

# SNI GYERMEKEK ISKOLAI ELLÁTÁSÁBAN TAPASZTALT NEHÉZSÉGEK. ROMÁNIAI VONATKOZÁS

## DIFFICULTIES IN SCHOOLING CHILDREN WITH SEN. ROMANIAN ASPECTS

Jánosi Dalma, Vargancsik-Thörök Krisztina Iringó

**Abstract:** The present study aims at presenting the difficulties children with special educational needs face in Romanian school environments, as seen by the diverse professionals working with them: school and child psychologists, special pedagogues, psychiatrists, speech therapists and physiotherapists. Six focus groups were organized between December 1 and 9, 2021, with the participation of 39 of the mentioned professionals, bringing forward the difficulties they see in their everyday work.

**Keywords:** special educational needs, school environment, integration, focus groups

### 1. Bevezető

Romániában, a többi Európai Unió tagállamhoz hasonlóan, törvényes keret határozza meg a speciális nevelési igényű (továbbiakban SNI) gyerekek jogait és kötelezettségeit. A jogszabályok rendelkeznek az integrációról, az esélyegyenlőség biztosításáról, speciális rehabilitációs központok létrehozásáról, az ilyen jellegű központok anyagi támogatásáról állami forrásokból, komplex diagnosztikai központok működéséről illetve a fejlesztő munkáról. A törvényes keretek megléte nagyon fontos lépés, azonban Romániában, sajátos módon, a törvények értelmezése és betartása gyakran akadályokba ütközik. Ezen akadályok ellehetetlenítik azt, hogy a SNI gyerekek és fiatalok rendszeres és folytonos ellátásban, fejlesztésben részesülhessenek. Az állami ellátás terén tapasztalható jelentős hézagok pótlását nagyon gyakran a civil szféra által nyújtott programok jelentik, illetve azon egyéni vállalkozók (gyermekpszichológusok, fejlesztő szakemberek), akik ezen a területen tevékenykednek. Fókuszcsoportos vizsgálatunkban a SNI gyerekek ellátásában jelentkező nehézségek és kihívások feltárását tűztük ki célul.

### 2. A fogyatékosra és speciális nevelési igényre vonatkozó romániai törvénykezés

A fogyatékkal élő személyek jogairól és védelméről a 448/2006-os módosított törvény rendelkezik, amely meghatározása alapján a fogyatékkal élő személyek azok, akik nem tudnak egyenlő eséllyel résztvenni a társadalmi életben, illetve a szociális inklúzió és integráció terén támogatásra szorulnak, mivel a szociális környezet nem megfelelően alkalmazkodott testi, szenzoros, pszichikai, értelmi vagy halmozott akadályozottságukhoz (448/2016, 2.1).

A romániai tipológia három osztályozási szempontot vesz figyelembe. Egyrészt különbséget tesz a 18 éven aluli fogyatékkal élő személyek (gyerekek, fiatalok) és a fogyatékkal élő felnőttek között, tehát korosztály szerint csoportosít. Másodsorban a sérülés súlyossága szerint négy kategóriát különít el: súlyos (I), közép-súlyos (II), mérsékelt (III) és enyhe (IV) formákat (448/2016, 86.1). Harmadsorban

pedig, figyelembe véve mind az orvosi, mind a pszichológiai és szociális diagnosztikai szempontokat (448/2016, 85.10), a következő csoportokat nevezi meg: mozgássérültek, szomatikus fogyatékosok, hallássérültek, látássérültek, értelmileg akadályozottak, pszichikai zavarokkal küzdők, halmozottan sérültek, AIDS betegek, ritka betegséggel élők illetve siketvaktság (448/2016, 86.2). Az említett törvény értelmében a fogyatékkal élő gyermekek súlyossági és típus szerinti besorolása a megyei gyermekvédelmi bizottságok feladata (448/2016, 85.2), melyek a Megyei Gyermekvédelmi Igazgatóságok keretében működnek. A gyermekek oktatási, nevelési igényeinek felmérését ugyanakkor a Megyei Nevelési Tanácsadó és Erőforrás Központ (románul: Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională) végzi, amelynek elsődleges célja a gyermekek többségi oktatásba való integrálása, amennyiben ez lehetséges (2011/1, 50.1). A diagnosztikai kritériumok összetettsége rámutat arra, hogy a fejlesztő tevékenység és az integráció komplex kérdésköröket vet fel és sokrétű beavatkozást igényel: egyidejűleg nevelés, terápia és/vagy rehabilitáció, a sérüléssel együttélő egyén szükségletei szerint. A fejlesztő folyamat ugyanakkor hosszú időt vesz igénybe. Nem elég tehát a komplex diagnosztikai eljárások során felállítani a diagnózist, a prognózis szempontjából a fejlesztő tevékenységek megléte, elérhetősége, folytonossága, az egyén fejlődési folyamatokhoz való alkalmazkodás, az erőforrások és megfelelő infrastruktúra, keretek biztosítása mind fontossággal bírnak, bármelyik hiánya hátráltatja a fejlesztés, nevelés, rehabilitáció hatékonyságát. Látható tehát, hogy mennyire nélkülözhetetlenek azon törvényes feltételek, amelyek kiterjednek a közoktatás, egészségügy, szociális szféra, munkaügy területére vagy a hátrányos megkülönböztetés tiltására és esélyegyenlőségi politikák biztosítására.

A speciális nevelési igényű gyerekek optimális fejlődésének biztosításához szükség van ugyanakkor a szakemberek képzésére, az ellátó rendszerek kialakítására és működtetésére. A társadalompolitikai intézkedések kidolgozása a Fogyatékkal Élőket Segítő Országos Hatóság (románul: Autoritatea Națională pentru Persoanele cu Handicap) feladata, a rendelkezések gyakorlatba ültetéséért viszont azok a helyi közigazgatási hatóságok felelnek, melyek körzetében a fogyatékos személy lakik (448/2016, 7.1). A hatóság a civil szférával is együttműködik, partnerségi szerződések révén valósítja meg a megfelelő intézkedéseket (448/2016, 8.3). Az önkormányzatok kötelesek biztosítani a szükséges pénzügyi forrásokat a fogyatékkal élő személyek számára, annak érdekében, hogy azok hozzáférjenek a megfelelő szolgáltatásokhoz (448/2016, 7.2).

Korai fejlesztés alatt a megszokottól eltérő fejlődésű 0-6 éves korú gyerekek tervszerűen felépített fejlesztését értjük, amelynek része a szűrés, a komplex diagnosztikai vizsgálat, a szülői tanácsadás, a gyógypedagógiai fejlesztés és különböző más terápiás szolgáltatások. A korai fejlesztést Romániában nagyrészt egyesületek, alapítványok vagy magánvállalkozások biztosítják, ők alkalmazhatnak gyógypedagógust és egyéb segítő szakembereket a multidiszciplinaritás megvalósításához. Állami ellátásban azonban a gyógypedagógus nem vehetett részt a korai fejlesztésben 2011 előtt, ugyanis a korai fejlesztés azelőtt teljes mértékben az egészségügyhöz tartozott. Az 1/2011-es tanügyi törvény orvosolta ezt a helyzetet, - legalábbis a törvényes keretek szintjén -, ugyanis a tanügyhöz sorolta a 0-3 éves kor közötti, speciális nevelési igényű gyerekek ellátását is (2011/1, 27.2, 4 és 5). Így az akkreditált korai fejlesztő központok a tanügyi intézményekkel köthetnek partnerségi szerződéseket a tevékenységeik ellátására. Az 1305/2016-os rendelet kiemelten foglalkozik a speciális nevelési igényű gyermekek oktatásával, kimondja, hogy a gyermekek komplex felmérésekor a fő szempont elsősorban az inkluzív, befogadó iskolák felé való irányítás (1305/2016, 39.1).

Az óvodákban és iskolákban, azaz a hagyományos értelemben vett közoktatásban tanuló SNI gyermekek fejlesztésének céljából működnek az ún. inkluzív erőforrás-központok is, melyek különböző terápiákat, logopédiai fejlesztést vagy éppen csoportos fejlesztő tevékenységeket biztosítanak. Mind a tanügyi törvény, mind az említett rendelet lehetőséget biztosít az utazótanári segítségre minden speciális nevelési igényű diák számára.

A koronavírus következtében kialakult járványidőszakban a 19/2020-as törvény értelmében a szülők szabadságot vehettek ki, megtartva fizetésük 75%-át, amennyiben 12 éven aluli gyereket neveltek. Ez a korhatár speciális nevelési igényű gyermekek esetében 18 évre tolódik ki (19/2020, 2.a). Egy másik fontos határozat a Diszkriminációellenes Tanács 202/2020-as döntése, mely helyet adott egy Beszterce megyei, autista gyerekekkel foglalkozó egyesület kérésének. A benyújtott petíció alapján, az egyesület azt nehezményezte, hogy ha Romániában fenntartott helyeket biztosítanak romák számára

középiskolákban és egyetemeken, akkor ezt a speciális nevelési igényű gyermekekre is ki kell terjeszteni, ellenkező esetben diszkriminatív a rendelkezés. A Diszkriminációellenes Tanács egyöntetűen megállapította, hogy valóban hátrányos megkülönböztetés éri az integrálható, fogyatékkal élő gyermekeket, fiatalokat és felszólította az illetékes hatóságokat, hogy orvosolják ezt a hiányosságot (202/2020).

Ami a törvényes kereteket illeti, elmondható, hogy Románia követi a nemzetközi irányelveket a speciális nevelési igényű gyermekek oktatása és fejlesztése terén. Számos rendelkezésben előírja a megfelelő támogatás, felszerelés, segédeszközök fedezetét, közszállítási eszközök ingyenes használatát, adókedvezményeket, súlyos fogyatékosági besorolás esetén a személyi gondozót, a fejlesztések támogatását, azonban a törvényes keretek megléte még nem biztosíték arra, hogy az előírt rendelkezések a gyakorlatban is elérhetőek legyenek.

### 3. A kutatás menete, módszertana

Láthattuk, hogy Románia meglehetősen alapos, az európai normáknak megfelelő törvénykezéssel rendelkezik a speciális nevelési igényű gyermekek jogai viszonylatában, a fiatalok felzárkóztatása és integrálása tekintetében. Kutatásunk célja megvizsgálni, hogy a gyakorlatban hogyan valósulnak meg az említett törvényes előírások, illetve iskolai környezetben milyen nehézségekbe ütköznek a szakemberek a SNI gyermekek ellátásában. A speciális vagy inkluzív iskolákat leszámítva, a fogyatékkal élő gyermekekkel való munka jelentős részét továbbra is a civil szféra és a magánvállalkozók végzik Romániában iskolai és iskolán kívüli környezetben egyaránt.

Azt vizsgáljuk tehát, hogy a civil szféra képviselői, akik fogyatékkal élő, illetve sajátos nevelési igényű gyermekek számára nyújtanak fejlesztéseket, szolgáltatásokat milyen nehézségekbe ütköztek. Kutatásunk fókuszába azon magánvállalkozók is bekerültek, akik speciális nevelési igényű gyermekeknek nyújtanak szolgáltatásokat (gyermekpszichológusok, logopédusok, gyógypedagógusok).

Kutatásunk során fókuszcsoporthoz felmérést alkalmaztunk, összesen öt strukturált fókuszcsoporthoz beszélgetésre került sor 2021. december 1 és 9 között, amelyeken összesen 39 szakember vett részt. Egy-egy csoportba 6-10 személy került meghívásra, mely megfelel a tipikus fókuszcsoporthoz méret határainak (Stewart, Shamdasani, 1990) és a beszélgetések egyenként 2-2,5 órát tartottak. A fókuszcsoporthoz egy meglévő szakmai csoport tagjaiból kerültek ki, így inkább a kicsi csoportos létszámot tartottuk szem előtt (Morgan, 1997). Minden csoport esetén odafigyeltünk arra, hogy különböző erdélyi régiókból legyenek a szakemberek, képviseltesék magukat egyesületi, alapítványi vagy a magánszektorban dolgozó pedagógusok, gyógypedagógusok, pszichológusok, gyermekpszichiáterek, gyógytornászok és olyan szülők, akik speciális nevelési igényű gyermekeket nevelnek, de alapítványi környezetben is tevékenykednek. Mindezt azért tartottuk fontosnak, hogy elkerüljük a szelektív észlelés csapdáját, hiszen az azonos típusú intézményben dolgozók, hajlamosak hasonlóan vélekedni, illetve a különböző szakterületek képviselői is összeháznak bizonyos kérdésekben.

Az erdélyi magyar segítő szakemberek ritkán engedhetik meg maguknak, hogy egy adott fogyatékosági csoportra specializálódjanak és csak ennek a kategóriának a fejlesztésével foglalkozzanak. A gyógypedagógiai vagy a pszichológus képzésben sem különülnek el a fogyatékosági kategóriák, nem létezik Romániában a szakosodás, így az a gyógypedagógus, aki megszerzi alapképzettségét, bármely speciális nevelési igényű gyermek fejlesztésével foglalkozhat. Az egyetemről kikerülve a továbbképzések elérhetősége, az anyagi források, a kliensek igényei és az egyéni érdeklődés dönti el, hogy mely kategóriákkal foglalkozik leginkább a szakember. Ennek ellenére hasznosnak találtuk a csoportok fogyatékosági kategóriák mentén való elkülönítését és a beszélgetések során az adott fogyatékosági csoportra való hangsúlyosabb fókuszálást, mert elképzelésünk szerint ez támogatta a célirányosabb interakciókat a konkrét esetek kapcsán. Az öt csoportot a következő témák mentén alakítottuk:

- érzékszervi-, értelmi- vagy halmozottan fogyatékos gyermek;
- viselkedési-, pszichológiai zavarok és ADHD;

- autizmus spektrum zavar;
- mozgásszervi fogyatékoság – a mozgásában akadályozott, lemaradt gyermek;
- tanulási zavarokkal küzdő gyermek.

A kérdéskörök minden csoportban azonosak voltak. A következő kérdések mentén zajlottak a beszélgetések:

- Milyen nehézségekbe ütközik az iskolai beilleszkedés, fejlesztés, egyéni odafigyelés?
- Milyen igényeket nem tudnak jelenleg kielégíteni?
- Melyek azok a fejlesztések, szolgáltatások, melyekre szükség lenne, de egyáltalán nem elérhetőek?
- Pedagógusképzésben mire van még szükség az adott speciális nevelési igényű tanulók integrációjára érdekében?

Csoportjainkban a következő földrajzi területeket sikerült lefedni: Bihar, Fehér, Hargita, Kolozs, Kovászna, Maros és Szatmár megyék. Igyekeztünk nemcsak nagyvárosi, hanem vidéken dolgozó szakembereket is elérni, arra törekedtünk, hogy minden csoportban mindkét álláspont képviseltetve legyen. Ettől függetlenül csoportjainkba túlnyomórészt városokban (Csíkszereda, Gyergyószentmiklós, Kolozsvár, Marosvásárhely, Nagyenyed, Nagyvárad, Szatmárnémeti, Székelyhid, Székelyudvarhely) dolgozó szakemberek kerültek be. Vidéki településeink vagy régióink közül Csíkszentmártonban, Hodoson, Küküllőmentén vagy Marosszentgyörgyön tevékenykedő szakembereket sikerült bevonnunk. Kutatásunk hiányossága, hogy nem sikerült Csángóföldön tevékenykedő szakembereket elérnünk.

Fókuszcsoportjaink a virtuális térben zajlottak, Zoom felületen. Mivel ezen csoportokban nem volt számunkra fontos a komformitás vagy a társas befolyásolás, melyek a hagyományos csoportokban erősebbek, mint a virtuális térben (Walston, Lissitz, 2000), hanem a saját tapasztaltok, belső, egyéni véleményeket tartottuk szem előtt, így az online szinkroncsoport előnyeit élvezhettük. Az online csoportokra nagyobb szabadság (Edmunds, 1999), a vélemények megosztására vonatkozóan pedig nagyobb nyitottság jellemző (Vicsek, 2006). Az elmúlt két évben a koronavírus járványhelyzet következtében a szakemberek nagy jártasságra tettek szert az online eszközök használatában, így a csoportok mindegyike gördülékenyen, technikai problémák nélkül tudott működni.

A fókuszcsoportos beszélgetésekről, a résztvevők beleegyezését követően, hangfelvételt készítettünk.

#### **4. A fókuszcsoport eredményeinek bemutatása**

A következőkben a fókuszcsoportok eredményeinek csak rövid összefoglalóját közöljük, terjedelmi korlátok miatt.

##### **4.1. Nehézségek, amelyek az SNI gyerekek iskolai beilleszkedésének, fejlesztésének útjába állnak**

###### **4.1.1. Rendszerszintű nehézségek**

Az általunk megkérdezett civil szervezetek elsöprő többsége az intézményes szolgáltatások hiányát említi jelentős nehézségként. Nem elérhetőek az integrált szolgáltatások egy-egy intézmény szintjén, de nagyon sok fejlesztői csoport vagy fejlesztési lehetőség meg is szűnt az elmúlt években. Kolozsváron például a korai fejlesztés köre szűkült, bár még mindig működik egy-két központ, ahova beviheti a szülő a 0-3 éves kor közötti gyermekét, ezek azonban már csak román tagozaton működnek. Minél kevesebb magyarajkú személy él egy-egy településen, annál kevésbé beszélhetünk magyar nyelven elérhető integrált szolgáltatásokról.

Ugyanakkor a civil szervezetek, amelyek iskolákat működtetnek, illetve egy-egy speciális iskola alárendeltségében működnek (pl. a kolozsvári Kozmutza Flóra Hallássérültek Speciális Iskolája) arra keresnek törvényes keretet, hogy hogyan lehetne a korai fejlesztést az iskolai szolgáltatások körébe beemlíteni. Továbbra sem létezik korai fejlesztésre vonatkozó törvény Romániában, pedig ennek

érdekében a csíkszentmártoni Prosperitas Vitae Egyesület kezdeményezésére komoly megmozdulás és lobbizási tevékenység zajlott Bukarestben az elmúlt években, de még mindig nem zárult le a törvényalkotási folyamat. Törvény hiányában azonban lehetetlen a korai fejlesztést a közoktatás vagy speciális oktatás keretein belül működtetni. A jászvásári és a kolozsvári román hallássérültek iskolája precedenst teremtett ez ügyben, de nekik is egyesületi keretek között, pályázati pénzekből sikerült a szolgáltatás létrehozása. Ezen az úton indult el a Kozmutza Flóra Hallássérültek Speciális Iskolája is, hogy valamilyen módon fedezni tudják az egyre hangsúlyosabban jelentkező igényt.

A román jogszabályok előírják, és számos cikkelyben említik az utazótanár és fejlesztőtanár szükségességét. Elméletileg az iskolák kezdeményezhetik a fejlesztőpedagógusi állás jóváhagyását és kiírását, ha legalább tizenkét speciális nevelési igényű gyermek van integrálva az iskolába és igényt tartanak erre. Értelemszerűen azokon a településeken, ahol sok a magyarajkú személy, nagyobb eséllyel jelenik meg tizenkét speciális nevelési igényű gyermek, mint a szórványban élő településeken. Ugyanakkor a fókuszcsoporthoz beszélgetésen résztvevő képviselők megemlítették, hogy ott, ahol az iskolaigazgató román, csak a jóakaraton múlik, hogy igényli-e ilyen jellegű magyar állás létrehozását. Sok példa van arra, hogy hiába van meg a törvényes keretbe foglalt létszám, az iskolaigazgató nem kérvényezi a fejlesztőpedagógusi állást, vagy csak románajkú gyermekek számára kezdeményezi azt. Ha az állások kiírását kéri is az iskolaigazgató, akkor sem biztos, hogy az álláskeretet jóváhagyják Bukarestben. Teljesen önkényes az a mód, ahogy ezekről az állásokról döntenek, a megyék szintjéről nem lehet látni, hogy milyen kritériumok mentén születnek meg központilag az állások kiírására vonatkozó döntések. Így, a fejlesztőpedagógusok a legtöbb esetben hiányoznak a gyakorlatban, még olyan megyékben is, mint Maros megye. A fókuszcsoporthoz résztvevő iskolapszichológusok egy marosvásárhelyi iskola példáját említették, ahol, holott több mint 60 speciális nevelési igényű gyermek tanul integráltan, és az iskola évek óta kéri az állások létrehozását, mégsem engedélyezik. Annak ellenére, hogy egyre több szülő kérvényezi a speciális nevelési igényre vonatkozó státust gyermeke számára, a fejlesztőpedagógusok száma csökkenő tendenciát mutat országos szinten, mind a magyar, mind a román iskolák körében.

Azokban az iskolákban, ahol mégis alkalmazásban állnak fejlesztőpedagógusok, elmondható, hogy az érvényben levő módszertan szerint, kiemelik a gyermeket a tanórától a fejlesztés idejére, tehát nem a tanóra keretében segítenek a gyermeknek, így integráció címszó alatt egy paradox helyzetet teremtenek. Mivel 12 gyermek jut egy fejlesztőpedagógusra heti 16 órában, ez nagyjából 1 órát jelent hetente egy gyermek fejlesztésében, ami nagyon kevés. A fejlesztőpedagógus állásokra minden évben vizsgázni kell, azokban az iskolákban sincs folytonosság, ahol ezeket az állásokat minden évben biztosítják. Sok esetben a gyakorlatban a fejlesztőpedagógus azon a területen végzi el a fejlesztő munkát, amihez ért, nem pedig a gyermek szükségleteihez, igényeihez alkalmazkodva. Számos olyan példáról számoltak be a résztvevők, hogy évekig nem volt fejlesztőtanár az iskolában, amikor mégis lett, románajkú volt. Speciális nevelési igényű magyar gyermeknek matematikát magyarázni román nyelven legtöbb esetben teljesen értelmetlen. A shadow program, melyet az autizmus törvény előír, s amely alapján minden autista gyermek mellé kísérő rendelhető az iskolai oktatás idejére, nagyon nehézkesen működik. Ahol mégis van ilyen jellegű sikertörténet, ott egyedül a szülőn múlik, a szülő válik kísérővé, ő vesz részt az iskolai tanórákon, és segít a gyermekének. Ugyanez jellemző az érzékszervi fogyatékkal élő, egészséges értelmi képességekkel rendelkező gyermekekre is: a szülők befektetett idején, energiáján, képzéseken való részvételén múlik, hogy gyermeke boldogul-e és meg tud maradni az integrált oktatásban.

A civil szféra folyamatosan anyagi gondokkal küszködik. Az önkormányzatoknak megadják a jogszabályok a lehetőséget arra, hogy támogassák az akkreditációval rendelkező szociális szférát, de nem teszik kötelezővé a támogatást. Így aztán a civil szféra számára minden év eleje bizonytalansággal telik el, hogy vajon sikerül-e anyagi keretet biztosítani egy-egy tevékenységre az önkormányzatok által nyújtott forrásokból, és ha ezeket a forrásokat meg is kapják, milyen mértékű támogatásra számíthatnak az adott évben. A civil szervezetek teljesen ki vannak szolgáltatva a pályázati forrásoknak, alkalmazkodniuk kell, adaptálniuk kell a programjaikat a kiírásokhoz, az anyagi források megszűntével pedig ritka, hogy a programok továbbra is fenntarthatóak legyenek. A pénzforrások hiánya eszközhiányt is teremt, a legtöbb esetben a pályázati időtartam vége a kínált

fejlesztések végét is jelenti, vagy ha folytatódnak, azok fizetőssé válnak. A fejlesztések így rapszodikusak, a pályázati lehetőségekkel megjelennek és a pályázati ciklusok végén meg is szűnnek.

Az akadálymentesítés hiánya szintén általános probléma Romániában. Az iskolák számára előírás az akadálymentesítés, ha mozgássérült vagy érzékszervi fogyatékkal élő tanulót integrálnak. Számos pozitív példa van arra, hogy az iskolák teljesítik is ezen elvárásokat, feljárókat készítenek, a kerekesszékes tanulóval rendelkező osztály termét a földszinten jelölik ki, viszont számos iskolában ez a probléma nagyon nehezen orvosolható. Jellemző ez főként azokra a középiskolákra, melyek sok lépcsővel rendelkező műemléképületekben működnek. Ilyenkor is megépíti az iskola a feljárót, de a laboratóriumokba, szaktermekbe tervezett órákra, melyek az emeleteken zajlanak, sok esetben az osztálytársak jóindulatán múlik, hogy elér-e a mozgássérült gyermek. Nem ritka, hogy minden alkalommal az osztálytársaknak kézben kell felvinniük az emeletre a fiataalt és a kerekesszékét. Az utcákon, köztereken, közszállítási eszközökön, középületekben szintén nem megoldott az akadálymentesítés. A közszállítási eszközök esetén is, azokon a buszokon, melyek mozgássérültek számára is elérhetőek lennének, a sofőr jóindulatán múlik az, hogy hajlandó-e vállalni a rámpa kihúzásával járó munkát és idővesztést.

Az adaptálásra, differenciálásra használható útmutatók, tankönyvek teljesen hiányoznak. Nem adtak egyáltalán ki olyan iskolai tankönyveket, melyeket a pedagógusok a speciális nevelési igényű gyermekek integrált oktatásában felhasználhatnának, amelyekben a differenciálás lehetőségeire gyakorlati példákat adnának. Az adaptálás a pedagógusokra van tulajdonképpen bízva, háttéranyag és tankönyvek nélkül.

#### 4.1.2. Szakemberek szintjén

Nagy a szakemberhiány az ország egész területén, mind a magyar, mind a román lakosság esetében. A legtöbb helyen hiányoznak a magyar gyermekpszichiáterek a rendszerből, kivétel ez alól Maros megye, ahol két magyar gyermekpszichiáter is elérhető. Hargita megyéből is sok esetben Marosvásárhelyre irányítják a szülőket, ha magyar nyelven beszélő gyermekpszichiátert keresnek. Gyergyószentmiklóson nemcsak szakemberből van nagy hiány, civilszervezet is nagyon kevés működik. A magyar gyermekek, de sokszor a szüleik sem beszélnek megfelelően a román nyelvet, így teljesen értelmetlen román szakemberhez fordulni. Csíkszeredában egy időben elérhető volt a magyarországi Gyerekmentő Szolgálat keretében segítség, de ez is csak időszakosan. A három régiót nézve, Gyergyó, Udvarhely és Csík térséget, Gyergyóban a legrosszabb a helyzet a magyarajkú szakemberek elérhetőségének tekintetében.

Marosvásárhelyen sokféle szakember tevékenykedik, a szolgáltatások széles köre elérhető, de ezek szétdaraboltak. Sokszor a gyermekpszichiáter sem tudja, hogy hova küldheti tovább a gyermeket, mert multidiszciplináris csapatok nem léteznek, bár több erre vonatkozó kezdeményezésre is volt példa az elmúlt évek során (pl. az Alpha Transilvana Alapítvány keretén belül működő Kitartás Központban 2010 és 2016 között). Szakemberek kis szigetei működnek Marosvásárhelyen, viszont egy olyan tünetegyüttes esetén, mint amilyen az ADHD nemcsak a tüneti kezelésre kell fókuszálni, hanem egy nagyon komoly csapatmunkára lenne szükség. A szakemberek szerint egy pszichológus nem elég egy hatékony ADHD terápiához, hanem legalább pszichológus, gyógypedagógus, pedagógus, szülő együttműködésére lenne szükség. Ilyen szerencsés esetek azonban még Marosvásárhelyen is csak elvétve fordulnak elő.

Kolozsváron is erőteljesen jellemző a szétdarabolódás, sokféle terápiás irányzat jelent meg (pl. MAES mozgásfejlesztő terápia, NILD tanulási terápia), a beavatkozások pedig rapszodikusak, finanszírozásfüggőek. Rengeteg fejlesztés csak román nyelven indul, így nem jelent megoldást a magyar családok számára, illetve erős a kognitív terápiás irányzat, más irányzatok alig támogatottak. A szórányvidékeken kizárólag román nyelvű fejlesztéseket találunk, csak akkor jut magyar fejlesztéshez a gyermek, ha egy-egy szervezetnél, intézménynél alkalmazásban áll magyarajkú szakember. Már Kolozsváron sem megoldható, hogy csak magyar nyelven szerveződő civil szervezetek vagy teamek alakulhassanak ki, ehhez nincs elég magyarajkú szakember. Rengeteg fejlesztés ciklikus. A pszichodráma csoportok például időszakosan indulnak, egyszer vagy kétszer egy évben, és jellegükből adódóan kislétszámmal működnek, így csak azok a szerencsés gyermekek jutnak

ilyen foglalkozásokhoz, akik szülője éppen a csoportok indulásakor, jókor, jó időben keres ilyen jellegű fejlesztéseket.

Minden fókuszcsoporthoz elhangzott, hogy mekkora hátrány a szakember hálózat hiánya. Nem tudnak egymásról a szakemberek és nem érhető el információ arról, hogy ki, hol és milyen területeken tevékenykedik. A szakemberhiány miatt is, de azért is, mert nem ismerik kellőképpen egymást, sokszor Magyarországra irányítják a szülőket, és nemcsak a határmenti településekről, hanem Székelyföldről is. Sajátos helyzetet teremt a Magyarországhoz való közelség Bihar megyében, ahol sokféle szakember hiányzik a rendszerből, és emiatt a szülők például Debrecenbe járnak gyermekeikkel fejlesztésekre.

A diagnózisok felállításakor is rengeteg problémával szembesülnek az iskolapszichológusok, gyógypedagógusok, pedagógusok. Gyakori, hogy a diagnózis felállításáért felelős bizottság nem megfelelő diagnózist állít fel, vagy elutasít például tanulási zavaros gyermekeket. Bihar megye példája ebből a szempontból hangsúlyos, itt 2007 és 2021 között mindössze 61 speciális tanulási zavarral rendelkező diagnózist állítottak fel és a diagnózisok sok esetben nem is voltak helyesek. Ilyen esetekben a Diszlexiások Országos Egyesülete nyújt - legtöbb esetben sikeresen - segítséget, hogy a szülők helyes diagnózishoz juthassanak.

#### 4.1.3. Nehézségek sérülési kategóriák szerint

Nagyon eltérő gyakorlat mutatkozik abban, ahogyan a törvényeket értelmezik különböző megyékben és különböző fogyatékosági kategóriák esetén. Míg az autizmus spektrum zavar, az érzékszervi sérüléssel élők és a speciális tanulási zavarok esetén hasznos és jól használható normákat dolgoztak ki országos szinten, addig a többi sérülési kategóriában nem létezik ilyen módszertan. Ahol a módszertan hiányzik, az azt is jelenti, hogy a speciális nevelési igény diagnózisa nem hoz egyértelmű pozitívumokat a gyermek és családja életére. Míg diszlexiások számára a nyolcadik osztály végét záró képességvizsgán vagy az érettségi vizsgán a tételeket fel lehet olvasni, több idő adható a megoldásukra, számológép használata engedélyezett vagy akár le is diktálhatja a megoldást a tanárnak a vizsgázó diák, addig például ADHD esetén nem ír elő problémáspecifikus könnyítő körülményeket/lehetőségeket a jogszabály. Az iskolák azonban nem minden megyében értelmezik egységesen a törvényt. Míg Kolozs megye sok iskolájában a speciális nevelési igényű gyermekek ugyanazokat az engedelményeket vehetik igénybe, diagnózistól függetlenül, addig például Maros megyében kizárólag az autizmus spektrum zavarral, tanzavarral vagy érzékszervi fogyatékosággal diagnosztizált gyermekek élhetnek a törvényadta lehetőségekkel. A törvényi szabályozás hiányosságai és az értelmezési különbségek hátrányos helyzeteket teremthetnek, márpedig egy olyan rendszerben, ahol a képességvizsgán kapott jegy, vagy az érettségi jegyek átlaga biztosítja a jobb középiskolákba és egyetemekre való bejutást, a speciális nevelési igényű gyermekek jelentős hátrányba kerülnek a társaikkal való versenyben.

Speciális tanulási zavarok esetén gondot jelent, ha a szakember-pedagógus-szülő együttműködés nem valósul meg. Az iskolákban másképp tanítják a betűket, mint ahogy ez például a diszlexiás, diszgráfiás gyermekek számára kedvező lenne, annak ellenére, hogy sok pedagógus képezte magát például a Meixner módszer terén Erdélyben. Ilyen szempontból hasznos lenne felmérni, hogy hányan és hogyan alkalmazzák az elsajátított tudást, illetve mi akadályozza a pedagógusokat az elsajátított módszertan alkalmazásában.

Mozgással kapcsolatos rendellenességek megállapítása terén előfordul, hogy a gyermekneurológusok nincsenek tisztában az elérhető fejlesztések körével. Kolozsváron gyakori például, hogy csak a Vojta módszert és a multiszenzoriális fejlesztéseket ismerik, így minden gyermeket ilyen jellegű fejlesztésre küldenek tovább. A gyerekneurológusokkal és családorvosokkal egyaránt nehézkes a kommunikáció. Az oktatási gyakorlatból ugyanakkor nagyon hiányzik a differenciált testnevelés, a mozgásfejlesztés. Nem létezik tanterv speciális nevelési igényű gyermekek számára tornából. A gyakorlat az, hogy ezen gyermekek felmentést kapnak tornából és végigülik a tornaórákat, míg nekik is legalább olyan nagy szükségük lenne a mozgásra, mint társaiknak. Jellemző, hogy a tornatanárok nem differenciálnak, sokszor ők maguk javasolják a szülőnek, hogy kérjen felmentést gyermeke számára. A legtöbb speciális nevelési igényű gyermeknek mozgásfejlesztésre, mozgásterápiára is szüksége lenne, de ezen szakemberek hiányoznak az iskolai környezetből. Marosvásárhelyen széles körben elérhetők a TSMT

és az alapozó terápia is, a határmenti megyékben az ilyen jellegű fejlesztésekre is Magyarországra viszik a szülők a gyermekeket. Hiányzik a gyógytestnevelő tanár a képzésből, ami Magyarországon létezik, az elérhető mozgásfejlesztések, terápiák pedig költségesek.

Mozgássérült, elsősorban a kezük használatában akadályozott gyermekek esetében hiányoznak például azok a digitális alkalmazások, amelyekkel matematikát lehetne tanulni, mert Microsoft Wordban matematika példákat leírni még felnőtteknek is komoly nehézség lenne, ezt a programot nem erre találták ki. Könnyítő körülményként a SNI gyermekek alkalmazhatják a számítógépet a vizsgán, de az iskolai keretek között nem. Úgy jut el tehát az érettségi vizsgáig a gyermek, hogy a számítógépet tanulásra csak otthon használhatta. Iskola és tanárfüggő az, hogy megengedik-e hogy a gyermek bevigye a laptopot a tanórákra. Ezeket az eszközöket ráadásul a szülő veszi meg, tehát azon gyermekek számára érhető el, akik szülei megengedhetik maguknak a drága eszközök megvásárlását. Több olyan számítógépes program kellene, ami segíti a diákokat a tanulásban, mert például, hogy a fenti matematika példájával éljünk, a Microsoft Excel megoldja a diákok helyett a feladatokat, pedig olyan programra volna szükség, amely segít nekik, de nem helyettük számolja ki az eredményt.

Érzékszervi fogyatékossgal élő gyermekek esetén is sajátos problémák jelentkezhetnek. Az iskolai rendszer olyan nagy léptékben halad a tananyaggal és olyan elvont tudásanyagot ad át, amely egészséges gyermekek számára is nagyon sok kihívást és buktatót rejt magában. A nagyothalló vagy gyengénlátó gyermekek azonban még inkább hátrányban vannak iskolai beilleszkedés terén, ha nincs kísérő mellettük, a pedagógus nem differenciál. Az évek során felgyűl a lemaradás, a lemaradással járó kudarcok, így gyakori, hogy végül az ép értelmű, de nagyothalló, gyengénlátó gyermekek speciális oktatásba kerülnek.

Látássérültek esetén egy további nehézséggel is számolni kell. Nincsenek olyan gyógypedagógus szakemberek, akik látássérültekre specializálódtak. A specializálódás általánosságba véve hiányzik, de a látássérültekkel foglalkozni kívánó gyógypedagógusok esetén nem érhető el továbbképzések, egyetemi szinten sem biztosítják a megfelelő kurzusukat, gyakorlatozási lehetőséget. Az Erdélyi Magyar Látássérültekért Egyesület így kénytelen ösztöndíjjal támogatni saját szakembereit, hogy Magyarországon képződjének e területen, és ezáltal az integráltan tanuló gyermekeket is segíteni tudják. Nem állnak ugyanakkor rendelkezésre a látássérültek tanulását elősegítő eszközök Romániában, mivel ezeket külföldről szerzik be, azok nagyon drágák. Vannak a rendszerben lelkes tanítók, akik például megtanulták a Braille írást, hogy segíteni tudják az integráltan tanuló látássérült gyermekeket, de ötödik osztálytól, amikortól minden tantárgyat más-más tanár tanít, a látássérült gyermek óriási nehézségekkel néz szembe.

A halmozottan sérült gyermekek részére, akik nem ismerik a jelnyelvet, vagy olyan autisták, Down-szindrómások részére, akik nem beszélnek érthetően, nem elérhetőek az alternatív és augmentatív kommunikációs eszközök, még a nagyon specifikus intézményekben sem, ahol a gyermekek akár 80-90%-a nem kommunikál verbálisan. Instrukciók megértésére tanítja a rendszer a gyermekeket, de nem kezeli őket partnerként a kommunikációban, mert nem ad lehetőséget nekik a saját kommunikációs csatornájukat használva válaszolni. Egy papírra rajzolt kép is helyettesíthetné a drága eszközöket, sokszor inkább a szándék hiányzik, annak a modellezése, megtanítása a gyermeknek, hogy válaszolhat, hogy kommunikációt kezdeményezhet. Nagyon erősen él az a mentalitás miszerint a kommunikáció egyenlő a beszéddel, ez a szemlélet pedig nem veszi figyelembe, hogy hányféle kommunikációs csatorna létezik, amit használni lehetne. Gyógypedagógusok tapasztalata alapján, aki nem tudja kifejezni magát, abban egy idő után felgyűl a frusztráció és valamilyen viselkedési problémában vagy depresszióban, szorongásos tünetekben tör a felszínre.

#### 4.2. Pedagógusok és segítő szakemberek képzése

Jelenleg a tanítók és óvodapedagógusok egyetemi képzésében egy féléves tantárgy a gyógypedagógia és féléves tantárgy a speciális tanulási zavarok témaköre. Az orvos, gyógytornász, testnevelés képzésben nem szerepelnek speciális nevelési igénnyel kapcsolatos tantárgyak, de a nagy integrációs törekvéseket a tanárképzés sem követi. Romániában minden egyetemet végzett személy taníthat, végzettségének megfelelően általános iskolában és középiskolában, ha az egyetemi évek során elvégzi a pedagógiai modulhoz tartozó tantárgyakat. Ezen tantárgyak között mai napig sem szerepel gyógypedagógia vagy speciális tanulási zavarokkal kapcsolatos tárgy, legfennebb egy-két tanóra



erejéig esik szó SNI gyermekek létezéséről, gyakorlati lehetőségek pedig, ahol találkozhatna a hallgató sérültekkel, nem léteznek.

Az óvó- és tanítóképzőben is, ahol mégiscsak egy féléves tantárgy a gyógypedagógia, az egyetemi tanár hozzáállásán, kapcsolatrendszerén, erőfeszítésein múlik, hogy elviszi-e a diákokat intézménylátogatásra, elvárja-e, hogy önkéntes munkát végezzenek a hallgatók ilyen területen (erre volt példa a Babes-Bolyai Tudományegyetem marosvásárhelyi karán képződő óvó- és tanítók számára 2016 és 2018 között), de az egyetem nem biztosít ilyen lehetőséget intézményi szinten. A pedagógusok iskolákban és óvodákban szereznek gyakorlatot az egyetemi évek során, az egyetem pedig szerződést köt az említett oktatási intézményekkel, melyeknek a szerződés értelmében biztosítani kell a gyakorlatozásra a lehetőséget. Speciális vagy inkluzív iskolák azonban nem szerepelnek a gyakorlatozó helyek között. Látható ezek alapján, hogy az egyetemi tanárok teljesen magukra maradnak ezen a területen és csak önerőből biztosíthatják a diákok számára, hogy egyáltalán találkozhasanak speciális nevelési igényű gyermekekkel.

Mindenik fókuszcsoportban felmerült, hogy a törvénymódosítások következtében immár második tanéve, hogy a középiskolák fenntartott helyet kell, hogy biztosítsanak speciális nevelési igényű tanulók számára. A tanárképzés azonban egyáltalán nem nyújt segítséget a pedagógusoknak, hogy felkészüljenek a SNI tanulók befogadására, integrált oktatására. Gyakori, hogy az osztályközösség érzékenyítésére sem tudnak odafigyelni, így a diákok kiközösítik vagy bántalmazzák a SNI gyermeket. A Megyei Nevelési és Humánerőforrás Központok és civil szervezetek egyre több felkérést kapnak osztályfőnököktől, hogy segítsék a munkájukat érzékenyítő, tudatosító képzések szervezésével.

Szükség van ugyanakkor segítségnyújtásra a pszichopedagógiai tevékenység folyamatában: tudatosításban, érzékenyítésben, annak a képességnek a fejlesztésében mely lehetővé teszi, hogy a gyermekek vagy a szülők szintjén kommunikálják a problémákat, felvetéseket a pedagógusok, hogy tudjanak adaptálni, differenciálni. Még mindig nagyon sok pedagógus számára nagy kihívás, ha ADHD-s gyermek kerül az osztályába, nem látja, mit tehetne, hol van a pedagógiai szerepe a fejlesztésében, de nehéz is látni az ADHD-t a maga komplexitásában, mert az orvosi modell végtelenül túlegyszerűsíti a problémát, patologizál, azt közvetíti, hogy a gyermeket meg kell javítani. Mindez annak ellenére van így, hogy Marosvásárhelyen 2019-ben nemzetközi ADHD konferenciát szervezett a Biblia Fejlesztő- és Képzőközpont, amelyen közel 125 pedagógus és más segítő szakember vett részt és létrejött egy 15 tagú ADHD munkacsoport is, amely azóta többször is találkozott továbbképzés és együttműködés céljából.

Az empátiakészséget, önismeretet, a segítői attitűdöt már egyetemi évek alatt fejleszteni kellene, mint ahogy a szakmai kommunikációt is érdemes lenne már egyetemen, tantárgy keretében tanítani. Ezek olyan gyakorlati tudást nyújtanának a szakemberek számára, amely segítené a multidiszciplináris csapatok kialakítását, a pedagógus – segítő szakember – szülő hármásának kapcsolatát, de segítene a gyermekkel való megfelelő szintű kommunikációban is. Jelenleg ezeken a területeken mind a pedagógusok, mind az orvosok, gyógypedagógusok, tanárok és más segítő szakemberek körében problémák adódnak. Ezekből pedig másodlagos sérülések keletkeznek mind a szülőben, mind a gyermekben, akik azt tanulják meg, hogy a szakemberek nem tudnak foglalkozni velük, nem tudják a sérült gyermeket megfelelően kezelni.

A továbbképzésekért a szakemberek Magyarországra vagy Németországba mennek, a továbbképzések így még költségesebbek. Az autizmus spektrum zavar esetén van lehetőség jó minőségű román nyelvű képzésekre Bukarestben. Ez meg is látszik az elérhető fejlesztések terén, mert autizmus esetén sok román szakember tevékenykedik, de például mozgásfejlesztésben a magyar szakemberek állnak jobban, román gyermekek számára nem elérhetőek ezek a fejlesztések. Fontos ugyanakkor, hogy legalább azok a képzések, amelyek elérhetőek, folytonosak legyenek.

A kiegészítés egy másik fontos téma, ami a fókuszcsoportos beszélgetéseken előjött. Rengeteg kiegészítés, fáradt pedagógus dolgozik a rendszerben. Nehéz olyan körülmények között integráló munkát végezni, hogy az ehhez szükséges képzéseket, törvényes és intézményes háttérrel nem biztosítják számukra. Fontos lenne nemcsak a szülők számára, de a szakembereknek is elérhetővé tenni olyan jellegű foglalkozásokat, amelyek az önismeretet, személyiségfejlődést, a lelki támogatást célozzák meg.

## 5. Összegzés

Annak ellenére, hogy Románia az európai normáknak megfelelő törvénykezéssel rendelkezik a sajátos nevelési igényű gyerekek jogai, felzárkóztatása és inkluzív oktatása terén, ezek gyakorlati megvalósításában sok nehézséget tapasztaltunk.

A rendszerszintű nehézségek a következők:

- a korai fejlesztés nem képezi az oktatási rendszer részét;
- az utazótanár és fejlesztőtanár rendszer nehézkesen működik;
- a fejlesztő tanárok csak részlegesen töltik be szerepüket az inklúzióban;
- a civil szféra által nyújtott hiánypótló fejlesztő szolgáltatások folyamatos finanszírozási gondokkal küszködnek;
- az akadálymentesítés szinte teljes hiánya jellemzi az oktatási rendszert;
- az adaptálás és differenciálás nincs megfelelően támogatva.

A szakemberek szintjén a következő nehézségeket azonosítottuk:

- az egész országra jellemző a szakemberhiány;
- a képzett szakemberek egy szűk területre specializálódnak, ami a szolgáltatások feldarabolódásához vezet;
- nincs kialakult szakemberhálózat, kevés az együttműködés, kommunikáció, csapatmunka a szakemberek között, annak ellenére, hogy a komplex esetkezelés ezt megkövetelné;
- nehézkes a diagnózis-állítást.

A különböző sérültségi kategóriák szempontjából nehézséget jelent:

- a vizsgák sajátos igényekhez való adaptálása;
- a szakember-szülő-pedagógus-orvos együttműködés;
- a megfelelő alkalmazások, programok, segédeszközök hiánya;
- a különböző sérültségekre szakosodott szakemberképzés hiánya;
- az alternatív és augmentatív kommunikációs eszközök hiánya.

A pedagógusok és segítő szakemberek képzése terén a következő nehézségekkel találtkoztunk:

- a pedagógusképzésben nincs hangsúly fektetve az SNI gyerekek megismerésére, az inklúzióra, az adaptáció és differenciálás fontosságára;
- a tudatosítást, érzékenyítést és befogadást segítő programok hiánya;
- a pedagógusok önismeretét, egész életen át tartó tanulását támogató programok hiánya;
- a pedagógusok kiegészít megelőző programok hiánya;
- a SNI el/befogadására irányuló továbbképzések hiánya.

Ezen hiányosságok és nehézségek mindenikére lehetne áthidaló megoldásokat és programjavaslatokat kidolgozni, annak érdekében, hogy a sajátos nevelési igényű gyerekek valós iskolai integrációja megvalósulhasson.

## Irodalomjegyzék

A Román Diszriminációellenes Tanács 202/2020-as döntése, <https://www.cncd.ro/wp-content/uploads/2021/01/Hotarare-202-2020-1.pdf> (2021. 11. 27)

Edmunds, H. (1999): *The Focus Group Research Handbook*. Lincolnwood, NTC Business Books

Morgan, D. L. (1997): Focus Groups as Qualitative Research. *Qualitative Research Methods Series*. (16)2, Sage, London

Stewart, D., Shamdasani, P. (1990): *Focus Groups: Theory and Practice*. Sage, London

Vicsek, L. (2006): *Fókuszcsoport*. Osiris, Budapest.

Walston, J. T., Lissitz, R. W. (2000): Computer Mediated Focus Groups. *Evaluation Review*, 24 (5), 457-483.

1/2011-es módosított tanügyi törvény,

[https://www.edu.ro/sites/default/files/ fi%C8%99iere/Legislatie/2020/LEN\\_actualizata\\_octombrie\\_2020.pdf](https://www.edu.ro/sites/default/files/ fi%C8%99iere/Legislatie/2020/LEN_actualizata_octombrie_2020.pdf), (2021. 11. 27)

1305/2016-os rendelet, <http://cjsraems.ro/ordin1985.pdf> (2021. 11. 27)

19/2020-as törvény, Románia Hivatalos Közlönye, 209. sz., 2020. március 14.

448/2006-os módosított törvény, <https://www.mmanpis.ro/wp-content/uploads/2020/02/L-448-2006.pdf> (2021. 11. 27)

### Szerzők

**Jánosi Dalma**, Marosvásárhely (Románia). E-mail: [janosidalma@gmail.com](mailto:janosidalma@gmail.com)

**Vargancsik-Thörök Krisztina Iringó**, Marosvásárhelyi Művészeti Egyetem, Tanárképző Intézet, Marosvásárhely (Románia). E-mail: [vargancsik.iringo@gmail.com](mailto:vargancsik.iringo@gmail.com)

### Köszönetnyilvánítás

Jelen összefoglaló egy átfogóbb kutatás része, melyet a magyarországi Nemzetstratégiai Kutatóintézet Kutatási, stratégiai és koordinációs igazgatósága támogatott.

