

A gyermekjóléti szolgáltatás szerepe a roma tanulók korai iskolaelhagyásával kapcsolatos kihívások leküzdésében

The role of child welfare service in addressing the challenges of the early school leaving of Roma students

DOI: [HTTPS://DOI.ORG/10.53793/RV.2022.I.I](https://doi.org/10.53793/RV.2022.I.I)

Absztrakt

A tanulmány a gyermekjóléti szolgáltatás hátrányos helyzetű roma gyermekek korai iskolaelhagyásának leküzdésében játszott szerepével foglalkozik. A gyermekjóléti intézmények éves szakmai beszámolóin keresztül vizsgálja az oktatási rendszer és a gyermekjóléti szolgáltatás közti gyakorlati együttműködés jellemzőit. Úgy tűnik, a gyermekjóléti szolgáltatás csak kis szerepet tud játszani a korai iskolaelhagyás megelőzése, és még kisebbet a korai beavatkozás terén. Különösen a magas óraszámú igazolatlan és igazolt hiányzások kezelésében tehetetlen, melyek a legjelentősebb előrejelzői a korai iskolaelhagyásnak. A gyermekjóléti szolgálatok preventív tevékenységének minden lehetséges módon történő megerősítése alapvető fontosságú ahhoz, hogy eredményt érhessenek el e területen.

KULCSSZAVAK: KORAI ISKOLAELHAGYÁS, GYERMEKJÓLÉTI SZOLGÁLTATÁS, OKTATÁSI RENDSZER, EGYÜTTMŰKÖDÉS

Abstract

This paper deals with the role of child welfare service in tackling early school leaving among disadvantaged Roma children. It examines the characteristics of practical cooperation between education system and child welfare service through the annual accounts of child welfare institutions. Child welfare service seems to be able to play a small part in preventing early school leaving and even smaller in early intervention. They are especially incapable of handling the high number of unjustified and justified absences from school, which are the most significant predictors of early school leaving. Strengthening the preventive activities of child welfare services in as many ways as possible is essential to make it possible for them to gain results in this field.

KEYWORDS: EARLY SCHOOL LEAVING, CHILD WELFARE SERVICE, EDUCATION SYSTEM, COOPERATION

Bevezetés

Európa legnagyobb etnikai kisebbségét, s egyben a társadalmi élet főbb területein a legváltozatosabb problémákkal küszködő csoportját a roma közösség alkotja. A romák napjainkban is szegénységgel, területi szegregációval, jelentős iskolai végzettségbeli lemaradással, hátrányos munkaerő-piaci helyzettel és a diszkrimináció számos formája által sújtott csoportja az Európai Unió népességének.

A cigányság sorsának alakulásával foglalkozó szakemberek nagy része egyetért abban, hogy a romák aggasztó társadalmi helyzetéből az oktatás jelenthetné a kitörési pontot, azonban az iskolai sikertelenség és a korai iskolaelhagyás kifejezetten a roma fiatalokat jelentős mértékben sújtó probléma. A kérdéskör fontosságát jelzi, hogy az Európai Unió 2020-ig szóló gazdasági-társadalmi stratégiája által öt kijelölt területen elérendő célok közül az oktatás terén az iskolából kimaradók arányának 10% alá csökkentése volt az egyik, s annak teljesítését Magyarország nemzeti

szinten is vállalta. Az iskolai lemorzsolódásban érintett, vagy azzal veszélyeztetett tanulók azonban jelentős arányban a roma diákok közül kerülnek ki, illetve a korai iskolaelhagyók nagy hányada roma származású tanuló. A lemorzsolódás csökkentését célzó intézkedéseknek tehát szorosan kapcsolódniuk kell a hátrányos helyzetű roma tanulók problémáinak kezeléséhez és ez fordítva is igaz: a nehéz sorsú roma gyermekek helyzetének javítása érdekében feltétlenül szükséges iskolai lemorzsolódásuk megelőzése és kezelése. Az EU2020 stratégia kifutása kapcsán ismét aktualitást nyert a lemorzsolódás témaköre, mivel a kívánt 10%-os célérték Magyarország esetében nem teljesült, a korai iskolaelhagyók aránya továbbra is 12% feletti (Eurostat). A korai iskolaelhagyás problémájának kezelése ezért a továbbiakban még nagyobb figyelmet igényel, s a meglévő tapasztalatok alapján szükséges további szakpolitikai irányvonalak meghatározása és célzott intézkedések kivitelezése. Annyi bizonyos, hogy

a roma gyermekek oktatási helyzetképeének javítása, az iskolai lemorzsolódás minél hatékonyabb kezelése

A korai iskolaelhagyás a szakirodalomban és a közvéleményben is főleg oktatáspolitikai kérdéskörként jelenik meg, és bár megfogalmazódik a szektorközi együttműködés fontossága, a szociális ellátórendszer, azon belül a gyermekjóléti szolgáltatás konkrét szerepe talán kevésbé kutatott területe e témának. Érdeemes tehát közelebbről megvizsgálni, hogy a roma fiatalokat különösen nagy arányban érintő iskolai lemorzsolódás kezelésének eszközzrendszerében milyen helyet tölt be a gyermekjóléti szolgáltatás, egyáltalán milyen kapcsolódási pontjai vannak az oktatás és a gyermekvédelem rendszerének. Az iskolai lemorzsolódás csökkentését célzó programok, kezdeményezések többsége prevenciók címmel kerül kialakításra, felismerve azt a tényt, hogy mint minden más területen, úgy itt is a megelőzés a leghatékonyabb kezelés. Ugyanakkor nem kevesebb figyelmet igényel a hatékony intervenció kérdésköre, azaz, hogy azokban az esetekben, amikor szükséges a beavatkozás, kellő mértékű ismeret, megfelelő eszköztár és hatékony módszerek álljanak a szakemberek rendelkezésére. A gyermekjóléti szolgáltatás mindkét esetben, a prevenció és intervenció területén is szorosan kapcsolódik a közoktatás rendszeréhez.

Írásom első felében a roma gyermekek oktatási helyzetével és az iskolai lemorzsolódás hátterében álló tényezőkkel, valamint az oktatási intézmények és a gyermekjóléti szolgálatok/központok együttműködésének jogszabályi hátterével foglalkozom. A második részben a korai iskolaelhagyás megelőzése, a hátrányos helyzetű gyermekeket érintő iskolai problémák kezelése érdekében történő szektorközi együttműködés gyakorlati tapasztalatait szeretném közelebbről megvizsgálni.

E téma kutatásához a gyermekjóléti szolgálatok/központok szakmai beszámolóinak elemzését választottam. Azt szerettem volna megtudni, miként zajlik a köznevelési intézmények és a szolgálatok/központok közös munkája a mindennapokban, hogyan értékelik az együttműködést a gyermekjóléti szolgáltatásban dolgozó szakemberek, és milyen területeken van szükség változtatásra az iskolai problémákkal küszködő gyermekek hatékonyabb segítése, korai iskolaelhagyásuk megelőzése érdekében.

elengedhetetlen ahhoz, hogy a roma kisebbség társadalmi felzárkózása sikeresebb legyen a jövőben.

Fogalmak

Vizsgálatom elméleti hátterének bemutatása előtt a használt kifejezések jelentésének pontosítása szükséges.

Magyarországon a „roma” és a „cigány” kifejezés egyaránt elterjedt a köznyelvben és a szakirodalomban is, így ebben az írásban mindkettőt használom. A kisebbség és nemzetiség kifejezéseket egymás szinonimájaként használom, mindkettő előfordul a szövegben. A lemorzsolódás és korai iskolaelhagyás fogalma¹, bár ugyanazt a jelenséget írják le, mégis kissé eltérő jelentéstartalommal bírnak. A lemorzsolódás mérése nehezebb, és jelentése is kevésbé egyértelmű, így használata háttérbe szorul a korai iskolaelhagyás fogalmával szemben, ami viszont egy konkrét, jól mérhető mutató, így az Európai Unió szakpolitikái is főként ezt alkalmazzák. (Mártonfi 2014) Én itt most a két kifejezést szintén egyazon jelenség leírására használom, de csatlakozva Imre Anna (2016) fogalomértelmezéséhez, akként alkalmazom őket, hogy a lemorzsolódás inkább folyamatot jelöl, míg a korai iskolaelhagyás a folyamat végére, következményére utal. A gyermekvédelmi rendszerhez köthető kifejezések közül több is megjelenik a szövegben. A gyermekek védelmének rendszere a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról szóló 1997. évi XXXI. törvény (a továbbiakban: gyermekvédelmi törvény vagy Gyvt.) által meghatározott gyermekjóléti alapellátásokból, gyermekvédelmi szakellátásokból, valamint hatósági intézkedésekből épül fel. A gyermekjóléti szolgáltatás a személyes gondoskodás keretébe tartozó gyermekjóléti alapellátási forma. Feladata a gyermek testi és lelki egészségének, családban történő nevelkedésének elősegítése, veszélyeztetettségének megelőzése, illetve a már kialakult veszélyeztettség megszüntetése, valamint a családjából kiemelt gyermek visszahelyezése a családba. A szolgáltatás nyújtása a szociális munka módszereinek és eszközeinek felhasználásával történik. (Gyvt. 39. § (1) bek.) A gyermekjóléti szolgáltatás rendszerének felépítésében a 2016. év hozott jelentős változást, amikor a jogalkotó többek között arról rendelkezett, hogy a gyermekjóléti szolgáltatás a családsegítéssel egy szolgáltató keretében működtethető, így a család- és gyermekjóléti szolgálatok ellátják a gyermekjóléti szolgáltatás és a családsegítés törvényben meghatározott feladatait. (Gyvt. 40. § (1)

¹ Korai iskolaelhagyóknak azokat a 18-24 év közötti fiatalokat nevezzük, akiknek a legmagasabb elért oktatási vagy képzési szintjük az ISCED (International Standard Classification of Education) 0., 1. vagy 2. szintje, és a felmérés megelőző négy hétben nem vettek részt oktatásban vagy

képzésben. Definíció forrása: https://ec.europa.eu/info/sites/default/files/file_import/european-semester-thematic-factsheet-early-school-leavers_hu.pdf

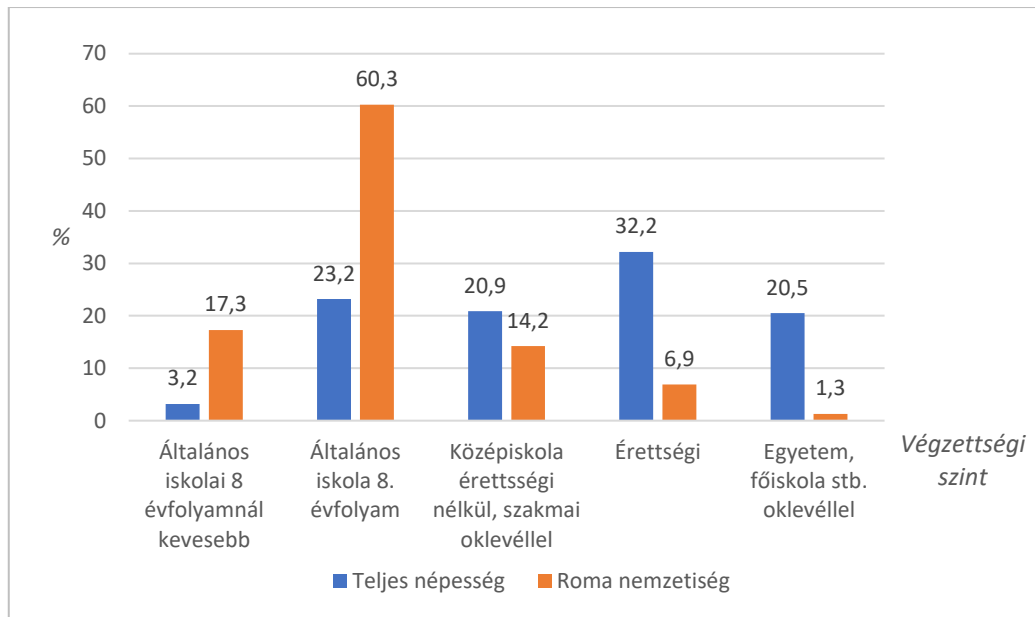
bek.) A járásszékhelyeken felállításra kerültek továbbá a család- és gyermekjóléti központok. A központok létrehozásával a hatósági intézkedésekhez kapcsolódó koordináló, szervező tevékenységek a szolgálatnál dolgozó családsegítő feladatköréből, a központnál alkalmazott esetmenedzser feladatkörébe kerültek. Ezzel az intézkedéssel a segítő jellegű tevékenység és a hatósági intézkedésekhez kapcsolódó szakmai munka szétválasztásra került. Írásomban az oktatási rendszer és a gyermekjóléti szolgáltatás együttműködésének gyakorlatát elemzem, így a család- és gyermekjóléti szolgálatokról és központokról esik majd szó elsősorban, a szövegben az egyszerűség kedvéért sokszor csak gyermekjóléti szolgálatként és központként, vagy szimplán szolgálatként és központként utalok e szolgálatokra.

A roma gyermekek oktatási helyzetképe, a lemorzsolódás rizikófaktorai

A romák végzettségbeli lemaradásának okaival és tényezőivel számtalan kutatás foglalkozik, melyekből kiderül, hogy a lemorzsolódás hátterében sokrétű, komplex problémák állnak egyéni, családi, intézményi és rendszerszinten egyaránt. A lemorzsolódás okainak rendszerezésével több külföldi és hazai tanulmány foglalkozik. Az egyik legjelentősebb és gyakran említett mű Rumberger (2012) nevéhez fűződik, aki közel 400 amerikai publikáció elemzéséből kiindulva két nagy csoportra osztotta a lemorzsolódás valószínűségét növelő faktorokat. Az egyéni tényezők közt szerepelteti a tanulmányi eredményt, a viselkedést, az attitűdöket és a szocioökonómiai hátteret. Az intézményi tényezők közé sorolja a családi, iskolai és közösségi jellemzőket. A további csoportosítási módszerekről, és az egyes

kategóriákba tartozó konkrét tényezőkről Fehérvári és munkatársai (2020) részletesen írnak tanulmányukban, melyben egy empirikus kutatás keretében vizsgálják az iskolai lemorzsolódás tényezőit azok egyéni, családi és iskolai vonatkozásában. E kutatás különlegessége, hogy a lemorzsolódást komplex módon vizsgálja, valamint, hogy a vizsgálat során interdiszciplináris nézőpontot érvényesítenek a kutatók. A kutatás eredményei azt jelzik, hogy az egyéni és családi tényezők erősebb magyarázó erővel bírnak a tanuló teljesítményét illetően, mint az iskolai tényezők. A családi háttérben belül mind a gazdasági, mind a kulturális erőforrások rendkívül erősen hatnak az iskolai sikerességre, így például a szülők iskolai végzettsége, valamint a család szegénységének, deprivációjának mértéke jelentősen, míg az iskolai tényezők jóval kevésbé befolyásolják a tanulmányi eredményességet. A lemorzsolódás legjelentősebb prediktora az alkalmazott komplex modell szerint az iskolai hiányzás.

A roma gyermekek és fiatalok iskolai pályafutásának főbb jellemzőiről képet kaphatunk a vonatkozó statisztikai adatok, valamint a lemorzsolódás okait vizsgáló kutatások eredményei alapján. A Központi Statisztikai Hivatal által 2016-ban végzett mikrocenzus adatai szerint a roma nemzetiség jelentős képzettségbeli hátrányban van a teljes népességhez viszonyítva. A 14 év feletti romák 17%-a még az általános iskolát sem végezte el, és közel 80%-uk legfeljebb általános iskolai végzettséggel rendelkezik (ez utóbbi arányszám a teljes népesség körében csupán 26,4%). Szakmunkás végzettséggel a romák 14,2%-a, érettségivel 6,9%-a, diplomával csupán 1,3%-a rendelkezik. Ehhez képest a teljes népesség körében a szakmunkás végzettséggel rendelkezők aránya 20,9%, az érettségivel rendelkezőké 32,2%, a diplomások aránya pedig közel hússzorosa a roma adatnak: 20,5%. (1. ábra)



1. sz. ábra: A népesség iskolai végzettség szerinti megoszlása a 15 éves és annál idősebbek körében, 2016 (%)

Forrás: Saját szerkesztés a KSH Mikrocenzus 2016 adatai alapján

A romák adatai tehát a magasabb végzettségi szinteken jelentős mértékben elmaradnak a teljes népességen belül mért adatoktól, és körükben továbbra is aggasztóan magas a csupán általános iskolai végzettséggel vagy még azzal sem rendelkezők aránya. A legfrissebb adatok szerint a korai iskolaelhagyók aránya a 18 és 24 év közötti népességen belül Magyarországon 2020-ban 12,1% volt, ami meghaladja az Európai Unió egészének 9,9%-os átlagát. (Eurostat) A lemorzsolódással veszélyeztetett tanulók aránya ugyanakkor az Oktatási Hivatal Lemorzsolódás megelőzését szolgáló korai jelző- és pedagógiai támogató rendszerének kimutatása alapján a 2020/2021-es tanév II. félévében csak 6,29% volt.

A számadatok mögött húzódo okokat számos kiváló tanulmány boncolgatja. Hajdu, Kertesi és Kézdi (2014) munkájukban a TÁRKI Életpálya-felmérésének adatai alapján vizsgálták a roma fiatalok középiskolai pályafutásának jellemzőit. A kutatás jelentőségét egyebek mellett az adja, hogy egy országosan reprezentatív minta longitudinális vizsgálatán alapszik. A szerzők többek közt arra mutatnak rá, hogy a roma fiatalok újabb generációi a korábbi generációkhoz képest jelentős előrelépést tettek oktatási hátrányaik leküzdése terén, az alacsonyabb végzettségi szinteken számottevő mértékben zárkóztak fel a nem roma népesség tagjaihoz. A rendszerváltás előtti két évtizedben az általános iskola elvégzése terén jelentős felzárkózási folyamat kezdődött, és a szakmunkás végzettség szerzése terén is bekövetkezett némi javuló tendencia. Az érettségi és a fölötti oktatási fokozatokon azonban a romák körében nem történt előrelépés, míg a vizsgált csoport (kohorsz) egészében viszont jelentős

javulás történt, így a romák helyzete a nem romákéhoz képest romlott. Ironikus módon az általános iskolai végzettség, melynek terén a roma népesség a legnagyobb mértékben tudta behozni lemaradását, a nyolcvanas évekbeli munkaerő-piaci változások következtében leértékelődött, azaz az oktatási hátrányok leküzdésében elért eredmények a romák számára nem vezettek előnyösebb helyzethez a munka világában. A rendszerváltás utáni két évtizedben az általános iskola elvégzése terén folytatódott a már korábban elindult javuló tendencia a romák körében, és ez a szakiskolai végzettség megszerzésére is egyre inkább kiterjedt. Az érettségi megszerzése tekintetében abszolút értelemben történt ugyan előrelépés a roma fiatalok körében, a köztük és a kohorsz egésze között fennálló távolság azonban mégis növekedett, azaz a romák relatív helyzete romlott. A vizsgálat tehát a középfokú tanulmányok szintjén egy töréspontot talált: az általános iskola befejezése és középfokú továbbtanulás terén a romák számottevő felzárkózása történt a többségi társadalomhoz, míg az e fölötti oktatási fokozatokon, azaz az érettségi megszerzésében és felsőfokú oktatásban való részvételben a roma tanulók fokozódó leszakadása következett be. A szerzők tanulmányuk leglényesebb megállapításának tartják, hogy a középfokú tanulmányokban mutatkozó nagymértékű etnikai különbségek összefüggésben állnak az általános iskolai évek során megszerzhető alapkészségek terén mutatkozó súlyos hiányosságokkal. Ez azért is fontos megállapítás, mert alátámasztja azt az egyre ismertebb vélekedést, miszerint az iskolai lemaradás okai a kisgyermekkorra, illetve a kisiskolás évekre nyúlnak

vissza, ezért ezek megelőzése ebben az életkorban lehet a leghatékonyabb. Az iskolai lemorzsolódásban mutatkozó etnikai különbségek a középfokú tanulmányok folytatása során válnak igazán markánsná. A roma és nem roma tanulók az általános iskola sikeres befejezését követően ugyan hasonló arányban kezdik meg középiskolai tanulmányaikat, azonban a nem roma fiatalok kevesebb, mint 10 százaléka, a roma tanulók viszont majdnem 50 százaléka végzettség megszerzése nélkül fejezi be a középiskolát, lemorzsolódik. Ennek okai jelentős részben szintén az általános iskolai és az azt megelőző időszak alatt keletkezett lemaradásokra vezethetők vissza, de a kutatás felhívja a figyelmet a roma tanulók iskolai elszigeteltségének lehetséges szerepére is, mivel a többségében gyenge iskolai teljesítményű roma fiataloknak jellemzően kevés olyan csoportközi kortárs kapcsolata van, ahol a másik fél a többségi, tanulmányaiban sikeres csoport tagja lenne, pedig az ilyen, eltérő státusúak közt kialakuló csoportközi kapcsolatok a nehezebb helyzetben lévő, alacsonyabb státusú csoporttagot segíthetik átlépni az olyan sorsdöntő határvonalakon, mint amilyen például a középiskola elvégzése vagy el nem végezte. Ez a fajta izoláció jelentős magyarázó erővel bírhat a romák iskolai lemaradását illetően, és felhívja a figyelmet a kortárs kapcsolatok iskolai pályafutásra gyakorolt fontos szerepére, amivel még foglalkozom a későbbiekben.

A lemorzsolódásban és korai iskolaelhagyásban szerepet játszó tényezők egy része az egyéni és családi jellemzők körében keresendők. Az egyén szintjén a lemorzsolódást befolyásoló tényező lehet a nem, a testi és lelki egészség (pl.: fogyatékoság, mentális állapot), az egyéni képességek (pl.: intelligencia, tanulási erősségek és gyengeségek, alkalmazkodóképesség), a hozzáállás, a motiváció, az iskolai elköteleződés mértéke, vagy például a sajátos élethelyzetek (iskola melletti munkavégzés, fiatalok terhesség, deviancia stb.). A család szintjén a család szerkezete (pl.: egyszülős vagy sokgyermekes család), demográfiai jellemzői (pl.: szülők életkora, egészségi állapota, etnikai hovatartozása), a szülői attitűd a gyermekek iskoláztatásával kapcsolatban, a család gazdasági és kulturális erőforrásai (pl.: szülők iskolázottsága, munkaerő-piaci helyzete, a család anyagi helyzete, esetleges szegénysége, deprivációja), a család kapcsolati tőkéje, deviancia megjelenése a családban, de megemlíthető a lakáskörülmények, lakókörnyezet szerepe is. (De Witte és mtsai 2013 alapján Fehérvári et al. 2020; González-Rodríguez és mtsai 2019; Lyche 2010; Rumberger 2012) Bizonyos egyéni vagy családi jellemzők főleg közösségi kontextusban nyerhetik el lemorzsolódást befolyásoló szerepüket, így például az etnikai hovatartozás főként az iskolai közösség által teremtett befogadó vagy

diszkrimináló környezetben számíthat igazán a lemorzsolódás esélyét növelő tényezőnek. Az egyéni és családi háttérhez tartozó tényezők nagymértékben határozzák meg az iskolai előmenetelt, még az iskolai tényezőknél is fontosabb szerepet játszanak. (Fehérvári et al. 2020) S hogy hová születésünk milyen nagymértékben alakíthatja életünk történetét, arra elgondolkodtató választ ad Varga Aranka (2017), aki olyan alanyok körében készített életútinterjúkat, akik esetében a szociális hátrányok a roma származással összefonódnak. Az adatfelvételek többféle módszerrel 1995-ben, 2003-ban és 2017-ben zajlottak, és egy magasabb társadalmi státusú kontrollcsoport eredményeivel is összevetésre kerültek. A kutatás eredményei alapján a hová születés által kialakuló esélykülönbségek végig kísérték a megkérdezettek életútját. A magasabb társadalmi státusú családba születettek felnőttként iskolázottak, sikeresek lettek és határozott, céltudatos jövőképpel rendelkeztek, ami főképp családjuk támogatásának és mintaadásának köszönhető. A hátrányos helyzetű közösségekből kikerülő alanyok jóval általánosabb terveket fogalmaztak meg jövőjükre vonatkozóan, melyek többnyire meghiúsultak az idő előrehaladtával, és narratívájukban jóval kisebb mértékben jelennek meg külső támogató erők, holott épp ők azok, akik esetében a hátránykompenzáció különböző formáira nagy szükség lett volna. E csoport tagjai a korai iskolaelhagyás okaiként szerepeltethető tényezők közül szinte egyáltalán nem neveztek meg külső forrásból származókat. Gyakori volt esetükben az önhibáztatás, azaz, hogy csak saját magukat okolták a korai iskolaelhagyásért. Ha meg is neveztek külső tényezőket, azok szinte kizárólag a szegénységgel összefüggésben álló, megváltoztathatatlan akadályok voltak. Tanulságos eredménye a kutatásnak, hogy az iskolaelhagyás egyik fő oka lehet, hogy a szegregált környezetben zajló alapfokú oktatásból hiányoznak azok a szocializációs helyzetek, melyek fontosak lennének a sikeres előrehaladáshoz a városi, integrált környezetben működő középfokú oktatás során. Ahol ezzel a kihívással meg tudott küzdeni az egyén, ott az elbeszélésben megjelenik valamilyen külső segítség (mintaként megjelenő családtag, mentoráló tanár, tanoda stb.). Szintén az integrált környezetben kerül felszínre egy súlyosan hátráltató tényező, a diszkrimináció. Az interjúkban ugyan nem szerepeltek erre vonatkozó kérdések, mégis számtalan rasszista, diszkrimináló esemény jelent meg az alanyok történeteiben. A származással kapcsolatos befogadó attitűd hiánya az iskolai környezetben közvetlenül befolyásolta a megkérdezettek életútjának alakulását. E kutatás eredményei jól szemléltetik, hogy családi körülményeink akár egy életre szólóan meghatározhatják sorsunkat, a hová születés

konzerválhatja a generációról generációra átörökített esélykülönbségeket, a hozott hátrányok leküzdéséhez valószínűleg elengedhetetlen valamilyen külső erőforrás, segítség, beavatkozás. Nos, ebben lehet(ne) kiemelkedő szerepe az iskolának. Ha abból indulunk ki, hogy az iskola feladata a hátránykompenzáció, az esélyegyenlőség megteremtése és a társadalmi mobilitás elősegítése, mely feladatának köztudottan nem tud eleget tenni, s ennél fogva épp a társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődését segíti elő (Bourdieu 1978), akkor el is érkezik a lemorzsolódást befolyásoló tényezők harmadik fontos csoportjához, az iskolai tényezőkhöz.

E témakörön belül többek között az oktatási szegregáció mértéke és jellemzői, az oktatási rendszer szelektív mechanizmusainak működése, a tanulási utak átjárhatósága, rugalmassága, a roma tanulók integrált oktatásának kérdései, az elfogadáson alapuló, inkluzív szemléletű oktatás kialakulásának akadályai és lehetőségei, s mindezek kapcsán a pedagógus attitűdök alakulása állnak a vizsgálódások fókuszában. Az ide vonatkozó adatok azt mutatják, hogy a magyar oktatási rendszerben jelentős a szelektív mértéke, azaz a különböző társadalmi háttérű tanulók eltérő mértékű részvétele a különböző oktatási intézménytípusokban, ami már az általános iskola kezdetén is, de még inkább középfokon érvényesül. A szelektivitás gyakorlatilag azt jelenti, hogy a tanulók családi háttere nagymértékben meghatározza az oktatási rendszerben történő előrehaladás esélyeit, az erősen szelektáló közoktatás tehát hozzájárul ahhoz, hogy az iskola a társadalmi mobilitás elősegítése helyett konzerválja a fennálló egyenlőtlenségeket. A szelektív és a szegregáció jelensége összefüggésben áll egymással, mivel a szelektív oktatási rendszerekben nagyobb lehetőség van a tanulók etnikai elkülönítésére. (Radó 2018) A magyar közoktatásban tehát részben a nagyfokú szelektivitásnak köszönhetően jelentős a szegregáció mértéke, mind a tanulók gazdasági-társadalmi helyzete, mind etnikai háttere alapján. Növekszik például a gettóiskolák² és a gettószódó iskolák³ száma, de az adott intézményen belüli szegregált oktatásra is találni példát. A szegregáció különböző formái közvetlen negatív hatást gyakorolnak a tanuló iskolai pályafutására, többek között épp azon kortárs kapcsolatok kialakulásától fosztják meg a gyermeket, melyek a fentiek alapján az iskola sikeres befejezésében jelentős húzóerőt gyakorolhatnának rá, hiszen az eltérő társadalmi helyzetű és etnikai háttérű gyermekek csoportközi kontaktusainak lehetőségét csökkenti. Az integrációs törekvések a kisebb-nagyobb eredmények

ellenére sem eléggé sikeresek, így a magyar oktatási rendszerben működő szegregációs mechanizmusok némelyike erősödött (pl. az egyházi iskolák szerepe a szegregációban), illetve az utóbbi években újak is megjelentek (pl. hidprogramok, mint szelektív pontok). (Fejes–Szűcs 2018) A magyar oktatási rendszerben ugyanakkor az intézmények közötti szegregáció erősebb, mint az intézményeken belüli, mivel a tanulólétszám csökkenését a rendszer nem az iskolák számának, hanem a tanulócsoporthoz számának csökkentésével követte le, aminek eredményeképpen sok kis létszámú intézmény van a rendszerben, melyek közt a minőségbeli differenciálódás könnyen végbe megy, ugyanakkor épp a kis létszámú intézményeken belül korlátozottabbak a szegregáció lehetőségei, például a párhuzamos osztályok hiánya miatt. (Radó 2018) Fontos körülmény továbbá, hogy gyakran épp a hátrányos helyzetű tanulókat nagy arányban oktató intézményekben dolgozik több pályakezdő pedagógus, ami összefüggésben áll azzal az adattal, hogy a tanárhiány is ezen intézményekben a legnagyobb. (Fehérvári 2015) Sajnos tehát épp azokban az intézményekben nem áll rendelkezésre a kellő mértékű emberi erőforrás, tapasztalat és pedagógiai eszköztár, ahol ezek a leginkább szükségesek lennének a tanulók hátrányainak leküzdése érdekében. Messing Vera és Molnár Emília (2008) pedig arra is rámutatnak, hogy egy iskolai osztály etnikai összetétele erőteljesen meghatározza a tanulók iskolai ambícióit etnikai hovatartozástól függetlenül is. Kutatási eredményeik alapján a szegregált oktatás a roma és nem roma tanulók számára egyaránt hátrányos: ha a roma tanulók aránya magas egy osztályban, a tanulmányi eredmények és továbbtanulási ambíciók csökkennek a roma és nem roma tanulók körében is.

A tudományos igényű munkák jelentős hányada foglalkozik a roma gyermekek oktatásával kapcsolatos pedagógus attitűdökkel, hiszen a lemorzsolódás okainak, jellemzőinek minél szélesebb körű megismerését e vizsgálatok is fontos adatokkal segíthetik, továbbá a kutatások szerint az integrált oktatás egyik legfontosabb akadályát az azzal kapcsolatos negatív pedagógus-attitűdök jelentik. (Némethné 2009) Több kutatás kimutatta, hogy a pedagógusok elsősorban a családi háttérben rejlő tényezőket okolják az iskolai sikertelenségért, míg a saját maguk, illetve az iskola felelősségét kevésbé tartják fontosnak. (pl. Koc és mtsai 2020; Fehérvári 2015; Széll 2015) Fehérvári Anikó (2015) tanulmánya szerint a pedagógusok jelentős része különbséget lát pedagógiai szempontból a hátrányos helyzetű roma és nem roma

² Ahol a roma tanulók aránya 50% feletti. (Definíció forrása: Havas, 2008)

³ Ahol a roma tanulók aránya 30-50% közötti. (Definíció forrása: Havas, 2008)

tanulók között, bár ez a jelenség csökkenő tendenciát mutat (2006-ban 37%, 2014-ben – továbbképzés után – 31% volt az így válaszoló pedagógusok aránya), ugyanakkor a szegregált oktatás a pedagógusok nagy része szerint mind a roma, mind a nem roma tanulók számára jobb, és úgy vélik, a hátrányos helyzetű tanulók integrációját azok erőtetik, akik nem néznek szembe a realitásokkal. Az adott iskola tanulóinak etnikai összetétele és a pedagógusok nézetei összefüggést mutatnak, így például minél magasabb egy iskolában a roma származású diákok aránya, a pedagógusok annál kisebbnek tartják az iskola szerepét a tanulmányi kudarcokban, illetve annál inkább szükségesnek látják a képesség szerinti, a szociális, illetve az etnikai háttér szerinti elkülönítést. Mindezek ellenére a tanárok túlnyomó része (közel négyötöde) az integrált oktatásnak is látja előnyét, az etnikai alapú elkülönítést pedig a többség ellenzi. A kutatásból kiderül az is, hogy a roma tanulók oktatásával kapcsolatos pedagógus nézetek a 2006-os és 2014-es adatfelvételek közt gyakorlatilag nem változtak (a továbbképzések után volt némi pozitív elmozdulás, azonban a szemléletmód 2014-re visszaállt a 2006-ban tapasztaltra). Hasonló eredményekre jutott Gulyás Klára (2018) egy kisebb összehasonlító kutatás adatai alapján, melyben a pedagógusok nagy része (a két összehasonlított iskola közül az egyikben kétharmaduk, a másikban felük) úgy vélekedett, hogy pedagógiai szempontból a tanulók elkülönített oktatása eredményesebb, mint az integrált oktatás. A multikulturális szemléletű oktatásnak szintén kis arányban hívei a pedagógusok, továbbá többségük körében megjelennek a romákkal kapcsolatos előítéleteken alapuló nézetek. Csupán egyötödük nyilatkozott úgy, hogy a magyar iskolarendszer képes kompenzálni a hátrányos helyzetű tanulók lemaradásait, a romák családi körülményeivel kapcsolatban tehetetlennek látják az iskolát, és a roma gyerekek szociális hátrányait „etnikai” problémának tartják. A pedagógusok szemléletmódja a kutatási eredmények tükrében tehát gátja lehet a deszegregációs, és a hátrányos helyzetű gyermekek lemaradásainak csökkentésére irányuló törekvéseknek. A továbbképzéseknek és pedagógiai módszertani fejlesztéseknek tehát mindenképp szemléletváltást kell elérniük a pedagógusok körében, ugyanakkor nem szabad figyelmen kívül hagyni, hogy azok a szakemberek, akik mindennapjaik nagy részét a különböző összetételű tanulócsoportok körében töltik, minden eddigi érzékenyítő program és roma gyermekek oktatásával kapcsolatos képzés ellenére is valamiért a fentiek szerint vélekednek a roma tanulókról és családjairól. A tudományos, szakmai elveken alapuló gondolkodásmódot a saját, személyes tapasztalatok felülírhatják, és mindamelllett, hogy e téren a pedagógus-

attitűdök pozitív változását tartjuk kívánatosnak, érdemes elfogadó, empatikus módon foglalkozni azzal is, hogy ezen meggyőződések milyen okokból kifolyólag, milyen tapasztalatok miatt maradnak fenn ilyen makacsul a pedagógusok körében. Széll (2015) rámutat arra is, hogy bár minden szereplőnek (gyermeknek, szülőknél, társadalomnak) felelőssége és feladata van a hátrányok leküzdéséért vívott harcban, az is bizonyos, hogy ennek a kihívásnak az iskolán belül csak kiválóan képzett, sztereotip gondolkodásmódtól mentes, a különböző pedagógiai módszereket jól ismerő és megfelelően alkalmazó, a gyermekeket kedvelő pedagógusok képesek megfelelni.

E szakirodalmi áttekintés a lemorzsolódás okaival, jellemzőivel kapcsolatos néhány kutatási eredmény bemutatását kísérelte meg a teljesség igénye nélkül. Összegezve az eddigieket, megfogalmazhatunk néhány fontos, általános érvényű következtetést a lemorzsolódás, korai iskolaelhagyás kapcsán. A lemorzsolódást valószínűsítő tényezők a kisgyermekkorban keletkező hátrányokra vezethetők vissza, így a beavatkozás is ebben az életkorban a leghatékonyabb, és e tekintetben nem lehet eléggé hangsúlyozni a prevenció fontosságát. Mindezek ellenére maga a korai iskolaelhagyás nagyrészt az általános iskolából a középfokú oktatásba való átlépéskor, főként a középiskola első egy-két évfolyamában következik be. A lemorzsolódás fő előre jelzője a magas óraszámú iskolai hiányzás. Az okok között jelentősebb szerepet játszanak az egyéni, családi jellemzők, mint az iskolai tényezők, ugyanakkor befogadó iskolai környezet, az eltérő társadalmi helyzetű, valamint roma és nem roma gyermekek együtt oktatása és megfelelő pedagógusattitűdők nélkül a roma gyermekek, fiatalok hátrányai, iskolai sikertelensége nem kezelhetők eredményesen. Sőt, mivel az egyéni, családi körülmények adottak, s változtatni rajtuk maximum csekély mértékben lehet, így az oktatás szerepe felértékelődik, hiszen elméletben ezen a területen lehetne az otthonról hozott hátrányokat kompenzálni, s „külsőleg” megteremteni a felnőttkori boldogulás egyenlő esélyeit. Ezért is áll a hátrányos helyzetű, roma származású gyermekek problémáival kapcsolatos szakirodalom fókuszában az oktatás kérdésköre. A lemorzsolódás, korai iskolaelhagyás háttérben álló összetett, sokrétű tényezők hasonlóan összetett kezelési módszereket, az egyes szereplők és szektorok hatékony együttműködését feltételező beavatkozást igényelnek. Az egymástól elszigetelten, párhuzamosan működő szolgáltatások és szakemberek valószínűleg minden segítő szándék ellenére sem tudnak igazán eredményesen szerepet vállalni a rendkívül komplikált élethelyzetek javításában és a sokféle tényező együttes hatásaként kialakuló korai iskolaelhagyás

megelőzésében és kezelésében. A kezelési módszerek, a prevenció, az intervenció és a kompenzáció eszközeinek bemutatásával itt most szándékosan nem foglalkoztam, mivel a cél a lemorzsolódás rizikófaktorainak, a korai iskolaelhagyáshoz vezető okok sokféleségének szemléltetése volt, de az eredményes módszerekkel, jó gyakorlatokkal foglalkozó szakirodalom, valamint az európai uniós ajánlások is többnyire a hosszútávú stratégiai szemlélet, az esetleges politikai kockázattal és nagyobb mértékű beavatkozással járó döntések vállalása, az anyagi ráfordítás fokozása mellett érvel, valamint a prevención alapuló, egyénre szabott segítségnyújtás fontosságát, a különböző ágazatok képviselői közötti együttműködések élénkítését, javítását hangsúlyozza. (Juhász–Mihályi 2014) Szintén nagyon fontos a helyi szintű programok és jó gyakorlatok megismerése és terjesztése, valamint a helyi közösségekben rejlő potenciál számbavétele, ami már a közösségfejlesztés fontosságára hívja fel a figyelmet. Amennyiben tudomásul vesszük, hogy a roma gyermekek iskolai pályafutásának eredményessége és sorsának alakulása mindannyiunk közös felelőssége, és az ezekhez fűződő célok össztársadalmi érdeket szolgálnak, úgy könnyen belátható, hogy az összes lehetséges szereplőnek közre kell működnie e célok elérésében. A gyermekjóléti szolgáltatás a problémák és azok kezelési módszereinek rendszerszemléletű megközelítése révén a lemorzsolódás fentebb bemutatott tényezőinek mindegyikéhez tud kapcsolódni valamilyen módon, ezért szerepe jelentős lehet e témakör vonatkozásában. A szociális munkás egy-egy gyermek ügyében eljárva a fentebb részletezett egyéni, családi, intézményi tényezőkkel egyaránt kapcsolatba kerül, azokat rendszerben kell látnia, és a kezelésük érdekében mozgósítható erőforrások és módszerek szerteágazó rendszerére is rálátása van. Mindez a személyre szabott, szükségletorientált, hatékony segítségnyújtás alappillére lehet(ne). A következőkben ezért a gyermekjóléti szolgáltatás és az oktatás kapcsolódási pontjairól lesz szó a korai iskolaelhagyással kapcsolatos kihívások területén.

A gyermekjóléti szolgáltatás kapcsolódása az oktatási rendszerhez a korai iskolaelhagyás, a hátrányos helyzetű gyermekek iskolai problémáinak tükrében

A család- és gyermekjóléti szolgálatnál/központnál dolgozó szakemberek a családok sokrétű és összetett problémáival foglalkoznak munkájuk során, így a gyermekek tanulmányaival kapcsolatosan felmerülő gondokkal is szükségszerűen találkoznak, azok

kezelésében pedig kisebb-nagyobb szerepet kell vállalniuk. Hogy pontosan milyen szerep ez, azzal kapcsolatban a viszonylag kevés, de kifejezetten témába vágó empirikus kutatások egyike egy nagyívű vizsgálat, mely a szociális ellátórendszer és az iskolák közötti kapcsolódást vizsgálta a lemorzsolódással veszélyeztetett tanulókkal való munka szempontjából. A kutatás rávilágított, hogy az iskolák szerepvállalása a lemorzsolódás mértékének csökkentésében igen nagy jelentőséggel bír, s ennek keretében számos fontos teendője van az intézményeknek. A gyermekjóléti szolgálatok pedig a maguk eszközeivel igyekeznek komplex segítséget nyújtani a családnak, de eszköztáruk e vonatkozásban szűkösnek tekinthető. Az iskolák narratíváiból kiderült, hogy a gyermekekkel kapcsolatos iskolai problémákat a pedagógusok többnyire a családi háttérre, a család diszfunkcionális működésére vezetik vissza. Kiderült továbbá az is, hogy az iskola vezetőségének attitűdje nagymértékben határozza meg az ott dolgozó pedagógusok hozzáállását a problémákhoz. A szolgálatok körében végzett vizsgálat arra mutatott rá, hogy az ott dolgozó szakemberek kifogásolják az iskolák jelzőrendszeri együttműködését, például a jelzések megtevétele kapcsán, továbbá arra is, hogy tapasztalataik szerint az iskola célja sok esetben a problémás gyermekektől való szabadulás. A tanulmány szerzője arra is felhívja a figyelmet, hogy kérdéses, hogy a tankötelezettségüket megszegő fiatalokkal elsősorban az oktatási vagy pedig a gyermekvédelmi rendszernek van feladata. A szabályozás a gyermekvédelem szerepét érvényesíti inkább, az iskolák felelősségét pedig figyelmen kívül hagyja. (Kállai 2014)

Azzal kapcsolatban, hogy a lemorzsolódás mértékének csökkentése érdekében milyen feladatoknak szükséges eleget tenni, illetve, hogy a megváltozott gyermekvédelmi struktúra keretei közt a gyermekjóléti szolgáltatást nyújtók szerepe jelenleg miben áll pontosan, a kapcsolódó jogszabályok szolgálhatnak információval.

Az iskolai lemorzsolódás csökkentésének és az iskola család- és gyermekjóléti szolgálattal/központtal való együttműködésének jogszabályi háttere

A korai iskolaelhagyás elleni küzdelem az EU2020 stratégia kapcsán lett hangsúlyos feladata az államnak a 2010-es évek elején, ekkor ugyanis – csatlakozva az Európai Unió egészére vonatkozó célértékhez – Magyarország a korai iskolaelhagyók arányának 10% alá történő csökkentését vállalta 2020-ig. 2011-ben az Európai Unió Oktatási Tanácsa Ajánlást fogadott el a

korai iskolaelhagyás visszaszorításával kapcsolatos szakpolitikákról.

Az Ajánlásban foglaltak alapján Magyarországon is megindult a lemorzsolódás, korai iskolaelhagyás elleni küzdelem jogszabályi kereteinek kialakítása és széleskörű szakpolitikai intézkedések eszközölése. A nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvény (a továbbiakban: Nkt. vagy köznevelési törvény) 2014-es módosításával definiálásra került a lemorzsolódással veszélyeztetett tanulók fogalma, és megkezdődött a lemorzsolódás megelőzését szolgáló korai jelző- és pedagógiai támogató rendszer felállítása, melybe az iskolák félévente egyszer feltöltik a lemorzsolódás szempontjából fontos adataikat. (Oktatási Hivatal honlapja) A Köznevelési Információs Rendszer részeként működtetett korai jelző- és pedagógiai támogató rendszer célja, hogy a lemorzsolódással veszélyeztetett tanulók számának csökkentése érdekében pedagógiai-szakmai támogatást nyújtson az érintett tanulók, pedagógusok, intézmények és fenntartók számára. A rendszer segítséget nyújt a lemorzsolódás figyelmeztető jeleinek azonosításában, melyek alapján a nevelési-oktatási intézmény olyan pedagógiai intézkedéseket alkalmaz, amelyek keretében korszerű, tanulóközpontú nevelési-oktatási eszközökkel, az iskolai sikerességet támogató együttműködésekkel segíti a tanuló előrehaladását, kiemelt figyelemmel a képességek, készségek kibontakoztatására, valamint az esélyteremtést szolgáló tevékenységekre. (229/2012. (VIII. 28.) Korm. rendelet 26/A. § (4) bek.) A rendszer felállításával többféle prevenciós intézkedés vált lehetővé. Egyrészt a lemorzsolódással veszélyeztetett tanulók azonosítása és számukra kiemelt figyelem és támogatás biztosítása, másrészt a rosszabb lemorzsolódási mutatókkal rendelkező intézmények és pedagógusai fokozottabb támogatása és fejlesztése. Önmagában az adatszolgáltatás kötelezettsége is azt eredményezhette, hogy a lemorzsolódás kérdésköre nagyobb figyelmet kapott az intézményektől, a korai iskolaelhagyás megelőzésével kapcsolatos feladatok felértékelődtek az iskolák mindennapjaiban, ugyanakkor nincs kizárva az sem, hogy olyan rejtett mechanizmusok beindulásához is vezethetett az intézményeken belül, melyek a kedvezőbb statisztikai adatok produkálása irányába hatnak.

Az Európai Bizottság 2020-ban, felismerve, hogy az elmúlt tíz év során csupán részleges eredményeket sikerült elérni a roma integráció területén, új uniós romastratégiai keretet határozott meg „Egyenlőségközpontú Unió: a romák egyenlőségének, társadalmi befogadásának és részvételének előmozdítását célzó uniós stratégiai keretrendszer” című dokumentumával, melyben hét fő célkitűzést jelölt ki az

Unió számára a 2030-ig szóló időszakra. Ezen célkitűzések egyike az oktatás területét állítja fókuszba, melyen a cél „A színvonalas, inkluzív többségi oktatáshoz való ténylegesen egyenlő hozzáférés javítása”. Ezen belül a keretstratégia három kiemelt területet határoz meg: a kisgyermekkorai nevelésben és gondozásban való részvétel különbségeinek csökkentését, a felső középfokú végzettségek terén meglévő különbségek csökkentését, valamint a szegregált általános iskolákba járó roma gyermekek számának csökkentését. A keretstratégiához kapcsolódva az Európai Unió Tanácsa 2021-ben Ajánlást adott ki a romák egyenlőségéről, társadalmi befogadásáról és részvételéről, mely a célkitűzésekhez kapcsolódó konkrét beavatkozási irányokat is meghatározza. Az Ajánlás az oktatás területén számos javaslatot fogalmazott meg az oktatás minden formájához és szintjéhez való egyenlő hozzáférés, a minőségi és inkluzív oktatáshoz való egyenlő hozzáférés és minden, az oktatás területén tapasztalható egyenlőtlenség, megkülönböztetés és hátrány felszámolása érdekében. A javaslatok közt szerepel a lemorzsolódás és korai iskolaelhagyás megelőzése az oktatás minden szintjén, kiemelt figyelemmel a roma lányokat érintő problémákra, és a szereplők közti együttműködés révén, ideértve a szociális szféra aktorait is. Az Európai Unió e dokumentumokkal kijelölte a következő tíz év teendőinek konkrét irányait, a javaslatok beépítése a nemzeti szintű szakpolitikák alakításába már a tagállamok feladata.

Az Európai Unió célkitűzései széles körben megjelennek a magyar jogszabályokban is.

Az iskola család- és gyermekjóléti szolgálattal történő együttműködését e téren elsősorban a tankötelezettség nem megfelelő teljesítésével kapcsolatos teendők határozzák meg. Ezeket és a gyermekjóléti szolgálattal történő együttműködés egyéb feladatait a 20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet konkretizálja. A rendelet értelmében a nevelési-oktatási intézmény szervezeti és működési szabályzatában kell meghatározni a külső kapcsolatok rendszerét, formáját és módját, ideértve a család- és gyermekjóléti szolgálattal való kapcsolattartást is. (4. § (1) bekezdés i) pontja)

A gyermek iskolai hiányzását illetően a rendelet a következőket írja elő: ha a gyermek iskolából való távolmaradását nem igazolják, akkor a mulasztás igazolatlanul minősül. A tanköteles tanuló első alkalommal történő, illetve a nem tanköteles kiskorú tanuló tíz órát elérő igazolatlan mulasztása esetén az iskola köteles értesíteni a szülőt (a tanuló kollégiumi elhelyezése esetén a kollégiumot is), és értesítésében fel kell hívnia a szülő figyelmét az igazolatlan mulasztás következményeire. Ha az iskola értesítése

eredménytelen maradt és a tanuló ismételtan igazolatlanul mulaszt, az iskola a gyermekjóléti szolgálat közreműködését igénybe véve keresi meg a tanuló szülőjét. Ha a tanuló igazolatlan mulasztása egy tanítási évben eléri a tíz tanítási órát vagy egyéb foglalkozást, az iskola igazgatója értesíti a tanuló tényleges tartózkodási helye szerint illetékes család- és gyermekjóléti központot (a gyermekvédelmi szakellátásban nevelkedő tanuló esetén a területi gyermekvédelmi szakszolgálatot), tanköteles tanuló esetén – gyermekvédelmi szakellátásban nevelkedő tanuló kivételével – a gyermekjóléti szolgálatot. (51. § (3) – (4) bek. b) pont) Az értesítést követően a gyermekjóléti szolgálat intézkedési tervet készít, melybe bevonja az iskolát és szükség esetén a kollégiumot. A tervben a mulasztás okának feltárására figyelemmel feladatokat határoz meg a gyermeket veszélyeztető, illetve az igazolatlan hiányzást kiváltó helyzet megszüntetésével, a tanulói tankötelezettség teljesítésével kapcsolatban. (51. § (4a) – (4c) bek.) Ha a tanköteles tanuló igazolatlan mulasztása egy tanítási évben eléri a harminc tanítási órát és egyéb foglalkozást, az iskola a mulasztásról tájékoztatja az általános szabálysértési hatóságot – a gyermekvédelmi szakellátásban nevelkedő tanuló kivételével –, és ismételtan tájékoztatja a gyermekjóléti szolgálatot, amely közreműködik a tanuló szülőjének értesítésében, a gyermekvédelmi szakellátásban nevelkedő tanuló esetében pedig értesíti a területi gyermekvédelmi szakszolgálatot. Ha az igazolatlan mulasztás egy tanítási évben eléri az ötven tanítási órát és egyéb foglalkozást, az iskola igazgatója haladéktalanul értesíti a tanuló tényleges tartózkodási helye szerint illetékes gyámhatóságot, a család- és gyermekjóléti központot, családból kiemelt gyermek esetében a gyermekvédelmi szakszolgálatot. (51. § (5) bek.) Jelentősebb következményei a harminc óra feletti hiányszámnak vannak. A szabálysértési tényállás megvalósulásához szükséges mulasztás mértéke az adott tanítási évben tanköteles tanuló esetén harminc tanítási óra és egyéb foglalkozás. (51. § (6) bek.) Ebben az esetben a szülő, törvényes képviselő szabálysértésért felelősségre vonható. Ha az igazolatlan hiányszámok mértéke eléri az 50 tanórát, akkor elsősorban a 16. életévét be nem töltött tanuló családjának kell jelentősebb következményekkel számolnia. A gyámhatóság védelembe veszi a gyermeket, a családi pótlék folyósítása pedig szüneteltetésre kerül. A 16. életévét betöltött gyermek annak a tanévnek a végéig tanköteles, melynek időszaka alatt a 16. életévét betöltötte. (Nkt. 45. § (3) bek.) Ezért a 16. életévét betöltött kiskorú esetében a gyámhatóság megkeresi a család- és gyermekjóléti központot, hogy vegye fel a kapcsolatot a családdal, nyújtson tájékoztatást a családi pótlék ismételt folyósításához szükséges feltételekről, és jelezze, ha a gyermek érdekében gyámhatósági

intézkedést tart szükségesnek. (Gyvt. 91/G. § (2) bek. bb) pont)

A 20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet egyéb esetekben is előírja a gyermekjóléti szolgálattal való együttműködés szükségességét, így például, ha adott tanuló esetében fegyelmi eljárás zajlik, s ennek során felmerül a kiskorú tanuló veszélyeztetettsége, akkor az iskolának ezt jeleznie kell a gyermekjóléti szolgálat felé (57. § (4) bek.), illetve a képességbontakoztató felkészítésben részt vevő tanuló haladásának, fejlődésének, illetve az azokat hátráltató okoknak negyedévente történő értékelésére indokolt esetben a gyermekjóléti szolgálatot is meg kell hívnia (172. § (1) bek. 173. § (5) bek.).

A rendelet az Arany János Kollégiumi Program és az Arany János Tehetséggondozó Program jogosultsági feltételei közt szerepelteti továbbá a család- és gyermekjóléti szolgálat által készített javaslat szerinti rászorultság kategóriáját is, amennyiben a tanuló ügyében a gyermekjóléti szolgáltatás körébe tartozó intézkedés történt a Programba való jelentkezést megelőző három évben. (174. § (8) bek. bf) pont és 176. § (4) bek. bc) pont)

Kimondja továbbá, hogy a nevelési-oktatási intézmény szerepet tölt be gyermekek veszélyeztettségének megelőzésében és megszüntetésében, és ennek során együttműködik a gyermekjóléti szolgálattal, a gyermekjogi képviselővel, és a gyermekvédelmi rendszerhez kapcsolódó feladatot ellátó egyéb személyekkel, intézményekkel és hatóságokkal. (129. § (2) bek.) Ennek kapcsán már a gyermekvédelmi rendszer jogszabályai nyújtanak bővebb információt, amelyek közül kiemelném, hogy a család- és gyermekjóléti szolgálat a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról szóló 1997. évi XXXI. törvény értelmében veszélyeztettséget észlelő- és jelző rendszert működtet, melynek a köznevelési intézmények is tagjai, így amennyiben a gyermeket veszélyeztető körülményt észlelnek, úgy kötelesek jelzéssel élni a gyermekjóléti szolgáltatást nyújtó szolgáltató felé, továbbá a gyermek érdekében a jelzőrendszer minden tagja köteles egymással együttműködni és egymást kölcsönösen tájékoztatni. (Gyvt. 17. § (1) – (3) bek.)

A jogszabályi háttér áttekintése alapján látható, hogy a köznevelési intézmények gyermekjóléti szolgálattal való együttműködése a gyermek érdekében három fő területre terjed ki. Egyrészt a tankötelezettség nem megfelelő teljesítése terén az igazolatlan mulasztás kezelésére, s e témakörben a jogszabály konkrét intézkedések megtételét írja elő az intézmények számára, másrészt a hátránykompenzációs tevékenységek körében a szolgálat esetleges közreműködésére, melynek eldöntése főként az

intézmény lehetősége, harmadrészt pedig a gyermek bármilyen veszélyeztetettségének észlelése esetén szükséges jelzés megtételének kötelezettségére, illetve a veszélyeztetettség megelőzése, megszüntetése érdekében történő együttműködés és egymás kölcsönös tájékoztatásának kötelezettségére. Látható továbbá, hogy – ahogy arra Kállai (2014) is rámutatott – a jogi szabályozás továbbra is főként a gyermekvédelmi rendszer feladatkörébe utalja a tankötelezettséggel kapcsolatos mulasztások kezelését, azaz a gyermekjóléti szolgáltatásnak a lemorzsolódás megelőzésében deklaráltan is jelentős szerepe van.

Az oktatási intézmények és gyermekjóléti szolgálatok/központok együttműködése a gyakorlatban

A gyermekek iskolai problémáinak megelőzése és kezelése érdekében szükséges együttműködés jogszabályi kereteit nagy vonalakban áttekintettük. Szándékosan nem tankötelezettség teljesítésével kapcsolatos problémákat emlegetek e helyütt, hiszen a tankötelezettség nem megfelelő teljesítése csupán egy kis szelete a gyermekek iskolai élete terén esetlegesen felmerülő problémáknak. Az iskola berkein belül beszélhetünk számos egyéb lehetséges problémáról, így például beilleszkedési gondokról, magatartászavarról, teljesítménybeli lemaradásról, deviáns viselkedésről, egyebekről. A tankötelezettséggel kapcsolatos mulasztás mindamelllett, hogy csak egy részét képezi a lehetséges problémáknak, akár az egyéb iskolai gondok következményeként is felfogható, hiszen nagy valószínűség szerint egyéb problémák – akár a fentiek közül egy vagy több – felmerülése előzi meg, s maga a tankötelezettség megszegése már egy hosszabb folyamat eredménye, melynek végkifejlete beavatkozás nélkül a végzettség nélküli, korai iskolaelhagyás lehet. Itt most a gyermekjóléti szolgáltatás és az iskolák együttműködését, a szolgálatok/központok szerepét vizsgáljuk meg közelebbről, ami egy fontos kooperációs kapcsolat a lemorzsolódás és a korai iskolaelhagyás témakörében.

Hogy a két szféra együttműködése adott jogszabályi környezetben miként valósul meg a gyakorlatban, azt ebben az írásban a szolgálatok/központok által készített szakmai beszámolókból foglaltak alapján szeretném megvizsgálni. Ehhez 32 véletlenszerűen kiválasztott gyermekjóléti szolgálat és központ interneten hozzáférhető szakmai beszámolóját tekintettem át. A kiválasztás során csupán két tényezőt vettem figyelembe. Az egyik, hogy a beszámolók aktuálisak legyenek, így két évnél régebbi anyag nem került a mintába, ugyanakkor cél volt, hogy 2019-re és 2020-ra vonatkozó beszámolók egyaránt legyenek a kiválasztott

32 között, s így a koronavírus okozta helyzet bizonyos mértékig összehasonlítható legyen az azt megelőző időszak tapasztalataival. A másik kiválasztási szempont, hogy kisebb települések szolgálatai és nagyobbak integrált intézményei vegyesen szerepeljenek a mintában, mivel a területi egyenlőtlenségek ebben a témakörben fontos szerepet játszhatnak.

Jelen kutatásnak nyilvánvaló korlátjai vannak. Egyrészt a vizsgált 32 szakmai beszámolóból álló minta nagysága kicsinek tekinthető, hiszen a család- és gyermekjóléti szolgálatok száma 709, a család- és gyermekjóléti központok száma pedig 202 az országban a 2019-es adatok alapján. (KSH) Az alábbiakban részletezett adatok és következtetések tehát nem tekinthetők reprezentatív eredményeknek, nem általánosíthatók, és nem vonatkoztathatók a szolgálatok/központok tágabb csoportjára. Ezen kívül torzító hatása lehet annak a ténynek, hogy a szakmai beszámolót az intézmények fenntartójuk felé készítik, így elképzelhető, hogy elsősorban szervezetük eredményeire, sikereire fókuszálva adnak számot tevékenységükről, és felmerülő problémáiknak, együttműködési nehézségeiknek kevésbé adnak hangot, a vezetők és a dolgozók gyakorlati tapasztalatai, szubjektív véleménye pedig ebben a dokumentumban nem kapnak helyet. Az is egyértelmű, hogy a gyermekjóléti szolgáltatást nyújtó intézmények beszámolóinak elemzése egyoldalú megközelítést adja a témának, csak a gyermekjóléti szolgáltatásban dolgozók szemszögéből jeleníti meg azt, ami nem felétlenül csökkenti értékét, de természetesen nem is helyettesítheti a kérdéskör több szempontú vizsgálatát, így például az oktatási-nevelési intézmények tapasztalataira is kitérő kutatásokat. Nehezíti az elemzést továbbá, hogy bár e beszámolók többnyire hasonló adattartalommal készülnek, de egyáltalán nem egységesek, így a nehéz sorsú, problémákkal küszködő tanulókkal, valamint a köznevelési intézményekkel kapcsolatos tapasztalatokra nem minden esetben térnek ki részletesen a készítők. Mindezek ellenére úgy gondolom, hogy a beszámolók tanulmányozása jelentős mennyiségű és minőségű információval gazdagíthatja mindazokat, akik érdeklődnek e téma iránt, és talán kiindulópontot jelenthet nagyobb ívű, empirikus kutatások megvalósításához. Az elemzett 32 beszámoló összefoglaló adatait az 1. számú melléklet tartalmazza, az azokat készítő intézmények területi elhelyezkedését pedig a 2. számú melléklet szemlélteti.

Az áttekintett 32 szakmai beszámolóból kiderül, hogy a szolgálatokhoz/központokhoz érkező esetjelzések túlnyomórészt köznevelési intézményektől származnak. Ezt a 32 beszámolóból 20 beszámoló beérkező esetjelzésekre vonatkozó statisztikája jeleníti meg számszerűen is, ezek közül 2 integrált

intézményben a központ szakmai egységben a köznevelési intézményektől származik a legtöbb jelzés, a szolgálatnál viszont nem. 6 beszámoló szerint nem a köznevelési intézményektől származik a legtöbb jelzés, szintén 6 beszámolóban pedig nem találni a jelzések forrására vonatkozó pontos adatot. A tény, hogy a vizsgált intézmények nagy többségénél magasán a legtöbb jelzés származott köznevelési intézményektől, összhangban áll azzal a ténnyel, hogy a jelzőrendszeri tagok jelentős része a köznevelési intézmény kategóriájába tartozik, adott településen akár több ilyen intézmény is található, adott járásban pedig akár több tucatnyi köznevelési intézmény működhet (míg más jelzőrendszeri tagokból csak egy-egy szervezeti egység található a területen, pl.: bíróság, ügyészség, rendőrség stb.). Szintén oka a köznevelési intézményektől érkező jelzések többi jelzéshez viszonyított magas arányának, hogy a jelzőrendszeri tagok közül csak ezen intézmények vesznek részt a gyermekek életében napi rendszerességgel, huzamosabb időtartamban, így az esetleges problémák felmerülését valószínűleg elsőként észlelik. A beszámolókból származó esetjelzésekkel kapcsolatos adatokat annak tükrében szükséges vizsgálni, hogy a gyermekjóléti intézmények sokszor nem egységesen értelmezik az esetjelzés fogalmát, így például lehetséges, hogy egyes intézmények jelzésként kezelik a gyámhatóságtól érkező környezettanulmány-felkéréseket, vagy egyéb megkereséseket is. Előfordulhat továbbá, hogy egyes intézmények a jelzések darabszámáról készítene statisztikát, míg mások a jelzések által érintett személyek számával határozzák meg a jelzések számát.

A beszámolókból az derül ki, hogy a köznevelési intézmények jelzései elsősorban igazolatlan hiányzásokról szólnak. 19 beszámoló tartalmaz arra vonatkozó információt, hogy az intézmény vagy intézményegység ellátási területén az egyik leggyakoribb probléma az igazolatlan hiányzás, a tankötelezettséggel kapcsolatos mulasztások. A köznevelési intézmények az igazolatlan hiányzásokon kívül többnyire magatartás- és teljesítményzavarokról küldenek esetjelzést a gyermekjóléti intézmény felé, ezek azonban a tőlük érkező jelzések jóval kisebb hányadát képviselik:

*„Az iskolák csak ritkán jeleznek az igazolatlan hiányzáson kívül más problémát, itt is jellemző, hogy legtöbb esetben már a probléma kezelhetetlensége esetén élnek jelzéssel.”
(Beszámoló, Dombóvár: 33)*

Az első kérdés, ami felmerülhet ennek kapcsán, hogy miért az igazolatlan hiányzásokról szól a köznevelési rendszer területéről érkező jelzések túlnyomó többsége. A köznevelési intézmény igazolatlan mulasztás esetén szükséges teendőit a jogszabály – ahogy azt láthattuk –

konkrétan meghatározza, mérlegelési lehetőséget nem biztosít. Arról a problémáról születik tehát a legtöbb jelzés, amivel kapcsolatban a jogszabály egyértelmű kereteket szab. Az igazolatlan hiányzások magas száma már a tankötelezettség megszegését jelenti, ami a lemorzsolódási folyamat előrehaladott állapotáról árulkodik, könnyen lehetséges, hogy ezen a ponton már kései a beavatkozás. Amennyiben a korai iskolaelhagyás megelőzése a cél, akkor a lemorzsolódás fő prediktorának számító magas óraszámú iskolai hiányzást esetlegesen megelőző problémák (pl.: viselkedésváltozás, súlyosabb magatartás-problémák, gyakori betegeskedések, sok igazolt hiányzás, iskolai bullying, teljesítményzavar, szülői érdeklődés, együttműködés hiánya stb.) felmerülése esetén lenne célszerűbb esetjelzéssel élni. E problémák kapcsán azonban szigorú és konkrét kötelezettséget nem ír elő a jogszabály, a pedagógus eldöntheti, hogy az iskola berkein belül kezelhetőnek tartja-e a problémát, vagy jelzi a szolgálat felé. Ha nem él jelzéssel, akkor a lemorzsolódás családi és/vagy iskolai rizikófaktorai rejtve maradnak a gyermekvédelmi rendszer előtt, a folyamat pedig idővel könnyen vezethet lemorzsolódáshoz. Amennyiben viszont jelez az iskola, úgy a jelzésnek alapvetően kétféle kimenetele lehetséges: a szolgálat egyszeri esetkezeléssel lezárhatja az ügyet, ha úgy ítéli meg, hogy egyszeri vagy néhány családlátogatás és beszélgetés elegendőnek bizonyult a probléma kezelésére, a szociális segítő munka eszközei vagy más szolgáltatások bevonása az adott ügyben nem szükséges, vagy a probléma kezelése elsősorban az iskola feladata lenne. Ebben az esetben könnyen előfordulhat, hogy a pedagógus vagy az iskola vezetősége úgy látja, hiába élt jelzéssel a szolgálat felé, az nem hozta meg a várt eredményt és nem jelentett érdemi segítséget, ez pedig a jelzési hajlandóság csökkenéséhez vezethet. A másik lehetőség, hogy a szolgálat prevencióss céllal elindítja a gondozási folyamatot, amiben a szolgálatnak és az iskolának egyaránt felelőssége és feladata van, azaz a gyermekkel és családjával többet szükséges foglalkozni, ami azonban az oktatási és a szociális szféra nagyfokú leterheltsége miatt „nem kívánatos” feladat lehet a szakemberek számára. Ezért aztán egyik vagy másik fél könnyen dönthet úgy, hogy csak komolyabb probléma, vagy egyértelmű veszélyeztetettség esetén tesz lépéseket az ügyben. Vékony megszgyéről beszélünk, amikor annak eldöntéséről van szó, hogy adott gyermekre vonatkoztatva mikor, milyen esetben és mit kell tenni pontosan egy-egy probléma észlelésekor. A feladat- és hatáskörök, a szakmai kompetencia határai e területen könnyen összemosódnak, ami még inkább az adott ügyben szükséges lépések halogatásához vezethet, s ez olykor csak a számonkérhetőség, a felelősségre vonástól való félelem miatt történik másképp. A jelzőrendszer

azonban nem tud prevenciós funkciót betölteni, ha az iskolák csak a szigorúan kötelező részét teljesítik jelzőrendszeri tagságukhoz kapcsolódó feladataiknak. Bár a gyermekjóléti szolgálatok/központok beszámolóiból kiderül, hogy a szakmaközi megbeszéléseken időről időre előkerülő téma a jelzőrendszer működése, és a tagok feladatai. A pedagógusok körében e téren szükség lehet további szemléletformálásra annak érdekében, hogy a lemorzsolódás folyamatának minél korábbi szakaszában kaphasson segítséget a gyermek és családja, illetve, hogy a jelzőrendszer intervenciós funkciója helyett prevenciós jellegét erősítsük. Ennek azonban akkor van értelme, ha a másik oldalon, azaz a gyermekjóléti szolgáltatás részéről a problémák jelzése értő fülekre talál, és a szolgálat képes és hajlandó fellépni az ügyben. E kérdéskörre még visszatérek. A problémák megelőzése érdekében fontos szerepe lehet a jó viszonyon alapuló, személyes szakmaközi kapcsolatoknak, hiszen valóban nem minden probléma éri el a jelzés szükségességének küszöbét, de előfordulhat, hogy a gyermekre és családjára fordított fokozottabb figyelem szükséges ahhoz, hogy ez így is maradjon, s ennek érdekében bármily triviálisnak tűnik, a szakemberek közti információáramlás, egymás tanácsokkal való ellátása nagyon fontos és hasznos lehet.

Az igazolatlan hiányzásokról szóló jelzések kapcsán a másik felmerülő probléma, ami a beszámolókból megjelenik, hogy sok esetben e jelzések sem történnek meg időben vagy megfelelő formában.

„Több ízben előfordul, hogy az iskola egyszerre küldi meg a szolgálat felé a 10, 30 és 50 órás mulasztásról szóló jelzését, mely főként olyan családnál, ahol megelőzően segítő munka - jelzés hiányában - nem volt, az önkéntesen, alapellátás keretében igénybe veendő szociális segítő munka és az ehhez kapcsolódó folyamatok kimaradását eredményezik, mivel ily módon azonnal hatósági intézkedésre (védelemben vétel és iskoláztatási támogatás folyósításának szüneteltetése), ezzel együtt kötelezően alapuló gondozási folyamatra kerül a sor.” (Beszámoló, Jánoshalma: 69)

„A legtöbb jelzés továbbra is a köznevelési intézmények felől érkezett. Ugyanakkor még mindig gyakori probléma, hogy későn, és/vagy tévesen érkeznek meg hozzánk az információk. A legjelentősebb probléma a hiányzások kapcsán, hogy nem minden érintettnek jeleznek. Több esetben előfordult, hogy a gyámügyi és igazságügyi osztály, a szabálysértés, sőt néhány esetben a szülők értesítése is elmaradt, ezzel nehezítve az egyes szereplők eljárását és időben történő lépések megtételét. Az is előfordult, hogy nem jeleznek időben, sőt, a hiánnyal kapcsolatos jelzéseket a félév, vagy a tanév végén tették

meg. Gyakori emellett, hogy más életviteli problémákat is későn jeleznek, olyan stádiumban, amikor a védelemben vételi eljárás már elkerülhetetlen, ezzel megnehezítve a bevont szakemberek és a család közti bizalom kialakítását.” (Beszámoló, Budapest-Ferencváros: 35)

E problémák hátterében állhat többek közt az a tényező, hogy az igazolatlan mulasztások jelzésére vonatkozó jogi szabályozás több ponton változott az elmúlt években, s még mindig előfordulhat, hogy nem minden intézmény számára egyértelmű mikor, mit és hova jelezzen. Ha azonban a köznevelési intézmények jelentős részénél ez a jelenség huzamosabb ideig fennáll, akkor érdemes lehet annak okait mélyebben megvizsgálni, hiszen akár az adott intézmény jelzési kötelezettségével vagy gyermekjóléti szolgálattal való együttműködéssel kapcsolatos attitűdjéről is árulkodhat, ami már az érintett gyermek számára okozhat tényleges hátrányokat, és ez nem megengedhető. Az is előforduló probléma, hogy az oktatási-nevelési intézmények jelzőrendszeri tevékenysége a problémás gyermektől való „megszabadulás” céljával történik.

Mindezen problémák enyhítése szempontjából nagy jelentőséggel bír az óvodai, iskolai szociális segítség bevezetése, ami 2018 óta kötelezően biztosítandó szolgáltatása a gyermekjóléti központoknak. Az óvodai, iskolai szociális segítő a gyermekjóléti központ dolgozója, aki a köznevelési intézményekben végzi munkáját, mintegy összekötő kapocsként az iskola, a gyermek, a szülő és a gyermekjóléti szolgáltatás között, továbbá egyéni, csoportos és közösségi szociális munkát végez. A jogi szabályozás alapján 1000 gyermekre egy teljes munkaidőben foglalkoztatott szociális segítő jut, de az ellátandó intézmények magas száma a szolgáltatás tartalmának elaprózódásához vezethet. Mégis az óvodai, iskolai szociális segítő egy hiánypótló szolgáltatásnak tekinthető gyermekjóléti szempontból. A központok segítő munkatársa független szakemberként van jelen óvodákban, iskolákban, kollégiumokban, és jelentős mértékben hozzájárulhat az esetleges problémák időbeni észleléséhez és kezeléséhez, az iskola és a szolgálat/központ, illetve a család kommunikációjának javításához, a hatékonyabb jelzőrendszeri együttműködéshez, és a prevenciós célok megvalósításához. Bár rögzös út vezetett a szolgáltatás beindításához és elfogadtatásához, és a mai napig is vannak javítandó elemek a működtetésében, illetve sok helyütt munkaerőhiánnyal küszködik a terület, mégis az eddigi tapasztalatok azt mutatják, hogy a gyermekjóléti rendszer egyik rendkívül hasznos szolgáltatásáról beszélhetünk. Ez rajzolódik ki az elemzett szakmai beszámolókból is. Ki a köznevelési intézményektől származó jelzések számának

emelkedésében, ki pedig épp a csökkenésében látja a segítők aktív munkálkodásának eredményét, de a szolgáltatást egyértelműen pozitívan értékelik az intézmények. Egy helyütt azonban megjegyzésre került a feladat- és hatáskörök tisztázásának szükségessége is:

„Fontos azonban, hogy az is tudatosuljon az óvodákban/iskolákban, hogy a jelzési kötelezettség továbbra is az iskola feladata, valamint a jelzést követően is fennáll együttműködési kötelezettségük, és ne az óvodai/iskolai szociális segítőtőre hárítsák át azt.” (Budapest-Ferencváros: 38)

A harmadik probléma az igazolatlan mulasztások kapcsán, hogy a gyermekvédelmi rendszer a legtöbb esetben ezt a kérdéskört érdemben nem tudja kezelni. Ha feltesszük, hogy a jelzések minden küszöbértéknél (10, 30, 50 óra) a megfelelő időben, a megfelelő helyre megküldésre kerülnek, akkor is elmondható, hogy sok esetben a kapcsolódó intézkedések és jogkövetkezmények kevésnek vagy nem megfelelő eszköznek bizonyulnak a probléma kezeléséhez. Ez több szakmai beszámolóban is megfogalmazásra kerül, leginkább az 50 órát meghaladó igazolatlan hiányzás kapcsán. A 10 tanítási órát vagy egyéb foglalkozást követő intézkedés a gyermekjóléti szolgálatnál az intézkedési terv elkészítését jelenti a családdal, az oktatási intézmény bevonásával. A terv célja az igazolatlan hiányzást kiváltó, veszélyeztető helyzet megszüntetése, a gyermek tankötelezettségének teljesülése. Az együttműködés ezen a ponton még csupán a családra történő nagyobb odafigyelést jelenti a szakemberek részéről, azonban, ha a tervben foglaltak nem teljesülnek, vagy a család nem működik együtt, akkor általában nincs szankció vagy egyéb jogkövetkezmény addig, amíg a hiányzás el nem éri a 30 tanítási órát és egyéb foglalkozást egy adott tanévben. Ebben az esetben indul szabálysértési eljárás, a tényállás megvalósulása esetén a szülő, törvényes képviselő szabálysértésért felelősségre vonható (Szabs. tv. 247. § (1) bekezdés c) pont), ami a gyakorlatban leginkább pénzbírság kiszabását jelenti. Ennek a jogkövetkezménynek már magasabb visszatartó ereje lehet, a jogszabály azonban azt is kimondja, hogy a nagymértékű igazolatlan hiányzás miatti szabálysértési felelősségre vonásnak egy nevelési vagy tanítási évben csak egyszer van helye. (Szabs. tv. 247. § (2) bekezdés)

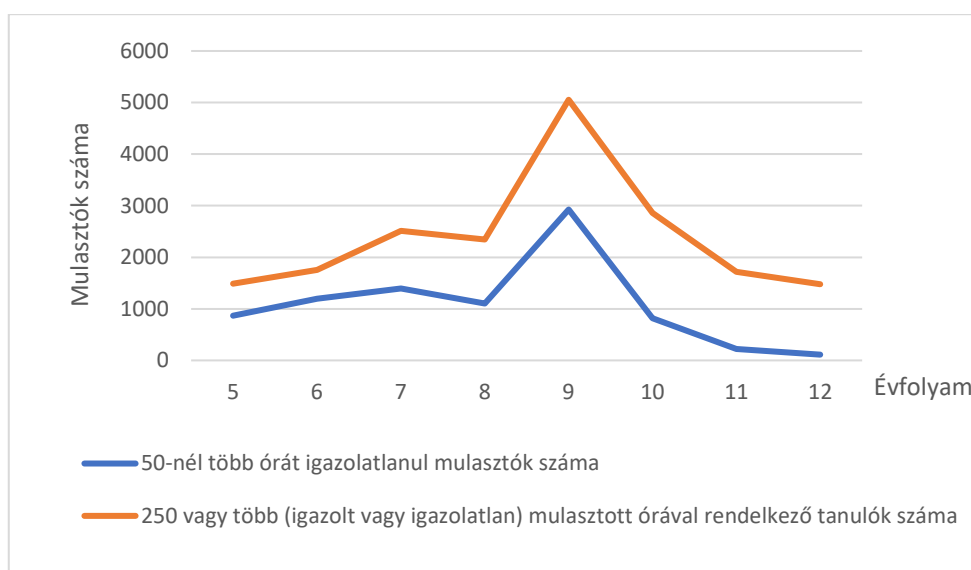
Ha az igazolatlan hiányzások mértéke eléri az 50 tanórát, akkor elsősorban a 16. életévét be nem töltött tanuló családjának kell jelentősebb következményekkel számolnia. A gyámhatóság védelembe veszi a gyermeket, a családi pótlék folyósítása pedig szüneteltetésre kerül. A védelembe vétel keretében a gyámhatóság kötelező magatartásszabályok előírása révén próbálja

előmozdítani a gyermek tankötelezettségének teljesítését. E szabályok be nem tartása azonban a gyakorlatban általában nem von maga után semmilyen komolyabb szankciót vagy intézkedést, mivel a védelembe vétel után a következő intézkedés, mely a gyámhatóság eszköztárában szerepel, a gyermek családból történő kiemelése, ezt azonban pusztán a tankötelezettség megszegése miatt nagy valószínűséggel egy szakember sem fogja javasolni, hiszen a gyermekvédelmi rendszer célja elsősorban a gyermek családjában történő nevelkedésének biztosítása, kiemelésre csak súlyos veszélyeztetettség, elhanyagolás vagy bántalmazás esetén kerülhet sor. A két hatósági intézkedés – védelembe vétel és nevelésbe vétel – között túl nagy a távolság, s a tankötelezettséggel kapcsolatos mulasztások esetében a védelembe vétel sok esetben kevésnek bizonyul, a nevelésbe vétel azonban túl drasztikus intézkedés lenne. Az 50 óra feletti igazolatlan hiányzást felhalmozó gyerekek, fiatalok tehát gyermekvédelmi hatósági intézkedés keretében gondozásban részesülnek ugyan, de annak kimenetele gyakran a 16. életév betöltésével lejáró tankötelezettség okán a védelembe vétel megszüntetése. Ezekben az esetekben a hatósági intézkedés érdemi eredménnyel tehát nem jár, a fiatal pedig a gyermekjóléti szakemberek legjobb szándéka ellenére is túl korán szakad ki az oktatási rendszerből. Némelyik beszámolóban megjelenik az az álláspont is, hogy a családi pótlék folyósításának szüneteltetése sem vezet eredményre a notórius iskolai hiányzók esetében. Feltételezhető, hogy ez az intézkedés inkább a kisebb, főleg 14 év alatti gyermekek esetében bírhat visszatartó erővel, mivel az idősebb gyermekek munkavállalás révén a családi pótlék összegének sokszorosát is meg tudják keresni, így a családi pótlék hiánya a család számára nem okoz jelentősebb anyagi kiesést.

A szakirodalmi áttekintésben a lemorzsolódáshoz vezető tényezőket azok „forrása” szerinti kategóriákban mutattam be, de főként a nemzetközi irodalomban megjelenő másik érdekes lehetőség, ha aszerint csoportosítjuk őket, hogy a tanuló milyen típusú motivációja eredményezi az oktatási rendszerből történő kilépést. Ennek alapján különbség tehető „push” (taszító) és „pull” (vonzó, húzó) faktorok között. A taszító tényezők a korai iskolaelhagyás irányába „nyomják” a tanulót és főleg az iskolarendszerhez köthetők, így a már említett problémákkal (pl.: szelekció, átmenetek rugalmatlansága, szegregáció, iskolai kudarcok, diszkrimináció stb.) vannak összefüggésben. A húzó tényezők ezzel szemben a korai iskolaelhagyás felé húzzák a tanulót, s akár nemek és életkor szerint is eltérő motivációt adhatnak az oktatásból való kilépésre. A fiúk esetében főként a munkavállalás és a minél korábbi családfenntartói

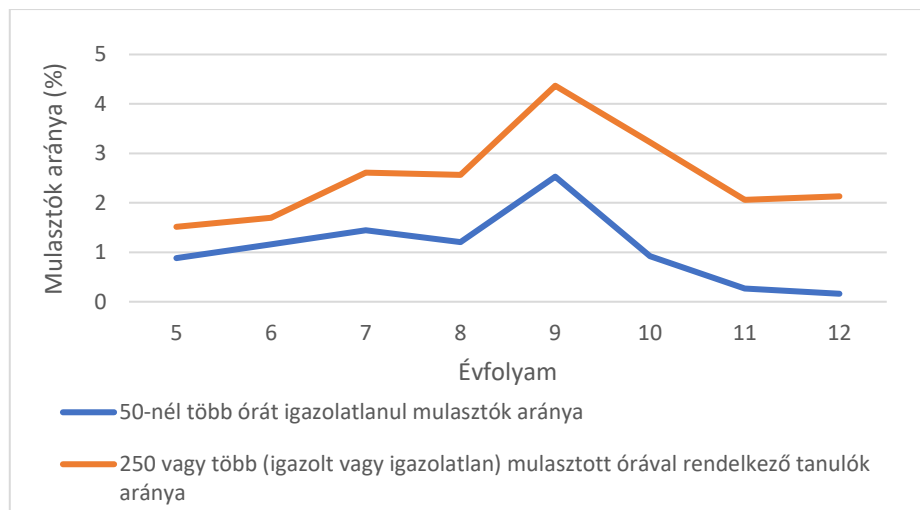
szerepbe kerülés említhető pull tényezőként, míg a lányok esetében a párkapcsolat létesítése és gyermekvállalás, azaz a mielőbbi családalapítás jelenthet húzóerőt. (Varga 2015) A 2. és 3. ábrán megjelenített adatokból látható, hogy a magas óraszámú igazolt és/vagy igazolatlan hiányzásokkal rendelkező tanulók száma és aránya a kilencedik évfolyamon ugrik meg, mindkét esetben körülbelül duplájára a nyolcadik évfolyam adataihoz képest. Itt most a 2018/2019. tanév második félévének adatai szerepelnek, de öt évre visszamenőleg minden tanévben éppen ugyanez a tendencia jellemző. Azon tanulók között, akik megkezdik középfokú tanulmányaikat (a szakirodalmi áttekintés során azt láthattuk, hogy a roma tanulók majdnem akkora arányban jutnak el a középiskola

megkezdéséig, mint a nem romák), a kilencedik évfolyamon magas számban és arányban jelennek meg azok, akik a lemorzsolódási folyamat markáns tüneteit mutatva magas óraszámú hiányzást halmoznak fel. A kilencedik évfolyamtól felfelé a magas óraszámú mulasztást felhalmozók száma és aránya ismét visszaesik, s a tizenegyedik évfolyamra már kifejezetten kevés tanuló tartozik a sokat mulasztók közé, ami arra utalhat, hogy addigra a lemorzsolódási folyamat lezajlik az érintettek körében, s bekövetkezik korai iskolaelhagyásuk. A pull típusú tényezők valószínűleg tehát a kilencedik évfolyam körül jutnak igazán hangsúlyos szerephez a tanulók körében, jelentősen megnövelve az addig elsősorban push típusú tényezők által befolyásolt lemorzsolódás esélyét.



2. sz. ábra: Magas óraszámú igazolt és igazolatlan hiányzással rendelkező tanulók száma évfolyamok szerinti bontásban a 2018/2019. tanév II. félévében

Forrás: Saját szerkesztés a KIR lemorzsolódást megelőző korai jelző- és pedagógiai támogató rendszerének adatai alapján <https://www.kir.hu/kir2esl/Lekerdezések/Aggregator>



3. sz. ábra: Magas óraszámú igazolt és igazolatlan hiánnyal rendelkező tanulók aránya a tanulói összlétszámhoz viszonyítva évfolyamok szerinti bontásban a 2018/2019. tanév II. félévében

Forrás: Saját szerkesztés a KIR lemorzsolódást megelőző korai jelző- és pedagógiai támogató rendszerének adatai alapján <https://www.kir.hu/kir2esl/Lekerdezések/Aggregator>

Azért teszek itt említést erről, mert a gyermekjóléti intézmények beszámolóiban is találni utalást a pull típusú tényezők jelentős szerepére, melyek épp a tankötelezettség felső korhatára körüli években jelentkeznek különösen fontos motivációként az iskolaelhagyásra:

„Gyakran találkozunk kiskorú lányokat érintően, a korai terhességgel, melynek következménye az iskolából való kimaradás, illetve ez nagymértékű negatív hatást gyakorol a további életükre.” (Beszámoló, Edelény: 17)

„A roma származású lányokat már 15 évesen hagyományaikra hivatkozva „megházásítják”. Nagyon sok a fiatalkorú várandós leánygyermek. Sokan nem járnak terhes gondozásra, vannak kábítószer élvező fiatalkorú kismamák, gyakran találkozunk enyhe fogyatékkal élő várandós anyákkal is. Közülük többen idegen családban élnek mindennapjaikat, kiszolgáltatva az ott élő családtagok kívánságainak.” (Beszámoló, Ercsi: 7)

A tankötelezettség kérdésére visszatérve: szembevetendő, hogy a tankötelezettség teljesítésével kapcsolatos jelentősebb mulasztásokért a jogi szabályozás és maga a gyermekvédelmi rendszer elsősorban a családokat szankcionáló intézkedéseket alkalmaz, melyeknek bizonyos esetekben helye is van. A probléma inkább abban állhat, hogy a rendszer akaratlanul is asszisztál ahhoz, hogy a lemorzsolódási folyamat eljusson addig a pontig, ahol már a család felelősségre vonása szükséges, a folyamat megállítása pedig már nagyon nehéz. Úgy tűnik, a korai intervenció

terén a gyermekjóléti szolgáltatás kevés szerepet tud vállalni, melynek a fentiek alapján egyik oka lehet, hogy a szolgálatok már csak a jelentősebb problémákról értesülnek, gyakran azokról is későn, illetve, hogy a gyermekjóléti szakemberek eszköztára (beleértve a hatósági intézkedéseket is), az általuk mozgósítható szolgáltatások palettája, és azok kapacitása sok esetben kevés ahhoz, hogy megakadályozza a problémák súlyosbodását.

További, egyre komolyabb problémát jelent az igazolt hiánnyal rendelkező tanulók kérdésköre, ami egyrészt a jogszabályi környezetben sem jelenik meg számottevően, másrészt a jelzőrendszeri tagok egy másik csoportjára, az egészségügyi szolgáltatást nyújtókra, elsősorban a háziorvosokra és a házi gyermekorvosokra irányítja figyelmünket. Az igazolt hiánnyal rendelkező tanulók okozta nehézségek 3 beszámolóban is hangsúlyosan megjelennek:

„Egyre több jelzés érkezik nagy számú igazolt hiánnyal kapcsolatban. A táblázatban 7 db szerepel, de az igazolatlan hiánnyal rendelkező tanulók jelzései gyakran tartalmaznak több száz órás igazolt hiánnyal is. ... Egyes háziorvosok bármennyi igazolást kiadnak, így több száz óra igazolt hiánnyal is felhalmoznak a gyermekek. ... Nehézségbe ütközünk a gyakori igazolt hiánnyal rendelkező tanulók tekintetében, mellyel a gyermekek feltételezhetően több alkalommal visszaélnék.” (Beszámoló, Nagykanizsa: 21)

A magas óraszámú igazolt hiánnyal rendelkező tanulókra nézve az lehet a következménye, hogy ha az igazolt és igazolatlan hiánnyal rendelkező tanulók száma egy tanítási évben

meghaladja a 250 tanítási órát, és emiatt teljesítménye a tanítási év végén nem minősíthető, akkor osztályozó vizsgát kell tennie, melyet az intézmény megtagadhat, ha a tanuló igazolatlan mulasztásainak száma meghaladja a húsz tanórai foglalkozást. Ebben az esetben a gyermek évfolyamismétléssel folytathatja tanulmányait. (20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet 51. § (7) – (8) bek.) Minden egyes évfolyamismétlés növeli a lemorzsolódás kockázatát, ezért az igazolt hiányzások nagymértékű felhalmozása is olyan témakör, mellyel feltétlenül érdemes foglalkozni, könnyen elképzelhető ugyanis, hogy ezt a lehetőséget egyes családok az igazolatlan hiányzások felhalmozásával járó kellemetlen procedúra és szankciók elkerülése érdekében használják. Mivel több gyermekjóléti intézmény által kinyilvánított probléma a magas óraszámú igazolt hiányzásokkal való visszaélés kérdése, okkal feltételezhető, hogy ezen aggodalomnak van alapja. Természetesen ez a jelenség nem itt és most vetődik fel először, még a lemorzsolódás megelőzését szolgáló korai jelző- és pedagógiai rendszerben is található a tanulók magas óraszámú igazolt hiányzásaira vonatkozó kimutatást. Ugyanakkor továbbra is egy megoldatlan problémáról beszélünk, amit a gyermekvédelmi rendszer még kevésbé képes kezelni, mint a jogilag világosan szabályozott igazolatlan hiányzások kérdéskörét. Az esetenként akár több száz órás igazolt hiányzások éppúgy lehetnek lemorzsolódást előjelező problémák, főként, ha nem áll mögöttük valóságos egészségügyi indok. Ezzel a feltételezéssel összecseng a tény, hogy a házi orvosok és házi gyermekorvosok sajnos a legkevésbé aktív tagjai a jelzőrendszernek. 32-ből 8 beszámolóban fogalmazódik meg ilyen jellegű probléma: az orvosok nem jelennek meg a szakmaközi megbeszéléseken, nem érkezik tőlük esetjelzés, nehezen elérhetők a gyermekjóléti szakemberek számára és sok hiányzásról állítanak ki indokolatlanul igazolást. Van azonban példa arra is, hogy a velük való munkakapcsolatot kintartással sikerült pozitív irányba elmozdítani.

Bár a gyermekjóléti intézmények narratívájában hangsúlyosan jelennek meg az együttműködési problémák, nem szabad megfeledkezni arról sem, hogy az orvosok sincsenek könnyű helyzetben akkor, ha páciensük olyan tünetekkel keresi fel őket, melyeket az orvos nem tud érdemben megvizsgálni és igazolni, de akár fertőző betegségekre is utalhatnak (pl.: hányás, hasmenés). Ezekben az esetekben az orvos nem vállalhatja fel annak felelősségét, hogy közösségbe engedi a gyermeket, még akkor sem, ha felmerül benne a gyanú, hogy iskolai „lógással” kapcsolatos visszaélésről van szó. Mindenképpen szükséges, hogy akár az orvos, akár a köznevelési intézmény jelzéssel éljen a gyermekjóléti szolgálat felé, amennyiben a nagymértékű igazolt hiányzás felhalmozása esetén ilyen jellegű

visszaélésre gyanakodnak. Alapja lehet a gyanúnak például, ha az orvos által előírt szakorvosi vizsgálatokon már nem jelenik meg a család, vagy a felírt gyógyszereket nem váltja ki, illetve a gyermek csellengése abban az időszakban, mikor betegsége hivatkozva hiányzik az iskolából. Sajnos azonban itt is felvetődik a probléma, hogy ezekben az esetekben a szolgálat akkor tud érdemben eredményt elérni, ha a gyermek és családja a gyermek hosszú távú érdekét figyelembe véve hajlandó változtatni attitűdjén, együttműködik a családsegítővel, elfogadja és betartja tanácsait. Együttműködés hiányában eszközként csak a védelemben vétel kínálkozik, azonban kellően konkrét jogszabályi alap nélkül a gyámhatóság részéről megalapozatlannak tűnhet az erre irányuló javaslat, illetve, ha elrendelésre is kerül a védelemben vétel, ahogy arra már kitértem, ez az intézkedés még a szigorúbb megítélés alá eső igazolatlan hiányzások esetében sem minden családnál hoz eredményt. Megoldást továbbá arra a bevett gyakorlatra kellene találni, amikor adott orvos akár hosszú időre visszamenőleg is leigazol hiányzásokat, mivel ez feltehetően sok esetben orvosi szempontból sem indokolt. Jogszabályalkotói szinten lenne szükséges görcső alá venni e kérdést, szigorúbb szabályozást társítani hozzá, mert ezen egyre inkább terjedő gyakorlat lehetővé teszi a szülő, gyermek számára, hogy az egészségügyi szolgáltatást kihasználva, azzal visszaélve halmozzon fel nagy mennyiségű iskolai hiányzást jelentős következmények nélkül.

Összességében, ha az igazolatlan hiányzások esetében szűk és csupán részben hatékony eszköztárral van felruházva a gyermekvédelmi rendszer, akkor a szintén nagy arányban megjelenő igazolt hiányzások problematikájával szemben majdhogynem tehetetlenek a szakemberek. A gyakorlatban szinte mindennemű eredményt a család együttműködési készsége határoz meg: amennyiben a család elfogadja a szakemberek segítségét, betartja tanácsait, igénybe veszi az esetlegesen felajánlott egyéb szolgáltatásokat, úgy a probléma még viszonylag kései beavatkozás esetén is kezelhetővé válhat. Amennyiben az együttműködés nem, vagy csupán látszólagosan valósul meg, úgy az esetek többségében valószínűleg az összes többi intézkedési forma is eredménytelen lesz. Mindezt figyelembe véve különösen lesújtó, hogy miként vélekednek a gyermekjóléti szakemberek a családok együttműködési készségéről.

„A tapasztalatok alapján jellemző, hogy a családok egyre jobban kivonulnak a problémamegoldásból. A szülői érdektelenség időnként olyan helyzeteket eredményezett, ahol a gyermek érdekeit csak az iskola, az intézmények szakemberei vagy a Család- és Gyermekjóléti Szolgálat képviselte.” (Beszámoló, Mór: 13)

„Ebben az évben is a jelzőrendszeri tagok észrevételeként említendő a szülőkkel való kapcsolattartás nehézsége, a szülői felelősség hiánya, a szülők részéről történő érdektelenség, a következtelen szülői magatartást.” (Beszámoló, Szarvas: 5)

„Sok család gondolja úgy, hogy nincs köze másnak ahhoz, ahogyan ők élnek és nevelik a gyermekeiket. Az évek alatt megtapasztaltak szerint egyre inkább nehéz megtalálni a megfelelő hangsúlyt, rábírní őket, hogy együttműködjenek.” (Beszámoló, Süllyás: 5)

A gyermekjóléti szolgáltatásban dolgozók tapasztalatait figyelembe véve e kérdésben annak vizsgálata lehet releváns, hogy milyen tényezők állnak az alacsony együttműködési készség hátterében, milyen körülmények szabnak gátat a család együttműködésének. A különböző kötelezéseken alapuló, „kikényszerített” együttműködéssel szemben pedig nem lehet eléggé hangsúlyozni a prevenció, a szemléletformálás szükségességét. Ezek eredménye valószínűleg csak hosszútávon, akár évtizedek múlva érhet be, ugyanakkor az azonnali „tünetkezeléssel” szemben hatékonyabb a jövőbe fektetni energiát a tartós változás érdekében.

Végezetül említést kell tennem arról a tényről, hogy a korai iskolaelhagyás megelőzését célzó együttműködés sikeressége a köznevelési intézmények és a gyermekjóléti szolgálatok/központok között – mint ahogy bármely más probléma megelőzése és kezelése a gyermekvédelmi rendszerben – összefüggésben áll a szociális szféra egészét érintő, rendszerszintű problémákkal, melyek a mindennapi munkavégzést nagymértékben megnehezítik. A személyi és tárgyi feltételek alakulásáról, a szociális területen dolgozók túlhajszoltságáról, mentális leterheltségéről, alacsony anyagi és társadalmi megbecsültségéről van szó, ami gyakran a feladatellátás minőségének rovására megy. Az áttekintett beszámolók majdnem egyharmada tartalmaz erre vonatkozó információt. A község-város különbségek e kérdésben szembetűnőek. A tárgyi feltételek az integrált intézmények esetében kedvezőbbek, mivel a Központok létrehozásához az állam elegendő anyagi erőforrást biztosított. A Központoknál is előfordul azonban, hogy a kötelezően ellátandó feladatok folyamatos bővülése miatt az épület, a rendelkezésre álló hely kifejezetten szűkösse válik. További problémákként jelennek meg az intézményeknél a számítástechnikai felszereltség hiányosságai és a területen végzett munka kapcsán a közlekedés nehézségei. A személyi feltételek terén a szakképzettséggel rendelkező dolgozók aránya a beszámolók alapján jónak mondható, a problémát

sokkal inkább a munkaerőhiány és a nagyfokú fluktuáció jelenti:

„Az állandó pszichés megterhelés mellett, az ágazatban dolgozó emberek nagy része, teljes joggal, a megbecsültség hiányát éli meg a szociális ágazati bérek elfogadhatatlanul alacsony színvonalá miatt. ... Ennek következtében az Intézmény munkatársai a 2020-at megelőző négy év alatt majdnem teljesen kicserélődtek, amely a gyakori esetátadások miatt erősen megnehezítette a folyamatos esetmunkát. Amennyiben ezt a folyamatot nem sikerül tartósan megfordítani, az sok esetben megtörheti az ügyfelekkel már kialakított segítői bizalmi kapcsolatot, megingathatja az ügyfelek Intézmény iránti bizalmát.” (Beszámoló, Budapest, III. kerület: 9)

„Az évek óta problémát jelentő magas esetszámok 2020. évben is változatlanok. Országos szinten nagy problémát jelent a pályaelhagyás, a 2016-os évtől a dolgozói team gyakorlatilag teljesen lecserélődött, a szakdolgozók folyamatosan elhagyják a pályát a magasabb bérezés érdekében. A fluktuáció jelensége folyamatosan jelen van az 1998. óta működő szolgáltatásban, mely két fontos problémát vet fel. A családsegítők és esetmenedzserek személyének folyamatos változása kedvezőtlenül hat a gondozott családokkal kiépített bizalmi kapcsolat fenntartásában, másrészt a 2019.-es évtől kezdődően már nem volt lehetőség végzett szakemberrel pótolni a kieső szakmai létszámot. Ily módon a szakképzettségi arány visszaesett.” (Beszámoló, Jánoshalma: 30)

A nagymértékű fluktuáció feladatellátásra gyakorolt negatív hatása jelentős, ami két további problémát is felvet. A beszámolókból kitűnik, hogy a családsegítők, esetmenedzserek egyre több összetett, halmozódó problémákkal küszködő, több szempontból is diszfunkcionálisan működő családdal kerülnek kapcsolatba. A 32-ből 7-ben szerepelnek kifejezetten hangsúlyosan a „sokproblémás” családokkal való közös munka nehézségei. A komplex problémák kezelése nagy idő- és energiaráfordítást igényel, ami a folyamatosan változó szakembergárdával, az egy dolgozóra jutó magas esetszámokkal ellehetetlenül, így az intézményeknél gyakran tűzoltás-jellegű munkavégzés zajlik a mindennapokban.

Ehhez társul az eszköztelenség problémája, amiről szintén több beszámoló tesz említést. A komplex problémák okozta élethelyzetek kezelésében a szolgálatok, központok dolgozói szűkre szabott eszköztáruk és hivatástudatuk segítségével igyekeznek eredményeket elérni munkájuk során. Hiányosak a felkínálható szolgáltatások, így például több beszámoló tesz említést a gyermekpszichiátriai ellátás szükségességéről. A gyermekjóléti Központok

felállításával az elérhető távolságban található szolgáltatási paletta bővült, ami mindenképpen pozitív fejlemény, azonban egyes kliensek számára a járásszékhely elérése is problémás lehet, továbbá az ott kínált egyes szolgáltatások is telítettek, így a várakozási idő hosszúra nyúlhat.

Itt kanyarodnék vissza azon gondolathoz, hogy amennyiben az iskolák részéről prevenciós céllal meg is történik a felmerülő problémák mielőbbi jelzése, úgy a szolgálatok oldaláról lenne szükséges az azokra történő gyors és adekvát válaszlépések megtételének képessége és az arra való hajlandóság. A gyakorlat azonban azt mutatja, hogy működésük mindennapi nehézségei miatt erre sokszor nincs lehetőség.

Ha mindezen nehézségeket számba vesszük, akkor nem meglepő, hogy a gyermekjóléti szolgálatok legfontosabb feladata, a prevenciós tevékenység ellátása sínyli meg a hátráltató körülményeket. Ha elfogadjuk, hogy a gyermekvédelmi rendszer sok esetben nem képes hatékony beavatkozással érdemben hozzájárulni a korai iskolaelhagyás megakadályozásához, akkor még világosabbá válik, hogy a megelőzésre kellene helyeződnie a fókuszunknak, amire azonban épp az említettek okán a legkevesebb kapacitás marad. Bár a beszámolók mindegyikében megjelenik kisebb-nagyobb mértékben a prevenciós tevékenységek megvalósítása, több dokumentumban kerül megjegyzésre, hogy e feladattal a leterheltség miatt kevésbé tudnak foglalkozni a munkatársak (pl.: Dombóvár, Ercsi). A beszámolók nagy részében megjelenik Európai Unió finanszírozású projektekben való részvétel, mint a prevenciós célú feladatok ellátásának eszköze, ami felveti a kérdést, hogy e projektek hiányában vajon mennyiben teljesülnének a prevenciós tevékenységek a gyermekjóléti intézményeknél. E területen lenne tehát a legnagyobb szükség a gyermekjóléti szolgáltatás fejlesztésére. Ahogy már említettem, az óvodai, iskolai szociális segítség jelentős mértékben tudja kompenzálni a szolgálatok e téren mutatkozó hiányosságait azon intézményeknél, ahol a szolgáltatás gördülékenyen működik. Ám a segítők csak a köznevelési intézményekben vannak jelen, inkább csak kiegészíthetik, de nem pótolhatják a szolgálatok/központok rálátását a család egészére, a gyermek életének minden területére, ami a prevenciós programok megvalósításában is fontos előnyt jelenthetne.

Mindezek tükrében átgondolást érdemelne, hogy a szolgáltatásfejlesztés elsősorban a meglévő szolgáltatásokban dolgozó szakemberek megtartására, a feladatellátás stabilizálására irányuljon. A meglévő szakembergárda leterheltségének csökkentése az egy főre jutó alacsonyabb esetszámok biztosítása révén lehetővé teszi az alaposabb, mélyrehatóbb

családgondozást és problémakezelést, s az így elérhetőbbé váló sikerélmények által az ágazatban nagymértékben jellemző kiegész jelensége is vélhetően csökkenthető lenne. A családoknál ilyen módon esetlegesen elért eredmények is valószínűleg tartósabban maradnak fenn, mint az egyébként jellemző rövid távú változások.

Egy jó gyakorlatot szeretnék itt röviden bemutatni, ami visszaigazolást adhat arról, hogy amennyiben egy gyermekjóléti szolgáltatásban dolgozó szakember számára elegendő idő és energia áll rendelkezésre, akkor a szociális segítő munka nagyobb valószínűséggel lehet sikeres. Az Esztergár Lajos Családsegítő Szolgálat és Gyermekjóléti Központ saját projektje keretében működtetett CSALÁD-program intenzív családgondozással, problémák felmerülése esetén azonnali segítségnyújtással, a szociális segítő munka eszközeinek fokozott használatával ért el oly mértékű pozitív eredményeket a gondozott családoknál, ami akár az érvényben lévő gyermekvédelmi hatósági intézkedés megszüntetését is lehetővé tette. A programba 12 család került bevonásra, akiknél az esetfelelős szakember akár mindennapos látogatást tett. A látogatások reggeltől estig különböző időpontokban történtek, így lehetőség nyílt kapcsolatot építeni azon családtagokkal is, akik csak munkaidő után tartózkodtak otthon. A célokra történő fókuszálás és az elszámoltathatóság érdekében heti terv és munkanapló vezetése történt, havi két alkalommal pedig projekt megbeszélésekre került sor. A folyamatos jelenlét, gyors reagálás és a szakma eszközeinek széles körű alkalmazása révén a családokban fennálló problémák közül több is jelentősen mérséklődött, pozitív életviteli változások mentek végbe, megtörtént a szükséges szolgáltatások igénybevétele, illetve két család esetében a védelembevétel megszüntethetővé, egy család esetében a nevelésbevitel elkerülhetővé vált. (Beszámoló, Pécs) A Program jelentős eredményeket tud felmutatni, melyek alapján továbbgondolásra, szélesebb körű alkalmazásra lehet érdemes.

Néhány gondolat a koronavírus okozta helyzetről

A koronavírus járvány korunk egyik legnagyobb kihívása elé állította az egész világot, és fájóan egyértelművé tette az eltérő társadalmi helyzetű csoportok közt tátongó szakadék nagyságát, a meglévő különbségeket pedig még inkább elmélyítette. Rávilágított továbbá arra is, hogy mely ágazatok működése, mely szakmák dolgozóinak helytállása elengedhetetlen az országok működőképességének fenntartásához válsághelyzet idején. A szociális szféra vitathatatlanul ezek egyike, mely az elmúlt másfél-két

évben feladatainak megsokszorozódása mellett egy másik ágazat, az oktatás működését is nagymértékben elősegítette.

Az elemzett beszámolók közül a 2020-as évre vonatkozóak majdnem mindegyikben megjelent a koronavírus járvány munkavégzésre, illetve az oktatási-nevelési intézményekkel való együttműködésre gyakorolt hatása. Egyes helyeken az iskolai jelzések száma megcsappant, amit egyes gyermekjóléti intézmények elsősorban annak tudnak be, hogy a digitális tanrend idején a köznevelési intézményeknek nem volt rálátásuk a gyermekek problémáira (Kecskemét), mások pedig annak, hogy ebben az időszakban az iskolák nem regisztrálták a hiányzásokat (Biatorbágy). Ez utóbbinak kissé ellentmond például a pétervásárai intézmény tapasztalata, mely szerint az iskoláktól érkező jelzések inkább tartalmukban változtak, és ezúttal az online tartott tanórákról való hiányzásokat jelezték az intézmények. Az egyes társadalmi csoportok közti digitális szakadék nagyságát tükrözik a szakemberek járványhelyzet ideje alatt szerzett tapasztalatai is: a digitális tanrend idején több helyen sok jelzés érkezett az iskolákból arról, hogy a tanulók lemaradnak a digitális oktatásban az internet elérhetőség és/vagy megfelelő eszköz hiánya miatt. A jellemzően többgyermekes családokban az is előfordul, hogy ha rendelkezésre is áll valamilyen okos eszköz, az kevésnek bizonyul ahhoz, hogy mindegyik iskolás gyermek annak segítségével tanuljon. Mindemellert a szülők és az iskola közti kommunikáció hiánya, a szülők oktatással kapcsolatos érdektelensége is megjelenik a járványhelyzettel kapcsolatos problémaként egyes beszámolóiban. A járvány okozta minden nehézség, mely elsősorban a hátrányos helyzetű gyermekeket érintette súlyosan, a lemorzsolódás egy újabb rizikófaktoraként fogható fel. Kezelésükben ismét a gyermekjóléti szolgáltatás játszott nagy szerepet, hiszen a jelzett problémákat minden rendelkezésükre álló eszközzel enyhíteni igyekeztek. A beszámolóiban megjelenik, hogy adománykövetítés révén számos család jutott a tanuláshoz szükséges technikai eszközökhöz, hogy a családsegítők közreműködtek a tananyag családokhoz történő eljuttatásában, hogy korrepetálást vállaltak és elsősorban ők tartották a kapcsolatot a családokkal. Főleg a tinédzser korú tanulók esetében jelent meg nagy problémaként a kortárs, baráti kapcsolatok hiánya ebben az időszakban, a bezártság érzelmi labilitást váltott ki a fiatalokból, egyes esetekben önveszélyességre utaló megnyilvánulások is előfordultak. E fiatalokra a szakemberek kiemelt figyelmet fordítottak, szükség esetén azonnali segítséget nyújtottak számukra. Mindezt abban a helyzetben, mikor a kontaktusok számának csökkentése lett volna a cél. Az óvodai, iskolai

szociális segítők feladatai sem csökkentek pusztán amiatt, mert az oktatási-nevelési intézmények kapui bezártak. Segítették az iskoláknak jelezni a digitális oktatás során felmerülő problémákat és elérni az érintett családokat, illetve a hátrányos helyzetű gyermekek tanulmányait a családsegítőkhöz hasonló módon jelentős mértékben támogatták. Emellett a házi segítségnyújtás szolgáltatás iránti megnövekedett igények miatt a gondozónők munkáját is segítették (pl.: bevásárlás, gyógyszerkiváltás stb.).

Összességében megállapítható, hogy a marginalizált helyzetű családok, a lemorzsolódás kockázatának leginkább kitett gyermekek esetében a gyermekjóléti szolgálatok/központok igen értékes munkát végeztek annak érdekében, hogy a járvány által kieleződő hátrányok minél kevésbé sújtsák őket. E téren is találni a beszámolóiban olyan jó gyakorlatot, amely megosztást érdemel. A Keszthelyi Család- és Gyermekjóléti Központ a digitális tanrendre való átállás tapasztalatainak és a szükséges segítség iránti igények felmérése céljából kérdőívet készített, melyet az iskoláknak és a szülőknek küldtek meg kitöltésre. Közel 400 kitöltött kérdőív érkezett vissza, melyek alapján a Központ a szükségleteknek megfelelően alakította a segítő munkáját, így például nagyobb hangsúlyt fektetett az adománykövetítésre, lehetővé tette a tanulásban történő segítségnyújtás igénybevételét, a lemorzsolódás csökkentése érdekében közreműködött a papíralapú tananyag családokhoz történő eljuttatásában és segítő beszélgetésekkel támogatta a tanulási motiváció fennmaradását. (Beszámoló, Keszthely) A keszthelyi Központ más intézményekkel egyetemben nem a feladatellátás minimalizálására törekedett a járvány okozta nehéz időkben, hanem épp a lehető legmagasabb színvonalú szolgáltatás biztosítását próbálta megvalósítani. Tapasztalataik szerint az érintett gyermekeknek nagy szükségük van a köznevelési intézmények által nyújtott keretekre, melyek egyrészt tanulmányaikhoz elengedhetetlenek, hiszen a tanulók otthonukban közel sem tudtak olyan eredményesen tanulni, mint az iskola falai közt, másrészt pedig szocializációs szempontból is kiemelkedően fontosak. E tapasztalatok rávilágíthatnak arra, hogy a közoktatási rendszer – minden hiányossága és diszfunkciója ellenére is – egy olyan közeget jelent a nehéz sorsú gyermekek számára, amely igenis hozzájárul hozott hátrányaik kompenzálásához. Megerősíthetjük továbbá azon megállapításunkat, hogy a köznevelési intézmények kiemelt fontosságú tagjai a veszélyeztetettséget észlelő- és jelzőrendszernek, ezért a gyermekjóléti szolgáltatás és az oktatási-nevelési intézmények együttműködésének gördülékenységét minden lehetséges eszközzel szükséges elősegíteni. A két ágazat egymásra utaltsága valószínűleg épp a

koronavírus következtében lett egyértelmű és helyeződött új szintre.

Összegzés

E tanulmányban az oktatási rendszer és a gyermekjóléti szolgáltatás kapcsolatának egyes aspektusait igyekeztem bemutatni, a korai iskolaelhagyás megelőzése terén megvalósuló együttműködés bizonyos területeire fókuszálva. Úgy gondolom, a gyermekjóléti szolgálatok és központok munkájuk jellegéből adódóan és az általuk alkalmazandó rendszerszemléletű megközelítés révén az iskolai lemorzsolódás háttérben álló egyéni, családi és iskolai tényezők legtöbbjéhez kapcsolódnak valamilyen formában, ezért potenciális szerepük jelentős lehet annak komplex kezelésében. A rendszer működésének gyakorlati tapasztalatai azonban arra engednek következtetni, hogy a gyermekjóléti szolgáltatás jelen működési keretei közt e szerepnek nem tud megfelelni, így módon a korai iskolaelhagyás megelőzésére irányuló törekvések egyik lehetséges közreműködőjében rejlő potenciál nagyrészt kiaknázatlan marad. Annak érdekében, hogy e téren pozitív változás történjen, több ponton lenne szükséges lehetőségekkel felruházni a gyermekvédelmi rendszert a megelőzés és a beavatkozás területén egyaránt.

Először is az alapellátás prevenciós jellegének erősítése szükséges, ami több területen feltételezhető jelentősebb beavatkozásokat. A korai iskolaelhagyással kapcsolatos prevenció területén a gyermekjóléti szolgálatok megerősítése oly módon lenne szükséges, hogy elsősorban prevenciós feladataik ellátásának tudjanak eleget tenni. Ehhez az ott dolgozó szakemberek terheinek csökkentése szükséges, melyben a gyermekjóléti központok felállítása csak részben jelentett segítséget. A leterheltség csökkentése, az egy szakemberre jutó alacsonyabb esetszám elérése érdekében akár a szolgálatok létszám bővítése, akár feladataik újabb átszervezése nagy segítséget jelentene. A meglévő szolgáltatások működésének stabilizálása kulcsfontosságú. (A fluktuáció kezelése, illetve a bérszínvonal javítása iránti igény adja magát e kérdéskör kapcsán, de nem csak ilyen nagy volumenű beavatkozások révén eszközölhetőek pozitív változások.) Természetesen az alacsonyabb terheléshez magasabb szakmai nívó társítása szükséges, azaz a megfelelőbb körülmények mellett elvárás lehet az alapos, eredményorientált családgondozás és a széleskörű prevenciós tevékenységek megvalósítása. A bemutatott pécsi jó gyakorlat sok más hasonló megoldással egyetemben iránymutatást adhat az intenzív családgondozás módszereinek és gyakorlatának elterjesztéséhez. Érdemes lenne átgondolni azt is, hogy

miképpen kapcsolható ez össze az ágazatban jellemző bérezési igényekkel. Egy-egy újszerű elgondolás mentén a rendszer sokféle hiányosságát és hibáját lehetne kezelni. Szintén prevenciós célokat szolgálhat a jelzőrendszer további erősítése oly módon, hogy működésének fókuszába a megelőzés kerüljön, problémakezelés helyett. A jelzőrendszer működése „örökzöld” témája a gyermekvédelemmel kapcsolatos szakirodalomnak és szakpolitikáknak, tehát e javaslat egyáltalán nem újkeletű, de az iskolai lemorzsolódást illetően fontos lenne, hogy annak előjeleit is tudja kezelni a rendszer. Az oktatási intézmények szemléletformálása oly módon lenne szükséges, hogy a lemorzsolódás rizikófaktorainak teljes ismerete révén bármilyen észlelt probléma, amelynek vélhetően mélyebben rejlő okai vannak, jelzésre kerüljön a szolgálatok felé. A szolgálatok erősítése pedig a tekintetben szükséges, hogy e jelzésekre érdemben reagálni tudjanak. Ha például sikerül elérni, hogy a prevenciós tevékenységek megvalósítására nagyobb hangsúly kerülhessen a szolgálatok feladatellátásában, akkor az iskolák által jelzett, ilyen jellegű problémákkal küzdő gyermekek bevonása e programokba magától értetődőnek tűnik. A szakirodalom elemzése során láthattuk, hogy a lemorzsolódás szempontjából is fontos a kortárs kapcsolatok szerepe, leginkább az eltérő társadalmi státusú gyermekek közt szövődő barátságok pozitív (illetve azok hiányának negatív) hatása. Ezért feltételezhető, hogy a különböző prevenciós tevékenységeket, elsősorban a szabadidős programokat olyan módon lenne célszerű megvalósítani, hogy abba – a jellemző gyakorlattal ellentétben – ne kifejezetten a hátrányos helyzetű tanulók kerüljenek bevonásra, hanem különböző társadalmi háttérű gyermekek vegyes csoportjai alkossák a résztvevők körét, lehetőséget teremtve arra, hogy az iskolán kívül, alternatív közegben és szocializációs helyzetekben kialakulhassanak ezek a kapcsolatok. Prevenció céljából fontos lehet továbbá a nyomkövetés feladatát a jelzőrendszer működésébe iktatni annak érdekében, hogy az esetjelzésekben érintett gyermekek kezét ne engedjék el túl hamar a szakemberek. Arra irányuló szabályozás, hogy az egyszeri esetkezeléssel lezárásra kerülő ügyek esetében bizonyos idő után kötelezően újbóli tájékozódás történjen a szolgálat részéről a gyermek kapcsán, biztosítana bizonyos mértékű utánpótlást azokban az esetekben is, melyeknél az első jelzést követően nem tűnt olyan mértékűnek a probléma, ami további együttműködést igényelne a családdal. Ennek révén talán enyhíthető lehetne az iskolák körében mutatkozó, egyszeri esetkezeléssel lezárt jelzéseket követő jelzési hajlandóság csökkenése.

Az intervenció témakörében arra a következtetésre jutottam, hogy ha a lemorzsolódás folyamata már

eljutott a tankötelezettség megszűnéséig, akkor a gyermekjóléti szolgáltatás már kevés szerepet tud játszani a folyamat megállításában. A rendszer kötelezések és szankciók alkalmazása révén próbálja kezelni a problémát, ami azonban sok esetben nem vezet eredményre. A gyermekjóléti szakemberek eszköztelenségét enyhíthetné, ha ezen ügyekben több külső erőforrást tudnának megmozgatni. Az iskolai „lógás” problémájában segíthet például a kollégiumi elhelyezés lehetősége (védelembevétel esetében az annak igénybevételére való kötelezés opciója), vagy más iskolán kívüli szolgáltatás igénybevételének előmozdítása (pl. tanoda). E lehetőségek szempontjából azonban fontos, hogy a kijelenthető szolgáltatások kapacitásbeli problémái is enyhüljenek. Az intenzív családgondozás lehetősége ezen esetekben is kiemelkedő fontossággal bírhat. Az igazolt hiányzások problémája kapcsán a rendszer nem kínál kezelési módszereket, ezt a kérdést jogszabályi szinten lenne érdemes rendezni, az egészségügyi ágazattal való együttműködés nehézségei miatt pedig itt is fontos a jelzőrendszer működési mechanizmusainak vizsgálata és javítása. A szolgálatok munkatársai e területen sajnos tehetetlenek.

Szűk keretek közé szorított kutatásom során sok kérdéskört érintettem, többnyire csak felületesen. Az intézményi beszámolókból leszűrt tanulságok részben összecsengenek Kállai 2014-es már említett eredményeivel, ami arra utal, hogy az azóta eltelt több mint hét év után is elmondható, hogy az oktatási és gyermekjóléti intézmények közti együttműködés terén egyes problémák változatlanul jelen vannak.

Következtetésem és ötletszinten felvázolt javaslataim csupán gondolatébresztőnek szánom, mégis bízom abban, hogy sikerült felhívnom a figyelmet néhány probléma fontosságára.

Legvégül azt szeretném hangsúlyozni, hogy legyen szó bármilyen nehézségről a mindennapi munkavégzés vagy a szakmaközi együttműködések terén, bárki, akit őszintén érdekel a nehéz sorsú gyermekek életésélyeinek alakulása, és saját területén ennek megfelelően végzi munkáját, a pusztán jó szándékával is többet tesz értük, mint azok, akikből esetleg még a tettvágy is hiányzik. Fontosnak tartom, hogy a mindennapok gyakorlatában e gondolat vezérelje a szakembereket.

Irodalomjegyzék

- Bourdieu, P. (1978) *A társadalmi egyenlőtlenségek újratemmelődése*. Budapest, Gondolat Kiadó.
- Európai Bizottság (2020) A Bizottság közleménye az európai parlamentnek és a Tanácsnak (2020) Egyenlőségközpontú Unió: a romák egyenlőségének, társadalmi befogadásának és részvételének előmozdítását célzó uniós stratégiai keretrendszer. Brüsszel, 2020.10.7. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/ALL/?uri=CELEX:52020DC0620> [Letöltve: 2021.08.03].
- Európai Unió Tanácsa (2020) A Tanács Ajánlása (2021. március 12.) a romák egyenlőségéről, társadalmi befogadásáról és részvételéről (2021/C 93/01). https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/?uri=uriserv%3AOJ.L.C_2021_093_01_0001_01_HUN&toc=OJ%3AC%3A2021%3A093%3AFULL [Letöltve: 2021.08.03].
- Fehérvári, A. (2015) A hátrányos helyzetű tanulók oktatásának változása, 2006-2014. In: Fehérvári, A. – Tomasz, G. (szerk.) *Kudarok és megoldások. Iskolai hátrányok, lemorzsolódás, problémakezelés*. Budapest, Oktatókutató és Fejlesztő Intézet. pp. 31-52. <https://mek.oszk.hu/15600/15610/15610.pdf> [Letöltve: 2021.08.06].
- Fehérvári, A. – Magyar, É – Paksi, B. – Széll, K. (2020) A lemorzsolódás egyéni és kontextuális tényezői. *Iskolakultúra: pedagógusok szakmai-tudományos folyóirata*, 2020. (30. évf.) 8. sz. pp. 62-81. DOI: [10.14232/ISKKULT.2020.8.62](https://doi.org/10.14232/ISKKULT.2020.8.62) <http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/33568/33074> [Letöltve: 2021.08.07].
- Fejes, J. – Szűcs, N. (2018) Az oktatási integráció ügy a 2010-es évek végén. In: Fejes, J. – Szűcs, N. (szerk.) *Én vétkem. Helyzetkép az oktatási szegregációról*. Szeged, Motiváció Oktatási Egyesület. pp. 19-30. <http://mek.oszk.hu/18200/18263/18263.pdf> [Letöltve: 2021.08.06].
- Gulyás, K. (2018) Pedagógus nézetek vizsgálata a roma származású gyermekek oktatásának-nevelésének kérdéskörében. *Szellem és tudomány: a Miskolci Egyetem Szociológiai Intézetének folyóirata*, 2018. (9. évf.) 2-3. sz. pp. 51-62. https://matarka.hu/koz/ISSN_2062-204X/9_evf_2-3_sz_2018/ISSN_2062-204X_9_evf_2-3_sz_2018_051-062.pdf [Letöltve: 2021.08.07].
- Hajdu, T. – Kertesi, G. – Kézdi, G. (2014) Roma fiatalok a középiskolában. Beszámoló a TÁRKI Életpálya-felmérésének 2006 és 2012 közötti hullámaiból In: Kolosi, T. – Tóth, I. Gy. (szerk.) *Társadalmi riport*. Budapest, TÁRKI. pp. 265-302. <https://www.tarki.hu/adatbank-h/kutjel/pdf/b334.pdf> [Letöltve: 2021.08.04].
- Havas, G. (2008) Esélyegyenlőség, deszegregáció. In: Fazekas, K. – Köllő, J. – Varga J. (szerk.) *Zöld könyv a magyar közoktatás megújításáért*. Budapest, Ecostat. pp. 121-138. <https://mek.oszk.hu/08200/08222/08222.pdf> [Letöltve: 2021.08.10].
- Imre, A. (2016) A korai iskolaelhagyás kérdésköre az Európai Unió szakpolitikájában. In: Széll, K. (szerk.):

- Az Európai Unió az oktatásról – stratégiai irányok és értelmezések. Budapest, Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet. pp. 25–32. https://eslplus.eu/documents/Imre_Anna_Az_oktatás_es_a_korai_iskolaelhagyás_kérdesei_a_Európai_Unió_politikájában.pdf [Letöltve: 2021.08.07.].
- Juhász, J. – Mihályi, K. (2014) A korai iskolaelhagyás elleni küzdelem kulcsa: egyéni szintű figyelem, szektorközi együttműködések, szemléletváltás, hosszú távú tervezés. Szak- és felnőttképzés, 2014. (3. évf.) 3-4. sz. pp. 30-36. https://matarka.hu/cliik.php?cikkmutat=2351988&mutat=https://www.nive.hu/Downloads/szakkepzesi_szolgaltatasi/Folyoiratok/DL.php?f=Szak_es_Felnottkepzes_2014_03-04.pdf [Letöltve: 2021.08.07.].
- Kállai, G. (2014) A gyermekvédelmi rendszer és az iskola kapcsolata a korai iskolaelhagyás megelőzéséért. Iskolakultúra: pedagógusok szakmai-tudományos folyóirata, 2014. (24. évf.) 5. sz. pp. 55-64. http://epa.oszk.hu/00000/00011/00185/pdf/EPA00011_iskolakultura_2014_5_055-090.pdf [Letöltve: 2021.08.10.].
- Koc, M. – Zorbaz, O. – Zorbaz-Demirtas, S. (2020) Has the ship sailed? The causes and consequences of school dropout from an ecological viewpoint. *Social Psychology of Education*, (2020) vol. 23. pp. 1149–1171. DOI: [10.1007/s11218-020-09568-w](https://doi.org/10.1007/s11218-020-09568-w) [Letöltve: 2021.08.07.].
- Központi Statisztikai Hivatal (2018) *Mikrocenzus 2016 – 12. Nemzetiségi adatok*. Budapest, Központi Statisztikai Hivatal https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/mikrocenzus2016/mikrocenzus_2016_12.pdf [Letöltve: 2021.08.04.].
- Mártonfi, Gy. (2014) Korai iskolaelhagyás – Hullámmó trendek. *Educatio*, 2014/1. sz. pp. 36–49 https://folyoiratok.oh.gov.hu/sites/default/files/article_attachments/2014-1-tan4.pdf [Letöltve: 2021.08.07.].
- Messing, V. – Molnár, E. (2008) „...több odafigyelés kellett volna” – A roma gyerekek iskolai sikerességének korlátairól. *Esély*, 2008/4. sz. pp. 77–93. http://www.esely.org/kiadvanyok/2008_4/MESSING.pdf [Letöltve: 2021.08.10.].
- Némethné Tóth, Á. (2009): Tanári attitűdök és inkluzív nevelés. *Magyar Pedagógia*, 109. évf. 2. sz. pp. 105–120. http://www.magyarpedagogia.hu/document/Nemethne_MPro92pdf.pdf [Letöltve: 2021.08.10.].
- Radó, P. (2018) A közoktatás szelektivitása mint a roma szegregáció általános kontextusa. In: Fejes, J. – Szűcs, N. (szerk.) *Én vétkem. Helyzetkép az oktatási szegregációról*. Szeged, Motiváció Oktatási Egyesület. pp. 31–55. <http://mek.oszk.hu/18200/18263/18263.pdf> [Letöltve: 2021.08.06.].
- Rumberger, R. W. (2012) *Dropping out*. Cambridge, Harvard University Press.
- Széll, K. (2015) Szegregáció és hátránykompenzáció – pedagógusattitűdök. In: Fehérvári, A. – Tomasz, G. (szerk.) *Kudarok és megoldások. Iskolai hátrányok, lemorzsolódás, problémakezelés*. Budapest, Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet. pp. 53–72. <https://mek.oszk.hu/15600/15610/15610.pdf> [Letöltve: 2021.08.06.].
- Varga, A. (2018) A hazai oktatási integrációs tapasztalatok és a korai iskolaelhagyás megelőzése. In: Fejes, J. – Szűcs, N. (szerk.) *Én vétkem. Helyzetkép az oktatási szegregációról*. Szeged, Motiváció Oktatási Egyesület. pp. 67–87. <http://mek.oszk.hu/18200/18263/18263.pdf> [Letöltve: 2021.08.06.].
- Varga, A. (2017) Inkluzivitás napjainkban: hátrányos helyzetű, roma/cigány fiatalok életútja. *Educatio*®, 2017. (26. évf.) 3. sz. pp. 418–430. DOI: [10.1556/2063.26.2017.3.8](https://doi.org/10.1556/2063.26.2017.3.8) http://real.mtak.hu/81100/1/EDU_2017_3_8_Varga_Inkluzivitas_napjainkban_u.pdf [Letöltve: 2021.08.07.].

Felhasznált jogszabályok jegyzéke

1997. évi XXXI. törvény a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99700031.tv> [Letöltve: 2021.08.06.].
2011. évi CXC. törvény a nemzeti köznevelésről <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100190.tv> [Letöltve: 2021.08.06.].
2012. évi II. törvény a szabálysértésekről, a szabálysértési eljárásról és a szabálysértési nyilvántartási rendszerről <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200002.tv> [Letöltve: 2021.08.08.].
- 229/2012. (VIII. 28.) Korm. rendelet a nemzeti köznevelésről szóló törvény végrehajtásáról <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200229.kor> [Letöltve: 2021.08.06.].
- 20/2012. (VIII. 31.) EMMI rendelet a nevelési-oktatási intézmények működéséről és a köznevelési intézmények névhasználatáról <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200020.emm> [Letöltve: 2021.08.06.].
- A nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXC. törvény módosításáról szóló 2014. évi CV. törvény <https://mkogy.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1400105.tv> [Letöltve: 2021.08.07.].

Internetes hivatkozások

[Európai Bizottság hivatalos honlapja](#)

Eurostat: Az oktatás és képzés korai elhagyói nem és munkavállalói státusz szerint (Early leavers from education and training by sex and labour status) https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/eda_t_lfse_14/default/line?lang=en [Letöltve: 2021.08.06.].

Korai iskolaelhagyók fogalma: https://ec.europa.eu/info/sites/default/files/file_import/european-semester-thematic-factsheet-early-school-leavers_hu.pdf [Letöltve: 2021.08.05.].

Köznevelési Információs Rendszer (KIR) A lemorzsolódás megelőzését szolgáló korai jelző- és pedagógiai támogató rendszer honlapja: <https://www.kir.hu/kirzesl> [Letöltve: 2021.08.08.], <https://www.kir.hu/kirzesl/Kimutatas/VeszelyeztetettTanulokMegoszlasa> [Letöltve: 2021.08.08.], <https://www.kir.hu/kirzesl/Kimutatas/VeszelyeztetettTanulokTerIdoFeladatMegoszlasban> [Letöltve: 2021.08.08.], <https://www.kir.hu/kirzesl/Lekerdezések/Aggregator> [Letöltve: 2021.08.08.].

[Oktatási Hivatal honlapja](#)

https://www.oktatas.hu/koznevelés/vegzettseg_nelkuli_iskolaelhagyás/iskolai_lemorzsolodás [Letöltve: 2021.08.06.].

Felhasznált szakmai beszámolók jegyzéke

"ARANYKAPU" Humán Szolgáltató Központ <https://www.parad.hu/documents/onkormanyzat/kozerdeku/testuleti-ulesek/2021/0623-melleklet.pdf> [Letöltve: 2021.09.09.].

Békés Városi Szociális Szolgáltató Központ https://www.bekesvaros.hu/download.fcgi/8614_o_1_osszef_zott_Ny_6_Beszamolo_a_Bekesi_V_Szocialis_Szolgáltato_Kozpont_2020_evi_munkajarol.pdf [Letöltve: 2021.09.10.].

Békéscsabai Családsegítő és Gyermekjóléti Központ <http://www.bcszgyermekjoleti.hu/site/wp-content/uploads/2020/10/SZAKMAI-BESZAMOLO%20MOL%2093-CSALADSEG%20DSEG%208DT%20590-2019.pdf> [Letöltve: 2021.09.10.].

Biatorbágyi Családsegítő Központ és Gyermekjóléti Szolgálat https://biatorbagy.hu/system/files/besz_hat_jav_csaladsegito.pdf [Letöltve: 2021.09.09.].

Csobánka Község Önkormányzata Család- és Gyermekjóléti Szolgálat <https://csobanka.hu/wp->

<content/uploads/2021/03/44-2021-gyejo.beszamolo.pdf> [Letöltve: 2021.09.09.].

Debrecen Megyei Jogú Város Család- és Gyermekjóléti Központja https://www.debrecen.hu/assets/media/file/hu/3032/2/262_2021_iii_12-pm-hatarozat.pdf [Letöltve: 2021.09.11.].

Dél-Nyírségi Többcélú Önkormányzati Kistérségi Társulás Újfehértói Szociális Szolgáltató Központ <http://www.ufjeherto.hu/storage/upload/eloterjeszes/2020/20200625/15.pdf> [Letöltve: 2021.09.09.].

Dombóvári Egyesített Humán Szolgáltató Intézmény https://dombovar.hu/media/files/06_Mellekletek_Gyermekvedelmi_beszamolo_20.05.29.pdf [Letöltve: 2021.09.09.].

Dr. Gáspár István Humánszolgáltató Központ <https://www.sulysap.hu/index.php?module=news&action=list&fname=dr.-gaspar-istvan-humanszolgáltato-kozpont1&page=1&perpage=10> [Letöltve: 2021.09.11.].

Edelényi Szociális Szolgáltató Központ http://abod.hu/testuleti_ules/2020-07-06/17.pdf [Letöltve: 2021.09.11.].

Egészségügyi és Szociális Intézmények Igazgatósága Család- és Gyermekjóléti Központ https://kecskemét.hu/uploaded_files/files/document/2021-07/03-mell%C3%A9klet-Gyerekv%C3%A9delmi_besz%C3%A1mol%C3%B3.pdf [Letöltve: 2021.09.11.].

Ercsi Szociális Szolgálat Család- és Gyermekjóléti Szolgálat <http://dokumentumok.ercsi.hu/Polg.Dont.Vesz/Eloterjeszesek/2021/116.sz.eloterj.pdf> [Letöltve: 2021.09.09.].

Esztergár Lajos Család- és Gyermekjóléti Szolgálat és Központ <http://pecsikisterseg.hu/wp-content/uploads/2020/06/7-23-18m.pdf> [Letöltve: 2021.09.10.].

FESZGYI Család- és Gyermekjóléti Alapellátási Egység <https://feszgyi.hu/letoltesek/A%20FESZGYI%20Csalad%20Aid-%20C3%A9s%20Gyermekj%C3%B3l%C3%A9ti%20Alapell%C3%A1t%C3%A1si%20Egys%C3%A9g%20C3%89ves%20Besz%C3%A1mol%C3%B3ja%202019.pdf> [Letöltve: 2021.09.11.].

Fonyódi Járás Szociális, Család- és Gyermekjóléti Központ <https://hatarozatok.hu/publikacio/1c2dc6e6b470090a41a1274d8d622462/ules/41888/765702/melleklet/1303813> [Letöltve: 2021.09.10.].

Gödöllői Forrás Szociális Segítő és Gyermekjóléti Központ <https://www.godollo.hu/wp->

Mellékletek

1. számú melléklet

Székhely település	Intézmény neve	Beszámoló tárgyéve	Integrált intézmény	Ellátási terület		Összes esetjelzés száma		Köznevelési intézményektől származó esetjelzések száma		Járás népessége (fő)*
				Központ	Szolgálat	Közp.	Szolg.	Közp.	Szolg.	
Békés	Békés Városi Szociális Szolgáltató Központ	2020	igen	Békési járás: 7 település	Békés	n. a.	207	n. a.	n. a.	33997
Békéscsaba	Békéscsabai Családsegítő és Gyermekjóléti Központ	2019	igen	Békéscsabai járás: 9 település	Békéscsaba + 2 település	60	174*	28	97	78535
Biatorbágy	Biatorbágyi Családsegítő Központ és Gyermekjóléti Szolgálat	2020	nem	-	Biatorbágy	-	77	-	18*	
Csobánka	Csobánka Község Önkormányzata Család- és Gyermekjóléti Szolgálat	2020	nem	-	Csobánka	-	32	-	13	
Debrecen	Debrecen Megyei Jogú Város Család- és Gyermekjóléti Központja	2020	igen	Debreceni járás: 2 település	Debrecen	861	1228	n. a.	316	214452
Dombóvár	Dombóvári Egyesített Humán Szolgáltató Intézmény	2019	igen	Dombóvári járás: 16 település	Dombóvár + 15 település	n. a.	314	n. a.	177	30073
Edelény	Edelényi Szociális Szolgáltató Központ	2019	igen	Edelényi járás: 45 település	Edelény + 2 település	n. a.	262	n. a.	21	32322
Ercsi	Ercsi Szociális Szolgálat Család- és Gyermekjóléti Szolgálat	2020	nem	-	Ercsi	-	n. a.	-	n. a.	
Budapest - Ferencváros	FESZGYI Család- és Gyermekjóléti Alapellátási Egység	2019	igen	Budapest, IX. kerület	Budapest, IX. kerület	n. a.	n. a.	n. a.	n. a.	60180
Fonyód	Fonyódi Járás Szociális, Család- és Gyermekjóléti Központ	2020	igen	Fonyódi járás: 21 település	Fonyód + 1 település	44	53	22	12	32648
Gödöllő	Gödöllői Forrás Szociális Segítő és Gyermekjóléti Központ	2019	igen	Gödöllői járás: 15 település	Gödöllő	892	112	n. a.	67	152229
Gyál	Kertváros Szociális Központ	2019	igen	Gyáli járás: 4 település	Gyál + 3 település	n. a.	n. a.	n. a.	n. a.	42876
Jánoshalma	Gyermeklány Óvoda és Bölcsőde, Család- és Gyermekjóléti Központ	2020	igen	Jánoshalmi járás: 5 település	Jánoshalma	n. a.	321	n. a.	139	15935
Kecskemét	Egészségügyi és Szociális Intézmények Igazgatósága Család- és Gyermekjóléti Központ	2020	igen	Kecskeméti járás: 12 település	Kecskemét-Városföld	n. a.	n. a.	n. a.	n. a.	155872
Keszthely	Keszthelyi Család- és Gyermekjóléti Központ	2020	igen	Keszthelyi járás: 30 település	Keszthely	n. a.	n. a.	n. a.	n. a.	48675
Kiszombor	Kiszombori Szociális és Gyermekjóléti Intézmény Családsegítő- és Gyermekjóléti Szolgálat	2019	nem	-	Kiszombor /3880 fő/	-	33	-	15	

1. sz. táblázat: A felhasznált szakmai beszámolók összefoglaló adatai (1)

Forrás: Saját szerkesztés a szakmai beszámolók adatai alapján – A járások népességszáma 2020. január 1-jei KSH adatok alapján került megadásra, forrás: <https://statinfo.ksh.hu/Statinfo/haViewer.jsp>

* Békéscsaba

* oktatási intézménytől

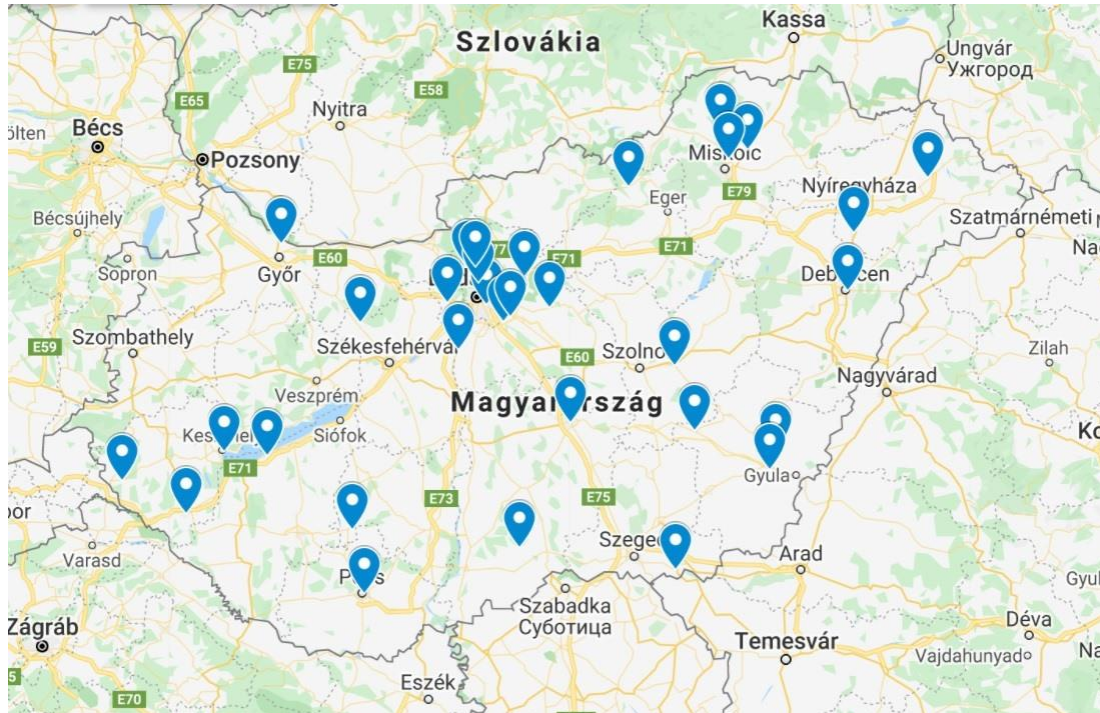
Székhely település	Intézmény neve	Beszámoló tárgyéve	Integrált intézmény	Ellátási terület		Összes esetjelzés száma		Köznevelési intézményektől származó esetjelzések száma		Járásnépeség (fő)*
				Központ	Szolgálat	Közp.	Szolg.	Közp.	Szolg.	
Lenti	"Napsugár" Család- és Gyermekjóléti Központ és Szolgálat	2019	igen	Lenti járás: 48 település	Lenti + 37 település	50	11	77	34	18294
Mór	Szociális Alapszolgáltatási Központ	2019	igen	Móri járás: 13 település	Mór + 4 település	n. a.	122	n. a.	44	34113
Nagykanizsa	Nagykanizsai Család- és Gyermekjóléti Központ	2019	igen	Nagykanizsai járás: 49 település	Nagykanizsa + 4 település	651	413	224	119	73334
Nyírmada	Nyírmadai Humán Szolgáltató Központ	2019	nem	-	Nyírmada /5071 fő/	-	670	-	400	
Óbuda	Óbudai Családi Tanácsadó és Gyermekvédelmi központ	2020	igen	Budapest, III. kerület	Budapest, III. kerület	473	790	63	136	131058
Pécs	Esztergár Lajos Család- és Gyermekjóléti Szolgálat és Központ	2019	igen	Pécsi járás: 40 település	Pécs + 38 település	n. a.	1445	166	362	174524
Pétervárasza	"ARANYKAPU" Humán Szolgáltató Központ	2020	igen	Pétervásárai járás: 20 település	Pétervására + 11 település	n. a.	273	n. a.	188	19665
Pomáz	Pomáz Város Önkormányzat Szociális Szolgáltatási Központ	2019	nem	-	Pomáz	-	349	-	130	
Sülysáp	Dr. Gáspár István Humán Szolgáltató Központ	2020	nem	-	Sülysáp	-	115	-	40	
Szarvas	Szarvasi Család- és Gyermekjóléti Központ	2019	igen	Szarvasi járás: 6 település	Szarvas	n. a.	127	n. a.	63	
Szikszó	Szikszói Szociális Szolgáltató Központ	2020	igen	Szikszói járás: 24 település	Szikszó + 18 település	85	315	64	n.a.	16783
Szirmabesenyő	Szirmabesenyői Segítő Szolgálat és Konyha	2020	nem	-	Szirmabesenyő	-	12	-	3	
Törökszentmiklós	Törökszentmiklósi Család- és Gyermekjóléti Központ	2020	igen	Törökszentmiklósi járás: 7 település	Törökszentmiklós	n.a.	169	n.a.	118	
Újfehértó	Dél-Nyírségi Többcélű Önkormányzati Kistérségi Társulás Újfehértói Szociális Szolgáltató Központ	2019	nem	-	Újfehértó	-	23	-	12	
Vámosszabadi	Vámosszabadi Család- és Gyermekjóléti Szolgálat	2020	nem	-	Vámosszabadi	-	4	-	1	
Vecses	Vecses és Környéke Család- és Gyermekjóléti Szolgálat és Központ	2019	igen	Vecsesi járás: 4 település	Vecses + 3 település		237*		102	50424

2. sz. táblázat: A felhasznált szakmai beszámolók összefoglaló adatai (2)

Forrás: Saját szerkesztés a szakmai beszámolók adatai alapján – A járások népességszáma 2020. január 1-jei KSH adatok alapján került megadásra, forrás: <https://statinfo.ksh.hu/Statinfo/haViewer.jsp>

* Maglód esetében csak a 0-17 évesekkel kapcsolatban érkezett jelzések kerültek beszámításra

2. számú melléklet



1. sz. kép: A felhasznált szakmai beszámolókat készítő intézmények területi elhelyezkedése

Forrás: <https://www.google.com/maps>