

Írta: Szűcs Marianna

## HIPERKINETIKUS GYERMEKEK ISKOLAI INTEGRÁCIÓJÁT AKADÁLYOZÓ TÉNYEZŐK

**Thomas A. Edison (1847-1931) a villanykörte és a fonográf feltalálója, aki soha nem sajátította el az alapvető készségeket, az írást vagy a számolást.**

**Auguste Rodin (1840-1917) szobrászművész, aki egész életében képtelen volt helyesen írni és számolni. Albert Einstein (1879-1955) kilencévesen tanult meg olvasni, az írás még felnőttkorban is nehézséget jelentett a számára. Az iskolában reménytelen esetnek tartották.**

**Sir Winston Churchillnek (1874-1965) iskolai bizonyítványai szerint siralmas eredményei voltak.**

**Harvey Cushing (1869-1939) orvoskutató, agysebész, Purlitzer-díjas író, aki képtelen volt a legegyszerűbb szavak helyes leírására, kéziratok számtalan helyesírási hibát tartalmaznak. Csak néhány híresség, akiket a szakirodalom mint hiperkinetikusokat, és/vagy részképesség zavarosokat tart számon. Az itt közölt tanulmány a mai magyarországi állapotokról ad összefoglaló elemzést.**

A szakemberek egységes álláspontja szerint a hiperaktivitással járó komplex gyermekkori szindróma a leggyakoribb gyermek-és ifjúságpszichiátriai megbetegedések közé tartozik. (Herceg, [1996];Trott, [1994])

Az érintett fiatalok nemritkán kimagaslóan magas intelligenciával rendelkeznek, ennek ellenére az iskolai tanulásban hiperaktivitás és/vagy figyelemzavar, részképesség-zavarok miatt sikertelenek, és jelentős családi és iskolai beilleszkedési zavarokkal, mindezek következtében társadalmi adaptációs nehezítettséggel küzdenek.

A részképesség zavarok körébe az iskolai teljesítményeknek, elsősorban az alapvető eszköztudás (olvasás, írás, számolás) elsajátításának és képességének a deficitje, valamint az általuk kiváltott, következményes magatartási és/vagy tanulási zavarok komplex tünetegyüttese tartozik. Ide sorolhatók azok a tanulók is, akik súlyos figyelemzavar (helyzetidegenség, hibás, hiányos helyzetfelismerés) vagy fejletlen önirányítás, gyenge önértékelési képesség miatt a tanulási szituációba nem tudnak beilleszkedni, és állandó személyes kontrollra, megerősítésre szorulnak. A tanulási nehézség másodlagosan okozhat magatartási zavart – illetve a magatartási probléma eredményezhet tanulási zavart -, a tünetek egymásba átmehetnek, egymást erősíthetik, más szóval: a gyermekkori hiperaktivitás a tanulási nehézségek okaként és tüneteként is felléphet. Ennek ellenére el kell választani a hiperkinetikus szindróma alapproblematikáját a tanulási zavarok viszonylag elkülönülő problémakörétől a két jelenség kiváltó okai közötti lényeges különbség miatt:

1. A hiperaktív gyermekeknél elsődleges a minden szituációra kiterjedő fokozott mozgáskényszer, amely gyakran a figyelemzavarral együtt jelenik meg, és ebből következik az ismeret elsajátítás nehézsége. Ennél a csoportnál azok az idegrendszeri struktúrák is érintettek, amelyek a válaszok gátlásaiért és a tervszerű viselkedés kivitelezéséért felelnek. (Bálint, [1987].)

2. A tanulási zavaroknál elsődlegesen a működésbeli problémák, a vizuális, auditív, mozgásos (kinesztéziás) információfeldolgozás nehézségei és az ebből adódó hiányosságok másodlagosan váltják ki a hiperaktív magatartást. A tünetek ebben az esetben a szituációtól függően jelennek meg, és nem folyamatos a mozgáskényszer (Földi [1997]; 306. o.).

Mindezek mellett több szerző (Bálint, [1989]; Trott és munkatársai, [1994]) arra is rámutat, hogy a hiperkinetikus figyelemzavar és a tanulási zavar igen gyakran együtt jár.

Wender [1993] szerint a hiperkinetikus gyermekek iskolai teljesítményét jelentősen megnehezíti az, hogy az ilyen gyermek intelligenciája egyes részterületeken megelőzi társaiét, másutt pedig lemarad mögöttük. Egy harmadik osztályos gyermek például meg tud oldani egy 5. osztályos matematikafeladatot, de csak 2. osztályos szinten olvas. Ezek a gyermekek valójában az egyik osztályba sem illeszthetők be, ha az iskola nem tud számukra egyéni oktatási, fejlesztési tervet biztosítani.

Andersonék egy vizsgálatában (idézi Zentall&Goetze, [1987]) a 11 éves HKZ-s<sup>5</sup> gyermekek 80%-ának kétéves lemaradása volt az olvasás, számolás és az írott nyelv terén. Az életkor előrehaladtával legalább egy iskolaév ismétlésére kényszerülnek (Barkley, [1990]; Brown&Border, [1981]; Weiss&Hechtmann, [1986]).

A tanulási nehézségek oka Zentall&Goetze [1994], valamint Wender [1993] szerint a figyelem zavarában rejlik. Specifikus figyelemkomponensek zavartak, mint a gondolkodás, felfogás, figyelmi feszültség. A hiperkinetikus tanulók figyelmét elsősorban az új és erős ingerek kötik le. Az ily módon megterhelt figyelem számára nehéz a semleges, kevésbé feltűnő ingerekre beállni (Tant&Douglas, [1982]; in Paveszka, [1998] 17.o.).

A tanítási órán egy új feladat gyorsan elveszti a HKZ-s gyermekek számára az újdonság erejét. A sikeres feldolgozáshoz mégis az szükséges, hogy a figyelmi teljesítmény hosszabb ideig fennmaradjon. Ezek a gyermekek tehát a tanítás normál feltételei mellett nem tudnak éberek maradni a változatlan vagy gyengülő ingerek hatására, és elvesztik a dolog iránti érdeklődésüket (Zentall&Zentall, [1983]).

A csökkenő figyelem problémájának fatális következményei lehetnek: gyakori hibázás, végül zavaró motoros aktivitás és impulzív viselkedés (Zentall&Zentall, [1976]; Zentall, Falkenberg& Smith, [1985]).

A HKZ kutatásában egyik legjelentősebb hazai szakértő szerint a HKZ-s gyermekek 30%-nál csak hiperaktivitás és figyelemzavar, mintegy 70%-ánál azonban mindezek mellett tanulási, ill. részképességzavar is fennáll.<sup>6</sup>

Jelenleg sajnálatosan nem állnak rendelkezésre az érintett gyermekek összlétszámát jelző országos statisztikai adatok. Jelzésértékű viszont az a 1970-es évek végén és a 1980-as évek elején végzett két felmérés, amely egy budapesti általános iskola korrekciós osztályában és a Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskola Pszichológiai Intézetében készült. (Újváriné, [1979], Huba-Erdélyi [1984]). Az előbbinél az osztályban tanuló gyermekek mintegy 30%-ánál, az utóbbi esetben a vizsgálatra jelentkező tanulók 18%-ánál mutatták ki a szakemberek a nevezett tünetcsoport jelenlétét.

Huba és Erdélyi [1984] összefoglalóan megállapítják, hogy a nemzetközi szakirodalom adatai szerint az iskoláskorú populáció 4-20%-a szenved ebben a szindrómában.

2000-ben és 2001-ben 25 strukturált, intenzív interjút készítettem 7-18 éves HKZ-s gyermekek szüleivel. Vizsgálati mintám az alacsony esetszám miatt nem tekinthető reprezentatívnak, azonban a homogenitásból adódó torzítás veszélyének elkerülése

<sup>5</sup> Hiperkinetikus zavarok. A BNO-10 (Betegségek Nemzetközi Osztályozása és a Tanulási Képességeket Vizsgáló Szakértői és Rehabilitációs Bizottságok által használt fogalom.)

<sup>6</sup> Dr. Gáboros Júlia gyermekpszichiáter szóbeli közlése.

érdekében arra törekedtem, hogy a családok a szülők foglalkozása, lakóhelye és az érintett gyermek életkora alapján is heterogének legyenek.

Jelen munkában – problémafeltáró jelleggel – azt vizsgálom meg, hogy milyen tényezők következtében nehezül meg a hiperaktivitással, figyelem – és tanulási zavarral küzdő tanulók integrációja a hazai oktatási intézményekben.

Az egyik fő problémát az jelenti, hogy az oktatási anyagot és a tantervet összeállító pedagógiai szakértők az azonos naptári évben született gyermekek azonos fejlődési üteméből indulnak ki. Egy-egy korosztály számára havi lebontásban kerül előírásra az adott időszakban kötelezően elérendő teljesítménybeli szint. A mai iskolai gyakorlatot sajnálatosan az jellemzi, hogy az előírt munkamenetet követni nem tudó gyermekeknek a pedagógusok megszegyenítően, az osztály előtt nevetségessé, gúny tárgyává téve adják az instrukciókat. Ez a gyakorlat szinte indukálja a többi gyermek előítéleteit, hiszen azt közvetíti kimondatlanul a csoport felé, hogy csakis értelmi fogyatékosra vezethető vissza az, ha valaki nem érti meg az utasításokat, és nem tudja követni a megkívánt munkatempót.

*„...valami egészen másra figyelt. És nem oda, ahova kellett... ez elsőben még nem olyan feltűnő, másodikban már kezd feltűnő lenni, és felső tagozatban már kinevetik. Amikor az én fiannak mindig külön kellett szólni, hogy mindenki nyissa ki a könyvét, és a T. is nyissa ki a könyvét, akkor már kinevetik a gyerekek.”*

(IJ. (44) jogász, 18 éves fiú anyja)

Az egyik lelassult tempójú, diszkalkúliás 139 -es IQ-val rendelkező kisfiút például az általános iskolában 4 éven keresztül nevetségessé tett és megalázott a matematikatanár, az osztálytársak pedig ezen felbátorodva a gyermek székére írták nap mint nap, hogy „idióta”.

Különösen az idősebb korosztályhoz tartozó pedagógusok esetében tapasztalható az, hogy nem mérik föl annak a jelentőségét, hogy milyen mérhetetlenül nagy személyiségfejlődési károkat okoz, mennyire mélyen aláássa egy kisgyermek önbecsülését, önértékelését az iskoláskorban elszenvedett megaláztatások sorozata.

*„Az elsőben... odaverték az ujját az olvasókönyvhöz, mert elakadt, nem tudta folytatni... ordított a tanítónő egy évvel a nyugdíj előtt, hogy hülye vagy fiam...”*

(I.Zs. (43) tanár, 20 éves fiú anyja)

*„... hogy őt mik érték a pedagógusok részéről, azt ma mérnem lehet felderíteni, de hogy a mai napig nincsen tisztában a képességeivel, az biztos. Egyszerűen képtelen felfogni, hogy milyen elképesztően jó képességei vannak. Az átlagnál lényegesen jobb. És ezt ő nem tudja.”*

(LJ. (49) terapeuta, 18 éves fiú anyja)

Elgondolkodtató, hogy milyen jelentős számban vannak olyan pedagógusok, akik még a csendes, passzív, visszahúzódó gyermeknél is szándékos rosszindulatot teteleznék fel az órai figyelem rövid intervalluma (max. 5 perc) mögött, és mennyire elenyészően kevés tanár jut arra a felismerésre, hogy a gyermek legjobb akarata ellenére is képtelen a tartós koncentráció fenntartására, vagy fizikai fájdalomhoz hasonló érzéseket kelt benne, ha például írását az elvárásokhoz kell igazítania.

Még abban az esetben is, ha nem a zavaró magatartás, „csupán” figyelem- és rész képességzavar miatt nem olyan valaki, mint a többség (például a diszkalkúlia miatt még serdülő korban is az ujjain számol), az nemcsak a pedagógusok szemében, hanem az iskolai

osztályon belül is kiközösítéshez, majd a tünetek tartós fennállása következtében szegregációhoz vezet.

Azt tapasztaltam, hogy a HKZ-s gyermekek számára az egyetlen kortárs csoportbeli befogadó közeget a valamilyen okból (például más betegség vagy deviancia miatt) szintén peremhelyzetűvé vált fiatalok társasága jelenti.

*„Periférián voltak így is, de mégiscsak ketten voltak, és nem voltak egyedül, tehát azt nem kellett ott nézniük, hogy mindenki barátkozik mindenkivel, csak ők ülnek magányosan egy padban... mert ővelük úgy más nem nagyon barátkozott... hívni sem hívta őket senki.”*

*(I.J. (43(jogász, 19 éves fiú anyja)*

A tapasztalatok szerint a mai iskolarendszerben az a vélemény is meglehetősen elterjedt a pedagógusok között, amely szerint a lustának minősülő, lemaradó gyermeket elégtelen osztályzatokkal, valamint egyéb, büntető jellegű intézkedésekkel (például fekete pontok adása révén) lehet magasabb teljesítményre ösztönözni.

E módszer válogatás nélküli, bármely személyiségtípus esetében helyesnek tartott alkalmazása a vizsgálat tanulsága szerint a hiperaktív gyermekeknél a teljesítmény teljes visszaesését, az iskolai tanulás iránti motiváció elvesztését, erős depresszív állapotot és szuicid gondolatokat eredményez.

*„Mikor a szomszédasszonnyal beszélgetett a lányom, kérdezte tőle; hogy mi leszel, ha nagy leszel, és mondja, hogy öngyilkos... vannak ilyen hullámvölgyek... ő nagyon-nagyon jó akar lenni, és mindent úgy akar csinálni, ahogy ez a nagykönyvben meg van írva... hullámvölgy, mikor milyen passzban van szerintem vagy hány feketepontot kapott az iskolában. Kapja a feketepontokat, és abban a pillanatban visszaveti.”*

*(M.E. (38) háztartásbeli, 8 éves kislány anyja)*

Sajnálatos, hogy csak az alapítványi és magániskolák (például Waldorf-iskola), valamint kis számú, kivételesen jó pedagógiai érzékű tanár vallja azt a szemléletet, hogy az önbizalom megalapozása és fenntartása érdekében minden gyermeknek sikerélményhez kell jutnia az osztályon belül. A jelenlegi gyakorlatban leginkább az a jellemző, hogy a sikeres, jól teljesítő gyermekek állnak minden lehetséges megmérettetés során az előtérben, míg az ügyetlen, számos területen alulteljesítők esélyt sem kapnak arra, hogy sikerélményhez jussanak.

A figyelemzavar természetének ismerethiányából fakad az a pedagógusok körében általános meggyőződés, hogy a „nem kívánatos viselkedés” kiküszöbölhető azáltal, hogy a szülők nem ismétlik el a gyermek előtt minduntalan az elvárásokat és figyelmeztetéseket, így az rá lesz kényszerítve arra, hogy egyszeri hallás után megjegyezze azokat.

A tanárok nem értik a jó, nemritkán kimagasló képességek mellett a teljesítmény indokolatlanul gyors és szélsőséges ingadozását sem, amely jelenség a – pedagógusok által is hozzáférhető – szakirodalom szerint a figyelemzavar egyik kísérőjelensége.

A feszített haladási tempótól lemaradó gyermekekre már az általános iskola első osztályában ráakasztják a „rosszul olvasó, csúnyán író” címkéket. Az elmaradás tényleges okának felismerése és a szükséges fejlesztés hiánya miatt növekszik ezen gyermekek átlagtól való leszakadásának mértéke, és ezzel együtt egyenes arányban csökken annak az esélye is, hogy ki tudjanak kerülni a negatívan minősített kategóriából. (A haladási ütem erőltetett voltát jelzi, hogy az általános iskola első osztályaiban átlagosan hetente 2-3 betűt tanulnak a gyermekek, a második hónapban pedig kötelező ezeket összeolvasniuk). Több

esetben is találkoztam azzal a jelenséggel, hogy az erősen teljesítményorientált pedagógusok – különösen az általános iskola első két osztályában, amikor alapvetően fontos lenne a tanulás iránti motiváció erősítése – minden olyan tanulói teljesítményt, amely nem tartozik az általuk jónak minősített kategóriába, erősen alulértékelnek.

*„Az írásra, amire én azt mondtam, hogy gyönyörű, a tanító néni ráírta, hogy „sokkal szebben”, ami olyan volt mint a nyomtatás, az sem volt elég szép...”*  
(K.Á.(48) orvos, 19 éves lány anyja)

Nem közismert eléggé az iskolában az a tény, hogy mekkora erőfeszítésbe kerül például egy írásvisszafejtéssel küzdő gyermeknek az erőltetett tempó és a megkívánt magas szint elérése, és mennyire személyiségromboló hatású a gyermekek munkájának folyamatos negatív minősítése. Az sem eléggé ismeretes a pedagógusok többsége előtt, hogy ezen gyermekek teljesítménybeli kudarcától való szorongása olyan jelentős mértékű, kudarc toleráló képessége pedig olyan alacsony fokú, hogy hajlamosak az aktuálisan végzett tevékenység, vagy az iskola teljes feladására, ha munkájukat nem fogadja el, vagy nem megfelelően méltányolja a tanár. Több esetben tapasztaltam, hogy a serdülőkorban a végső megmérettetés (például érettségi vizsga) előtt hagyják abba az iskolát, a kisiskolás korúak pedig olyan depresszióssá válnak, hogy napokon keresztül képtelenek bármely tanulással (iskolával) kapcsolatos tevékenységre.

Az elavult, az adott korosztály szempontjából inadekvát tanítási módszerek (például középiskolásos hangos olvastatása az osztály előtt) a diszlexiás gyermekeknél olyan pszichés sokkot eredményezhet (ezt két esetben tapasztaltam), amely akár a gyermek pillanatnyi beszéd- és olvasásképtelenségéhez, „meg-némulásához” vezet.

Mivel sok pedagógus nincs tisztában e jelenség valós okával, egyedüli kézenfekvő magyarázatnak csupán a tanuló szándékos feladatmegtagadása tűnik számukra. Ha ennek a „nem teljesítő” gyermek morális elítélése keretében nyilvánosan is hangot adnak, nemcsak az érintett gyermek énképe rombolódik le a megaláztatás és a csökkent-értékűség érzete miatt, hanem nagy valószínűséggel a kortárs csoporton belüli pozíciója is leértékelődik, arról a pszichés kárról nem is beszélve, amit az eset megismétlődésétől való szorongás okoz. Hiába kéri a szülő a tanárok diszkrécióját és tapintatát az átlagosnál jóval érzékenyebb pubertáskorú (diszlexiás) gyermekekre való tekintettel, a pedagógusok reakciója sajnálatosan gyakran nem a megértés, hanem a felelősség áthárítása az iskolakezdés körüli időszakra és a családra.

*„...elmondtam, hogy ez a helyzet, de nem publikus, mert nem szeretném, a gyerek nem szeretné, ha megtudnák, hogy milyen gondok vannak. Erre azt mondta a magyar tanárnő, hogy higgyem el, hogy nem ez a probléma, és igenis, azért van a gyerekeknek olvasási és írásvisszafejtési problémája, mert a kezdet kezdetén nem tanították meg.”*  
(P.M. (43) erdőmérnök, 15 éves fiú anyja)

Annak ellenére, hogy napjainkban a diszlexia- diszgráfia témaköre viszonylag nagy publicitást élvez a pedagógiai szakirodalomban (amely Selikowitz 2000-ben megjelent, magyar nyelvű, szülőknek írt könyve révén szélesebb kör számára hozzáférhető), meglehetősen gyakori az a jelenség, hogy számos pedagógus minden olyan új információ befogadását hátrítja, amely kívül esik az általa tanult pedagógiai tananyagon.

Azt tapasztaltam, hogy ha egy tanuló „csak” figyelem- és részképesség-zavarban szenved, a hiperaktivitás nem jellemző rá, a lemaradás valódi okát abban az esetben sem

ismerik ugyan fel az iskolában, de a gyermek legalább némi türelmi haladékokat (egy-két évig terjedően) kap a végleges eltávolítás előtt az életkori sajátosságok indokával.

Kutatásom is azt támasztja alá, hogy ha az iskolák az egyes kirívó esetekben (például írástanulási nehézségek) fel is hívják a szülő figyelmét arra, hogy szakemberre van a gyermeknek szüksége, a maguk részéről a továbbiakban megoldottnak tekintik a problémát, azaz nem foglalkoznak korrepetálásukkal, fejlesztésükkel.

*Általánosan megállapítható, hogy a normál általános iskolák többségében az iskolavezetés csak a hagyományos oktatási módszerekkel közvetített információátadást tartja az illetékességi körükbe tartozónak, az átlagtól eltérő gyermekek fejlesztésének felelősségét az iskolán kívüli intézményekre, valamint a szülőre igyekeznek hárítani.*

Vizsgálatom azt is alátámasztotta, hogy a magyar oktatásügy nagy részét jelenleg is jellemző frontális tanítási módszereken kívül sem ismeretekkel, sem eszközökkel nem rendelkezik a tanítók/tanárok jelentős hányada ahhoz, hogy tegyen valamit a tanulmányi téren lemaradók felzárkóztatása érdekében. Az említett pedagógusok nemcsak a gyermekekkel való egyéni differenciált foglalkozáshoz, hanem az iskolavezetés által jóváhagyott oktatási módszerektől eltérő metódus kikísérletezéséhez és gyakorlásához sem rendelkeznek elegendő szakmai kompetenciával. E jelenség háttérében valószínűleg olyan ok is áll, hogy egyszerűbb, kényelmesebb és az iskolavezetéssel kevesebb konfrontációt ígér a pedagógus számára az, ha megmarad a régi, „jól bevált” módszerek alkalmazásánál. Ezekben az esetekben csak az menti meg a gyermeket a végleges lemaradást megpecsételő bukástól, ha a szülő -mint láttuk- napi folyamatossággal nyomon követi az iskolában történeteket, és intuícióját követve ő maga lát neki, hogy kivizsgálta a teljesítményzavar okát és felkutatja a megfelelő szakembert.

Azt találtam, hogy a HKZ-s gyermekek kudarcát az pecsételi meg véglegesen, akkor válik társadalmi integrációjuk esélye minimálissá, ha nem áll mögöttük agilis, érdekérvényesítő attitűddel rendelkező, és az iskola ítéletébe nem beletörődő szülő.

Az iskolák nagy része sajnálatosan arra vonatkozóan sem rendelkezik megfelelő ismeretekkel, hogy hol kaphat a szülő felzárkóztató segítséget, illetve mely alapítványi vagy magániskolák foglalkoznak a szükséges fejlesztő tevékenységgel.

*„...halvány gőzük nem volt, hogy akkor esetleg más módszerrel kéne őt tanítani vagy hogy mondjanak valamit... az volt a legnagyobb probléma, hogy nem ismerte fel a pedagógus és én azt állítom, hogy a mai napig ez az iskolában így működik... nem járnak továbbképzésre vagy azon a szinten topognak, ahol 20 éve lediplomáztak. Nem kötelezik őket... szóval azért tragikus a helyzet szerintem... vidéken még rosszabb, mint Pesten.”*  
(T.M. (39) körzeti nővér, 15 éves fiú anyja)

Sajnos meglehetősen gyakori az is, hogy az egy iskolán belül működő pedagógusok testületileg szakmai tekintélyük csorbulásaként értelmezik, ha a szülő az ő véleményük ellenére keres iskolán kívüli szakemberek részéről segítséget, vagy egyszerűen csak kivizsgáltatja a tanulási zavar okát. Több gyermek esetében tapasztaltam, hogy az önérzetükön esett sérelmet a gyermek számára potenciálisan sikerélményt nyújtó szereplések hátráltatásaival (például versenyen való indulás megtiltásával) kívánják megtorolni. Amikor a szülő kísérletet tesz arra, hogy a pedagógusok előtt feltárja a születés körüli orvosi műhiba és az agyi funkciózavar tényét, cinikusan azzal hárítják el próbálkozását, hogy a gyermek mindössze nevelési hiányban szenved, hiszen szemmel

láthatóan ép és egészséges külsejű. Az információ- és tudáshiány ilyen megnyilvánulásai következtében több szülőben ma az a meggyőződés alakul ki, hogy jogosnak érzett igazuk estén sem tanácsos a tanárral vitába szállniuk, hogy az amúgy is negatívan értékelt gyermek helyzete ne romoljon tovább az iskolában.

Örvendetes tény, hogy a jelenleg érvényes törvények alapján már nem lehetséges a normál értelmi képességű és intellektusú HKZ-s tanulók gyógypedagógiai intézményekbe való áthelyezése. Ennek ellenére még ma is akad arra példa, hogy egy hiperkinetikus szindrómás gyermek az általános iskola 8 évét több különböző, köztük gyógypedagógiai intézményekben végzi el, mivel egyik normál általános iskola sem vállalja fel tanítását egy évnél hosszabb ideig, valamint nem található a településen megfelelő fejlesztő intézmény. Az utóbbi hiánya torz és az érintett gyermek további lehetőségeit erősen behatároló megoldásokat is eredményezhet, mint azt az alábbi példa mutatja:

*„Sok minden volt, csak autista nem. De már mindenhol kikapott, és hát semelyik dobozba nem fért bele, berakták az autista iskolába, noha állapota ezt a legkevésbé sem tette szükségessé.”*

*(K.Á. (48) gyermekpszichiáter)*

Teljességgel elfogadhatatlan az a gyakorlat, hogy számos iskolavezető indokolatlanul nagymértékben ellenáll annak a jogos igénynek, hogy a súlyos zavart igazoló diagnózis alapján mentesüljön egy tanuló az érintett tantárgyból való osztályozás alól, vagy annak, hogy az igazolás egyáltalán beszámítható legyen a vonatkozó tantárgy értékelésébe, annak ellenére, hogy ez utóbbit a közoktatási törvény is lehetővé teszi az érintett tanulók számára. Miközben a törvényhozás már 1993-ban a „más fogyatékoság” kritériumai közé sorolja a diszlexiát és a diszgráfiát, az igazgatók tetemes része – ha van is tudomása az adott zavarok létezéséről – sem ezek mibenlétét, sem súlyát nem hajlandó elismerni.

*„...meg volt róla az A-nak a papírja, hogy mentességet kapjon, csak az igazgató azt mondta, hogy késett két napot a papír, és így utólag nem fogadja el.. februártól májusig azért lett volna ideje elrendezni az igazgatónak... csak nem akarta.”*

*(A.S. (22) gyógypedagógus hallgató)*

Így áll elő néhol az a helyzet, hogy némely tanár diákjainak megsegítése és az igazság érvényesítése érdekében szerepével ellentétes, humánus szempontok alapján mindenképpen indokolt és elfogadott, azonban az iskolai életben törvénytelennek számító eszközökhöz kénytelen folyamodni.

*„... azt mondta a magyartanár, hogy nem baj, hogyha rosszul sikerül az érettségi, ő érvelni fog ezzel a papírral (diagnózissal), oda fogja csatolni a dolgozathoz, és az érettségi elnök figyelembe veszi. Végül is nem kellett elmenni a magyar érettségire, kiadta két héttel előre a tesztet... Én otthon megtanultam A-val. Kitöltöttem neki, és ő mindent bemagolt rajta.”*

*A.S. (22) gyógypedagógus hallgató)*

Szomorú és sajnálatos, hogy ezen fiatalok jövőbeli sorsa – ha nem áll mellettük érdekeik érvényesítésére alkalmas családtag – napjainkban Magyarországon kizárólag a véletlen

szerencsén, azaz egy-egy ember jóindulatú hozzáállásán múlik (az említett esetben például a magyartanáran).

Azon gyakorlat is módosításra szorul, amely alapján a szakértői bizottság szakvéleményének elkészítése a legtöbb esetben csak a 18 éven aluli fiatalok esetében történik meg. Jelenleg ugyanis a nagykorúvá vált fiatalok esetében sajnálatosan csupán a különböző hatalmi pozíciókban levő egyénekhez fűződő formális és informális kapcsolatok felhasználásával vagy az adott intézményben (Tanulási Képességeket Vizsgáló Szakértői Bizottság) történő erőteljes fellépéssel lehet a tünetek alapján jogosan járó szakvéleményhez hozzájutni.

„A magyartanár küldte el diszlexiavizsgálatra, hogy felmentést kapjon helyesírásból, mert tudta, hogy semmiképp nem tudja letenni az érettségét... ő elmúlt 18 éves, és az egész országban sehol nem akartak neki papírt adni arról, hogy ő diszlexiás. És akkor nagy nehezen, amikor már sokadszorra kivertük a balhét, mert össze kellett veszni mindenkivel... és akkor végül Sz-on nagy nehezen protekcióval... a megyéből többen is odaszóltak. Ott a megyeszékhelyen megadták neki a papírt.”

(A.S. (22) gyógypedagógus hallgató)

Külön tanulmányt érdemelne annak a kérdésnek a körbejárása is, hogy a jelenlegi iskolarendszer a tanulói teljesítmény és személyiség mely oldalait preferálja. Több olyan gimnáziumot találtam, ahol a jó magyar nyelvi osztályzat feltétele a tanár által szigorúan megkövetelt, az általános iskola alsó tagozatára érvényes formai kritériumnak való megfelelés – például a szélközök és sortávok betartása a füzetben – az általános iskola alsó osztályaiban pedig sok tanító a szépírást tekinti az iskolai előrehaladás egyik legfontosabb kritériumának.

Iskolaszociológiai munkákból is tudható, (Id. Férge, [1974,1976, 1980], Gázsó, [1976]) hogy a tanulók a legjobb osztályzatokat az alapvetően a középosztály által használt nyelvezethez közel álló, verbalításra épülő készségek alapján kapják. „A tanulók megmérettetése főként formális-intellektuális teljesítőkéességük szerint történik. Aki jó emlékezettel rendelkezik és jól felel, azt „jó tanulónak” minősítik. Ez az egyoldalú értékelés a tanuló személyiségét szétdarabolja. A kapcsolatteremtés adottsága, az érzelmi jegyek, a testi képességek csak annyiban érvényesülhetnek, ha nem zavaróak a tanórán. Az iskola ily módon szinte leépíti a személyiséget (Mattmüller-Frick, [1993] 65. o.).

Kutatásom során azt tapasztaltam, amit Csepeli és munkatársai 1976-ban (!) megfogalmaztak:

„A rossz tanuló szerepéhez hozzátartozik a fegyelmezetlenség, a rossz magatartás.” (Csepeli és munkatársai, [1976] In: Kósáné, [1989]).

Ha tehát egy tanuló osztályzatai nem jók, az új iskolában a teljesítménybeli sikertelenség valódi okának (például diszlexia) megismerése és a gyermek részéről bármilyen magatartási zavar megtapasztalása nélkül feltételezik az iskolában a negatív viselkedést.

„Már az elején hívatott bennünket az osztályfőnök, hogy nem szeretné, ha a T. a kemény maghoz tartozna.”

(R.M. (43) erdőmérnök, 15 éves fiú anyja)

Kutatásom tapasztalatai szerint csak akkor értékelik pozitívan, és csak abban az esetben hitelesek a személyiség azon tulajdonságai, mint az őszinteség, nyíltság, egyenesség, ha azok az elvárásoknak megfelelően beilleszkedett, jól teljesítő, nem pedig egy „nehezen

kezelhető” gyermektől származnak, valamint nem a tanári munka bírálatával kapcsolatosan jelennek meg.

*„Ővele azért is volt mindig több gond, mert őtőle face to face jött ki mindig, amit gondol. Nem válogatta, mondta. De ez együtt járt azzal, hogy iszonyú őszinte volt. Az óvodában a gyerekek hozzászórtak ahhoz, hogy igenis mindig, minden helyzetben felvállalom, amit csináltam, és arra hallgatnak is... Ő megszokta, hogy az ő szavában hisznek. És bekerült egy iskolába, ahol kb. egy-másfél hónap alatt megtanították neki azt, hogy mondhatsz, amit akarsz, én akkor is azt hiszem el, hogyha Kiss Jóska, Pista, akárki mondja... Na, ott volt egy elég nagy törésünk. Meg akkor jöttek ki belőle olyan dolgok, hogy anya, akkor mi a fenének mondjak igazat, ha úgyse hiszi el senki.”. (LJ. (49) terapeuta, 18 éves fiú anyja)*

Az előbbi interjúrészlet alapján is látható, hogy milyen nagy nehézségeket okoz egy őszintétlen iskolarendszerben azon gyermekeknek létezniük, akiknek a fő személyiségvonásai közé tartozik, hogy nem tolerálják a hazugságot és a becstelenséget.

A szülők nagy részében meglehetősen korán tudatosul az, hogy milyen mértékben akadályozó tényezője lehet a gyermek szókimondása személye elfogadásának a mai iskolarendszerben. Erre vezethető vissza, hogy olyan nagyfokú szorongással éli meg több szülő az iskolakezdés körüli időszakot, hogy ez komoly szomatikus betegséghez vezethet.

*„...nagyon félek az iskolától. Nálam is pszichoszomatikus problémák jelentkeztek. Gerincsérvet kaptam egyszerűen a... szó szerint megroppansz a terhek alatt, mert annyira féltem, hogy mi lesz. Szóval egyszerűen tartottam attól, hogy még rosszabb lesz az iskolában. Mert ugye ő a véleményét kimondja úgy, ahogy gondolja. Nehezen tudja visszatartani magát... Ami sérelmek vagy csak vélt sérelmek érik, azt nehezen viseli. És, hát be is igazolódott a félelmem.”*

*(O.K. (34) tanár, 9 éves fiú anyja)*

A HKZ-s gyermekek többsége autisztikus tüneteket is mutat, (például erősen ragaszkodik a megszokott tárgyakhoz, eseményekhez). E tény, valamint a figyelemzavar is azt indokolja, hogy a tanárral való folyamatos órai kontaktus fenntarthatósága érdekében ezek a tanulók lehetőleg az első padban, állandó ülőhellyel és padeszomszéddal rendelkezzenek az osztálytermen belül. Sajnos, a mindennapi gyakorlat mit sem változott az 1970-es évek iskolaszociológiai vizsgálatainak következtetései óta: Férge Zsuzsa számos jelenség mellett azt is kimutatta, hogy a jó tanuló gyermekek elől, a bármely ok miatt problémásnak minősítettek hátul ülnek.

Ma is tipikus jelenség sajnos, hogy még olyan egyszerű, technikailag könnyen megoldható kérdés, mint az állandó ülőhely engedélyezése is viszonylag erős ellenállásba ütközik a tanár részéről akkor, ha a gyermeknek magatartási vétségek miatt már bizonyos „előléte” van.

*„Heteken keresztül kérleltem a tanító nénit, hogy ültesse vissza, mert a gyermeknek ez borzasztó, hogy hetente más mellé ül... egyszerűen rosszul volt tőle, a változástól. Tehát annyira ragaszkodik a fix dolgokhoz.”*

*(AJ. (34) szociális munkás, 10 éves kislány anyja)*

Nem eléggé közismert az iskolai gyakorlatban sűrűn előforduló gyakori ülésrend-változtatás figyelemzavaros gyermekekre gyakorolt káros hatása. Az előbbi azzal jár, hogy az osztálytermet új perspektívából kell megismernie mindazon számtalan ingerrel együtt,

amit eközben észlelnie kell. Ha a padváltás padszomszéd-cserével is jár, ez újabb komoly figyelemelterelő momentum.

A pedagógusok nagy részének gondolkodására az a sematikus minta jellemző, miszerint a gyermek teljesítménye és magatartása egyenesen arányos a szülők képzettség- és munkahierarchiában betöltött helyével, ennél fogva a gyermekkel szembeni elvárások is a szülők iskolai végzettségének és társadalmi pozíciójának megfelelően alakulnak. Ez különösen abban az esetben érvényes, ha az egyazon családban élő többi gyermek megfelel a sikeres teljesítmény és beilleszkedés iskola által támasztott kritériumainak. Minél magasabb végzettségű a szülő, annál előítéletesebben és negatívabban viszonyulnak hozzá is az oktatási intézmények mindegyikében, ha gyermeke nem a szülő társadalmi helyzete alapján elvárható tanulmányi és viselkedési normákat teljesíti.

A tanulási zavarokra és a hiperkinetikus zavarra vonatkozó ismeretek hiányában teljes értetlenséggel szemlélik a pedagógusok azt a jelenséget, hogy az egyazon iskolába járó testvérek közül – azonos környezeti és nevelési feltételek mellett – az egyik gyermek teljesen problémamentes, míg a másik hiperaktivitással és részképesség zavarokkal küzd. Az utóbbi gyermek tüneteit sajnálatosan kizárólag az iskolával és a tanulással szembeni ellenállásra vezetik vissza, és szankciókkal sújtják az oktatási intézményekben. Ha mindezek mellett a szülő olyan ponton helyezkedik el a társadalmi hierarchiában, ahonnan a tanárok megítélése szerint nem vehet „revansot” a gyermekén elkövetett jogtalanság miatt, és/vagy emellett nem elég agilis személyiségű, bármilyen jelentéktelennek tűnő fegyelmi vétség is indokul szolgálhat a hiperaktív gyermek iskolából való eltávolításához.

*„Megkaptuk ugyanazt a tanár nénit, akihez a nagyfiam járt. Volt ez a nagyon kedves, tüneményes szép kölyök három évig a tanítványa, és megkapta az öccsét, akiről nem fogta fel, hipermotil volt, részképességzavar és hasonló... ott nagyon-nagyon gyorsan borult a bili. A gyermekből abban a pillanatban itthon jött ki, hogy mi történt. Hogy beleverte a fejét a padba, hogy elküldte melegebb éghajlatra, és elmondta mindennek... igazából nem talált rá okot, hogy mi a fenével tudná kirúgni. De miután az osztályban még volt rajta kívül kettő, abból az egyik egy ismerős házaspár unokája, a másik meg nem tudom kinek a kije, nem sok választása volt, a D-től kellett megszabadulnia.”*

*(LJ. (49) terapeuta, 18 éves fiú anyja)*

A megkérdézett szülők egyértelműen alátámasztották azt, hogy a pedagógusok részéről még ma is általános az a meggyőződés, hogy a magasan iskolázott szülők ép értelmű, jó képességű gyermekei esetében a tanulási problémák kizárólagosan a szülő nemtörődömiségére vezethetők vissza. Az pedig különösen nagy ellenszenvet vált ki – amely elsősorban a gyermekre vetül ki -, ha tudomásukra jut az, hogy a szülő különmunkát is vállal, még abban az esetben is, ha minderre megélhetési gondok miatt kerül sor.

Az alacsony iskolai végzettségű fizikai munkakörben dolgozó szülők esetében a valamely részterületen (például írás-olvasás) fennálló gyenge teljesítményt – a másik részterületen megmutatkozó kimagasló képességek esetén is – a gyermek alacsony értelmi szintjének tulajdonítja az iskola. Az ily módon előítéletesen kezelt gyermekek esetében sajnálatosan sok helyen fel sem merül a szakemberhez való irányítás szükségessége.

A tanárok számára kötelező jelleggel előírt értékelési rendszer rejtetten a tanulási zavarokkal küzdő gyermekek szelektálását szolgálja megítélésem szerint: ugyanis amíg az elmúlt időszakban volt arra lehetőség, hogy a némely területen kiemelkedő tehetségű, emellett a többi tantárgyból a követelményszint minimuma alatt teljesítő gyermekek ne

kényszerüljenek bukás miatt az iskola elhagyására, jelenleg az a kötelező központi utasítás, hogy ha a tanuló munkája csak az 50%-os készültségi szintet éri el, azt a jó minőség ellenére is elégtelen osztályzatúnak kell minősíteni.

*„...egy nagyon profi tanár nénijük van... maximálisan próbál segíteni, de mondta, hogy ezt sokáig nem csinálhatja, mert neki is megvannak azok a pontrendszerek, amik alapján osztályozni kell. Szóval így nem tudja kihúzni sokáig.”*

*(O.É. (34) háztartásbeli, 10 éves kislány anyja)*

*„... az én időmben még működött az, hogy valahogy próbáljuk meg ezt a gyermeket kímélni az elméleti tárgyaktól, mert nagyon tehetséges. Volt egy olyanfajta szemlélet, hogy igen, áthúzzuk... ez a rendszer ma már úgy működik, hogy elég annyi, hogy amiket ő csinál – például a dolgozatnak a fele van meg -, hiába jó, de ugye, a fele az még egyes. Ez a másik hülye szelektív módszer...”*

*(LJ. (49) terapeuta, 18 éves fiú anyja)*

Nagyon kedvezőtlenül érinti, nem egy esetben végletesen lerombolja a tanulási zavarokkal is küzdő hiperkinetikus gyermekek iskolával és tanulással kapcsolatos motivációját az, hogy a versenyszellem (az iskola presztízisének növelése érdekében) a minél magasabb tanulólétszám (ezzel együtt a magasabb összegű állami normatíva) elérésének igénye, és az adott településen belül az egyes városrészek (például Budapesten a II., XI. és XII. kerület) magas iskolai végzettségű és társadalmi státuszú szülőinek nyomásgyakorlása következtében a tanárok és az iskolák egymást túllícitálva igyekeznek munkájuk eredményességét az egyes osztályok tanulmányi sikereivel igazolni.

*„... nagyon látványos volt, amit csinált. Ő bemutató tanár is volt... iszonyú jól mozgatta a társaságot, rengeteget hozott ki belőlük. Ez volt, amit az ember láthatott, ha bement egy ilyen órát végigülni... és a gyermekek nagyon jó tempóban haladtak”*

*(LJ. (49) terapeuta, 18 éves fiú anyja)*

Ha azonban egy gyermek nem képes a tanár és a tanmenet által erőltetett ütemben haladni, emellett hiperaktivitása is a tanóra menetét zavaró tényező, maximum a tanítási félév hátralévő idejéig tűrik meg jelenlétét az adott osztályban. Ha az iskola egészére a magas oktatási színvonal megteremtésének szándéka jellemző, gyakorlatilag még az osztályismétlés lehetősége sem áll rendelkezésére, mivel még az oktatási intézményen belül sem maradhat meg a nem odavaló gyermek.

### **Megállapítások a gyermekek iskolai pályafutásáról**

Annak a hiperkinetikus zavaros gyermeknek az otthontól tolerálja az iskola – azaz egy vagy több részterületen való tartós elmaradás ellenére sem válik a fő szelektációs eszköz, a megbuktatás, majd eltanácsolás áldozatává -, aki esetében legalább az egyik szülő részéről az oktatási intézménnyel való tartós együttműködést, a tanárok szakmai kompetenciájának feltétlen elismerését, és a gyermek folyamatos tanulásbeli segítségét tapasztalják meg a pedagógusok.

*„Ők tudták, hogy nálunk ez úgy van, hogy hazajövök a munkából, és leülök a gyermek mellé tanulni. És mondták is, igen, ezzel a gyermekkel az anyuka, másképp nem is megy, ott*

*kell mellette ülni... Ha ugyanakkor a magatartásával valami probléma is lett volna, akkor semmiképp se fogadták volna el ilyen könnyen...”*

*(I.J. (43) jogász, 19 éves fiú anyja)*

Az általam vizsgált gyermekek többségénél azt találtam, hogy ha a tanulási zavar magatartási zavarral párosul, az iskolavezetés jóváhagyásával – vagy egyenesen szorgalmazására – a tanári kar egységes gépezetként működve, a valós tények megmásításától és jogszerűtlenségtől sem visszariadva, a külső szemlélő számára elképzelhetetlenül rövid időn belül (egy-két hét leforgása alatt) távolítja el a „zavaró, nem odavaló” gyermeket az iskola tanulói közül. Míg egyes szakértők szerint ez a tendencia leginkább az általános iskolára jellemző, én ezzel a jelenséggel a középfokú iskolákban is találkoztam.

*„... a gyermeket elképesztő módon megviselte... végül is tényleg iszonyatos energiát fektetett bele, hogy meg tudjon felelni annak az elvárásnak, hogy ülök a helyemen, befogom a pofámat, mindent megcsinálok, amit akarnak – és pofán vágják. Ezt nem bírta megemészteni. Olyan szintig nem, hogy közölte velem, hogy: – Te anya, hát soha nem gondoltam: egy tanárnak szabad hazudnia?”*

*(L.J. (49) terapeuta, 18 éves fiú anyja)*

Az utóbbi jelenség azért is igen káros hatású, mivel a gyermekek korai szocializációjában az erkölcsi normák átadásának tekintetében a szülők mellett az oktatási-nevelési intézményekben dolgozó pedagógusoknak is kitüntetett szerepük van. Az ezen személyek részéről tapasztalt morális vétségek a gyermekekben a felnőtt társadalom iránti bizalmat alapjaiban rendítik meg. Jelenleg is érvényesnek tartom azt a megállapítást, amely négy évtizeddel ezelőtt keletkezett. „Az iskola egyre inkább a tisztességtelenség és a rossz közérzet terepévé válik. Mi, felnőttek ritkán vagyunk becsületesek a gyermekekkel, az iskolában pedig végképp nem... Még ennél is rosszabb, hogy magunkhoz sem vagyunk őszinték. Félelmeinket, korlátainkat és gyengeségeinket nem valljuk be, előítéleteinket és családi indítékainkat letagadjuk. A gyermek szemében igyekszünk a mindentudó és mindenható isten képében tetszelegni – nekünk mindig igazunk van, mindig helyesen és ésszerűen cselekszünk. Ez rosszabb bármely hazugságnál, amit csak ki tudunk találni magunkról.” (Holt, J. [1991] 187.0.)

Több példát találtam arra vonatkozóan is, hogy a nem hiperaktív, de valamilyen rész képességzavarban szenvedő, a gyermekek átlagától lefele eltérő tanulóval szemben abban az esetben intoleráns és elutasító a többségi iskola, ha ellenvéleményét kifejezésre juttatja, emellett ellenállást tanúsít az iskola „belső világával”, például az ott megkövetelt munkatempóval szemben.

*„Ő folyton le volt maradva, de ugyanakkor ragaszkodott hozzá, hogy így fogja írni, és sehogy máshogy... Akárhogy próbáltuk győzködni, hogy gyorsabban, gyorsabban... ő kitartóan haladt a maga feje után, és abban az irányban, hogy eltanácsolják az iskolából.”*

*(I.J. (43) jogász, 19 éves fiú anyja)*

*„...Én nem látom problémásnak. Egy nagyon tehetséges gyermek művészeti vonalon, aki viszont nagyon lassú. Minden. A beszéde, a tevékenység... egy olyan gyermek, akire azt szokták mondani, hogy kicsit elvárásolt... van egy érdeklődési területe, arra nagyon rámeleg – ez a tehetségesekre különösen érvényes – és teljes személyiségében leköti az a dolog, amit*

*csinál... Valami olyan elképesztő személyisége van ennek a gyermeknek, hogy sehol sem fogadják igazán be. A furcsasága miatt... Szóval, valami egész elképesztő személyisége van. De ez per pillanat ma itt Magyarországon már nem fér bele az elfogadottba. Tehát őt nem képes például tolerálni az oktatás... Ez a gyermek nagyon könnyen kezelhető, udvarias... és nem bírják elviselni, csak mert más.*

*(M.K. (49) terapeuta, 18 éves fiú anyja)*

A vizsgált családok nagyjából háromnegyed részére érvényes – több vidéki általános és budapesti középiskolában is tapasztalható ez a jelenség -, hogy a tipikus tünetek ellenére sem ismerték föl a pedagógusok éveken keresztül a diszlexiát, disz-gráfiát, diszkalkúliát, majd amikor ezek meglétére kivizsgálás útján fény derült, arra hivatkoztak, hogy a feszített ütemű tanmenet miatt sem idejük, sem energiájuk nem marad arra, hogy a nagy csoportlétszámú osztályokban a tanulási és magatartási zavarok egyéni okait kutassák, valamint minden gyermekre egyenlő figyelmet fordítsanak.

A nemzetközi tapasztalok is azt igazolják, hogy az iskola rendszerint nem, vagy csak igen csekély mértékben figyel fel a teljesítményzavar egyéni teljesítőképességbeli hátterére. Bizonyos részfunkciókban mutatkozó alulteljesítés gyakran az egész tanulmányi előmenetelt veszélybe sodorja, indokolatlanul csökkentve ezáltal a gyermek továbbjutási esélyeit. A pedagógusok a figyelemzavarral összefüggő diszfunkciók, valamint a részképesség-zavarok terén – mint említésre került -, igen hiányos ismeretekkel rendelkeznek. Feltehetően erre vezethető vissza az, hogy ha a gyermek személyisége és viselkedése nem kirívó, a tanárok az általános iskola alsó 1-2. osztályában általában nem tulajdonítanak nagy jelentőséget a lemaradásnak még abban az esetben sem, ha ez már a szülő számára is feltűnővé válik.

*„Az iskolában másodikos koráig nem mondtak semmit. Én saját magam vittem el a gyermeket megnézetni, mert én azt mondtam, hogy az nem létezik, hogy keveri a betűket, meg nem úgy haladunk. Soha nem mondta senki konkrétan, hogy probléma van vele... itt az általános iskolai tanárok is, fogalmuk nem volt, hogy mi az, hogy diszlexia vagy diszkalkúlia.*

*(P.M. (44) szociális ápoló, 15 éves fiú anyja)*

Arra is akad példa jelenleg, hogy a valamely részképességzavar (például diszlexia) írásos dokumentálása, pontosabban a diagnózis szülő részéről történő bemutatása az iskolában nem a tanárok gyermekekkel szembeni empátiájának és toleranciájának megnövekedését, hanem ellenkezőleg: ellenséges, negatív attitűdváltást eredményez. Ez a jelenség különösen abban az esetben gyakori, ha megítélésük szerint a lemaradás a megfelelő szülői segítség és gyakorlás elmulasztására vezethető vissza.

Az iskolai élet felnőtt résztvevőinek ismerethiánya olyan méreteket ölthet – mint azt a példa mutatja -, hogy a diszkalkúliáról kiállított nevelési tanácsadói szakvélemény olyan értelmezést nyer, mintha a gyermek alacsony fokú mentális képességeire vagy „csökkentértékűségére” derült volna fény.

*„Nem közösitették ki, de a pedagógusok szemében azért szálka volt a gyermek onnantól. Holott egy borzasztó jóindulatú valaki. Magatartási problémája nem volt. Ha bármi volt, akkor 6 volt az első, aki ott van, és segítőkész, és csinálja... Például ha szerepelni szeretett volna, meg verset mondani, akkor nem, te nem.”*

*(P.M. (44) szociális ápoló, 15 éves fiú anyja)*

Igen sajnálatos és elszomorító az a szemlélet, hogy olyan súlyú zavar(ok) esetében mint a diszkalkúlia vagy a diszlexia, gyakori, hogy még egy kis létszámú tantestületen belül sem tartják szükségesnek a pedagógusok azt, hogy közöljék egymással, ha ilyen gyerekekről van tudomásuk. Ezzel szemben az a tény például, hogy a gyermek „elviselhetetlen” (nem tudja végigülni a 45 perces órát, belekiabál stb.), olyan fokú rendellenességnek számít, amely még intézményközi kommunikációt is maga után von.

Azon az állásponton vagyok, hogy ez a gyermekkorban tipikus, de maradványtünetei révén a felnőttkorra is áthúzódó zavar alapvetően genetikai és fiziológiai eredetű, ezért egyenlő eséllyel jelenik meg a társadalmi rétegződéstől, iskolai végzettségtől, anyagi helyzetétől és lakóhelytől függetlenül. Véleményem arra a tapasztalati tényre alapozom, hogy a magzati és újszülött kori részleges agyi oxigénhiányt okozó orvosi műhibák, illetve beavatkozások – a szülész szakorvosok erre vonatkozó ismeretének és felvilágosításának hiányában –, a jól felszerelt városi kórházakban is gyakran előfordulnak.

Amíg a – különösen az általános iskolában tanító – pedagógusokat a kontraszelekció jellemzi, és a pedagógusképző intézmények oktatási anyaga a nehezen kezelhetőség témakörében olyan egyoldalú és hiányos, mint jelenleg, addig nem is várható el, hogy felvilágosítás és módszertani segítség híján a tanárok képesek legyenek a HKZ jelenségét kezelni. Az sem elhanyagolható szempont, hogy a pedagógusok a mindennapi munkájukban a tantervi követelmények és a szülők elvárásainak szorításában élnek. Mivel gyakran érzik magukat túlhajszoltnak, elutasítással vagy fásultsággal, közömbösséggel reagálnak az egyes gyermekek orvosi vagy pszichológiai szempontú speciális szükségleteire:

*„... rögtön az év elején megkerestem, hogy problémás, nehéz, de ez és ez az út vezet hozzá... nem volt rá érzéke, hogy ezeket a dolgokat megfogja vagy egyáltalán érdekelje a gyermekországa... a többi gyermek sorsa se... nem törődött senkivel.”*

*(O.K. (34) gyógypedagógus, 9 éves fiú anyja)*

A tünetek okának fel nem ismerése és a megfelelő fejlesztés elmaradása miatt a gyermekek jó része el sem jut a 4 éves középiskoláig, hanem – a legjobb esetben egy szakmunkásképző iskolát végez el, s ez magas IQ-hányadosukat figyelembe véve meglehetősen méltatlan jelenség.

Találtam arra is példát, hogy a diák a szakmunkásképző erősen lecsökkentett mennyiségű és minőségű közismereti tantárgyait sem volt képes elsajátítani egyedül, majd miután a szülő saját keserves tapasztalatai révén felismerte a gyermek folyamatos korrepetálásának szükségességét, nagy energiabefektetés árán ugyan, de letette az érettségi vizsgát, és jelenleg (szintén tanulásbeli segítséssel) felsőfokú tanulmányait végzi.

Sajnos általánosan érvényes az a jelenség, hogy megfelelő fejlesztő iskolarendszer és a HKZ kezelésére kellő sokoldalúsággal kiképzett szakembereknek az országos szükségletekhez képest alacsony száma- miatt, *jelenleg Magyarországon a szülői anyagi teherviselés, fejlesztésben részvállalás nagyságán és nem utolsósorban a szülőnek a gyermek iránti attitűdjén múlik az, hogy a gyermek el tud-e végezni valamilyen iskolát.*

*Az iskolarendszer jelenlegi diszfunkcionális működésének is jelentős szerepe van abban, hogy a gyermekek mintegy ötöde „eltűnik”, azaz kikerül az állami oktatás keretei közül. Mint az említett példák is alátámasztják, akik egy kicsit is eltérnek az átlagtól, bármilyen ok miatt nem olyanok mint a többség, azok rögtön megbélyegzetteké válnak, kiveti őket magából az iskolai gépezet, és ha nem rendelkeznek megfelelő családi háttérrel és szülői segítséggel, a hiányzó állami intézményi és szociálpolitikai segítség hiányában szinte lehetetlenné válik a társadalmi integrációjuk.*

Az egyik sarkalatos problémát az képezi álláspontom szerint, hogy a hiperkinetikus szindróma szerepel ugyan az oktatási törvényben – mint emelt fejkvótát eredményező tünetcsoport -, azonban ennek ellenére sem állami pénzen kerül megoldásra ezeknek a speciális szükségletű gyermekeknek az oktatása.

Bár egy évtizede kikerült a probléma ismerete a szűk szakmai körökből a szélesebb társadalmi nyilvánosság és a két civil szervezet (PO(S)ITIV Országos Szülőszövetség és Pozitív Országos Szakmai Szövetség) szakembereinek ismeretterjesztő munkája révén az állami oktatás- és pénzügy döntéshozói elé, ennek ellenére sem történtek meg a szükséges intézkedések az illetékes minisztériumok részéről, jóllehet tisztában vannak a hiperkinetikus szindrómás gyermekek magas bukási és lemorzsolódási arányszámaival.

A különböző intézmények oldaláról megnyilvánuló attitűdöt és gyakorlatot jól szemléltetik az alábbiak:

*„Az állam az egész problémakört úgy, ahogy van, nem szeretné fölvállalni.. Menekül előle minden ponton. Menekül az egészségügy, eleve nem is diagnosztizálja... odáig nem jutottak el, hogy felmérjék, hány ilyen gyermek van. Az oktatásügy szintén nem vállalja őket föl, mert azt mondja, hogy állami oktatás normál populációnak jár. Tehát a speciális igényeket az államnak nem kötelessége kielégíteni.”*

*(M.K. (49) terapeuta, 18 éves fiú anyja)*

Azon az állásponton vagyok, hogy hibás, inkorrekt, az alapvető emberi jogokkal ellenkező az az állami oktatáspolitikai oldaláról megnyilvánuló szemlélet, amely az ép értelmű, normál intelligenciaövezetbe tartozó gyermekek esetében speciális igénynek tartja az olyan alapvető tanulási készségek, mint az írás, olvasás, számolás nehezítetttségének megsegítését, és a fejlesztés hozzáférhetőségét a magas tandíjat szedő alapítványi és magániskolák körébe utalja.

Az a tény is elfogadhatatlan, hogy 1997-től hivatalosan jogosult egy iskola tandíjszedésre annak ellenére, hogy közoktatási feladatokat lát el. Szükség lenne az oktatási törvény olyan módosítására, hogy attól kezdve, amint egy intézmény állami feladatot lát el, ne legyen jogosult tandíj szedésére annak ellenére sem, hogy magánfenntartó tulajdonában van. Ha abból indulunk ki, hogy az ingyenes oktatáshoz való hozzájutás alkotmányosjog, akkor az állam kötelezettségei közé tartozik annak biztosítása, hogy minden alap- és középfokú, önkormányzati fenntartású iskolában létesüljenek a speciális szükségletű gyermekek számára kiscsoportos (8-12 fős) fejlesztő osztályok, hogy megszűnjön az a tarthatatlan állapot, amely a HKZ-s gyermekek jelenlegi iskolai helyzetét jellemzi.

*„Több százezer gyermeknek per pillanat nincs hely az állami oktatáson kívül. A meglepő...hogy pont most, amikor azt próbálják erősíteni, hogy még a különböző fogyatékossgal élő gyermekeket is integrálni kéne az állami oktatásnak az egészséges gyermekek közé. Kivéve ezeket. Hamarabb el tudják képzelni azt, hogy egy mozgássérült, egy vak gyermeknek, még akár egy enyhe fokban értelmi fogyatékosnak is megteremtsek a megfelelő körülményeket a normál iskolában, de ezeknek a gyerekeknek nem.”*

*(PO(S)ITIV Országos Szülőszövetség vezetője, 2001.)*

**Milyen tényezők könnyíthetnék meg a HKZ-s és tanulási zavarokkal küzdő gyermekek helyzetét?**

Már az óvodában szükséges lenne egységesen minden ötödik életévét betöltött gyermek diszlexia, diszgráfia és diszkalkúlia szűrését elvégezni. A korai felismerés és az ezt követő fejlesztés, valamint a szülők felvilágosítása a zavar természetét és az otthoni gyakorlás formáit illetően, elejét vehetné annak a vizsgált családoknál is tapasztalható többéves küzdelemnek és konfliktussorozatnak, amely a szülő és a gyermek, valamint a szülő és az oktatási intézmények között zajlik. Ez hozzájárulhatna a gyerek másságának és teljesítménybeli elmaradásának megértéséhez és a vele való toleránsabb bánásmód kialakulásához.

*A hiperkinetikus gyermekek oktatásának olyan irányelvekkel kell kiegészülnie (például – toleráns pedagógusi bánásmód; a gyermekek ne legyenek az osztályozási vizsgadrukk miatt további feszültségeknek kitéve – ez nem zárja ki a teljesítmény építő jellegű értékelését; a túlterhelés elkerülése; az emberi és tárgyi környezet állandóságának biztosítása), amelyek az iskolarendszer teljes és egységes paradigmaváltását és szerkezeti átalakítását teszik szükségessé. Az utóbbiak alatt elsősorban az alap- és középfokú oktatásban dolgozók szemléletváltását, másodsorban a merev és tekintélyelvű iskolastruktúra megszüntetését értem.*

Szükséges, hogy az egyes iskolák önállósága növekedjen, de ez csak a tanári kar és a vezetés közötti valódi demokrácia létrejöttével következhet be, különben az a helyzet áll elő, amely ma meglehetősen tipikusnak tekinthető: az egyes iskolák önállósága nőtt ugyan, de azon belül az igazgatók szinte korlátlan teljhatalmat élveznek mind a működési rend, mind pedig a tanárok számára megengedett munkamódszerek, oktatási stílus „szabadságfokának” meghatározásában. Így állhat elő az a helyzet, hogy a tantervi követelményrendszer túlzott központosítottsága és az ennek való megfelelési kényszer következtében, több tanár olyan minimális eltérést sem engedélyez, amely révén eredményesebbé válhatna egy tanulási zavarral küszködő gyermek teljesítménye. (Például a diszgrafiás gyermekeknek nagy segítséget jelentene a ceruza használata a második osztálytól kötelező golyóstoll helyett.)

### **Szemléletváltás szükséges!**

*Mindez igényli az iskolavezetést, a tanárok nyitottságát és rugalmasságát legalább az olyan előírások megváltoztatásának irányában, amelyek megvalósíthatósága csak emberi jóakaraton, múlik. Például annak engedélyezése, hogy egy diszlexiás gyermek szóban adhasson számot tudásáról. Ez a sérülés természete alapján jogos és a szakirodalomban is javasolt igény jelenleg – érthetetlen módon – számos helyen a tanárok ellenállásába ütközik, mint korábban utaltam rá.*

*„Több dolgot íratott a történelemtanár, és persze nem ment neki, nem ment, én mondtam, diszlexiás a gyerek, hát hogy esetleg lehetőség lenne-e szóban? Hú, hát mit képzelek, hát 28 gyerek mellett hogy gondolom én, hogy majd feleltetjük.”*

*(KM. (39) szociális ápoló, 15 éves fiú anyja)*

A hiperkinetikus zavaros gyerekek átlagon felüli érzékenységből és sajátos tulajdonságaiból fakad: ha azt érzékelik, hogy a másik emberből, például a tanárból szeretetet, személyiségük elfogadása, megértése és tisztelet sugárzik, ez elképzeltetlenül magas szintű teljesítményváltozást idéz elő náluk. Több példát találtam arra vonatkozóan, hogy a gyerek elégséges osztályzata egyazon tárgyból a tanárcserét követően fél év alatt jelesre változott(!). Mint említésre került, ezek a gyermekek nem tisztelik vakon a pozíció, tanári

vagy egyéb felnőtt szerep adta tekintélyt, hanem tiszteletük kizárólag annak a személynek szól, aki érző, értelmes emberi lénynek és nem idomítandó báboknak tekinti őket.

A jelenlegi, nagyrészt poroszos típusú iskolarendszer szinte azt sulykolja bele a diákjaiba, hogyan „kell” gondolkodnia, mit „kell” éreznie például egy irodalmi vagy műalkotással kapcsolatosan, holott ők fontos elméleti (például erkölcsi, filozófiai) kérdésekről korukat meghazudtoló érettséggel gondolkodnak és nyilatkoznak. Csak olyan elvárásokat hajlandóak interiorizálni és betartani, amelyek értelmes voltáról maguk is meg vannak győződve. (Például az iskolába járást is visszautasítják, ha nem látják értelmét az ott eltöltött időnek.) Azt tapasztaltam, hogy számtalan tanárt szinte az első pillanattól kezdve irritál ezeknek a fiataloknak az arckifejezése, amely az előbbieken kívül azt tükrözi, hogy ők nem betörhető, trenírozható, konformizmusra hajló, hanem önálló személyiséggel, eredeti, ötletgazdag gondolkodásmóddal rendelkező emberek.

„Nem mindenki tud vagy akar a beteggé tevő tanulási, illetve életfeltételekhez alkalmazkodni. Aki ellenállást tanúsít, az önállóságáról és életrevalóságáról ad tanúbizonyságot.” (Mattmüller – Frick, [1993]71.o.)

(A tanulmány irodalomjegyzéke elérhető a szerkesztőségben.)