

## KONFLIKTUSOS KAPCSOLATOK

NEVELÉSI TANÁCSADÓK, SZAKÉRTŐI BIZOTTSÁGOK, SZÜLŐK ÉS GYEREKEK

**T**ANULMÁNYOM CÉLJA ANNAK LEÍRÁSA, hogy a nevelési tanácsadók illetve szakértői bizottságok formálisan meghatározott és informálisan alakuló szerepe a megváltozott politikai, gazdasági és oktatási környezetben hogyan generál különféle konfliktushelyzeteket a velük kapcsolatba kerülő családokkal és iskolákkal. Az átalakuló szerep a nevelési tanácsadók történetét figyelembe véve azt jelenti, hogy a szakmai tekintély és az ezzel járó hatalmi pozíció birtokában lévő intézmények emancipációs, segítő funkciója fokozatosan a gyerekeket különböző kategóriákba soroló, szakmai tekintélyüket és egyben kvázi hatósági szerepkörüket elvesztett kiszolgáló intézmény szerepkörévé vált. A szakértői bizottságok pedig az elsősorban hatósági tekintéllyel rendelkező, gyerekek sorsát irányító intézményből – többszöri törvényi és névváltoztatás után, a szakmai tekintélyükön esett csorbák mellett –, a hatósági szerepkört ugyan megtartva, mégis az öndefiníció során a segítő, kiszolgáló szerepet hangsúlyozó intézménnyé váltak. A hatósági szerepkör megváltozása nem elsősorban a formális pozíció átalakulására utal, sokkal inkább a Michel Foucault (1990) által leírt normalizáló hatalom kérdéséről. Mindkét intézményre jellemző, hogy különböző stratégiákkal megpróbál fennmaradni és eligazodni az oktatási pluralizmus útvesztőiben, és lépést tartani a szülők megváltozott elvárásaival és attitűdjével, miközben a társadalomtudósok ösztüztébe kerülve próbálják szakmai tekintélyüket fenntartani. Ezek a szerepváltozások mindkét intézmény esetén komoly konfliktusokkal járnak mind a szülőkkel, mind az iskolákkal való együttműködés terén.

Jelen tanulmány nem azzal a szociológusok által sokrétűen vizsgált kérdéssel foglalkozik, amely a különböző társadalmi helyzetű gyerekek iskolai elhelyezését érinti (Loss 2000; Andor 2001; Havas, Kemény & Liskó 2002; Kende & Neményi 2005), és amely szakmai oldalról talán a legnagyobb mértékben járult hozzá a kétféle intézmény öndefiníciós válságához, hanem a többek között ennek kapcsán jelentkező konfliktusok formáit és lehetséges okait igyekszik feltárni. A konfliktusoknak meghatározott társadalmi mintázata van, ami azt jelenti, hogy sajátos konfliktushelyzeteket teremt a magasan iskolázott, jó anyagi körülmények között élő családokkal és az őket oktató intézményekkel való együttműködés, és másfajta, szintén sajátos konfliktusokat a hátrányos helyzetűekkel való munka is, ahogy nyilván minden köztes állapot is. A tanulmány azt elemzi, hogy a szerepváltozásokkal járó konfliktusok

tusok háttérben milyen egymásnak feszülő elvárások, milyen érdekkülönbségek állnak a különböző társadalmi helyzetű gyerekek családjai és iskolái esetén.

## Előzmények: nevelési tanácsadók

1968-ban a Fővárosi Tanács VB határozatot hozott a főváros valamennyi kerületében a művelődésügyi osztályokhoz tartozó nevelési tanácsadó intézmények létesítéséről, öt évvel később pedig rendelkezés szabályozta a tanácsadók működését országosan. Előzményük, hogy az ötvenes években különböző szakmai műhelyek jöttek létre, amelyek heti néhány órában pszichológiai tanácsadást nyújtottak szülőknek, nevelőknek és a gyermekvédelmi hatóságoknak. 1968-ban tették le az I. sz. Gyermekklinika munkatársai Popper Péter vezetésével a nevelési tanácsadás módszertani alapelveit.<sup>1</sup>

A nevelési tanácsadó hálózat 1968-as kiépítése egyedülálló volt Európában, és részben az is maradt. A legtöbb európai országban létezik olyan orvosokból, pszichológusokból, gyógypedagógusokból álló intézmény, amelynek feladata a speciális nevelési igények megállapítása, a fogyatékos gyerekek képzésének kidolgozása és segítése, amely a szakértői bizottságok megfelelője, de a nevelési tanácsadás leginkább az iskolához kötött, nem dominánsan pszichológiai szemléletű tevékenység, hanem tanulási, oktatási, iskolai tanácsadást jelent, amelytől függetlenül működnek pszichológusok az iskola vagy az egészségügyi intézmény keretein belül. A magyarországi nevelési tanácsadás különlegessége, hogy domináns tevékenysége a pszichológiai tanácsadás, amelynek keretein belül pszichoterápiát is folytat, és egyszerre tart kapcsolatot a körzetében lakó gyermekekkel és családjaikkal, vagyis működik egyéni megkeresés alapján és dolgozik a körzetébe tartozó intézményekkel (*Lányiné 2005*).

Feladatai a 3–18 év közötti gyerekeknek nyújtott pszichológiai szakrendelés és pedagógiai-gyógypedagógiai feladatok ellátása, illetve az intézményekkel (óvoda, iskola, gyermekvédelmi intézmények) való kapcsolattartás. Munkájában ideális helyzetben pszichológus, családgondozó, pedagógus, gyógypedagógus, logopédus, gyógytornász, gyermekorvos és gyermekpszichiáter vesz részt. Elsősorban szakvéleményeket, diagnózist készítenek, gyors és konkrét tanácsokkal látják el az őket felkereső gyermekeket és intézményeket, illetve gyors intézkedéseket hoznak, továbbá pszichoterápiás munkát végeznek (*Marót & P. Mirtse 1982*). A nevelési tanácsadók létrejötte is azzal a felismeréssel függ össze, hogy a gyermekek időben kapott pszichológiai illetve gyógypedagógiai diagnózisa és ellátása megelőzheti a későbbi tanulási kudarccokat.

A nevelési tanácsadás feladatköre folyamatos specializálódáson megy keresztül, amely tükrözi a szemléletváltást, a társadalmi változásokat követő pszichés változások kezelésének igényét, valamint jelzi a diagnosztikai munka fejlődéséből következő terápiás feladatbővülést is. A jogszabályi változásokat követően újra és újra szabályozták a nevelési tanácsadó feladatait, tevékenységének jellegét és munkamódszereit, továbbá szervezeti felépítését.

<sup>1</sup> Forrás: Terézvárosi Nevelési Tanácsadó honlapja: <http://tnt.fok.hu/tortenet.html>.



Megváltoztak a nevelési tanácsadó javaslattételi lehetőségei a beiskolázás területén is azért, hogy nem csupán normál tantervű és kisegítő iskola, illetve az iskola-kezdés alóli felmentés közül lehet választani. A nevelési tanácsadó a szegregáltan működő eltérő tantervű, korábbi nevükön kisegítő iskolán, és a fogyatékos gyerekek integrációját, együttnevelését vállaló iskolákon kívül bármely más intézményre javaslatot tehet a szülőnek, és mivel ezek köre a 90-es évektől kezdve fokozatosan bővül, a nevelési tanácsadó is számos oktatási, nevelési forma közül javasolhat. Ugyanakkor a nevelési tanácsadó szerepköre szűkült is azért, hogy a rugalmas beiskolázást lehetővé tevő törvény 1986-os bevezetése óta a korábbra hozott vagy későbbre tolt iskolakezdésről már nem a nevelési tanácsadó, hanem a szülő, akár a nevelési tanácsadó teljes kikerülésével is dönthet (Vágó 2005; Kende & Illés 2007). Tehát a nevelési tanácsadóknak folyó munka differenciálódása és ezáltal kiszélesedése történt meg, ugyanakkor a gyermekkel kapcsolatos döntési folyamatokban a szülőnek a korábbinál nagyobb szerep jut, egyrészt az iskolakezdési életkor meghatározásában, másrészt az iskolaválasztás szabadsága miatt.

### Szakértői bizottságok

1975-től a fogyatékossgal élő gyerekek vizsgálatát, kisegítő iskolába illetve egyéb gyógypedagógiai intézménybe való elhelyezését Állandó Áthelyező Bizottságok végzik. Áthelyező Bizottság minden megyében működött, Budapesten négy ilyen Bizottság alakult, emellett minden megyében és a fővárosban is van nagyothallókat, csökkentlátókat, testi fogyatékosokat és siketeket áthelyező bizottság. Minden egyes fogyatékossgai „típusnak” saját, országos szakértői bizottsága van (látás-, hallás-, beszéd-, mozgásvizsgáló). „Abban a kérdésben, hogy a gyermek, tanuló beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő vagy sajátos nevelési igényű, a nevelési tanácsadó megkeresésére a szakértői és rehabilitációs bizottság dönt.” (Metzger 2004, eredeti kiemelés.)

A szakértői bizottságok alapfeladata változatlan maradt, az eljárások finomodásával és a prevenció előtérbe kerülésével az ellátandó feladatok köre kibővült. Az alapfeladatnak megfelelően a résztvevő szakemberek köre is változatlan: A Tanulási Képességet Vizsgáló Szakértői és Rehabilitációs Bizottságban szakorvos, pszichológus és gyógypedagógus vizsgálja a gyermeket.

Az orvos megállapítja, vagy elveti az idegrendszeri sérülés tényét, feltárja a sérülés okát, gyógykezelési javaslatokat fogalmaz meg, egészségügyi prognózt állít fel. A pszichológus feltérképezi a gyermek képességstruktúráját és pszichometriai adatokat közöl az intelligenciamérés eredményeiről. A gyógypedagógus a gyermek ismeretei és tudása felől tájékozódik, megállapításokat tesz a taníthatóságra, a fejleszthetőségre vonatkozólag, és korrekciós nevelési javaslatokat fogalmaz meg. A logopédus az esetleges beszéd/hang/nyelvi zavarok feltérképezésében, terápiás megtervezésében nyújt segítséget (<http://logopedia.freeweb.hu/szakemberek/tankepv.html>).

A vizsgálatok eredményeit összevetve születik meg a diagnózis, fogalmazódik meg a terápia és a prognózis.

Kezdetben a 111/1975. sz. OM rendelet határozta meg a szakértői bizottságok feladatait, így tevékenységükhöz tartozott az értelmi fogyatékos tankötelesek vizsgálata, a fogyatékoság mértékének megítélése, javaslattétel áthelyezéshez, ellenőrző vizsgálatok. A prevenció előtérbe kerülésével már az 1975/76-os tanévtől rendszerre vált az óvodás korúak szűrővizsgálata is.

A kétféle intézmény eltérő mértékű átalakuláson ment keresztül a hálózatuk kiépülése óta, az eljárások finomodásával és az iskolahálózat differenciálódásával a kétféle intézmény tevékenységében egyre nagyobb átfedést tapasztalhatunk. A szakértői bizottságok először Deffektológiai Állomásként, majd Áthelyező Bizottságként működtek. A feladatkör bővülését hangsúlyozandó kapták mai nevüket: Tanulási Képességet Vizsgáló Szakértői és Rehabilitációs Bizottság, mely kiemeli a fogyatékoság fogalmának megváltozását is, továbbá azt, hogy a bizottság nemcsak az elhelyezésért, hanem a rehabilitációért is felelősséget vállal. Vagyis a szakértői bizottság részt vesz a korai fejlesztésben és a későbbi terápiában is, így a nevelési tanácsadók terápiás feladataival részben átfedő tevékenységet folytat, bár elsősorban súlyosabb vagy speciálisabb fejlesztést megkövetelő fogyatékoságokkal, sajátos nevelési igényű tanulókkal foglalkozik.

A szakértői bizottságok működésével kapcsolatos legfontosabb kritikák arra irányulnak, hogy a hátrányos helyzetű roma gyerekek körében kiemelkedően magas az enyhe értelmi fogyatékoság megállapítása és a szegregált oktatási forma előírása (Loss 2001; Kende & Neményi 2005; Havas, Kemény & Liskó 2002). Bár fontos hangsúlyozni, hogy nem arról van szó, hogy az áthelyező – majd szakértői – bizottságok hozták létre ezt a problémát, ugyanis mind a nevelési tanácsadók, mind az áthelyező bizottságok felállításában is szerepet játszott az a tény, hogy a gyermekotthonokba, kiségitő iskolákba nagy számban kerülnek olyan „álfogyatékos” gyermekek, akik nem értelmi fogyatékoság, hanem hátrányos szociális helyzetük miatt kerültek ezekbe az intézményekbe. Vagyis sokkal inkább arról van szó, hogy e két intézmény nem tudta megszüntetni a jelenséget, és az eljárások finomodása, a protokoll szigorodása sem változtatott érdemben a helyzeten. E kérdésről már Czeizelék (1978) „Budapest-vizsgálata” kapcsán is viták zajlottak, illetve ezzel egy időben Csanádi, Ladányi és Gerő (1978) kiségitő iskolákban végzett kutatása is ráirányította a szociológusok figyelmét a roma gyerekek nagyarányú fogyatékosá nyilvánításának gyakorlatára, továbbá a kiségitő iskolákban zajló oktatás problémáira. Ezek a kutatások elsősorban a rendszer kritikáiként foghatók fel, hiszen céljuk a társadalmi igazságtalanságok feltárása volt, így politikai jelentőségüket nem lehet alulbecsülni. Ezen felül előrevetítik azt a leginkább csak a 90-es évekre körvonalazódó megközelítést is, amely a társadalmi problémák medikalizációja ellen lép fel, többek között a fogyatékoság társadalmi meghatározóit is keresve (Bánfalvi 2005).

A szociológiai kritika nyomán az Oktatási Minisztérium bevezette az Utolsó Padból Programot, melynek célja a szociális (szocio-kulturális) okok miatt lema-



radást mutató álfogyatékos gyerekek visszairányítása az általános iskolákba. A 2003-ban indult program arra tett kísérletet, hogy visszaszorítsa a nem fogyatékos gyerekek értelmi fogyatékosná nyilvánítását. A program során a gyerekeket új, független vizsgálatnak vetették alá, ám az eredmények alapján a program csak részben nevezhető sikeresnek. 2004-ben a gyerekek körülbelül 10 százaléka került vissza a normál általános iskolákba a program keretein belül, ugyanakkor a program keretében a szakértői bizottságok tevékenységével kapcsolatos kormányzati szintű elégedetlenség jutott érvényre, amely a bizottságok szakmai tekintélyvesztésének leginkább kézzelfogható jeleként is értékelhető (*Kemény 2004*).

Mindkét intézmény létjogosultsága és működési módszere bizonyos értelemben veszélyben van. Az intézmények hatósági – normalizáló – jellege erősen lecsökkent, de mindenesetre megváltozott azáltal, hogy mind a vizsgálatok elvégzéséhez, mind a vizsgálat alapján megfogalmazott következtetésekhez a szülő hozzájárulását és egyetértését kell kérni. A jogszabály a döntés jogkörét többnyire és bizonyos határok között a szülőre ruházza, a pedagógiai szakszolgálatok ehhez valóban csak szolgáltatást nyújtanak.

Az elmúlt évtizedben az állami feladatvállalás mellett megjelent a piaci típusú szolgáltatások széles skálája. Ezek a profitorientáltan működő szakmai szolgáltatást nyújtó központok átstrukturálták a gyerekek fejlesztésével kapcsolatos lehetőségeket és igényeket, új helyzetet teremtve, új kihívások elé állítva a pedagógiai szakszolgálatokat és fenntartóit (*Virágné 2004*). A piaci szereplők megjelenését természetesen sokféleképpen értékelhetjük: egyfelől érthető a heves tiltakozás, miszerint a közoktatást meg kell óvni a piaci szemlélet eluralkodásától, másfelől érthető az a lelkesedés is, amely a piaci szereplők megjelenése által nyújtott többlétszolgáltatásokat, választási lehetőségeket élteni. A piaci szereplők megjelenése ráirányította a figyelmet arra, hogy a közoktatás szereplői, így a pedagógiai szakszolgálatok és a szakértői bizottságok nem feltétlenül veszik figyelembe a szülői igényeket, míg ugyanezt a piaci szereplők nem tehetik meg. A szülők által támasztott legitim igények felszínre kerülése kapcsán a piaci szereplők megjelenését egyértelműen előrelépésnek tekinthetjük, ugyanakkor a szülők illegitim igényeit, szegregációra irányuló törekvéseit látva mégis a közszolgálatosság hangsúlyozását várjuk (*Vajda 1992*).

## Konfliktusos kapcsolatok

A pedagógiai szakszolgálatok, nevelési tanácsadók, szakértői bizottságok és elődeik sajátos, kölcsönös függőségi viszonyban álltak és állnak mind azokkal az intézményekkel, amelyekkel együttműködtek, mind az érintett gyerekek családjával. A kapcsolatok nehézségei és konfliktusossága összefügg egyfelől az állandó szerepváltozásokkal, az öndefiníció átalakulásaival, a szakmai tekintélyt is megkérdőjelező tudományos kritikákkal, másfelől az intézmények körül megváltozott szélesebb társadalmi kontextussal és az ezzel összefüggésben megváltozott oktatási környezettel. Az aktuális szerep- és öndefiníciók nagymértékben függenek a helyi viszonyoktól is, vagyis a helyi viszonyok ismerete nélkül nem lehet átfogó meg-

állapításokat tenni a konfliktusok jellegére sem. Tehát nemcsak az a kérdés, hogy a szakszolgálatok hivatalosan hatóságként működnek-e (a szakértői bizottság államigazgatási eljárásban kezdeményezheti a gyermek vizsgálatát), hanem az is, hogy fellépésük a velük kapcsolatban álló intézmények, az intézményekben dolgozó személyek, és a gyerekek és családjaik szemében egy hatóság működésével hasonlatos-e. Ezzel összefüggő kérdés az is, hogy elismerik-e, illetve milyen területeken ismerik el az együttműködő intézmények és családok e két intézménytípus szakmai kompetenciáit. Mégis hogyan élik meg a kvázi hatósági jogkör illetve normalizáló hatalom elvesztését az intézmények, és miként élnek a döntési jogkörükkel a szülők?

Egy, az iskolaérettségi vizsgálatok védelmében született írás egyértelműen rögzíti, hogy „a szabad iskolaválasztással kiszabadult a szellem a palackból, a szülő oda viszi a gyereket, ahová jónak látja” (Karczag 2005:893). Az írás megállapítja, hogy ez a nagy szabadság a pedagógusok, az iskolaigazgatók, a szülők és a gyerekek számára is nagy hátránnyal járt, hiszen az iskolaérettségi vizsgálat alól kibújó, annak eredményeit el nem fogadó, saját utat kereső szülők a gyerekeiket gyakran nem a megfelelő időben, nem a megfelelő helyre íratják be, aminek minden érintett szereplő csak a kárát látja. A sokat vitatott iskolaérettségi vizsgálat – egy 1971 óta alkalmazott, soha nem standardizált, azóta változatlan eljárás – csálhatatlanságát a szakember, a felvételt végző pszichológusok és pedagógusok szakértelmében és rutinjában, továbbá abban látja, hogy az iskolaérettség eldöntése tulajdonképpen nem egy túl komplikált feladat, nem igényli a gyerek alapos és hosszas vizsgálatát. A megnevezett szereplők közötti konfliktus oka a nevelési tanácsadók szakmai tekintélyvesztése, illetve egy „jól működő” rendszer megkérdőjelezése, a szakmai aranykor<sup>2</sup> leáldozása.

A konfliktusokban egymásnak feszül a gyermek érdekeinek képviselője a szakszolgálatok, a szülő és az iskola oldaláról. Tulajdonképpen a probléma ahhoz a neveléseméleti vitához vezet el, hogy kié a nevelés joga, meddig terjed az állam, meddig a szaktektély (pedagógus), meddig a szülő és a gyerek szabadsága a nevelés formájának és normájának meghatározásában (Mihály 2001). A dilemmát feloldani nem, de megismerni és kézben tartani talán lehetséges. Ehhez segít hozzá annak felismerése, mely pontokon keletkeznek feszültségek az érintettek között.

Egy 2003-ban készült vizsgálatunkban többek között azt vizsgáltuk, hogyan látják a nevelési tanácsadóknak és szakértői bizottságokban dolgozó szakemberek a szülők szerepét a gyermek elhelyezésében, és hogyan látják a vizsgálatokat a szülők (Kende 2005). A vizsgálat során elsősorban a hátrányos helyzetű és hátrányos helyzetű roma gyerekek iskolai elhelyezéséről gyűjtöttünk adatokat, és azt vizsgáltuk, tulajdonképpen mi is történik a nevelési tanácsadó iskolaérettségi vizsgálatán és a szakértői bizottságok vizsgálatán az iskolába készülő gyerekekkel. Az eljárást abból a szempontból elemeztük, hogy ténylegesen milyen szempontok alapján dől el, ki milyen iskolában és hány éves korban kezdi meg tanulmányait. Közel ezer gyermek adatait dolgoztuk fel a kérdőíves vizsgálatban, és 75 személy vett részt a fókuszcsoport interjúkon (Kende & Neményi 2005). A problémafeltáró vizsgálat során a

---

<sup>2</sup> Köszönet Sáska Gézának a kifejezésért.



konfliktusok típusai szemléltetni kívánják azokat a pontokat, ahol az intézmények és az intézményekkel kapcsolatba kerülő személyek között feszültség, kommunikációs problémák vagy valós érdekellentét állhat.

A konfliktusok három csoportját különböztettük meg a szülői, tanári és nevelési tanácsadóban, szakértői bizottságokban dolgozó pedagógusok és pszichológusokkal készült fókuszcsoport interjúk alapján. A konfliktusok forrásaként azonosíthatjuk az intézmények és a szülők gyermekkel kapcsolatos céljaiban mutatkozó különbségeket, a szülő érdekvényesítő képességének hatékonyságát és a szakmai tekintély illetve kompetencia elismerésének kérdését.

A megkérdézett szakemberek megfogalmazásában a szülőkkel való együttműködés hiánya a fő konfliktusforrás. Ez leginkább azt jelenti, hogy a szülőt nem lehet meggyőzni valamiről, a szülőnek a szakembertől eltérő elképzelései vannak a gyerekkel kapcsolatban, a szülőtől és a családtól tart a szakember, ezért nem hoz olyan döntést, nem tesz olyan javaslatot, amelyet szakmai meggyőződésből tenne.

„Nagyon fontos szempont konszenzusra jutni a szülővel, mert a gyerek teljesítése szempontjából fontos, hogy a szülő mit gondol róla. Ha nagyon rosszul teljesít, de az anya normál osztályba akarja rakni, akkor nyilvánvalóan képviselnünk kell a gyerek érdekeit, és a szakmánkra való tekintettel el kell mozdítanom az anyát, de nem szoktuk azért megtörni, tehát nagyon fontos a konszenzus.”  
(*Budapest, nev.tan.*)

Ebbe a problémakörbe illeszkedik a dilemma, amivel a szakember szembesül, hogy a gyerek aktuális állapota alapján tegyen szakmailag megalapozottnak vélt javaslatot a gyermek további fejlesztésére illetve tanulmányaira vonatkozóan, vagy próbálja a körülmények figyelembevételével megtalálni az optimális megoldást. Mivel ezzel kapcsolatban nem állnak rendelkezésre irányelvek, a szakmai meggyőződés pedig nem leválasztható a szakember fejében is élő naiv szociológiai elméletektől, az eredmény intézményenként és szakemberenként is változó stratégiákat eredményezhet, amelyek mindegyike újabb konfliktusforrást jelenthet később az iskolával és a családokkal is.

Előfordul, hogy a szakember úgy véli, nem vesz tudomást a környezetről:

„Én azt nem számíthatom bele, hogy a szülő nem fog melléülni este, és nem fogja elövenni a füzetet és gyakorolni. A szülő hozzáállása nem határozhatja meg, hogy a gyerek milyen iskolába kerül. Ugyanakkor a mi család- és környezetismeretünk sokkal kisebb, mint a nevelési tanácsadóké.” (*Budapest, szakértői b.*)

... és előfordul az is, hogy az egyéni meggyőződésén alapuló „szubjektív” döntéseket hoz:

„Ha nagyon hátrányos helyzetű a gyerek, akkor a teszteredményre gondolatban ráteszünk tíz százalékot, mert a hátrány itt olyan mértékű a családi háttér miatt, hogy a gyerekek meg kell kapni a jobb pozíciót.” (*Budapest, szakértői b.*)

E kétféle hozzáállás akkor eredményez konfliktust a szülőkkel, ha ők éppen az ellentétes hozzáállást várták volna el:

„Az 1. számú iskolába járt a fiam, és a tanárnő azt javasolta, amikor átment másodikba, hogy rakjuk vissza elsőbe. Ebbe nem mentünk bele és kértük az igazga-

tónót, hogy hadd rakjuk át ebbe az (eltérő tantervű) iskolába, mert ebben jobban meglesz. Azt nem engedték, aztán jöttek a pszichológusok, ők sem ajánlották a gyerekeknek ezt az iskolát, de mi mondtuk, hogy szeretnénk, és nagyon meg vagyunk vele elégedve.” (*Bicske, szülő.*)

Nem minden szülő ilyen „jó” érdekérvényesítő. Van aki úgy véli:

„Döntöttek a fejünk felett. Olyan helyzetben voltam, hogy egyszerűen azt mondták, hogy ha megvétőzom, akkor is oda kerül a gyerek.” (*Budapest, szülő.*)

A szülők és a közreműködő intézmények körében is találunk olyan kritikus hangot, amely nyíltan megkérdőjelezi az intézmények szakmai kompetenciáját:

„Lehet akármilyen jó szakember, de ahogy ott egyszer látja a gyerekeket, ne-hogy már jobban tudja annál, aki naponta vele él és naponta osztozik a gondjaiban. Kizártnak tartom, akármilyen nagy szakember. Nem a tudását akarom megkérdőjelezni.” (*Budapest, szülő.*)

„Úgy rossz ez a szakértés, ahogy van. Teljesen idegenben, nem tudom hány óránként beosztva odavetődik holtfáradtan a gyerek. Eljön ide a szülő, mondja, hogy bement, öt percet foglalkoztak vele, már ír valamit. ... Sokszor meghagyják a mi javaslatainkat, majdnem szó szerint azzal küldik tovább.” (*Kazinbarcika, nev.tan.*)

„Ezeknek a gyerekeknek az életben való indulásuk egy olyan tömény kudarccal kezdődik, mert nem tud megfelelni az elvárásoknak, pusztán azért, mert a szakértők rosszul vagy felelőtlenül döntöttek.” (*Bicske, pedagógus.*)

A szülői jogkör kérdése nem választható el a szülők társadalmi helyzetétől, iskolai végzettségüktől és ezáltal érdekérvényesítő képességeiktől, a fenti példák egy olyan kutatásból származnak, amelynek résztvevői hátrányos helyzetű gyerekekkel álltak kapcsolatban, illetve hátrányos helyzetű gyerekek szülei voltak.

Vajon ezeket a konfliktusokat a szociológusok (is) generálják? Berkovits és Oblath tanulmánya a következőt állítja:

„...a kategorizációért felelős szakemberek bár tudják, hogy melyek az igazi okok, amelyek valójában társadalmiak, ezt gyakorlatukban mellőzniük kell, mivel csupán az egyes gyerek vizsgálatára vállalkoznak. Megtanulták, hogy bármilyen szociológiai általánosítás megfogalmazása a részükről az előítéletességgel lenne egyenértékű. ...*A fogyatékoság olyan „szociokulturális”, tehát társadalmi tényezőkre lesz lefordítva, amelyek segítségével a szociológiai értelmezés beláthatja annak valóságát, amit a kategória mutat, nevezetesen, hogy a gyerek ténylegesen le van maradva, s csupán az okot, illetve a kezelésmódot vitatja.*” (*Berkovits & Oblath 2008.*)

A szakember tehát szakmai tekintélyének megingását nemcsak az oktatáspolitikai, hanem a szociológia felől érkező támadásnak is köszönheti. Ezt nemcsak a döntések körüli dilemmák, de egy budapesti szakértői bizottság vezetőjének heves védekezése is alátámasztja, egy napilapnak tett nyilatkozatban: „Metzger szerint a bizottságok nem diszkriminálhatnak bórszín szerint sem, mert nem tudhatják, ki a roma” (*Varró 2003*). Többek között ennek – és talán az utóbbi időben nagy média-





visszhangot kapott „tanárverési” ügyeknek – tudják be egyes megkérdezett szakemberek, hogy különösen a leginkább érintett roma gyerekek esetén nem mernek szakmai meggyőződésük szerinti döntést hozni:

„Én nagyon sok olyan roma gyerekkel találkoztam, akiket azért nem küldtek soha vizsgálatra, noha igazából fogyatékos, mert nem merete senki felvállalni azt a konfliktust a családdal, hogy a gyerekkel valami baj van.” (*Budapest, nev.tan.*)

Ugyanakkor nem lehet azt állítani, hogy konfliktusok csak az alacsony társadalmi osztályhoz tartozó gyerekek kapcsán merülnek fel. A szülői szabadsággal kapcsolatban korábban megfogalmazott aggályok a nevelési tanácsadókban és szakértői bizottságokban dolgozó szakemberek részéről elsősorban a jól képzett, jó érdekérvényesítő családok gyerekeire vonatkoznak, ők jelentik azt a réteget, akik a közoktatás által kínált segítő szolgáltatások mellett a piaci alapon kínált szolgáltatásokat is igénybe tudják venni, és akik felkészültségük révén kérdőjelezik meg az intézményekben dolgozók szakmai kompetenciáját, és utasítják el adott esetben az intézményekkel való együttműködést. Az egyre differenciálódó diagnózisok, a „kategóriák burjánzása”<sup>3</sup> erősen kapcsolódik egyfelől ahhoz a tendenciához, hogy a magasabb társadalmi osztályokhoz tartozó gyerekek körében azonosított problémák alacsonyabb társadalmi rétegek felé vándorolnak, majd helyükre mindig újabb problémák lépnek (*Sax 1997*), másfelől az általános medikalizációs tendenciához, amely arra irányul, hogy a korábban rossznak, figyelmetlennek, butának tartott gyerekek esetén egyre jobban körülhatárolhatóan, egyre differenciáltabban organikus sérüléseket feltételezünk, amelyek diagnózisa és terápiája szakemberre hárul (*Bánfalvi 2005*). Anélkül, hogy e két folyamatot jelen tanulmányban értékelném és elemezném, meg kell jegyezni, hogy e két tendencia mindképpen hozzájárul ahhoz, hogy a magasabban képzett szülők gyerekei újabb és specifikusabb igényekkel közelítenek a szakemberekhez és a szakmai szolgáltatásokhoz.

Vagyis míg a hátrányos helyzetű gyerekek esetén a szociológusok léptek fel mint a gyerekek érdekeinek képviselői időnként a nevelési tanácsadók és szakértői bizottságok ellenében is, a magasan képzett réteghez tartozó gyerekeknél ugyanezt a szülő teszi meg.

## Következtetések

Összegezve a konfliktusok formáit, látható, hogy a szakmai kompetencia megkérdőjelezése, a hatósági szerepkör elvesztése, a szülői szabadság kiterjesztése és a szociológusok által is megfogalmazott kritikák a rendszer működéséről, összefüggést mutatnak az érintettek szerepnehézségeivel és öndefiníciós problémáival. Ebben a helyzetben minden érintett fenyegetve érezheti magát. Hiszen a szülők egy része továbbra is kiszolgáltatottnak érzi magát a továbbra is hatóságként percipált intézményeknek, ugyanakkor a nevelési tanácsadók és szakértői bizottságok dolgozói úgy vélik, hogy szakmai kompetenciájukat részben a társadalomtudományi ku-

<sup>3</sup> A kifejezés Erőss Gábortól származik (*Erőss 2008*).

tatások felől érkező kritika, részben a szülői szabadsággal járó kritikai hozzáállás megkérdőjelezte, így döntéseikben tekintettel kell lenniük bizonyos vélt vagy valós elvárásokra is. Ezek a sérelmek a különböző társadalmi helyzetű gyerekek esetén különböző konfliktusokkal járnak, amelyek megmérgezik a gyerekek érdekében elkerülhetetlen együttműködést.

KENDE ANNA

#### IRODALOM

- ANDOR MIHÁLY (ed) (2001) *Romák és oktatás*. Pécs, Iskolakultúra-könyvek.
- BÁNFALVI ATTILA (2005) Betegség és medikalizáció: a betegség fogalma: hasadt egység. *Lege Artis Medicinae*, 15(2), pp. 164–165.
- BERKOVITS BALÁZS & OBLATH MÁRTON (2008) Agyógypedagógiától a szociológiáig és tovább: A „fogyatékoság” és a „szociális hátrány” kapcsolatának diskurzusai és politikái. In: ERŐSS GÁBOR & KENDE ANNA (eds) *Túl a szegregáción. Kategóriák burjánzása a magyar közoktatásban*. Budapest, L'Harmattan (megjelenés alatt).
- CZEIZEL ENDRE, LÁNYINÉ DR. ENGELMAYER ÁGNES & RÁTAY CSABA (1978) *Az értelmi fogyatékosok köreredete a „Budapest-vizsgálat” tükrében*. Budapest, Medicina könyvkiadó.
- CSANÁDI GÁBOR, LADÁNYI JÁNOS & GERŐ SZUZSA (1978) Az általános iskolai rendszer belső rétegződése és a kisegítő iskolák. *Valóság*, No. 6.
- ERŐSS GÁBOR (2008) Különbség és szórás: Kategorizációs és szelekciós finommechanizmusok az oktatásban: SNI-k, lókötoők és társaik. In: ERŐSS GÁBOR & KENDE ANNA (eds) *Túl a szegregáción. Kategóriák burjánzása a magyar közoktatásban*. Budapest, L'Harmattan (megjelenés alatt).
- FOUCAULT, MICHEL (1990) *Felügyelet és büntetés*. Budapest, Gondolat.
- HAVAS GÁBOR, KEMÉNY ISTVÁN & LISKÓ ILONA (2002) *Cigánygyerekek az általános iskolákban*. Budapest, OKI, Új Mandátum kiadó.
- KARCZAG JUDIT (2005) Az iskolaérettség eldöntése – kérdőjelek és könnyek. *Educatio*, No. 4. pp. 891–895.
- KEMÉNY PÉTER (2004) Utolsó Padból Program és az integráció kapcsolata. *Gyógypedagógia Szemle*, No. 4. pp. 257–266.
- KENDE ANNA (2005) Én nem akarom elkülöníteni semmi szín alatt. Fókuszcsoporthoz vizsgálat az iskolai elhelyezésben érintett szakemberek és szülők körében. *Iskolakultúra*, 3(15), pp. 83–95.
- KENDE ANNA & ILLÉS ANIKÓ (2007) A rugalmas beiskolázás és az oktatási szakadék összefüggései. *Új Pedagógiai Szemle*, No. 11. pp. 17–41.
- KENDE ANNA & NEMÉNYI MÁRIA (2005) A fogyatékosághoz vezető út. In: NEMÉNYI & SZALAI (eds) *Kisebbségek kisebbsége*. Budapest, Új Mandátum kiadó. pp. 223–254.
- LÁNYINÉ ENGELMAYER ÁGNES (2005) Gyógypedagógiai Pszichológia. In: BAGDY EMŐKE & KLEIN SÁNDOR (eds) *Alkalmazott pszichológia*. Budapest, Edge Kft.
- LOSS SÁNDOR (2000) Út a kisegítő iskolába. In: *Cigánynak születni*. Budapest, Aktív Társadalom Alapítvány/Új Mandátum Kiadó. pp. 365–402.
- MARÓT JÚLIA & P. MIRTSE MÁRTA (1982) *Tájékoztató a nevelési tanácsadók működéséről*. Budapest, Országos Pedagógiai Intézet.
- METZGER BALÁZS (2004) A sajátos nevelési igényű gyermekek integrált neveléséről – fenntartó önkormányzatoknak. *Új Pedagógiai Szemle*, No. 3.
- MIHÁLY OTTÓ (2001) Pedagógiai, etikai, tudományos és jogi normák az iskolai erkölcsi szocializációban. *Új Pedagógiai Szemle*, No. 1.
- SAX, GILBERT (1997) *Principles of Educational and Psychological Measurement and Evaluation*. Belmont, Wadworth Publishing Co.
- VÁGÓ IRÉN (2005) Felfelé terjeszkedő óvodáztatás – stagnáló hozzáférés. *Educatio*, No. 4. pp. 742–761.
- VAJDA ZSUZSANNA (1992) Szülő, gyerek – piac. *Educatio*, No. 2. pp. 219–227.
- VARRÓ SZILVIA (2003) Pitagorasz nem való a cigánynak: Roma gyerekek az általános iskolában. *Népszabadság*, 2003. január 4.
- VIRÁGNÉ KATONA ZSUZSA (2004) Kihívások és átalakulás a pedagógiai szakmai szolgáltatások és szakszolgálatok működésében. *Új Pedagógiai Szemle*, No. 6.