuropszichiatriai-zavar.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Zsolt-Felegyhazy/publication/283831091_Hiperaktivitas_es_figyelemzavar_felnottkorban-Avagy_egy_fel_nem_ismert_neuropszichiatriai_zavar/links/5c77cd87299bf1268d2b850f/Hiperaktivitas-es-figyelemzavar-felnottkorban-Avagy-egy-fel-nem-ismert-neuropszichiatriai-zavar.pdf))

Hadabás Kitti (2018): Az ADHD és az Y generáció a munkaerőpiacon – megtekintés ideje: 2022. 05. 10. (<http://publikaciotar.repositorium.uni-bge.hu/1492/1/Prosperitas-Junior-2018-1.-szam-Hadabas-Kitti.pdf>)

Katona Nóra (2009): Motiváció és önszabályozó tanulás. In. Pedagógusképzés, pp. 129-158 – megtekintés ideje: 2022. 10. 20. (<https://ojs.elte.hu/pedagoguskepzes/article/view/1565/1389>)

Németh Anikó (2019): Jutalmazás és büntetés: 2. lecke – megtekintés ideje: 2022. 09. 05. (<https://eta.bibl.u-szeged.hu/2068/>)

N. Kollár Katalin és Szabó Éva (2004): Pszichológia pedagógusoknak, Osiris Kiadó, Budapest, pp. 170-171 - megtekintés ideje: 2022. 04. 18.

Pajor Gabriella (2015): „Gyorsabban, magasabbra, bátrabban” – de hogyan? Teljesítménymotiváció iskolai környezetben In. Iskolapszichológiai Füzetek 34.sz. pp. 13-27 – megtekintés ideje: 2022. 10. 10. (<https://docplayer.hu/13260685-Gyorsabban-batrabban-teljesitmenymotivacio-iskolai-kornyezetben-pajor-gabriella-elte-pedagogiai-es-pszichologiai-kar.html>)

Pukánczky Judit (2008): Belső motiváció fejlesztése az iskolai környezetben. In. STUDIA CAROLIENSIA, 9 (3-4). pp. 39-51. – megtekintés ideje: 2022. 04. 16. (<http://publicatio.bibl.u-szeged.hu/16763/>)

Reményi Tamás (2021): A viselkedészavart mutató tanulók jogszabályi helyzete nemzetközi kontextusban (2017) – különös tekintettel a szabályszegény következményeire – megtekintés ideje: 2022. 05. 04. ([http://real-j.mtak.hu/16429/19/nevelestudomany\\_2021\\_4.pdf?fbclid=IwAR250aaaZ81YNgkNLuVfekh6LgITwKT2CSj-4UtMab5R-5EhYGIFL4GeTU0#page=47](http://real-j.mtak.hu/16429/19/nevelestudomany_2021_4.pdf?fbclid=IwAR250aaaZ81YNgkNLuVfekh6LgITwKT2CSj-4UtMab5R-5EhYGIFL4GeTU0#page=47))

Réthy Endréné (1981): A tanulási motiváció fejlesztésének lehetőségei. In. Magyar pedagógia: a Magyar Tudományos Akadémia Pedagógiai Bizottságának folyóirata, (81) 4. pp. 368-375. – megtekintés ideje: 2022. 10. 10. (<http://misc.bibl.u-szeged.hu/13165/>)

Révész-Kiszela Kinga (2018): Intervenciós program hatása az iskolaérettségre a tanulási- és motoros képességek tükrében – megtekintés ideje: 2022. 05. 04. (<http://disszertacio.uni-eszterhazy.hu/57/1/Disszert%C3%A1ci%C3%B3%20R%C3%A9v%C3%A9sz-Kiszela%20Kinga%202018.pdf>)



## 6. Mellékletek

### 6.1. Kérdőív

Milyen diplomával rendelkezik?

- tanítói, gyógypedagógusi, tanári, egyéb

Milyen tantárgyakat tanít?

- magyar nyelv és irodalom; matematika; történelem; idegen nyelv; erkölcsan; környezetismeret/természetismeret/biológia; ének-zene; vizuális kultúra; technika, életvitel és gyakorlat; testnevelés és sport; fizika; szaktárgyak; fejlesztő foglalkozás; egyéb

Mióta van a pedagóguspályán?

- 5 vagy annál kevesebb; 6-10 éve; 11-20 éve; 21-30 éve; 31-40 éve; 40-nél több éve

Szegregált vagy integrált iskolában tanít?

- szegregált; integrált

Milyen tagozaton tanít?

- alsó tagozat; felső tagozat; középiskola; egyéb

Milyen településen tanít?

- főváros, megyeszékhely, város, falu/község

Hány fős osztályt/osztályokat tanít?\*

- 1-5 fős; 6-10 fős; 11-20 fős; 21-30 fős; 30-nál több fős

Hány ADHD-val diagnosztizált tanulóval dolgozik együtt a mindennapok során?

- eggyel sem; 1-3 fővel; 3-6 fővel; 7-9 fővel; 10, vagy annál több fővel

Mit gondol, mennyit tud az ADHD-ról?

- nem sokat; az alapvető dolgokkal tisztában vagyok; minden ADHD-s tanulót képes vagyok hatékonyan differenciálni; szabadidőmben is szívesen foglalkozok a téma feltárásával, hogy a tanórai helyzetüket megkönnyítsem

Milyen forrásból tájékozódik az ADHD-s tanulók motiválását illetően?

- könyvek; továbbképzés; internet; saját tapasztalatok; kollégák tapasztalatai; egyéb

Fontosnak érzi-e differenciálni az ADHD-s tanulókat?

- igen; nem; egyéb

Milyen differenciálási módszereket ismer?

- (saját válasz)

Milyen differenciálási módszereket alkalmaz?

- (saját válasz)

Vett már részt Ön ADHD-val kapcsolatos képzésen?

- igen; nem

Ha lenne rá lehetőség, részt venne ADHD-val kapcsolatos képzésen?

- nem; igen, szívesen; ha kötelező, akkor igen

Milyen jutalmazási módszereket alkalmaz az ADHD-s gyermekekénél?

- dicséret; piros pont; matrica; bólintás; mosoly; játék; egyéb

Milyen jutalmazási módszereket alkalmaz a nem ADHD-s gyermekekénél?

- dicséret; piros pont; matrica; bólintás; mosoly; játék; egyéb

Több jutalmazó eszközt alkalmaz az ADHD-s tanulókkal szemben?

- igen; nem; egyéb

Milyen büntetési módszereket alkalmaz az ADHD-s gyermekekénél?

- előre ültetés; hátra ültetés; szidás kollektíven; szidás névvel kiemelve; feleltetés; röpdolgozat íratása; külön feladat kiosztása otthonra; rossz jegy beírása, mint órai munka; szaktanári figyelmeztetés; egyéb

Milyen büntetési módszereket alkalmaz a nem ADHD-s gyermekekénél?

- előre ültetés; hátra ültetés; szidás kollektíven; szidás névvel kiemelve; feleltetés; röpdolgozat íratása; külön feladat kiosztása otthonra; rossz jegy beírása, mint órai munka; szaktanári figyelmeztetés; egyéb

Több büntetési módszert alkalmaz az ADHD-s tanulókkal szemben?

- igen; nem; egyéb

Milyen rendszerességgel kommunikál az ADHD-s gyermekek szüleivel?

- rendszeresen, az ő esetükben ez még fontosabb; amennyiben a szülő érdeklődik; egyáltalán nem, vagy nagyon ritkán

Az online oktatás során próbálta motiválással differenciálni az ADHD-s tanulókat?

- igen; nem; tantárgytól függően; egyéb

Hogyan tudta motiválni az ADHD-s tanulókat az online oktatás során?

- nem próbáltam, nem készítettem részükre külön feladatokat; külön készítettem nekik érdekesebb feladatokat; engedékenyebb voltam az osztályozás tekintetében; többször részesítettem őket kisebb jutalmakban – például kisötös

Mi a személyes véleménye az ADHD-s tanulók motiválásával kapcsolatban?

- (saját válasz)

Mi a személyes véleménye az ADHD-s tanulók jutalmazásával kapcsolatban?

- (saját válasz)

Mi a személyes véleménye az ADHD-s tanulók fegyelmezésével kapcsolatban?

- (saját válasz)

## 6.2. Eredetiség nyilatkozat

### MATE Szervezeti és Működési Szabályzat

#### III. Hallgatói Követelményrendszer

##### III.1. Tanulmányi és Vizsgaszabályzat

6.13. sz. függelék: A MATE egységes szakdolgozat /

diplomadolgozat / záródolgozat / portfólió készítési útmutatója

4.2. sz. melléklete: Nyilatkozat a záródolgozat/szakdolgozat/diplomadolgozat/portfólió nyilvános hozzáféréseiről és eredetiségéről

### NYILATKOZAT

a záródolgozat/szakdolgozat/diplomadolgozat/portfólió<sup>1</sup> nyilvános hozzáféréseiről és eredetiségéről

A hallgató neve: BÓZSÖNY KIRA SZONIA  
A Hallgató Neptun kódja: MRCGOZ  
A dolgozat címe: TANULÁSI MOTIVÁCIÓ FENNTARTÁSA AZ ADHD-S GYERMEKEKNÉL  
A megjelenés éve: 2023 PEDAGÓGUS SZEMMEL A JUTALMAZÁS ÉS BÜNTETÉS MÓDSZEREINEK  
A konzulens intézetének neve: NEVELÉSTUDOMÁNYI INTÉZET  
A konzulens tanszékének a neve: GYÓGYPEDAGÓGIAI TANSZÉK

Kijelentem, hogy az általam benyújtott záródolgozat/szakdolgozat/diplomadolgozat/portfólió<sup>2</sup> egyéni, eredeti jellegű, saját szellemi alkotásom. Azon részeket, melyeket más szerzők munkájából vettem át, egyértelműen megjelöltem, és 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 mindenkori szellemi tulajdon-kezelési szabályzatában megfogalmazottak érvényesek.

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

- nem titkosított dolgozat a védést követően
- titkosításra engedélyezett dolgozat a benyújtásától számított 5 év eltelte után nyilvánosan elérhető és kereshető lesz az Egyetem könyvtári repozitori rendszerében.

Kelt: 2023 év 10 hó 30 nap

Bózsöny Kira  
Hallgató aláírása

<sup>1</sup> A megfelelő dolgozattípus meghagyása mellett a többi típus törölendő.

<sup>2</sup> A megfelelő dolgozattípus meghagyása mellett a többi típus törölendő.

### 6.3. Hallgatói és konzultációs nyilatkozat



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

#### 5. sz. függelék – Hallgatói és konzulensi nyilatkozat minta

#### NYILATKOZAT

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

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

Kelt: 2023 év 11 hó 01 nap

Bölcsey Ki'ra  
Hallgató

#### NYILATKOZAT

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

A Záródolgozatom/Szakdolgozatom/Diplomadolgozatom záróvizsgán történő védésre javaslom / nem javaslom\*.

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

Kelt: Kaposvár, 2023. 11. 01.

Bölcsey Ki'ra  
Belső konzulens

\*Kérjük a megfelelőt aláhúzni!