



ACKERMANNÉ KELŐ KAMILLA

## AZ ADHD-S GYERMEK KÖZÖSSÉGI INTEGRÁCIÓJÁNAK ELŐSEGÍTÉSE

Oktatási, nevelési intézményeink mindennapjaiban egyre nehezebben megvalósítható feladatnak tűnik, hogy a heterogén tanulói és szülői közösség minden igényének megfelelő, eredményes pedagógiai munkát végezzünk. A társadalmi folyamatok gyors reagálást várnak el, melyet a pedagógusok saját nevelési környezetük átgondolásával valósíthatnak meg. Amennyiben az egyéni szükségletekhez igazodó pedagógiai folyamat irányelve szerint kívánunk eljárni és a minőségi oktatást és a személyiségfejlesztést minden tanuló számára biztosítani szeretnénk, szükségessé válik pedagógiai gyakorlatunk felülvizsgálata. Jelen írásban arra vállalkozunk, hogy az ADHD-s gyermekek iskolai közösségbe történő beillesztéséről fogalmazzunk meg néhány gondolatot. Olyan szemléletmódot kívánunk bemutatni, amely a közösség szerepének átgondolásával ad lehetőséget a sokféle növendék között az ADHD-s gyermek sikeres iskolai beilleszkedéséhez.

### A KÖZÖSSÉG TÁMOGATÓ SZEREPE

Az ADHD-s gyermek megjelenése a nevelési folyamat összes szereplőjére (család, gyermekközösség, szülők, pedagógusok, intézményvezetés, támogató szervezetek és személyek) hatással van, szűkebb és tágabb környezetben egyaránt megosztó érzelmeket, sokszor indulatokat vált ki. A figyelemhiányos hiperaktivitás-zavar tünetei a tipikustól eltérő magatartásformákban jelentkeznek. A nagyfokú kreativitás, a szenvedély, a küzdőszellem, a kitarás, a humor vagy a nagylelkűség olyan tanulói tulajdonságok, melyekre minden pedagógus igent mondana, azonban ezek az erények gyakran társulnak a közösségbe történő beilleszkedést gátló jellemvonásokkal, mint a túlzott igazságérzet, a szétszórtság, a vágyak azonnali kielégítésének igénye, a folyamatos közlési vágy, a normák figyelmen kívül hagyása vagy a veszélyérzet hiánya. Jellegzetes tünet az állandó

igény a másik figyelmére, melyet zaklatással, bohóckodással, vagy bármely más, a többség nyugalmát és figyelmét zavaró tevékenységgel érnek el. A félbehagyott vagy elfelejtett feladatok, a feladattudat- és tartás tekintetében a kortársakhoz képest elmaradás sem segíti az iskolai beilleszkedést. Ehhez járul még a különböző korosztályokhoz való egyenetlen viszonyulás, jellemzően a kortárskapcsolatok zavara. Jellegzetes emocionális reakciók a szélsőséges indulatok vagy a gyakori hangulatváltozások. A csoportban gyakran képtelenek a másokra figyelni, beszélgetés közben elkalandoznak, a megbeszéléteket nem teljesítik. Ezek a tulajdonságok idővel e gyerekek perifériára szorulását eredményezhetik (Cseri – Mohácsi, 2018; Hallowell – Ratey, 2014).

A pedagógusok különféle módon viszonyulnak az ADHD jelenségéhez, és a velük járó többletmunkához. Attitűdjüket a gyermekközösség átveszi. A negatív pedagógiai attitűd kirekesz-

téshez vezethet, a pozitív attitűd az elfogadás esélyét teremti meg. Osztályközösségen belül, különösen konfliktus esetén, a resztoratív technikák alkalmazásával (melyekben az összes résztvevő szempontjai egyszerre érvényesülnek), elősegíthetjük a szociális kapcsolatok javulását. Nem szabad figyelmen kívül hagynunk, hogy az osztályban történő minden esemény hatással van az egész közösségre. A resztoratív szemlélet, a proaktív, illetve a reaktív beszélgetések vagy a konferenciák lehetőséget teremtenek egymás mélyebb megismerésére, ezzel egyidejűleg kapcsolataink szorosabbá tételére. Ezen a biztos érzelmi alapon nyílik lehetőség a problémák közösségi szinten történő megbeszélésére, arra, hogy a konfliktusokat a hozzájuk kapcsolódó sérelmekkel együtt dolgozza fel az osztály. „Ezeknek a technikáknak a bevezetése és hatékony gyakorlása időigényes, mivel kiterjed az érzelmeket tükröző kommunikációtól egészen a strukturált, jóvátételt eredményező megbeszélésekig, és folyamatában kezeli és előzi meg a súlyos konfliktusok kibontakozását és gondoskodik a jó közösség kialakításáról és fenntartásáról”. (Negrea, 2010, 37) A büntetés helyett a kapcsolat helyreállítása, a kizárás helyett a jóvátétel lehetősége minden esetben erősíti a közösségi érzés megélését. Ha a konfliktust vagy sérelmet okozó személy érzi a közösség támogató erejét, könnyebben képes kommunikálni saját érzelmeit (dühét, félelmeit, szégyenérzetét), ezzel mélyebben átélheti felelősségét, ami a továbbiakban a hasonló esetek kialakulásának megelőzéséhez vezet. E szemléletmód és az alkalmazott technikák akkor érik el hatásukat, ha hosszú távúak, illetve a közösségformálódás első percétől jelen vannak.

A korábbiakban vázoltaknak némileg ellentmond, hogy az ADHD-s gyermekek képesek és szeretnek felelősséget vállalni azokban a dolgokban, melyek érdeklődési területeiket lefedik. Bátran támaszkodhatunk tehát ezekre a készségekre, melyek megmutathatók akár a szervezés, akár az irányítás vagy az ismeretátadás terén. Hangsúlyozva, hogy csak abban az esetben adhatunk számukra felelősségteljes munkát, ha erre kifejezetten igényt tartanak vagy szívesen elvállalják. A jutalom ebben az esetben a tanári bizalom és elégedettség, mely megnyugvással tölti el az osztályt is. A hiperfókusz, valamint egyes terüle-

teken az átlag feletti tájékozottság, a kísérletező kedv, a kreativitás lehetőséget teremt az egymástól való tanulásra, egymás sajátos értékeinek meglátására. Az a tanuló, aki egyes területeken kiemelkedő ismereteivel meg tudja szerezni az osztályban a „mindentudó” pozíciót, könnyebben alkalmazkodik annak normáihoz. A közösségépítés terén fontos, hogy a pedagógus az ADHD-s gyermekkel kapcsolatban is képes legyen saját szerepét újraértelmezni. Az ismeretközlés és ellenőrzés helyett a tanulási képességek fejlesztésére helyezze a hangsúlyt, osztályát individuumokból álló közösségnek lássa, ismerje minden tanulója egyéni sajátosságait, igényeit (Kőpatakiné – Mayer, 2007). Fontos, hogy osztályközösségében az egymásért való felelősség és egymásrautaltság érzése, az együttérzés kialakuljon, mindez a kölcsönös bizalom légkörében, melynek alapja a pedagógus őszinte jelenléte. A befogadó osztály klímáját a derű, az öröm és optimizmus kell, hogy átjárja.

Az ADHD-s gyermekek életét segíthetjük az egyértelmű és átlátható struktúrák kialakításával. Ez vonatkozhat az iskolai rendre, a napirendre, a szokásrendre, az otthoni rutin kialakítására is, valamint az önszabályozásra. A rend(szer)szabályokat, korlátokat is magában foglal, melyek segíti a gyermekek tájékozódását. Mindenekelőtt fontos megjegyeznünk, hogy a gyermek számára csak azok a korlátok jelentenek valódi igazodási pontokat, melyeket attól a közösségtől kap, amelyhez érzelmileg erősen kötődik. A közösségi szabályokat együtt hozzuk és várjuk el, a megszegésük következményeit is közösen határozzuk meg. Fontos a következetesség és az egyértelmű, világos kommunikáció, valamint az arányos következmény elve. Szabályainkat akár le is írhatjuk, többször elismételhetjük. Listák, táblázatok, kártyák vagy bármilyen vizuális formában rögzíthetjük elvárásainkat, valamint a feladatokat.

## A SZEMÉLYISÉGFEJLŐDÉS TÁMOGATÁSA

Az ADHD-s gyermek maladaptív viselkedésmódja miatt több negatív visszajelzésben részesül, melyek negatívan hathatnak énképére. A kialakuló alacsony önbecsülés befolyásolja a későbbi társas kapcsolatrendszerét, ezen túlmenően az iskolához való vi-

szonyulását és tanulási motivációját. Az énkép kialakulásában nagy szerepe van a szociális visszajelzéseknek. A pedagógiai értékelés meghatározó fontosságú mind az önértékelés, mind a társas kapcsolatok alakulásában. A pozitív vagy negatív megerősítési mechanizmusok elősegítik a reális önismeret és a pozitív énkép kialakulását (Golnhofer, 2003). Ezt nem csupán a pedagógus befolyásolja, hanem a nevelő hatására alakul a csoport egyénről alkotott képe, melyet a közösség kommunikál társa felé. Eltérő személyiségjegyeinkből adódóan pedagógusként nehéz saját látásmódunkon, nézeteinket felülkerekedve figyelni a másikat vagy egy adott situációt. „Egy kis ön-elemzés után kiderül, hogy sokaknak a legjobb és legrosszabb tulajdonsága egy és ugyanaz, lényegében a legerőteljesebb egyéni jellemzője. Hogy mennyire pozitívan fog ez megjelenni, az attól függ, hogy milyenek tapasztalja meg önmagát és a környezetét. Ha érzi, hogy megfelelő képességekkel, tudással és szabadsággal rendelkezik, vagyis kontrollt érez a történések felett, valamint a környezet értelmes szabályokat és kihívásokat biztosít, akkor a jellemzők az egyén és a társadalom szempontjából is pozitívan fognak megjelenni” (Gyarmathy, 2019). E kihívások és szabályok felállításában az ADHD-s gyermekekre vonatkozóan külön kell terveznünk, külön figyelmet fordítva az egyéni értékelésre.

A figyelemhiányos hiperaktivitászavar legnagyobb próbatételt jelentő tünete a normák figyelmen kívül hagyása, ezért a viselkedés mindenki számára elfogadható mederbe terelése a hosszú távú célunk. A viselkedésszabályozás (bármely formáját alkalmazzuk) abban az esetben a legeredményesebb, ha a gyermek biztonságban, szeretetteljes közösségben érzi magát, ahol kimondják, de elfogadják egyediségét, érzelmeit vállalhatja, sikereit, kudarcait biztonságos körülmények között megélheti. Mint a nevelés minden terén, az értékelésben is mintaadó a szülő és/vagy a pedagógus. Célunk a magabiztosság és a tartós önbecsülés kialakítása, ezért az önértékelésre vonatkozó mintaadás módját, formáját is tanítanunk kell. Ezen a téren is elvárható a hitelesség a pedagógustól, melyben a megfelelő kereteken belül saját erősségeit, gyengeségeit, megküzdéseit megosztja mind a gyermekekkel, mind a szülőkkel. A mintaadás jelen-ti ugyanakkor mások viselkedésének,

teljesítményének visszatükrözését is, mely során a nevelő egyfajta modellt a kívánt stílusra, hangnemre, módszerre, eszközökre vonatkozóan. Fontos a folyamatos kommunikáció, az érzelmek megfogalmazása, kimondása. Minden esetben meg kell állnunk és megbeszelnünk az adott problémát. Ezzel elkerülhető az általánosítás és a bűnbakképzés, mely perifériára szorítja a gyermekeket. Az inadaptált gyermek képes belefásulni kirekesztett voltába, közönyössé válik a mindenfelé irányuló érzelmek felé (akármilyen előjelű az), elhúzódik a közeledéstől, ezzel még inkább kivonja magát a közösségből a segítségnyújtás lehetőségétől (Brouwer Pálhegyi, 2015)

Az értékelés módja és jellege befolyásolja az értékelővel szembeni érzéseinket, kapcsolatunk alakulását, ezért érdemes magunkon kezdeni a vizsgálódást. Mit érzek? Miért érzem? Mit vártam? Hogyan tudom kimondani az érzéseimet, hogy ne romboljak általam? Mire van szüksége a másoknak? A gyermek kötődik nevelőjéhez. Minél erősebb ez a kötődés, annál hatékonyabb a nevelőmunkánk. A gyermeket tehát közel kell engednünk magunkhoz, más nézőpontból, magunkat kell közel engednünk a gyermekhez.

Pedagógiai gyakorlatunkban a felső tagozattól kezdődően a szummatív értékelés dominál, miközben a formatív értékelés az egyéni sajátosságok figyelembe vételével a személyiségfejlesztés hatékony iskolai eszköze, mindennapi használata a szaktárgyi tanórákon is elengedhetetlen lenne. A pedagógustól kapott szöveges értékelés, valamint a tanárral történő közös kiértékelés, az egyéni teljesítményre való önálló reflektálás, az azonnali visszajelzés, az eredmény elhelyezése a rövid, közép és hosszú távú célok rendszerébe segítené a munkáról, a befektetett energiákról és az elért eredményről kialakított objektív képalkotást, mely elvezethet a személyes értékek meglátásáig (Nádori – Prievara, 2018). Értékelésünk során a valós, befektetett energiát értékeljük, ami nem minden esetben egyezik meg a pillanatnyi teljesítménnyel. Mára számos alternatív értékelési gyakorlat áll a rendelkezésre, melyek közül a saját személyiségünknek legmegfelelőbbet ki is próbálhatjuk. Ebben a tekintetben is élhetünk az érzelmek erejével, a sikerek lebecsülése helyett az egyéni és közösségi megelégedés, a kudarcélmények feldolgozásában az egymás mellé állás segítségével.

A nevelési folyamatban a diákoknak fontos a felelősségvállalás, valamint a választási és döntési szabadság. Igyekezünk elérni, hogy a gyermek saját céljait is meg tudja valósítani az iskolában, akár a tanulási folyamatban is. Érdemes feltennünk a kérdést, hogy az iskolában az egyes készségek elsajátítása kizárólag a tantervi tananyag feldolgozásával történhet, vagy hozhatnak a diákok saját tematikát, melyek feldolgozása ugyancsak hasznos ismeretekhez vezet és melyek által az ismeretsajátítás képessége fejlődik. Dönthet-e a tanuló, hogy milyen módon dolgozzon fel egy tananyagot, vagy milyen tematika alapján jusson el egy készséghez? Engedjük-e osztályunkban az önirányító, alkotó munkát? Gazdálkodhat-e egy diák önállóan az idejével? Választhat-e tanuló társat? Ezek bizalmi kérdések, melyekre igennek válaszolva az utat folyamatos kontroll és apró lépésekkel lehet végigjárni.

## EGYÜTTMŰKÖDŐ NEVELÉSI SZÍNTEREK

Az ADHD-s gyermek nevelésében döntő jelentősége van a nevelési színterek szoros együttműködésének. A családokkal való napi szintű együttgondolkodás, a nevelőhatások egyeztetése, a pedagógiai célok, elvárások és módszerek ismertetése és megbeszélése a szülő számára azt közvetíti, hogy elismerjük szakértői szerepében, másrészt ezek együttes alkalmazása erősíti hatásukat. Egymástól eltérő, esetlegesen ellentmondó nevelő hatások gyengítik, kiolthatják a személyiségfejlesztés érdekében tett erőfeszítéseinket. A szülővel történő kommunikációval kapcsolatban e lap hasábjain is megjelentek tanácsok, legfontosabbnak az őszinte és ítélezésmentes légkör kialakítását látjuk, melyben sem a pedagógus, sem a szülő nem védekezik, hanem szakértő felekként a gyermek érdekeit figyelembe véve konzultál (Földes, 2006). Az ADHD-s gyermekek családjai az iskolába lépésre már rengeteg feszültséget hordoz. Frusztrált a gyermekről kapott visszajelzések miatt, de ezt a feszültséget érzi a gyermekért aggódva is. Fontos, hogy ezekben a családokban, ahol a gyermek miatt nagyobb az alapfeszültség, gyakran a szülők kapcsolata is kárt szenved, a pedagógussal szemben ne kelljen a szülőnek védekeznie. Ezen a ponton meg kell jegyeznünk, hogy

az érintett gyermek testvéreinek sincs egyszerű dolga, hiszen gyakran kevesebb figyelmet kap, ugyanakkor életében jelen van az ADHD miatti állandó családi küzdelem. Nehéz a szülőknek egyensúlyt találni a gyermekekre szánt időben, ami az e problémával nem érintett gyermekek biztonságérzetéhez feltétlenül szükséges lenne. A diagnózis felállítása gyakran jelent megnyugvást a családnak, megértik, hogy gyermekük viselkedése nem a nevelésük kudarca. Ugyanakkor megszűnhet az önvád, a bűntudat és a szomorúság érzése, amelyet a környezeti visszajelzések eredményeként hordoznak. A szülők részvételének növelésével, a rendszeres, személyes vagy írásos konzultáció során kialakíthatjuk azokat az eszközöket és módszereket, melyeket együttesen használunk az iskolában és otthon. Az intézményben történt eseményeket vessük össze a családban tapasztaltakkal. Figyeljük meg például, hogy ugyanazok az esetek, mondatok, feladatok váltanak-e ki bizonyos megnyilvánulásokat az iskolában, mint otthon, illetve az egyes színtereken mik azok, melyek ösztönzőleg hatnak a társas kapcsolatok, a feladatvégzés vagy a tanulás terén. Érdemes akár napi szinten tájékoztatni a szülőket az iskolai eseményekről, kérve, hogy a pedagógiai értékelést támogassa a szülői ház. Különösen fontos ez a szempont az alacsony vagy negatív önértékelésű tanulók esetében, ahol az iskolai pozitív értékelést megerősíthetjük otthon is. Bár a módszertani ajánlások az azonnali és rövid távú jutalmakkal történő értékelést (pl. dicséret) preferálják, nem mond ennek ellent e hatások otthoni megerősítése. A jutalom jellege megosztó a pedagógiai szakirodalomban. Külső jutalmak helyett a belső erőket motiváló jutalmakra összpontosítsunk. Ezek leggyakrabban a személyes kapcsolatokban, elismerésben, beszélgetés során megerősítésekben valósulnak meg.

A jutalmazás kapcsán érdemes figyelembe venni annak értéktelenedésre hajlamosító hatását. A túlzott, állandó, teljesítmény nélküli verbális vagy tárgyi jutalmazás devalválódáshoz vezet. Az ADHD-s gyermeket is csak akkor jutalmazzuk, ha valóban sikerült a megállapodásunknak megfelelő viselkedésformát vagy teljesítményt produkálnia, ugyanakkor a jutalmak személyre szabása elengedhetetlen. Ami az osztályunk többségének nem jelent megerősítést, az a figyelemhiá-

nyos hiperaktivitás-zavarral élő gyermek számára komoly erőfeszítést jelenthet. A jutalom szükségletkielégítő hatására utalva hangsúlyozzuk ismét, hogy a gyermek számára a legnagyobb elismerés a szoros, biztonságot nyújtó kapcsolat, amely, ha nem élhető meg a szülői házban, a pedagógus által pótolható.

## ÖSSZEGZÉS

Az ADHD olyan módszertani változások bevezetését igényli, mely után már régóta kiált a társadalom. Az iskola hagyományos eljárásai nem biztosítják azokat a 21. századi igényeket, melyek az ADHD-s gyermekek esetében kitüntetten jelennek meg. A figyelemhiányos hiperaktivitás-zavar megjelenésekor sok ember sérülhet. Hatással van a gyermekén túl családjára, a kapcsolódó intézményekre, szűkebb és tágabb környezetére. A nagy álmokat követő sikertelenségek, kudarcok az önvád, a kompetencia érzésének teljes hiányához, hosszú távon önértékelési zavarhoz vezetnek. A

gyermek sikeres integrációjának feltétele az elfogadó családi és intézményi közösség. A társas tevékenységekben megjelenő megerősítések, tehetségének és erősségeinek felismerése segítik az önelfogadást, a valahová tartozás érzésének kialakulását. Annak felismerését, hogy egyes jegyeimben sajátos vagyok, de értékes vagyok és ennek a közösségnek része vagyok. Az ADHD-s gyermek közelében megtanuljuk, hogy nincsenek sablonok vagy tervezhető hétköznapiak, és a szeretet a teljesítménytől függetlenül, önmagáért, mindnyájunknak, megelőlegezetten jár.

## FELHASZNÁLT IRODALOM

- Brouwer Pálhegyi Krisztina (2015): *Mi akadályozza, hogy egy gyermek „kötődésbe essen”? „KÉK” nevelés.* Gyökerek sorozat. <https://keknevelés.net/2015/10/21/akadaly-szeparacio/> (Letöltés ideje: 2021.12.12.)
- Cseri Csilla – Mohácsi Magdolna (2018): *Módszertani segédanyag ADHD-val küzdő gyermekek iskolai megsegítéséhez.* Szeged, Csongrád Megyei Pedagógiai Szakszolgálat.
- Földes Petra (2006): *Kényszer vagy lehetőség? Gondolatok a család és az iskola viszonyáról.* In: ÚPSZ, 7–8. sz. 73–84.

- Golnhofer Erzsébet (2003): *A pedagógiai értékelés.* In: Falus Iván (szerk.): *Didaktika.* Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó Rt., 334–359.
- Gyarmathy Éva (2019): *Öröm és boldogság az iskolában.* In: UPSZ, 9-10. sz., 112–121. <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/orom-es-boldogsag-az-iskolaban> (Letöltés ideje: 2021.12.15.)
- Hallowell, Edward M.–Ratey, John R. (2014): *Szétszórtság. A gyermek- és felnőttkori figyelemhiányos zavar (ADHD és ADD) felismerése és leküzdése,* Budapest, Ursus Libris.
- Kőpatakiné Mészáros Mária – Mayer József (szerk.) (2007): *Akadálypályán. Sajátos nevelési igényű tanulók a középfokú intézményekben.* SuliNova, Budapest.
- Nádori Gergely – Prievara Tibor (2018): *21. Századi pedagógia.* Akadémiai Kiadó. <https://mersz.hu/nadori-prievara-21-szazadi-pedagogia> (Letöltés ideje: 2022.01.02.)
- Negrea Vidia (2010): *Konfliktuskezelés és közösségépítés resztoratív gyakorlatokkal.* In: Fótiné Németh Margit (szerk.): *Kölcsönhatások. Az iskolai agresszió megelőzésének és kezelésének többszemponú megközelítése.* Budapest, Mérei Ferenc Fővárosi Pedagógiai és Pályaválasztási Tanácsadó Intézet, 69–82. [https://tanitonline.hu/uploads/3478/Kolcsonhatasok\\_iskolai%20agresszi%C3%B3.pdf](https://tanitonline.hu/uploads/3478/Kolcsonhatasok_iskolai%20agresszi%C3%B3.pdf) (Letöltés ideje: 2021.12.15.)

