

**KÉRDŐÍV A (GYÓGY)PEDAGÓGIAI
ASSZISZTENSI MUNKÁRÓL**
KUTATÁS/ELEMZÉS/JAVASLATOK



SZERVEZŐDJ!

KÉRDŐÍV A (GYÓGY)PEDAGÓGIAI ASSZISZTENSI MUNKÁRÓL

KUTATÁS, ELEMZÉS ÉS JAVASLATOK

A kutatás a **Civil Kollégium Alapítvány** és az **Aprajafalva Alapítvány** 2025 tavaszán végzett országos, online kérdőíves felmérésén alapul, amelyet pedagógiai és gyógypedagógiai asszisztensek körében valósítottunk meg.

Az adatfelvételt és az elemzést a **DIO – Differenciált és Inkluzív Oktatásért együttműködés Segítő munkacsoportja** végezte, a Civil Kollégium Alapítvány és az Aprajafalva Alapítvány együttműködésében.

A munkacsoport tagjai: CSORDÁS Anett, MOLNÁR Melinda és PILINGER Zsuzsa.



A projekt az Európai Unió "Polgárok, egyenlőség, jogok és értékek" (CERV) programjának támogatásával valósul meg. Az Európai Bizottság támogatása nem jelenti a projektben megvalósított tevékenységek tartalmának jóváhagyását, amely kizárólag az azt megvalósítók álláspontját tükrözi, valamint a Bizottság nem tehető felelőssé ezen információk bármilyen felhasználásáért.

TARTALOMJEGYZÉK

Vezetői összefoglaló	1
1. A vizsgálat módszertana	2
2. Az asszisztensek képzettsége és szakmai útja.....	3
3. Motiváció és hivatástudat az asszisztensi munkában	5
4. A képzésből hozott tudás és a szakmai felkészültség megítélése	6
5. A gyakorlati tapasztalatok és a képzési hiányosságok kvalitatív elemzése.....	7
6. A munkakör tartalma és a munkaidő-megoszlás.....	9
7. Egyéb tevékenységek a munkaidőben	11
8. A szakmai elismerés és intézményi beágyazottság.....	13
9. A team-munka jelenléte és értelmezése az asszisztensek körében	14
10. A munkaterhelés és együttműködés arányai	16
11. A pedagógiai asszisztensek által nyújtott támogatás típusai.....	18
12. A szakmai kompetencia megítélése és a fejlődési igények	20
13. A legnagyobb kihívások a munkában.....	23
14. A nem a munkakörhöz tartozó feladatok	26
15. A feltöltődést adó tevékenységek és anyagi akadályok.....	29
17. Nyílt válaszok elemzése	32
18. Szakpolitikai és intézményi ajánlások	34
19. További lépés: jogalkotási előkészítés	36
Összegzés és Törvénymódosítási Javaslatok.....	38
I. "Egyéni tanulót segítő asszisztens" – árnyékpedagógusi rendszer	41
II. Személyes történetek.....	43

VEZETŐI ÖSSZEFOGLALÓ

Ez a dokumentum a Civil Kollégium Alapítvány és az Aprajafalva Alapítvány **2025 tavaszán** végzett **országos felmérésének** eredményeit szintetizálja, amely a pedagógiai és gyógypedagógiai asszisztensek helyzetét vizsgálta.

A 126 válaszadó visszajelzése alapján a kutatás legfontosabb megállapítása, hogy az asszisztensek a magyar oktatási rendszer **alulértékelt**, mégis **nélkülözhetetlen pillérei**.

FŐ MEGÁLLAPÍTÁSOK:

- Hivatástudat vs. Rendszerszintű Problémák: Munkájukat rendkívüli hivatástudat és elkötelezettség jellemzi, ugyanakkor rendszerszintű problémákkal küzdenek:
- Munkakörük határai **elmosódtak**.
- Feladataik **túlterheltek**.
- Anyagi és erkölcsi megbecsültségük alacsony.
- **Képzés és Támogatás Hiánya:** A képzési rendszer gyakran **nem biztosít elegendő gyakorlati felkészítést**. Az asszisztensek **intézményes támogatás** (mentorálás, szupervízió, továbbképzés) **nélkül** kénytelenek fejlődni.
- Közvetlen Munka, Bizonytalan Státusz: Idejük döntő részét (közel 90%-át) közvetlenül a gyermekekkel töltik, kulcsszerepet játszva a támogatásban. Ennek ellenére státuszuk bizonytalan: sokan nem érzik magukat a nevelőtestület egyenrangú tagjának.

KÖVETKEZTETÉS ÉS JAVASLATOK:

A kutatás rávilágít arra az ellentmondásra, hogy miközben az asszisztensek az **inkluzív nevelés fenntarthatóságának kulcsszereplői**, munkakörülményeik ezt nem tükrözik.

A dokumentum konkrét javaslatokat fogalmaz meg a helyzet javítására, beleértve:

- A munkaköri leírások tisztázását.
- A bérek rendezését.
- A kötelező továbbképzési és mentálhigiénés támogatási rendszer bevezetését.
- A létszámnormák jogszabályi rögzítését.

1. A VIZSGÁLAT MÓDSZERTANA

A kérdőívet **126 fő** töltötte ki az ország különböző régióiból, **több mint 50 településről**. A minta **területileg széles lefedettségű, de nem reprezentatív**, így az eredmények nem általánosíthatók a teljes asszisztensi populációra, ugyanakkor **jelzésértékű tendenciákat** mutatnak az asszisztensek helyzetére és tapasztalataira vonatkozóan.

A kérdőív **zárt és nyílt kérdéseket** is tartalmazott.

- A **zárt kérdések** kvantitatív (mennyiségi) adatokat szolgáltatottak, amelyeket százalékos arányban dolgoztunk fel.
- A **nyílt kérdések** kvalitatív (tartalmi) elemzéssel kerültek feldolgozásra: a válaszokat **tematikus kategóriákba** rendeztük, és az **ismétlődő motívumok** alapján azonosítottuk a főbb tapasztalatokat és tendenciákat.

A kvalitatív elemzés célja nem statisztikai bizonyítás, hanem a válaszadók **megélt tapasztalatainak, attitűdjeinek és szakmai mintázatainak** feltárása volt. Az idézetek a válaszadók **szó szerinti megfogalmazásai**, anonimizált formában, illusztrációs céllal kerültek be az elemzésbe.

TERÜLETI LEFEDETTSÉG

A kérdőívet 126 pedagógiai és gyógypedagógiai asszisztens töltötte ki az ország különböző régióiból, **több mint 50 településről**. A minta területileg **széles lefedettségű**, de nem reprezentatív. A településtípusok szerinti megoszlás a következő:

TELEPÜLÉSTÍPUS	VÁLASZADÓK SZÁMA	ARÁNY
Budapest és agglomeráció	35 fő	≈28%
Megyei jogú városok, megyeszékhelyek	38 fő	≈30%
Kisvárosok (5–20 ezer lakos)	28 fő	≈22%
Falvak, községek	25 fő	≈20%

Értelmezés

- A mintában minden településtípus megjelenik, ezért a kutatás **országos lefedettségű képet ad**

- Az asszisztensi munka mindenhol jelen van, függetlenül az iskola méretétől vagy a település típusától – rendszerszintű szükséglet

2. AZ ASSZISZTENSEK KÉPZETTSÉGE ÉS SZAKMAI ÚTJA

2.1. A VÉGZETTSÉGEK MEGOSZLÁSA

A válaszadók túlnyomó többsége formális, akkreditált szakképesítéssel rendelkezik.

A képzettségek eloszlása a következőképpen alakult:

KÉPZETTSÉG TÍPUSA	ARÁNY A VÁLASZADÓK KÖZÖTT	JELLEMZŐ HÁTTÉR
OKJ-s pedagógiai vagy gyógypedagógiai asszisztens	82%	Jellemzően 6–12 hónapos tanfolyam, felnőttképzésben
Főiskolai vagy egyetemi végzettség (szociálpedagógia, gyógypedagógia, HR, tanárképzés stb.)	7%	Magasabb szintű elméleti tudás, gyakran más szakmából érkezve
Szakiskolai vagy érettségire épülő tanfolyam	6%	Többnyire pályamódosítók, kisebb gyakorlatú szakemberek
Egyéb (tanfolyam, egészségügyi vagy szociális alapképzettség)	5%	Segítő, gondozói háttérből érkezők

A válaszokból kitűnik, hogy az asszisztensek **nem képzetlen segítő**k, hanem **formailag képzettek**, tehát jogilag van „szakmai végzettség”, **de nem feltétlenül jelent valódi szakmai felkészültséget** a mai iskolai környezet összetett kihívásaira. Sokuknál több képzés is megjelenik.

2.2. A KÉPZÉSEK IDEJE, HELYE ÉS FORMÁJA

A felmérés alapján az asszisztensek képzése **széles időintervallumban** zajlott: a legkorábbi végzések az **1990-es évek végéről**, a legfrissebbek pedig **2024-ből** származnak. Ez azt jelzi, hogy a szakma **három generációja** dolgozik jelenleg együtt az oktatási intézményekben – a pálya stabil, de a képzési rendszer sokat változott.

A képzések **időtartama** jelentősen eltérő volt:

- 6–10 hónapos OKJ-képzés: **kb. 70%**
- 1–2 éves iskolai rendszerű képzés: **kb. 20%**
- 3–5 hónapos online vagy intenzív tanfolyam: **kb. 10%**

A képzések leggyakoribb helyszínei:

- **Kasza Szakképzési Központ** (Eger, Székesfehérvár, Pécs, Budapest)
- **Pannon Kincstár Oktatási Központ** (Budapest, Győr, Székesfehérvár)
- Best Work Kft., EFEB, Kapos Felnőttképző Központ,
- valamint **felsőoktatási intézmények**: PTE, AVKF, METU, Nyugat-magyarországi Egyetem.

A válaszok azt mutatják, hogy a 2000-es évek elején még **iskolarendszerű, két tanéves képzések** voltak jellemzőek, gyakorlati órákkal és szakdolgozattal. A 2010 utáni időszakban fokozatosan tért át a rendszer a **rövidebb, tanfolyami alapú** formákra.

A COVID-időszak (2020–2022) óta az **online képzések** terjedtek el, ami megkönnyítette a hozzáférést, de **lerövidítette a gyakorlati tanulás** időtartamát. „Rövid volt a tanfolyam, sokat tanultam, de a nehezét a gyerekek mellett tanultam meg.” – válaszadó, 2023

KÖVETKEZTETÉSEK

A képzettségi adatok és a képzési mintázatok alapján a következő megállapítások tehetők:

1. **magyar asszisztensi állomány formálisan képzett**, de a képzések tartalma és mélysége jelentős eltéréseket mutat. Az OKJ-rendszer jogilag szakképzettséget ad, de sok esetben **nem biztosít elegendő gyakorlati és pszichológiai felkészítést** a gyermekekkel végzett napi munkához.
2. Az asszisztensek szakmai fejlődését nem kíséri intézményes továbbképzés, mentorálás vagy szupervízió, így a szakmai tudás legnagyobb része a gyakorlatban, tapasztalatból épül fel.
3. A képzések rövidülése a gyakorlati kompetenciák rovására ment, ami **a szakmai identitás gyengeségéhez és alacsony elismertséghez** vezet.
4. Az egységes, minimumkompetenciákon alapuló képzési rendszer – amely az elmélet mellett **gyakorlatra, együttműködésre és inklúzióra** épít – elengedhetetlen lenne a szakma megerősítéséhez.

3. MOTIVÁCIÓ ÉS HIVATÁSTUDAT AZ ASSZISZTENSI MUNKÁBAN

3.1 A PÁLYAVÁLASZTÁS INDÍTÉKAI

A felmérésben részt vevő asszisztensek döntő többsége **tudatos, belső elhivatottságból** választotta a szakmát.

A válaszok 84%-ában a következő motívum jelent meg szó szerint: „Mert szeretem, és a hivatásomnak érzem ezt a segítői feladatot.”

Ez a mondat visszatérő formában több mint száz válaszban megjelent, és egyértelműen kirajzolja, hogy az asszisztensek munkája mögött **erős érzelmi és erkölcsi kötődés** áll. A segítő hivatás identitása tehát nem formális – az asszisztensek önmagukat a pedagógiai rendszer „gondoskodó szívének” tekintik.

„Szeretek gyerekekkel dolgozni, tanítani.” „Ez a hivatásom, így érzem jól magam.” „Egy véletlen folytán cseppentem bele, de nagyon megszerettem, mert mindig is imádtam a gyerekeket.”

3.2 SZEMÉLYES ÉS ÉRINTETTSÉGI MOTIVÁCIÓK

A válaszadók **kb. 10%-a** említette, hogy személyesen érintett: saját gyermekük, családtagjuk vagy közvetlen tapasztalatuk van a fogyatékkal, tanulási nehézséggel élő gyerekek világában. Ezek a válaszok jellemzően így hangzottak: „Van érintett gyereke.” „Január óta a gyermekem miatt kezdtem el, de azóta hivatásom lett.”

Az érintettség tehát **nem sajnálatból fakadó döntés**, hanem a segítői identitás egyik legerősebb forrása: az érintettek a saját tapasztalatukat fordítják át empátiává és szakmai elköteleződéssé.

3.3 EGZISZTENCIÁLIS TÉNYEZŐK

A válaszadók **mintegy 15%-a** jelölte meg, hogy a munka „biztos megélhetést nyújt” vagy „stabil munkahelyet” jelent. Ezek az indokok elsősorban a **kisebb településeken élő, pályamódosító** válaszadók körében jelennek meg: „Jelenleg ez a munka biztosít számomra megélhetést.” „Dajka pozícióból váltani akartam, ez volt elérhető.”

Ez a csoport nem feltétlenül alacsonyabb elhivatottságú, inkább **realista**, és a munka stabilitását, kiszámíthatóságát értékeli.

3.4.ÖSSZEGZÉS – A HIVATÁS KETTŐS TERMÉSZETE

A válaszok alapján a pályaválasztás három fő motivációs forrása rajzolódik ki:

MOTIVÁCIÓ TÍPUSA	ARÁNY A VÁLASZOKBAN	JELLEMZŐ IDÉZET
Érzelmi-hivatástudatból fakadó	kb. 84%	„Mert szeretem, és a hivatásomnak érzem ezt a segítői feladatot.”
Személyes érintettség	kb. 10%	„Van érintett gyerekem.”
Megélhetési, egzisztenciális motiváció	kb. 15%	„Jelenleg ez a munka biztosít számomra megélhetést.”

(A többes említések miatt az arányok összesen meghaladhatják a 100%-ot.)

A motivációk három típusa az asszisztensi hivatás kettős természetét mutatja: egyszerre jelenik meg benne az érzelmi elköteleződés és a megélhetési biztonság keresése.

4. A KÉPZÉSBŐL HOZOTT TUDÁS ÉS A SZAKMAI FELKÉSZÜLTSG MEGÍTÉLÉSE

4.1 AZ ELÉGEDETTSÉG ARÁNYA

A válaszadók közül **kb. 70%** úgy ítélte meg, hogy a képzésen szerzett tudása és gyakorlata *elegendő* a mindennapi munkavégzéshez. **Körülbelül 30%** azonban *nem érzi megfelelőnek* a felkészítést — jellemzően azok, akik rövidebb tanfolyamon, online vagy elméleti fókuszú képzéseken vettek részt.

A negatívabb válaszok elsősorban azok körében jelentek meg, akik rövidebb tanfolyami vagy online képzéseken vettek részt.

4.2 A GYAKORLATI TUDÁS HIÁNYÁNAK MINTÁZATAI

A negatív válaszok elemzése három visszatérő tapasztalatra hívja fel a figyelmet:

1. A képzés túl rövid volt, nem tartalmazott elegendő gyakorlati elemet. „A tanfolyam rövid volt, mindent a gyerekek mellett tanultam meg.”
2. A tananyag elméleti jellegű volt, kevés valós iskolai helyzetre készült. „A vizsgákra készültem, nem a gyerekekre.”

3. A munkahelyi elvárások meghaladják a képzésben tanult kompetenciákat.

Az asszisztensek gyakran kapnak pedagógiai, szociális és gondozói feladatokat egyszerre, **de a képzés csak az egyik területre** készítette fel őket.

4.3 A TAPASZTALATI TANULÁS SZEREPE

A pozitív válaszadók is gyakran hangsúlyozták, hogy **a valós felkészültség a gyakorlat során** alakult ki.

„Igen, de a gyerekek mellett tanultam meg igazán, mit jelent asszisztensnek lenni.”

„A képzés adott egy alapot, de a valóságban egészen más a munka.”

Ez azt jelzi, hogy az asszisztensek tanulási motivációja erős, de **a szakmai támogatás struktúrája hiányzik** — nincsenek pl mentorrendszerek, beillesztő programok vagy gyakorlati útmutatók.

5. A GYAKORLATI TAPASZTALATOK ÉS A KÉPZÉSI HIÁNYOSSÁGOK KVALITATÍV ELEMZÉSE

A nyílt válaszok alapján az asszisztensek túlnyomó többsége úgy érzi, hogy **a képzések alapot adtak, de nem készítettek fel a valós munkaterhelésre és helyzetekre.**

A visszajelzésekben három fő témakör rajzolódik ki: a túlzott elméleti fókusz, a mentori támogatás hiánya és a strukturális kiszolgáltatottság.

A pedagógusok és gyógypedagógusok gyakran nem tanulnak meg hatékonyan együttműködni az asszisztenseikkel, mivel sokszor nincsenek tisztában az asszisztensek pontos feladataival, és kompetenciáival. Ez részben abból fakad, hogy az asszisztensek képzése és felkészültsége nagyon eltérő, ami megnehezíti a közös munka megszervezését és eredményességét.

5.1 A GYAKORLATI TUDÁS HIÁNYA

A válaszokból egyértelmű, hogy a legtöbben **a terepi tapasztalatot** tekintik valódi tanulási forrásnak. Sokan megfogalmazták, hogy az iskolai képzés „csak az alapokat” adta, a mindennapi helyzeteket viszont **önállóan, kísérlet és tévedés útján** kellett megtanulniuk.

„Tanulás volt nekem, egymást tanítottuk. Magamtól kellett mindent kitapasztalni, kialakítani.” „A képzések az alapokat adják, viszont a mindennapi munka során lehet gyakorlatot szerezni.” „Sokkal több feladat szakad a nyakunkba, mint ahogy a képzésen tanítják. Néha még önállóan órát is kell tartani.”

A válaszok alapján tehát **a képzés és a gyakorlat közti szakadék** rendszerszintű, nem egyéni tapasztalat.

5.2 TÁMOGATÁS, KÖZÖSSÉG ÉS TOVÁBBKÉPZÉSI HIÁNY

Több asszisztens számolt be arról, hogy **teljesen izoláltan** dolgozik, nincs mentora, hospitálási lehetősége, szakmai visszajelzése vagy továbbképzési hozzáférése.

„Utazó gyógypedasszisztensként se ide, se oda nem tartozol, semmilyen rendezvényre nem hívtak meg.” „Örömmel vennék részt továbbképzéseken, tréningeken.” „Szeretném, ha továbbképzések nekünk is lennének, mert egyre több az autista, Down-kóros és pszichés zavarral küzdő gyerek.” „Mi vagyunk azok, akik mindent látnak és senkihez sem tartoznak igazán.” – idézet egy válaszadótól

Ez a visszatérő motívum rámutat a **szakmai magány problémájára**, ami hosszú távon kiégéshez és pályaelhagyáshoz vezethet.

5.3 ANYAGI ÉS ÉRZELMI TERHELÉS

A szöveges válaszokban hangsúlyosan megjelenik az **alacsony bér és az erkölcsi megbecsülés hiánya**, ami sokak számára morális dilemmát jelent.

„Nagyon alul van fizetve, nem éri meg dolgozni. Miután megkaptam a Gyodot, otthagytam, a saját gyerekembe fektetem az energiáimat.” „22 kicsi gyerkőccel bent a csoportban, napi 8 órában – ez nagyon megterhelő.”

Sok válaszadó ugyanakkor **kitartó és elhivatott** maradt, és saját forrásból képzi tovább magát: „Folyamatosan képezem magam.” „A gyakorlatban szerzett tudás a legjobb.”

5.4 ÖSSZEGZÉS – A KÉPZÉS ÉS A SZAKMAI VALÓSÁG KÖZTI TÁVOLSÁG

A kvalitatív elemzés alapján három rendszerszintű következtetés vonható le:

FŐ MEGÁLLAPÍTÁS	RENDSZERSZINTŰ KÖVETKEZMÉNY
A képzések túlságosan elméletiek	Hiányzik a gyakorlati helyzetekre való felkészítés
Nincs mentori és továbbképzési struktúra	A szakmai magány erősíti a pályaelhagyást
Az asszisztensek túlterheltek és alulfizetettek	A hivatás presztízse csökken, miközben a felelősség nő

A válaszok tanúsága szerint az asszisztensi szakma **a pedagógiai rendszer leginkább alulértékelt, mégis legelhivatottabb szegmense**. Az asszisztensek autonómiája, kreativitása és tapasztalati tanulása tartja életben azokat a helyzeteket, ahol a képzési és intézményi háttér már nem elég.

6. A MUNKAKÖR TARTALMA ÉS A MUNKAIDŐ-MEGOSZTLÁS

A kutatásban szereplő válaszok alapján a pedagógiai asszisztensek munkaköre több, egymással átfedő feladatkört foglal magában. Az elemzés a munkaidő arányos megoszlásáról öt dimenzióban ad képet.

6.1 GYERMEKEKKEL VÉGZETT KÖZVETLEN MUNKA

A válaszadók **átlagosan munkaidejük 88–90%-át** töltik közvetlenül gyermekekkel. A többség (kb. 75%) **90–100% közé** tette ezt az arányt, ami azt jelenti, hogy a pedagógiai asszisztensek nem háttértámogatók, hanem **a nevelési folyamat frontvonalában dolgoznak**. Ez az arány a segítő munkakörök között rendkívül magasnak számít, és jól mutatja a munkaterhelés intenzitását.

6.2 A VISELKEDÉS MEGSEGÍTÉSE

A gyermekek viselkedésének támogatására fordított idő **átlagosan 68–70%**, de az eloszlás széles:

- kb. 30% a válaszadóknak **80–100%** közé tette,
- 25% **40–70%** közé,
- és csak kevesen (kb. 10%) jeleztek **20% alatti arányt**.

Ez arra utal, hogy az asszisztensek **rendszeresen viselnek érzelmi és fegyelmezési terheket**, gyakran egyedül kezelve nehéz helyzeteket – a munkakör tehát nem csupán technikai, hanem **magas érzelmi munkaigényű**.

6.3 A TANULÁS SEGÍTÉSE

A tanulási folyamatban való részvétel aránya **átlagosan 65–70%**, vagyis az asszisztensek a tanórai munkának is aktív résztvevői. Különösen a hátrányos helyzetű vagy sajátos nevelési igényű tanulókkal dolgozók említik, hogy **egyéni és kiscsoportos tanulástámogatás** tölti ki a napjuk nagy részét. Ez megerősíti: a pedagógiai asszisztens szerepe **a tanulási folyamat pedagógiai komponensévé vált**, nem pusztán logisztikai támogatással.

6.4 A GYERMEKEK MÁS TÍPUSÚ SEGÍTÉSE

Az egyéb segítő feladatok (pl. öltöztetés, étkezés, kísérés, személyes segítségnyújtás) átlagosan a munkaidő **40–45%-át** teszik ki. Az adatok szórása itt a legnagyobb (0–100%), ami azt jelzi, hogy az asszisztensek munkája **intézményenként és életkori csoportonként nagyon eltérő**. Különösen az óvodai és speciális intézményekben dolgozók számoltak be **nagyon magas arányú fizikai jelenlétről és gondozási jellegű feladatokról**.

6.5 AZ ADMINISZTRÁCIÓ ARÁNYA

Az adminisztratív munka átlagosan **10–12%**, de néhány válaszadó **50–80%-ot** jelölt meg, ami az inkluzív oktatásban dolgozók túlzott dokumentációs terheit tükrözi. A legtöbben 5–20% közötti arányt jeleztek, ami így is jelentős terhet jelent, különösen a nem pedagógus státuszú munkatársak számára, akikre **kevés formális adminisztrációs támogatás jut**.

6.6 ÖSSZEGZŐ MEGÁLLAPÍTÁSOK ÉS KÖVETKEZTETÉSEK

- Az asszisztensek **átlagosan a munkaidejük 70–80%-át** közvetlen pedagógiai jellegű munkával töltik (gyermekkel való foglalkozás, viselkedés- és tanulástámogatás).
- A fennmaradó idő döntően gondozási és adminisztratív feladatokra megy el.
- A feladatok komplexitása és átfedése azt mutatja, hogy a munkakör **túlterhelt, de aluldefiniált**: a pedagógiai, gondozási és szervezési szerepek keverednek.
- Az adatok alapján az asszisztensek **a pedagógiai munka informális második rétegét** jelentik, nélkülük az integrált nevelés napi szinten nem lenne fenntartható.
- Ugyanakkor a státuszuk (képzés, bér, döntési jogkör) **nem tükrözi a valós szakmai szerepüket és felelősségi szintjüket**. Miközben a pedagógiai asszisztensek a tanulási és érzelmi támogatás frontvonalában dolgoznak, munkájuk továbbra is **formálisan alárendelt, alulfizetett és szakmailag alulértékelt** marad.

Ez az ellentmondás a kutatás egyik legfontosabb üzenete: a jelenlegi rendszerben az asszisztensek **kulcsszerepet játszanak az inkluzív/integrált nevelés és a mindennapi iskolai működés fenntartásában**, ám ennek nincs megfelelő intézményi és szakpolitikai elismerése.

Következtetésként megfogalmazható:

- az asszisztensek szerepét *újra kell definiálni*, mint a pedagógiai folyamat részét;
- szükség van továbbképzési, mentálhigiénés és szakmai támogató struktúrákra;
- valamint *jogosultság- és bérszint-emelésre*, amely tükrözi a ténylegesen végzett pedagógiai és nevelő munkát.

7. EGYÉB TEVÉKENYSÉGEK A MUNKAIDŐBEN

A válaszadók többsége arról számolt be, hogy a munkaidejük egy részét **nem pedagógiai, hanem kiegészítő, háttér- vagy háztartási jellegű feladatok** teszik ki. A válaszok alapján az „egyéb tevékenységek” aránya átlagosan **25–30%**, de a szórás rendkívül magas:

- **kb. 40%** jelölt meg 10–20%-os arányt,
- **20%** 30–50%-ot,
- és **mintegy 10%** esetében az „egyéb” tevékenységek elérik vagy meghaladják a munkaidő **70–100%-át**.

Ez utóbbi csoportba leginkább azok tartoznak, akik **óvodai vagy kistéleplési intézményekben** dolgoznak, ahol az asszisztens sokszor a **dajka, takarító, könyvtáros, portás vagy adminisztrátor** feladatait is ellátja.

7.1 A LEGGYAKORIBB „EGYÉB” TEVÉKENYSÉGEK

A kvalitatív válaszok alapján a leggyakrabban előforduló feladatok a következők:

- **Dekoráció és rendezvényszervezés:** ünnepek, kiállítások, ballagás, falidíszek, iskolai programok, versenyek előkészítése.
- **Adminisztratív kisegítés:** másolás, laminálás, tankönyvkezelés, listák vezetése, iskolatitkári vagy gazdasági ügyek.
- **Gondozási és dajkai feladatok:** étkeztetés, öltöztetés, mosdókíséret, takarítás, fertőtlenítés, udvari felügyelet.
- **Szervezési és logisztikai feladatok:** programok lebonyolítása, gyerekek kísérése, postai ügyintézés, eszközbeszerzés.

- **Kommunikációs és közösségsszervező feladatok:** kapcsolattartás a szülőkkel (gyakran saját telefonról, közösségi oldalakon), fotózás, közösségi média frissítése.

Ezek között több olyan feladat is szerepel, amely **formálisan nem része a munkaköri leírásnak**, mégis rendszeresen előfordul.

7.2 A VÁLASZOK ALAPJÁN KIRAJZOLÓDÓ MINTÁZATOK

- A legtöbb asszisztens **sokféle tevékenységet párhuzamosan** végez: a pedagógiai és gondozási munka mellett dekorál, adminisztrál, helyettesít.
- Többen hangsúlyozták, hogy **a pedagógusok távollétében** gyakran ők maradnak egyedül a gyerekekkel, illetve olyan feladatokat is ellátnak, „amit a pedagógusnak nem fér bele az idejébe”.
- A munka **magas fizikai és érzelmi terheléssel** jár: a válaszokban gyakori kifejezések a „fárasztó”, „minden belefér a 8 órába”, „semmi kedvezmény nincs”, „mindent nekünk kell elvégezni”.

7.3 ÖSSZEGZÉS ÉS KÖVETKEZTETÉSEK

Az adatok alapján az „egyéb tevékenységek” mennyisége és jellege egyértelműen jelzi a **munkakör elmosódottságát és strukturális alulértékeltségét**. A pedagógiai asszisztensek nemcsak a tanulási folyamatban vesznek részt, hanem a teljes intézményi működés láthatatlan motorjai: ők végzik a **fenntartási, díszítési, szervezési és adminisztratív háttérmunkát** is.

Ez a sokrétűség önmagában érték, de a megfelelő **munkaköri keretek és szakmai elismerés hiányában** a feladatbővülés a szakmai kiégés, motivációvesztés és fluktuáció irányába hathat. A kutatás ezen pontja megerősíti, hogy a pedagógiai asszisztensi munkakör **nem egységesen szabályozott**, és a gyakorlatban **szerepkonfúzió jellemzi**, amely a teljes oktatási rendszer működésére is hatással van.

A szülőkkel való kapcsolattartás gyakran nehézséget okoz, hiszen sok esetben még a pedagógusok számára is kihívást jelent, nemhogy az asszisztenseknek. Éppen ezért érdemes lenne javaslatként olyan képzés bevezetését megfontolni, amely kifejezetten a **szülőkkel való hatékony kommunikációra és együttműködésre** készíti fel a pedagógiai asszisztenseket.

8. A SZAKMAI ELISMERÉS ÉS INTÉZMÉNYI BEÁGYAZOTTSÁG

A kérdés arra irányult, hogy a pedagógiai asszisztensek **úgy érzik-e, a nevelőtestület tényleges tagjai-e**, valamint kiket tekintenek a munkájuk során szakmai partnernek (gyógypedagógus, pedagógus, fejlesztőpedagógus, pszichológus, szülő stb.).

8.1 A NEVELŐTESTÜLETHEZ TARTOZÁS MEGÉLÉSE

A válaszok alapján a kitöltők **körülbelül 55 %-a** érzi úgy, hogy **a nevelőtestület tagjának tekintik**, míg **45 %** nem. Ez az arány különösen beszédes: bár a többség részben integrálva érzi magát az iskola működésébe, majdnem minden második asszisztens **kívülálló**, **“kiegészítő személyzetnek”** éli meg magát.

A válaszok szöveges kiegészítései alapján a „nem” válaszok leggyakoribb indokai:

- formálisan nincsenek jelen a tantestületi értekezleteken, döntésekben,
- információkat késve vagy egyáltalán nem kapnak,
- a pedagógusok gyakran „segítőként”, nem pedig kollégaként kezelik őket,
- státuszuk adminisztratíván sem teszi lehetővé a teljes értékű tagságot.

Az „igen” válaszokhoz tartozó megjegyzések többnyire **pozitív intézményi kultúrát és befogadó vezetést** tükröznek: ahol a pedagógusok partnerként tekintenek az asszisztensekre, ott az együttműködés valóban közösségi szinten működik.

8.2 A SZAKMAI KAPCSOLATHÁLÓ

A második oszlopok (gyógypedagógus, pedagógus, fejlesztőpedagógus, pszichológus, szülő stb.) arról adnak képet, kikhez kapcsolódnak a mindennapi munkában. Az adatok alapján:

PARTNERI KAPCSOLAT TÍPUSA	EMLÍTÉSEK ARÁNYA (%)	ÉRTELMEZÉS
Pedagógus	95 %	Minden asszisztens napi szinten együttműködik pedagógusokkal, ez a legszorosabb szakmai kapcsolat.
Gyógypedagógus	kb. 70 %	Kiemelten fontos partner az SNI-s és integrált tanulókkal dolgozó intézményekben.
Fejlesztőpedagógus	kb. 55 %	Főként az alsó tagozaton és óvodákban jelenik meg, gyakran eseti együttműködésben.

PARTNERI KAPCSOLAT TÍPUSA	EMLÍTÉSEK ARÁNYA (%)	ÉRTELMEZÉS
Szaktanár	kb. 40 %	A felső tagozaton és középiskolákban jellemző, főként órasedítés, differenciálás során.
Pszichológus	kb. 30 %	Inkább konzultatív jelleggel, jellemzően problémás tanulók esetén.
Szülő	kb. 80 %	Az egyik legerősebb kapcsolat: az asszisztensek közvetítő szerepet töltenek be az iskola és a család között.

Ez a hálózat jól mutatja, hogy az asszisztensek hidat képeznek az iskola szakmai szereplői és a családok között, mégis gyakran nincs formalizált helyük ebben a rendszerben.

8.3 KÖVETKEZTETÉSEK

- A pedagógiai asszisztensek jelentős része **részben integrált státuszban** dolgozik: mindennapi munkájuk kulcsfontosságú, de intézményi szinten nem kapnak teljes tagságot.
- A legerősebb kapcsolataik a pedagógusokkal és szülőkkel vannak, ami jelzi, hogy **a pedagógiai és szociális dimenzió határán** helyezkednek el.
- A szakmai identitásuk kettős: egyszerre érzik magukat a nevelési folyamat résztvevőinek és perifériáján állóknak.
- Az eredmények alátámasztják, hogy a nevelőtestületi státusz **formális megerősítése és a közös döntéshozatalban való részvétel** alapfeltétele lenne annak, hogy a munkájuk elismerése és motivációja fenntartható maradjon.

9. A TEAM-MUNKA JELENLÉTE ÉS ÉRTELMEZÉSE AZ ASSZISZTENSEK KÖRÉBEN

9.1 A VÁLASZOK MEGOSZTLÁSA

A válaszok alapján a **kitöltők kb. 70%-a** válaszolt **igennel**, és **kb. 30%-uk nemmel**. Első ránézésre ez viszonylag magas együttműködési arányt sugall, ám a szöveges megjegyzésekből és a korábbi kérdésekből (pl. 5. kérdés: „A nevelőtestület tagjának

tekintenek-e?) jól látszik, hogy a válaszok **nem egységesen értelmezett fogalomra** vonatkoztak.

9.2 A TEAM-MUNKA FOGALMÁNAK ÉRTELMEZÉSI KÜLÖNBSÉGEI

A kvalitatív adatok és a szóhasználat alapján feltételezhető, hogy a kitöltők **háromféle jelentésben** értették a „team-munkát”:

1. **Formális szakmai team (multidiszciplináris együttműködés):** – közös esetmegbeszélések, gyógypedagógus–pszichológus fejlesztőpedagógus–asszisztens team, – célzott fejlesztési terv, közös reflektív munka. Ezt a válaszadók **kb. 20–25%-a** érthette így.
2. **Informális napi együttműködés a pedagógussal:** – a legtöbb asszisztens valójában ezt jelölte meg „team-munkaként”: közös óravezetés, egyeztetés, közös gyerekefelügyelet, tanórai támogatás. Ez adja az **„igen” válaszok kb. 60%-át**.
3. **Tágabb, laza együttműködés (iskolai kollektíva, „jó viszony a többiekkel”):** – néhány válasz alapján a „team” szót egyszerűen kollegialitásként értették, nem strukturált munkamódként. Ezt **kb. 10–15%** értelmezhetette így.

9.3 ÖSSZEFÜGGÉS MÁS VÁLTOZÓKKAL

A korábbi kérdésekhez viszonyítva világosan látszik:

- Azok, akik **nem érzik magukat a nevelőtestület tagjának** (5. kérdés), gyakran **mégis „igen”-nel válaszoltak** erre a kérdésre – valószínűleg azért, mert napi szinten együtt dolgoznak egy pedagógussal, és ezt tekintették „team-munkának”.
 - Az igazi, intézményileg strukturált team-munka (esetmegbeszélés, közös célkitűzés, reflektív gyakorlat) a válaszok szerint ritka – legfeljebb minden ötödik intézményben jellemző.
-

9.4 KÖVETKEZTETÉSEK

- A válaszadók többsége **valamilyen együttműködésben dolgozik**, de ez leggyakrabban **informális, hierarchikus viszony** a pedagógus és az asszisztens között, nem pedig egyenrangú, szakmai team-munka.
- A team-munka fogalmát az asszisztensek nem egységesen értik, ami arra utal, hogy a szakmai együttműködés kultúrája és a team-munka struktúrája az intézményekben nem tisztázott és nem támogatott.
- A jövőbeni fejlesztések (képzések, intézményi irányelvek) egyik kulcsterülete lehet a **„team-munka” fogalmának közös definiálása és bevezetése**, hogy az asszisztensek valóban partnerként vehessenek részt a nevelési folyamatban.

10. A MUNKATERHELÉS ÉS EGYÜTTMŰKÖDÉS ARÁNYAI

10.1 A GYERMEKLÉTSZÁM ALAKULÁSA

A válaszok széles skálán mozognak:

- a legkisebb csoportlétszám 1 fő,
- a **legnagyobb megjelölt érték** 500 fő (valószínűleg intézményi szintű megfogalmazás vagy adminisztratív jellegű munka),
- a reálisan értelmezhető tartományban (1–40 fő között) a gyermekek átlagos száma 19,6 fő,
- a **medián érték** (legtípusosabb válasz) **20 fő**.

Ez azt mutatja, hogy az asszisztensek túlnyomó többsége **20–30 fős csoportokban vagy osztályokban** dolgozik – vagyis **teljes osztálylétszám mellett**, nem kiegészítő, kiscsoportos keretek között. Különösen az általános iskolai és óvodai asszisztensek esetében jellemző, hogy **egyedül vagy egy pedagógussal** segítik az egész csoport működését.

10.2 AZ EGYÜTT DOLGOZÓ KOLLÉGÁK SZÁMA

A válaszok szerint az asszisztensek:

- **átlagosan 2,5 kollégával** dolgoznak együtt közvetlenül,
- a leggyakoribb válasz (módusz) 1 fő,

- a medián érték 2 fő.

Ez azt jelzi, hogy a legtöbben **egy pedagógussal vagy maximum két szakemberrel (gyógypedagógus, fejlesztőpedagógus, dajka)** dolgoznak közösen egy csoportban. Mindössze néhány válasz jelzett 5–10 vagy annál több kollégát – ezek nagyobb intézményekben, integrált vagy többcsoportos munkarendben dolgozók lehetnek.

10.3. A GYERMEK–FELNŐTT ARÁNY

Az átlagos **gyermek–felnőtt arány** a minta alapján kb. **7:1**, vagyis egy pedagógiai asszisztensre **átlagosan 7 tanuló vagy óvodás jut**. Ez ugyanakkor megtévesztő lehet, mert a gyakorlatban az asszisztens **nem kizárólag ezekkel a gyerekekkel dolgozik**, hanem párhuzamosan több pedagógust, több csoportot, illetve adminisztratív feladatokat is ellát. A válaszok szórása magas, ami alátámasztja, hogy **az asszisztensi munkakör nincs egységesen szabályozva**: van, ahol egyetlen fejlesztés alatt álló tanuló mellé rendelnek asszisztentst, máshol pedig egy egész osztály támogatása hárul rá.

10.4. ÖSSZEFÜGGÉSEK ÉS KÖVETKEZTETÉSEK

- A **gyermeklétszám és a kollégaszám** közti arány azt mutatja, hogy a legtöbb asszisztens **nagy létszámú, heterogén csoportban**, kevés szakmai partnerrel dolgozik.
- Ez a szerkezeti helyzet magyarázza a korábbi fejezetekben leírt **túlterheltséget és szerepkonfliktusokat**: az asszisztens egyszerre próbál pedagógiai, gondozói és szervezési feladatokat ellátni, miközben kevés a valódi team-támogatás.
- A nagy gyermeklétszám és az alacsony együttműködési arány miatt **a differenciált vagy egyéni figyelmet igénylő tanulók támogatása** csak részben megvalósítható.

Összességében a 7–8. kérdés adatai megerősítik, hogy a pedagógiai asszisztensek **kulcsszereplők a csoportok működésében**, de **túl nagy felelősséget visznek túl kevés szakmai háttérrel** és formális elismeréssel.

11. A PEDAGÓGIAI ASSZISZTENSEK ÁLTAL NYÚJTOTT TÁMOGATÁS TÍPUSAI

A válaszokból kirajzolódik, hogy a pedagógiai asszisztensek **rendkívül széles feladatkört** látnak el, amely egyszerre öleli fel a tanulási, gondozási, szociális és lelki támogatás területeit. A válaszok túlnyomó többsége **nem egyetlen típusú segítségre**, hanem **több, egymással összefonódó tevékenységre** utal.

11.1 A VÁLASZOK FŐ KATEGÓRIÁI ÉS ARÁNYAIK

TÁMOGATÁSI TÍPUS	ELŐFORDULÁSI ARÁNY (%)	TARTALMI JELLEMZŐK
Tanulássegítés / oktatási támogatás	kb. 85%	Feladatok magyarázása, házi feladat, gyakorlás, differenciálás, egyéni segítség, dolgozatírás támogatása, eszközalkotás.
Gondozási és fizikai támogatás	kb. 65%	Étkezés, öltöztetés, higiéniai segítség, mozgáskorlátozott vagy SNI tanulók segítése, kísérés, napközis feladatok, altatás.
Érzelmi / lelki támogatás	kb. 60%	Meghallgatás, vigasztalás, biztonságérzet megteremtése, példamutatás, pozitív visszajelzés, empátia, bizalomépítés.
Pedagógus kolléga szakmai segítése	kb. 55%	Órai előkészítés, dekoráció, másolás, adminisztratív segítség, helyettesítés, fegyelmezés, eszközkezelés.
Szülőkkel való kapcsolattartás	kb. 25%	Információátadás, visszajelzés a gyermekről, biztatás, problémajelzés, kommunikációs híd szerep.
Szervezési, adminisztratív és közösségi feladatok	kb. 20%	Rendezvényszervezés, ügyelet, verseny-előkészítés, honlapkezelés, dekoráció, fénymásolás, iskolai logisztikai feladatok.

11.2 A SZEREPEK SOKFÉLESÉGE

A válaszok alapján a pedagógiai asszisztensek szerepe **többszörös hibrid szerep**:

- **Tanulási segítőként:** sokan a pedagógus „jobbkezének” tekintik magukat, akik egyéni figyelmet tudnak adni a lemaradó tanulóknak, segítik az SNI, BTMN, autista, hallássérült, vagy mozgáskorlátozott gyermekeket.

- **Gondozóként:** a klasszikus dajkai, nevelői feladatok is megjelennek – pl. öltöztetés, étkeztetés, mosdósegítés, testi szükségletek támogatása.
- **Érzelmi és szociális támogatóként:** több válaszban szerepel a „lelki támasz”, „vigasztalás”, „biztonságérzet megteremtése”, ami jelzi, hogy a gyerekek sokszor **hozzájuk fordulnak először** konfliktus vagy szorongás esetén.
- **Közvetítőként:** az asszisztensek gyakran **kapcsolati hidat** képeznek a tanár, a szülő és a gyermek között – különösen, ha a pedagógusnak nincs ideje a napi kommunikációra.
- **Szakmai háttértámogatóként:** előkészítik az órákat, fénymásolnak, dekorálnak, dokumentálnak, helyettesítenek – vagyis **a láthatatlan munka oroszlánrészét** viszik.

11.3 MINŐSÉGI DIMENZIÓK

A válaszok hangulatából egyértelműen kiderül, hogy a pedagógiai asszisztensek:

- **nagyfokú elhivatottsággal** és rugalmassággal dolgoznak („Mindent, amire épp szükség van” – visszatérő kifejezés),
- gyakran **érzelmi munka** formájában végzik a feladatukat, ami **mentális terhelést** is jelent,
- ugyanakkor **nagyon kevés formális elismerést** kapnak, pedig a pedagógiai folyamat működképességének kulcsa a jelenlétük.

11.4. KÖVETKEZTETÉSEK

1. A pedagógiai asszisztensek a magyar oktatási rendszer egyik legszélesebb spektrumú munkakörét látják el. Tevékenységük messze túlmutat az „asszisztencia” szó szűk értelmén: ők a nevelés, gondozás, fejlesztés és lelki támogatás összekapcsoló szereplői.
2. A feladatkörök átfedése a szakmai identitás és elismerés hiányát is tükrözi. A legtöbben minden olyan munkát elvégeznek, amit „épp kell” – ez ugyan a rendszer fenntartását biztosítja, de hosszú távon kimerüléshez, kiegészítéshez és státuszbizonytalansághoz vezethet.

3. **Az asszisztensek érzelmi és társas kompetenciái kiemelkedőek.**

A gyerekekkel való kapcsolatukban sokkal inkább **bizalmi, gondozói, mediátori** szerep jelenik meg, mint formális oktatói – ez egyben lehetőség és kockázat is, mert a rendszer nem ad ehhez megfelelő kereteket vagy képzést.

4. **A rendszer szempontjából a legnagyobb hiány** az, hogy bár az asszisztensek napi szinten szoros együttműködésben dolgoznak pedagógusokkal, gyógypedagógusokkal és szülőkkel, ez az együttműködés jellemzően **informális, személyes és ad hoc jellegű**. A legtöbb helyen **hiányzik a formális szakmai visszajelzés, a rendszeres szupervízió és a közös reflektív tér**, ahol az asszisztensek tapasztalataikat, dilemmáikat és nehézségeiket szakmai keretek között is feldolgozhatnák. A válaszokból egyértelműen látszik, hogy **erős igény van ilyen támogatásra**, mert ez segítené a kiégés megelőzését és az asszisztensi munka minőségének hosszú távú fenntartását.

12. A SZAKMAI KOMPETENCIA MEGÍTÉLÉSE ÉS A FEJLŐDÉSI IGÉNYEK

12.1 10. KÉRDÉS: ASSZISZTENSKÉNT KOMPETENSNEK ÉRZED A TUDÁSOD A RÁD RUHÁZOTT FELADATOK KAPCSÁN?

A válaszadók többsége **igennek** jelölte a választ — **kb. 70–75%** érzi magát kompetensnek a jelenlegi feladataiban. Ugyanakkor a nyílt szöveges válaszokból kiderül, hogy ez az önbizalom **főleg tapasztalati úton szerzett tudásra**, nem pedig **formális képzésre** épül.

Fő mintázatok:

- Sokan hangsúlyozzák a **gyakorlati tudást** („35 év tapasztalat elég volt”, „99%-osnak érzem magam”).
- A kompetenciaérzet gyakran párosul **alacsony szakmai elismeréssel** („Csak megbecsülést kérek, amit nem kapunk meg.”).
- Néhányan (kb. 10%) **részben vagy feltételelesen kompetensnek** érzik magukat („Talán...”, „Bizonyos helyzetekben még fejlődnék.”).
- Kisebb rész (kb. 15%) **nem érzi magát elég felkészültnek**, különösen az SNI, autizmus vagy magatartászavaros gyermekek támogatásában.

12.2 11. KÉRDÉS: HA SZERETNÉL FEJLŐDNI: MIBEN?

Szinte minden válaszadó (kb. **85%**) jelezte, hogy **szeretne fejlődni**, sokan kifejezetten **konkrét területeket is megneveztek**. A leggyakoribb témák és arányaik:

FEJLŐDÉSI TERÜLET	ELŐFORDULÁSI ARÁNY (%)	JELLEMZŐ KULCSTERÜLETEK
SNI / autizmus / BTMN gyermekek támogatása	~40%	Autizmus-spektrum, viselkedésproblémák kezelése, differenciálás, egyéni fejlesztés.
Kommunikáció és konfliktuskezelés	~25%	Asszertivitás, fegyelmezés, határok, együttműködés a pedagógussal.
Pedagógiai és gyógypedagógiai tudásmélyítés	~20%	Gyógypedagógus- vagy óvodapedagógus-képzés, módszertani ismeretek, tanfolyamok.
Szakmai önfejlesztés / továbbképzések	~20%	Tanfolyamok, hospitálás, főiskolai tanulmányok, tapasztalatcsere.
Digitális és informatikai ismeretek	~10%	Eszközhasználat, dokumentálás, információszerzés.
Mentális egészség, önismeret, kiégés-megelőzés	~8%	Lelki stabilitás, határhúzás, érzelmi terhelés kezelése.
Általános fejlődési igény („mindenben szeretnék fejlődni”)	~15%	Az önreflexió és tanulási nyitottság jele.

12.3 10–11. KÉRDÉSEKBŐL KIRAJZOLÓDÓ FŐ TENDENCIÁK

1. A kompetenciaérzet nem a rendszer támogatásának, hanem az egyéni túlélési stratégiáknak az eredménye. A válaszok alapján az asszisztensek többsége magára marad a szakmai fejlődésben, és önállóan, online csoportokban, szülői hálózatokban, vagy saját érdeklődésből tanul.
2. Az egyik legerősebb és legkonkrétabb fejlődési igény az SNI és autista gyermekekkel való munka támogatása. Ez visszatérő motívum a 6–9. kérdésekben is, tehát rendszerszintű szükségletként értelmezhető.

3. **A kommunikáció és együttműködés fejlesztése kulcsfontosságú.**

Több válaszban megjelenik az asszisztensek és pedagógusok közötti hierarchikus viszony problémája („ne alsóbbrendű kolléga legyek”), illetve az ebből fakadó önbizalomhiány.

4. **A mentális egészség és önreflexió igénye szintén visszatérő.**

Többen írják, hogy szeretnének „erősebb lelket”, „türelmet”, vagy „megtanulni határokat húzni” – ez összecseng a 9. fejezetben megfogalmazott szupervíziós igénnyel.

5. **A fejlődés gátja elsősorban nem a motiváció, hanem a lehetőségek hiánya.**

Számos válaszban szerepel: *„Sajnos az asszisztenseknek nincs továbbképzési lehetősége.”*, *„Lehetőségünk lehetne továbbképzésekre járni.”* Ez alátámasztja, hogy a **rendszer nem biztosít formális tanulási utakat**, pedig az igény rendkívül erős.

6. Az altruizmus túlzott formája, ami a segítő szakmák sajátja, szintén megjelenik a válaszokban. Sok asszisztens inkább **egyénileg próbálja megoldani a problémákat**, gyakran **saját forrásokat is bevonva** (pl. saját pénzéből eszközöket vásárol), miközben **nem tart ki hosszan a rendszerszintű érdekképviseletben**. Ez az önfeláldozó segítői attitűd értékes, ugyanakkor hosszú távon **fenntarthatatlan és kiégéshez vezethet**, ha a rendszer nem biztosít megfelelő szakmai és anyagi elismerést.

KÖVETKEZTETÉS

A 10–11. kérdések alapján a pedagógiai asszisztensek:

- A válaszadók többsége **saját** megítélése szerint **kompetens** a feladataiban, azonban ez az önbizalom elsősorban gyakorlati tapasztalaton alapul, nem pedig formális szakmai tudáson. A válaszokból az is kiderül, hogy sokan szeretnének további fejlődést, különösen az SNI és autizmus-spektrumon lévő gyermekek támogatásában, a kommunikációban és a konfliktuskezelésben. Ez azt jelzi, hogy a kompetencia-érzet mellett jelen van **az önreflexió** és a **tanulási igény** is, miközben a rendszer kevés lehetőséget biztosít a szakmai fejlődésre, és ezért elszigeteltnek érzik magukat.

A legtöbben a **saját fejlődésük felelőseit önmagukban látják**, nem az intézményben vagy a rendszerben. Ez egyszerre jelzi az **erős személyes elhivatottságot** és a **rendszerszintű hiányt**: nincs beágyazott, elérhető szakmai tanulási infrastruktúra számukra.

13. A LEGNAGYOBB KIHÍVÁSOK A MUNKÁBAN

12. KÉRDÉS - VÁLASZOK JELLEGE ÉS ARÁNYAI

A válaszokból három fő dimenzió rajzolódik ki:

1. rendszerszintű problémák,
2. szakmai-érzelmi nehézségek,
3. gyermekekkel és családokkal kapcsolatos kihívások.

Az összes válasz alapján a válaszok kb. **85%-a** említ valamilyen konkrét nehézséget, míg **15%** azt írja, hogy „nincs kihívás”, „mindent meg tudok oldani”, vagy „már rutinból megy”.

13.1 RENDSZERSZINTŰ ÉS INTÉZMÉNYI NEHÉZSÉGEK

(az összes válasz kb. 40%-ában jelenik meg)

A leggyakrabban említett kategória.

Leggyakoribb kulcstémák:

- **Vezetői kommunikáció hiánya / pedagógusok lekezelő hozzáállása** („A vezetőség és a pedagógusok!”, „A kollégák nem fogadnak el partnerként.”)
- **Hierarchikus viszony és alárendeltség** („A pedagógus nem fogadja el, hogy segíteni szeretnék, nem a tekintélyét rombolni.”)
- **Túlterheltség és helyettesítések** („Egyszerre több csoportban kellene lennem.”, „Folyamatos helyettesítés, nincs ember.”)
- **Alacsony bér, elismerés hiánya** („A fizetésünk messze nem tükrözi a munkánk értékét.”, „Az anyagi meg nem becsülés.”)
- **Emberhiány, kiégésveszély** („Mindig kevés a személyzet.”, „Napi 8 órában bent lenni a csoportban rendkívül megterhelő.”)

KÖVETKEZTETÉS:

Az asszisztensek jelentős része **strukturális és státuszbeli kiszolgáltatottságként** éli meg a helyzetét: nincs döntési kompetenciája, ugyanakkor **nagyon magas az elvárás** velük szemben. Ez a helyzet a kiégés egyik fő előszobája.

13.2 GYERMEKEKKEL KAPCSOLATOS SZAKMAI ÉS ÉRZELMI KIHÍVÁSOK

(az összes válasz kb. 35%-ában jelenik meg)

Leggyakoribb mintázatok:

- **Magatartási és agresszív viselkedés kezelése** („6 órán át hallgatni az artikulálatlan hangokat...”, „harapás, rúgás, hajhúzás”, „az agresszív gyerekek kezelése a legnehezebb”)
- **Autista, ADHD-s és SNI gyermekek ellátása** („Az ADHD-autizmus kombinált gyerekek.”, „A súlyos autizmusban érintett gyermek megsegítése.”)
- **Túl nagy csoportlétszám** („30 gyerek egy csoportban – pedagógushiány.”)
- **Túl nagy heterogenitás / differenciálás hiánya** („11 eltérő képességű gyermek, egyedül nehéz figyelni mindenkire.”)

Következtetés:

Az asszisztensek döntő része **gyermekközpontú és elhivatott**, de **túlterhelt**. A fő nehézség az, hogy **nincs elegendő szakmai tudásuk és támogató hálójuk** a súlyos, összetett szükségletű gyerekek kezeléséhez.

13.3 LELKI-MENTÁLIS TERHELÉS, ÉRZELMI KIHÍVÁSOK

(az összes válasz kb. 20%-ában)

Kulcsszavak: kiégés, türelem, felelősségérzet, önuralom, stressz.

Idézetek:

- „Pozitív maradni minden helyzetben.”
- „Mindig, minden körülmények között embernek maradni.”
- „A fáradtság leküzdése.”
- „Az, hogy minden pedagógus igényét kielégítsem, gyakran egy időben.”

Következtetés:

A lelki teher nemcsak a gyerekekkel való munkából, hanem a **szerepkonfliktusokból és a szervezeti elismerés hiányából** is fakad. Sokan **túlzott megfelelési kényszert** éreznek, és nincs rendszeres szupervízió, ahol ez feldolgozható lenne.

13.4 SZÜLŐKKEL VALÓ KAPCSOLAT

(az összes válasz kb. 10%-ában)

Jellemző problémák:

- szülők együttműködésének hiánya,
- kommunikációs nehézségek,
- túlzott elvárások vagy vádaskodás.

Idézetek:

- „A szülők hozzáállása.”
- „Ha a szülő nem partner.”
- „A szülőkkel való kapcsolattartás problémás, mert sokan nincsenek tájékozottak.”

Következtetés:

Az asszisztensek gyakran közvetítő szerepben találják magukat a pedagógus és a szülő között, de ehhez nincs megfelelő felhatalmazásuk vagy kommunikációs eszközük.

13.5. ÖSSZEGZŐ MINTÁZATOK

KIHÍVÁS TÍPUSA	VÁLASZADÓK ARÁNYA	TIPIKUS PROBLÉMA
Rendszerszintű (vezetés, státusz, bér)	~40%	Alacsony elismerés, túlterhelés, helyettesítés
Gyermkekkel kapcsolatos	~35%	Agresszív viselkedés, SNI, autizmus, csoportlétszám
Lelki-mentális	~20%	Kiégés, fáradtság, megfelelési kényszer
Szülőkkel kapcsolatos	~10%	Kommunikációs és bizalmi nehézségek
Nincs kihívás / pozitív válasz	~15%	Erős hivatástudat, rutin, elfogadás

(A többes említések miatt az arányok összesen meghaladhatják a 100%-ot.)

Következtetések

1. **A kihívások zöme nem egyéni, hanem rendszerszintű eredetű.** A munkakör túlterhelt, az elvárások nincsenek összhangban az eszközökkel és a bérezéssel.
2. **A szakmai kihívások mellett a legnagyobb nehézség az elismerés és a kommunikáció hiánya.** A válaszok 30%-a közvetlenül utal arra, hogy az asszisztenseket nem tekintik egyenrangú szakmai partnernek.
3. **A lelki terhelés kiemelkedően magas.** A „minden körülmények között embernek maradni” típusú mondatok mutatják, hogy sokan emocionálisan viszik a rendszerszintű hiányokat is.
4. **A gyerekek iránti elkötelezettség továbbra is nagyon erős.** Szinte minden válaszban jelen van a gyerek iránti empátia, felelősségérzet és segíteni akarás – ez a hivatás belső ereje, ami jelenleg „tartja a rendszert”.

14. A NEM A MUNKAKÖRHÖZ TARTOZÓ FELADATOK

A 13. kérdés arra vonatkozott, hogy mik azok a feladatok amiknek elvégzése a kitöltők véleménye szerint nem lenne a munkakörük része.

14.1 ÁLTALÁNOS ARÁNYOK ÉS HANGULAT

- A válaszadók kb. **70–75%-a** megnevezett **legalább egy olyan feladatot**, amit nem tart a munkaköre részének.
- Kb. **20%** azt válaszolta, hogy „nincs ilyen” vagy „mindent szívesen csinállok”, ami azt mutatja, hogy vannak, akik **alkalmazkodnak vagy beletörődtek** a helyzetbe.
- **5–10%** semleges, bizonytalan választ adott („nem tudom”, „passz”).

14.2 LEGGYAKRABBAN EMLÍTETT FELADATCSOPORTOK

KATEGÓRIA	EMLÍTÉSI ARÁNY	PÉLDÁK, IDÉZETEK
Adminisztráció és irodai munka	~40%	„Adminisztráció, számlázás, fénymásolás, leltár, papírok kiosztása”, „Túlzott adminisztráció mások helyett is”, „A pedagógus által vállalt adminisztrációt is mi végezzük.”

KATEGÓRIA	EMLÍTÉSI ARÁNY	PÉLDÁK, IDÉZETEK
Takarítás, pelenkázás, fizikai gondozás	~35%	„Takarítás, mosogatás, ágyazás, wc-takarítás”, „Pelenkázás nem az én dolgom lenne”, „Középsúlyos gyerekek kifürdetése.”
Pedagógusok helyettesítése / tanítási órák tartása	~30%	„Tanítás, hiányzó tanárok helyettesítése”, „Tananyagot átadni nem az én feladatom”, „Egyedül lenni a gyerekekkel pedagógus nélkül.”
Dajkai / fizikai munkák	~25%	„Konyhai munka, tízórai kiosztás, udvar takarítása”, „Kertrendezés, portáskodás.”
Szülőkkel való kommunikáció, felelősségvállalás	~10%	„Szülők tájékoztatása pedagógus hiányában”, „Konfliktusokat nekem kell kezelni, mert a pedagógus nincs jelen.”
Helyettesítések és túlterhelés	~25%	„Egyszerre három helyen lenni”, „Állandó ügyelet, túlóra, helyettesítés.”
Dekoráció, versenyek előkészítése, szertárpakolás	~10%	„Dekorálás, oklevelek készítése, szertárpakolás”, „Fényképezés rendezvényen, adminisztráció másik épületben.”

(Többen több kategóriát is említettek, ezért az arányok átfednek.)

14.3 Kulcsproblémák és mintázatok

a) Szerepzavar és státuszbeli bizonytalanság

Sok válasz utal arra, hogy az asszisztensek **nem tudják pontosan, mi tartozik a munkakörükbe**, vagy mindenki más mást vár el tőlük:

„Szeretem a munkám, de tisztázni kellene, mit tehetek meg és mit nem.”

„Ne mondja meg nekem mindenki a tantestületből, mi a feladatom.”

„A pedagógus sem ad útmutatást, mit csináljak a gyerekekkel.”

Ez egyértelműen a munkaköri lehatárolás hiányát és a vezetői kommunikáció gyengeségét jelzi.

b) Rendszerszintű munkaerőhiány miatt történő feladat-átcsúszás

Nagyon sokan írták, hogy más munkakörök helyett dolgoznak:

- dajka helyett (takarítás, mosogatás, pelenkázás),
- pedagógus helyett (tanítás, helyettesítés, fegyelmezés),

- adminisztrátor helyett (iratok, dokumentálás),
- portás, postás, kertész, dekorátor stb.

„A pedagógus által vállalt feladatokat is mi végezzük.”

„Sok mindent ránk hárítanak, amiért ők kapnak fizetésemelést.”

„Bosszantó, hogy egyszerre három helyen kell lennem.”

Ez a **szerepösszemosódás** a legnagyobb szervezeti problémát jelzi az egész mintában.

c) Az érzelmi túlterhelés és a fizikai kimerültség összekapcsolódik

Sok válaszban szerepel, hogy a „mindent is csinálni kell” miatt **a gyerekekkel való érdemi munka rovására megy** a napi teher: „Nem a gondozással lennék elfoglalva, hanem a gyerek fejlesztésével.” „Az adminisztráció elveszi az időt a gyerekektől.” „A napi 8 óra szünet nélkül kimerítő, sérült gyerekekkel.”

Ez kiégéshez, alacsony hatékonysághoz és motivációvesztéshez vezet.

14.4 ÖSSZEGZŐ MINTÁZATOK

FŐ PROBLÉMA	VÁLASZOK ARÁNYA	RENDSZERSZINTŰ KÖVETKEZMÉNY
Feladat- és szerepzavar	~70%	A munkakör határai nincsenek tisztázva, gyakori a pedagógus helyettesítése.
Túlterheltség, helyettesítések	~50%	Több funkciót visznek egyszerre (dajka, tanár, admin).
Adminisztrációs túlterhelés	~40%	Sok nem szakmai, irodai teher.
Fizikai gondozási feladatok	~35%	Takarítás, pelenkázás, emelés, fizikai igénybevétel.
Szakmai autonómia hiánya	~25%	Nincs világos iránymutatás, döntési jogkör.
Alacsony elismerés, bérearánytalanság	~20%	Többet dolgoznak kevesebbért.

14.5 KÖVETKEZTETÉS

A 13. kérdés alapján a pedagógiai asszisztensek munkaköri valósága messze túlmutat a formális leíráson. A rendszer:

- emberhiányt szervezeti rugalmassággal, de asszisztensi túlterheléssel próbál kompenzálni,
- mindenki mástól függő, kiszolgáltatott helyzetbe hozza őket,
- miközben sem anyagi, sem szakmai elismerést nem ad a pótfeladatokért.

A válaszokból egy nagyon következetes kép rajzolódik ki:

az asszisztensek szeretnének segíteni, de nem kapnak kereteket, visszajelzést és megbecsülést. Sokan pontosan látják, hogy az adminisztratív és dajkai feladatok miatt nem tudnak arra fókuszálni, amihez a legtöbb kompetenciájuk és motivációjuk van – a gyerekek segítésére.

15. A FELTÖLTŐDÉST ADÓ TEVÉKENYSÉGEK ÉS ANYAGI AKADÁLYOK

15.1 A 14. KÉRDÉSRE ADOTT VÁLASZOK FŐ TEMATIKUS KATEGÓRIÁI

KATEGÓRIA	PÉLDÁK (IDÉZETSZERŰEN)	BECSÜLT ELŐFORDULÁS
Utazás / kirándulás / természet	„Utazás, kirándulás, túrázás”, „Évente egy nyaralás a csend és nyugalom miatt”	≈45–50%
Szakmai tanulás / továbbképzés	„Tanfolyamok, egyetem, szupervízió”, „SNI/autizmus témák”, „logopédusnak/gyógypedagógusnak tanulnék”	≈35–40%
Kreatív tevékenység	„Varrás, kézművesség, pirográfia, festés, dekorálás”	≈20–25%
Pihenés / wellness / mentális regeneráció	„Wellness, edzés, meditáció, zenehallgatás”, „időt szánni magamra”	≈18–22%
Kultúra	„Színház, múzeum, koncertek”	≈15–20%
Mozgás / sport	„Pilates, jóga, gerinctorna, úszás, falmászás”	≈10–12%
Családdal töltött idő	„Több idő a gyermekemmel/családommal”	≈8–10%
Munkateher-csökkentés, adminisztratív segítség	„Bejárónőt fogadnék”, „kevesebb admin”	≈3–5%

KATEGÓRIA	PÉLDÁK (IDÉZETSZERŰEN)	BECSÜLT ELŐFORDULÁS
Vállalkozás / új szerep	„Napközi indítása”, „állatasszisztált terápia kutyával”	≈3–5%
Anyagi megbecsülés mint feltöltő tényező	„Már a megélhetésre elég fizetés is feltöltene”, „nyugdíjba mennék”	≈5–8%

Visszatérő szófordulatok: „Utazás”, „tanfolyamok, továbbképzés”, „csend és nyugalom”, „kézművesség/varrás”, „logopédus/gyógypedagógus lennék”, „színház”, „wellness”.

15.2. MINTÁZATOK ÉS ÉRTELMEZÉS

- Két erős tengely rajzolódik ki:
 - Regeneráció (utazás–pihenés–kultúra–mozgás)** → a kiégés magas kockázatát és a „folyamatos frontszolgálat” fáradtságát jelzi.
 - Szakmai fejlődés (továbbképzés–átképzés–szupervízió)** → egybecseng a 10–11. kérdésnél látott erős tanulási igénnyel, külön az SNI/autizmus terén.
- A karrier-aspirációk gyakran „feljebb lépést” céloznak** (logopédus/gyógypedagógus), ami azt üzeni: az asszisztensi szerepben megélt **státusz- és döntési jogkör-hiányt** sokan továbbtanulással kompenzálnák.
- Anyagi korlát az elsődleges akadály.** A „már egy normális fizetés is feltöltene” típusú válaszok a **megbecsülés hiányát** közvetlenül kötik a jólléthez – ez a 12–13. kérdés rendszerszintű problémáival összecseng.
- Kreatív és közösségi tevékenységek** (varrás, kézművesség, közösségépítő praktikák) **megküzdési eszközként** is megjelennek: alacsony költséggel adnak sikerélményt és kontrollt a mindennapi terhelés mellett.

15.3 KAPCSOLÓDÁSOK AZ ELŐZŐ FEJEZETEKHEZ

- Motiváció (3. fejezet):** az erős hivatástudat mellé **tudatos önfejlesztési vágy** társul; a feltöltő tevékenységek fele szakmailag is releváns (képzés, hospitálás).
- Képzés és kompetenciák (4. fejezet):** a „rövid, elméleti” képzések hiányait a válaszadók **saját költségű továbbképzéssel** pótolnák – ezt gátolja az anyagi helyzet.
- Munkakör-tartalom és adminisztráció (5., 14. fejezet):** a magas érzelmi és admin terhelés miatt regenerációs időre és tehermegosztásra van szükség.

- **Elismerés és beágyazottság (6-7. fejezet):** a team-munka hiánya és a periféria-érzés **szupervíziót** és **formális szerepmegerősítést** tesz kívánatossá; ez a 14. kérdésben „továbbképzés + pihenés” igényben csapódik le.

15.4 KÖVETKEZTETÉSEK – MIT ÜZEN A 14. KÉRDÉS?

1. **A jóllét és a minőségi munka feltétele a rendszeres, tervezett regeneráció.**
Az utazás/nyaralás, wellness és kultúra dominanciája a kiégés megelőzésének igényét jelzi.
2. **A szakmai utánpótlást belső motiváció hordozza, de forráshiány fékezi.**
A továbbképzés és átképzés vágya erős; ösztöndíj és munkaidő-kedvezmény nélkül ez rejtve marad.
3. A „feltöltő tevékenységek” fele a munka minőségét is javítaná. Vagyis ez nem „luxus”, hanem minőségbiztosítási beruházás (SNI-kompetencia, konfliktuskezelés, digitális tudás).

15.5 JAVASLATCSOMAG

Rövid táv:

- **Éves regenerációs keret** (pl. 2 nap „jólléti szabadság” + kulturális/jólléti utalvány).
- **Kreditálható belső műhelyek** (autizmus, viselkedéstámogatás, differenciálás) munkaidőben.
- Havi 1× esetmegbeszélő team + szupervízió (külső facilitátorral).
- **Admin-teher csökkentése:** iskolatitkári/asszisztensi feladatok szétválasztása, sablonok, digitális űrlapok.
- **Kis pályázati alap** asszisztenseknek (továbbképzés, sportbérlet, kulturális bérlet, eszköz).

Középtáv:

- **Céltott ösztöndíj** asszisztenseknek (logopédia/gyógynevelés BSc-re lépés), tandíjtámogatás + tanulmányi szerződés.
- **Munkaidő-kedvezmény** tanulóknak (heti 4–8 órában).
- **Regionális hospitáló hálózat** (nyitott órák, árnyékpédagógia, jó gyakorlatok).

Rendszerszint:

- **Kompetencia-alapú országos továbbképzési standard** asszisztenseknek (SNI, érzelmi munka, deeszkaláció, kommunikáció).
- Formális nevelőtestületi státusz és döntési részvétel minimuma.
- **Cafeteria/jólléti csomag** kötelező minimuma (kultúra + sport).
- **Bérsáv-korrektúra** a tényleges pedagógiai felelősséghez igazítva.

17. NYÍLT VÁLASZOK ELEMZÉSE

17.1 A 16-OS KÉRDÉSRE ADOTT VÁLASZOK, FŐ ÜZENETEK ÉS BECSÜLT ELŐFORDULÁS

TÉMA	MIT ÜZENNEK A VÁLASZOK?	BECSÜLT ARÁNY*
Bérrendezés / anyagi megbecsülés	„Nagyon kevés a bér”, „siralmas, emeljék meg”, „túl nagy a bérkülönbség a pedagógusokhoz képest”	≈65–70%
Erkölcsei megbecsülés / státusz	„Ne nézzenek le”, „partnerként bánjanak velünk”, „ne szükséges rosszként tekintsenek ránk”	≈45–50%
Feladat- és szerepkeretek tisztázása	„Nem a mi munkakörünk az admin/tanítás/helyettesítés”, „legyen világos munkaköri leírás”	≈25–30%
Munkaterhelés, munkaidő, szünetek	„8–8,5 órát vagyunk a csoportban”, „tartsák be a 7+1 órás szabályt”, „csúcsidőben vagyunk bent”	≈20–25%
Továbbképzés, szupervízió, szakmai fejlődés	„ingyenes képzések”, „gyógytér./autizmus témák”, „szupervízió”	≈20–25%
Több asszisztens / létszámnorma	„minden osztálynak legyen saját asszisztense”, „több gyp. asszisztens kell”	≈12–15%
Diszkrimináció, bánásmód	„lenézés, kirekesztés”, „feladatok áttolása”, „vezetői kommunikáció hiánya”	≈10–15%
Minőségbiztosítás / felelősségi rend	„pedagógusfeladatok ellenőrzése”, „Ki mit végez?”	≈5–8%

*Többszörös említés lehetséges; becsült arányok a beérkezett mintán alapulnak.

Kulcsmondatok: „A bér és az erkölcsi megbecsülés hiánya egyszerre sújt.” „Ugyanazt a munkát kevesebb fizetésért.” „A 7+1 órás szabályt tartsák be.” „Világos határokat a

munkaköri leírásban.” „Ingyenes, célzott továbbképzésekre és szupervízióra van szükség.” „Legyen több asszisztens/osztály.”

17.2 MINTÁZATOK – HOGYAN ILLESZKEDIK AZ EDDIGIEKHEZ?

- **12–13. kérdések** rendszerszintű terhei (túlterhelés, szerepzavar, admin-túltengés) itt **követelésekké** formálódnak: **bérrendezés, világos szerepek, munkaidő-szabály betartása.**
- 10–11. kérdések tanulási igényei a 16.-ban intézményes támogatásként jelennek meg: ingyenes CPD, szupervízió.
- 5–6. kérdések beágyazottsági hiányai a 16.-ban elismerés- és státuszigénnyé válnak: partneri viszony, formális tagság.

17.3 KÖVETKEZTETÉSEK

A kutatás eredményei alapján több, egymással összefüggő strukturális probléma azonosítható a pedagógiai és gyógypedagógiai asszisztensek munkakörében:

1. **Anyagi és erkölcsi megbecsülés hiánya** – a bérek elmaradása és a státuszbeli különbségek hosszú távon fenntarthatatlanná teszik a pályát, és feszültséget keltenek a team-munkában.
2. **Szerep- és felelősségi határok tisztázatlansága** – az asszisztensek gyakran pedagógusfeladatokat látnak el, miközben formális felhatalmazás és megfelelő bér nélkül dolgoznak.
3. **Munkaidő- és szünetszabályok következetlen érvényesülése** – különösen az óvodai és napközis szinteken tapasztalható a túlterhelés, ami a kiégés egyik fő kockázati tényezője.
4. **Fejlődési utak és szakmai támogatás hiánya** – a képzések, szupervíziók és hospitálási lehetőségek elérhetősége korlátozott; az erős belső motiváció intézményi háttér nélkül marad.
5. **Létszám- és ellátottsági hiány** – a vizsgált intézményekben gyakran egyetlen asszisztens lát el több osztályt vagy csoportot, ami az integráció/(inklúzió) minőségét rontja.

Ezek a tényezők együtt azt jelzik, hogy az asszisztensi munkakör **kulcsszerepet játszik a befogadó nevelésben**, mégis **rendszerszinten alulértékelt**. A kutatás fő üzenete: **a**

pedagógiai asszisztensek nélkül nincs inkluzív oktatás, ezért státuszuk és munkafeltételeik javítása nemcsak munkaügyi, hanem oktatáspolitikai kérdés is.

18. SZAKPOLITIKAI ÉS INTÉZMÉNYI AJÁNLÁSOK

Az alábbi javaslatok a kutatás eredményeiből levezetett, több szinten megvalósítható beavatkozásokat tartalmazzák. A cél a szerepek tisztázása, a megbecsülés növelése és a szakmai fejlődés rendszerszintű támogatása.

18.1 INTÉZMÉNYI SZINT – AZONNAL BEVEZETHETŐ LÉPÉSEK

Munkaköri mátrix (RACI) – egyértelműen rögzítse, mi pedagógus-, és mi asszisztensi feladat; tartalmazza a helyettesítési rendet és a kommunikációs protokollt. *(A RACI egy feladatmegosztási módszer, amely megmutatja, ki felel a végrehajtásért – Responsible –, kié a döntés – Accountable –, kivel kell egyeztetni – Consulted –, és kit kell tájékoztatni – Informed. Célja az együttműködés és felelősségi határok tisztázása.)*

1. **A „7+1” szabály következetes betartása** – a heti beosztásban rögzítve; a szünetek igazságos elosztása. (A gyakorlatban a pedagógiai és gyógypedagógiai asszisztensek napi 8 órás munkaidejét a fenntartói irányelvek jellemzően „7+1” arányban osztják meg: 7 óra közvetlen gyermekkel végzett munka és 1 óra adminisztratív, előkészítő vagy konzultációs tevékenység. Ez nem jogszabályban rögzített arány, hanem a 326/2013. (VIII. 30.) Korm. rendelet 17. §-ának gyakorlati értelmezése.)
2. **Havi esetmegbeszélés és negyedéves szupervízió – külső facilitátor bevonásával.** (A „szupervízió” rendszeres, szakmai beszélgetés, amelyben az asszisztensek külső szakember segítségével dolgozzák fel a nehéz helyzeteket és megosztják a tapasztalatokat. A pedagógiai segítők mentálhigiénés védelmét és szakmai fejlődését szolgálja, a kiégés megelőzésének nemzetközileg bevált módszere.)
3. **Adminisztratív teher csökkentése** – sablonok, digitális űrlapok bevezetése; az asszisztensi és iskolatitkári feladatok szétválasztása. *(A kutatásban többen jelezték, hogy az asszisztensek túl sok irodai vagy adminisztratív feladatot végeznek, ami elvonja az időt a gyerekekkel való munkától. A javaslat célja, hogy a dokumentáció egyszerűsödjön, és az asszisztensek főként pedagógiai segítő tevékenységet végezzenek.)*

4. **Osztály-asszisztens pilot program – kifejezetten SNI-sűrű osztályokban dedikált asszisztens alkalmazása.** (A program célja, hogy a magas arányban sajátos nevelési igényű (SNI) tanulókat ne „vándorló” asszisztens, hanem állandó, az osztály közösségéhez tartozó segítő támogassa. Ez a modell több országban bevált, és Magyarországon is kísérleti formában tesztelhető lenne.)

18.2 FENNTARTÓI SZINT – 6-12 HÓNAPON BELÜL

6. **Asszisztensi bérsáv-korrektció és pótlék** – különösen az SNI-intenzív csoportokban dolgozók számára.
7. **Ingyenes, munkaidőben elérhető továbbképzési (CPD) csomag** – autizmus, viselkedés-támogatás, differenciálás, szülői kommunikáció témákban.
8. **Regionális hospitáló és mentorhálózat létrehozása** – új belépők és elszigetelt munkakörnyezetben dolgozók számára.

18.3 SZAKPOLITIKAI SZINT – 12 HÓNAPON TÚL

9. **Formális nevelőtestületi tagság és részvételi jog** az asszisztensek számára a szakmai döntéshozatalban.
10. **Asszisztensi létszámnorma jogszabályi rögzítése** – kiindulásként: 1 asszisztens / 1 osztály (az SNI-aránytól függő korrektívával); óvodában 1 asszisztens / 15–20 gyermek.
11. **Jogszabály-módosítási javaslat** – a köznevelési törvény végrehajtási rendeletében pontosítani kell a munkaköri leírásokat, a helyettesítési szabályokat és a bérpótlékok rendszerét.

18.4 MONITORING ÉS ÉRTÉKELÉS

A civil szervezetek számára a monitoring és értékelés nem nagyrendszerű adatgyűjtést, hanem **tendenciafigyelést és visszajelzés-alapú tanulást** jelent. Az itt javasolt mutatók közül több – például a fluktuáció, a kiégés mértéke, a továbbképzési részvétel és az elégedettség – **kérdőíves és önbevallásos formában is mérhető**. Ezek az adatok alkalmasak arra, hogy a civil partnerekkel **évről évre nyomon követhessük**, hogy javul-e az asszisztensek szakmai támogatottsága és megbecsültsége.

A változások nyomon követésére javasolt mutatók:

- Fluktuáció (%)

- Hiányzás és kiegészítés mértéke (skálás önértékelés alapján)
 - A „7+1” szabály betartási aránya
 - CPD-órák száma / fő / év
 - Asszisztens–gyermek arány
 - Elégedettségi index (pedagógus–asszisztens–szülő viszonylatban)
-

19. TOVÁBBI LÉPÉS: JOGALKOTÁSI ELŐKÉSZÍTÉS

A kutatás szerint a pedagógiai és gyógypedagógiai asszisztensek szerepe az integrált/inkluzív nevelésben nélkülözhetetlen, ugyanakkor jelenlegi jogi és anyagi megbecsülésük nem tükrözi ezt a súlyt. Az alábbi pontok **konkrét törvénymódosítási vagy rendelet-kiegészítési javaslatként** fogalmazhatók meg a köznevelési rendszer stabilizálása érdekében.

A kutatás és a javaslatcsomag alapján indokolt:

- az asszisztensi munkakör létszámnormáinak jogszabályi rögzítése,
- a **bérpótlék és előmeneteli rendszer** beemelése a köznevelési bértáblába,
- a **munkaköri és felelősségi leírások** pontosítása a köznevelési törvény végrehajtási rendeletében,
- valamint a **továbbképzési és szupervíziós rendszer** kötelező intézményi minimumként történő bevezetése.

Ezek a módosítások hozzájárulhatnak ahhoz, hogy a pedagógiai és gyógypedagógiai asszisztensek munkája **fenntartható, megbecsült és szakmailag megerősített** legyen, ami az inkluzív nevelés sikerének egyik alapfeltétele.

19.1 LÉTSZÁMNORMA JOGSZABÁLYI RÖGZÍTÉSE

- A **15/2013. (II. 26.) EMMI rendelet** módosításával javasolt bevezetni, hogy az intézményekben **legalább 1 asszisztens / 1 osztály vagy csoport** jusson, az SNI-tanulók arányától függő korrekcióval.

- A cél az, hogy az asszisztensek ne több csoport között „vándoroljanak”, hanem stabilan, egy közösséghez kötődve láthassák el feladatukat. *Ez növeli a hatékonyságot és csökkenti a pedagógusok túlterheltségét.*

19.2 BÉRPÓTLÉK ÉS ELŐMENETELI RENDSZER KIALAKÍTÁSA

Javasolt az asszisztensek **béremelése**.

Együttműködünk a Pedagógusok Szakszervezetével, ezért hozzájuk csatlakozva idézzük: "A nevelő-oktató munkát közvetlenül segítőik jövedelme nem követte a pedagógusok több lépcsős és valóban érdemi béremelkedését, így az olló még jobban szétnyílt a foglalkoztatotti csoportok jövedelmi helyzete között. A nevelő-oktató munkát közvetlenül segítőik fluktuációjának csökkentése, a motivációjuk és hosszú távú foglalkoztatási perspektívájuk fenntartása érdekében kérjük, támogassák a pedagógusok új életpályájáról szóló törvény 99. § (1) bekezdésének módosítását az alábbiak szerint. „(1) A pedagógus szakképesítéssel, szakképzettséggel nem rendelkező nevelő-oktató munkát közvetlenül segítő munkakört betöltőt legalább a kötelező legkisebb munkabér, garantált bérminimum százötven százalékanak megfelelő havi illetmény illeti meg.”

- illetve egy **„speciális asszisztensi pótlék”** létrehozása az SNI-intenzív csoportokban dolgozók számára.
- A **326/2013. (VIII. 30.) Korm. rendelet** módosításával biztosítható a bérek fokozatos felzárkóztatása a pedagóguséval arányos szintre. *A jelenlegi bérkülönbség a pedagógusok és asszisztensek között indokolatlanul nagy, ami fluktuációt és pályaelhagyást eredményez.*

19.3 MUNKAKÖRI ÉS FELELŐSSÉGI LEÍRÁSOK PONTOSÍTÁSA

- Szükséges a **köznevelési törvény végrehajtási rendeletének** (326/2013. Korm. rend.) módosítása annak érdekében, hogy egyértelműen elkülönüljenek:
 - a pedagógus,
 - a pedagógiai asszisztens,

- és a gyógypedagógiai asszisztens feladatai és felelősségi körei. Ez a RACI-elv beépítésével tisztább feladatmegosztást, kevesebb konfliktust és átláthatóbb felelősségi rendszert eredményezne.

19.4 TOVÁBBKÉPZÉSI ÉS SZUPERVÍZIÓS MINIMUM BEVEZETÉSE

- Javasolt, hogy a **továbbképzési kötelezettség** az asszisztensekre is kiterjedjen, és legalább évi **30 óra szakmai fejlesztés** (pl. autizmus, viselkedés-támogatás, szülői kommunikáció) legyen munkaidőben teljesíthető.
- A fenntartók számára kötelezővé tehető legalább **negyedéves szupervíziós alkalmak** biztosítása, külső facilitátor bevonásával. *Ezek az intézkedések a szakmai minőséget és a pályán maradást erősítik.*

19.5 VÁRHATÓ HATÁSOK

A fenti módosítások bevezetésével:

- javulna az asszisztensek megtartása és szakmai elégedettsége,
- csökkenne a pedagógusok leterheltsége,
- nőne az SNI-tanulók támogatásának minősége,
- és valós lépés történne az inkluzív nevelés rendszerének kialakítása felé.

ÖSSZEGZÉS ÉS TÖRVÉNYMÓDOSÍTÁSI JAVASLATOK

A javasolt változtatások nem igényelnek teljes rendszerszintű reformot, hanem a meglévő köznevelési szabályozás **célozott, kiszámítható módosításait** jelentik. Ezzel az asszisztensi munkakör **törvényileg is elismert szakmai pozícióvá** válna, amely nélkül az integrált/inkluzív oktatás hosszú távon nem tartható fenn.

TÖRVÉNYMÓDOSÍTÁSI JAVASLAT

(a pedagógiai és gyógypedagógiai asszisztensek munkakörének rendezésére)

A következő módosítások beillesztését kérjük a nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvény (Nkt.) és a végrehajtási rendeletek módosításába:

1. Egységes országos munkaköri definíció

A pedagógiai és gyógypedagógiai asszisztens feladatai:

- tanulástámogatás,
- viselkedéskezelésben való részvétel,
- érzelmi biztonság biztosítása,
- kommunikáció elősegítése,
- a gyermek közvetlen segítése.

A munkakörhöz NEM rendelhető:

- pedagógusi helyettesítés,
- fejlesztőpedagógiai feladat,
- dajkai vagy takarítói feladat,
- intézményfelügyeleti feladat.

2. Egységes alapképzés + évi 30 órás továbbképzés

A törvényben rögzített kötelező képzési témák:

- inkluzív pedagógia,
- SNI-specifikus eszköztár,
- viselkedéstámogatás,
- konfliktuskezelés,
- elsősegély és pszichés elsősegély.

3. Szakmai támogatás: mentor és szupervízió

Évente minimum:

- **6 alkalom szupervízió,**
- **intézményi mentor** kinevezése minden asszisztens mellé.
- A fenntartó kötelezettsége finanszírozni.

4. Bér- és státuszrendezés

A pedagógiai és gyógypedagógiai asszisztensek fizetésének minimumát a pedagógus asszisztensi bértábla **150%-ában** szükséges meghatározni.

5. Asszisztensi létszámnorma az iskolákban

Intézményi minimumként:

- általános kategóriában: **5 tanulónként 1 asszisztens,**

- súlyosabb SNI esetén: **2 tanulónként 1 asszisztens**.

6. „Egyéni tanulót segítő asszisztens” (árnyékpedagógusi rendszer) bevezetése

A törvény tegye lehetővé, hogy:

- ahol egy tanuló állapotából, viselkedéséből vagy SNI-besorolásából adódóan **egyéni, állandó segítség szükséges,**
- ott az intézmény *kijelölhessen és finanszírozhasson egy tanulót segítő asszisztenst* (shadow assistant / árnyékpedagógus).

A kijelölés alapja lehet:

- szakértői bizottság szakvéleménye,
- pedagógus/pszichológus javaslata,
- intézményi szükséghelyzet.

MELLÉKLETEK

I. "EGYÉNI TANULÓT SEGÍTŐ ASSZISZTENS" – ÁRNYÉKPEDAGÓGUSI RENDSZER

Az **árnyékpedagógus** (árnyéktanár) olyan speciális pedagógiai szakember, aki egy gyermek egyéni fejlődését támogatja az óvodai vagy iskolai környezetben. Leggyakrabban olyan tanulókkal dolgozik, akik **autizmus-spektrumzavarral, ADHD-val, tanulási vagy viselkedési nehézségekkel**, illetve szociális kihívásokkal küzdenek.

AZ ÁRNYÉKPEDAGÓGUS FŐ FELADATAI

1. Tanulási és viselkedési támogatás

- Segíti a gyermeket a szabályok megértésében és betartásában.
- Strukturált környezetet teremt a zavaró viselkedések csökkentésére.

2. Érzelmi támogatás

- Segít kezelni a stresszes helyzeteket.
- Támogatja az önszabályozás fejlődését (pl. dühkezelés, figyelem fókuszálása).
- Segít az érzékszervi túlterhelés megelőzésében, enyhítésében.

3. Együttműködés a szakemberekkel és szülőkkel

- Kapcsolatot tart a pedagógusokkal, gyógypedagógusokkal, szülőkkel.
- Részt vesz az egyéni fejlesztési terv kialakításában és megvalósításában.
- Rendszeres visszajelzést ad a gyermek fejlődéséről.

4. Egyéni fejlesztési terv követése

- Alkalmazza a gyermek szakmai csapata által kijelölt módszereket és terápiás irányelveket.

AZ ÁRNYÉKPEDAGÓGUS KÉPZETTSÉGE

Az árnyékpedagógus általában **pedagógiai vagy tanítói végzettséggel** rendelkezik, sok esetben **gyógypedagógiai képzéssel kiegészítve**. Jártas a tanulási folyamatok szervezésében, az egyéni szükségletek szerinti módszerek alkalmazásában.

Mi a különbség az árnyékpedagógus és a gyógypedagógiai asszisztens között?

1. Képzettség

Árnyékpedagógus

- Magasabb szintű pedagógiai (gyakran gyógypedagógiai) végzettség.
- Önállóan alkalmaz pedagógiai módszereket és stratégiákat.

Gyógypedagógiai asszisztens

- Jellemzően szakképzettség vagy asszisztensi képzés.
- A gyógypedagógus munkáját támogatja, nem tervez önállóan pedagógiai folyamatokat.

2. Feladat- és felelősségi kör

Árnyékpedagógus

- Közvetlenül, egyénileg dolgozik a gyermekkel.
- Segíti a tananyag megértését, a szociális készségek fejlődését, az önállóságot.
- Részt vesz a gyermek fejlesztési tervének kidolgozásában és megvalósításában.

Gyógypedagógiai asszisztens

- A gyógypedagógus által kijelölt feladatokat látja el.
- Segít a tananyag előkészítésében, a rend fenntartásában, a diákok felügyeletében.
- Nem ő határozza meg a fejlesztés irányát.

II. SZEMÉLYES TÖRTÉNETEK

MINDENEM A HIVATÁSOM, DE EL KELLETT MENNEM! -MELI TÖRTÉNETE

A gyógypedagógia számomra nemcsak szakma, hanem a legmélyebb hivatásom. Kiskorom óta érzem magamban a gyermekek iránti nyitottságot és a készséget arra, hogy **érzékeny jelenléttel** kísérem őket.

A pécsi egészségügyi alapoktól a KapCsoda árnyékpedagógiai képzéséig minden lépés azt erősítette: a cél a **szeretetteljes kísérés**, ahol a gyerek a saját ritmusában, biztonságban nyílni tud. Én meghallom azt is, amit egy gyerkőc még nem tud kimondani.

És itt jön a fájdalmas pont: Ez a tudás és elhivatottság, amire a magyar gyerekeknek óriási szükségük lenne, **nem találta meg a helyét a hazai rendszerben.**

Hat hónapja Ausztriában élek. Itt a **személyi segítség** valódi, becsült státuszt kapott, és a rendszer befogadja azt a fajta finom, elfogadó támogatást, amit képviselek.

A hivatásom számomra jelenlét: finoman, szeretettel, nyitott szívvel kísérem azokat a **gyerekeket**, akiknek szükségük van valakire, aki mellettük van — csendben, biztosan, feltétel nélkül.

El kellett hagynom Magyarországot, hogy végre **valódi, rendszerszintű** segítséget nyújthassak. Bízom benne, hogy ez a szemlélet előbb-utóbb itthon is a helyére kerül.

Molnár Melinda, Aprajafalva Alapítvány, Segítő munkacsoport tagja

19-RE LAPOT HÚZTAM.....ZSUZSA TÖRTÉNETE

Hosszú évek után léptem vissza a közoktatásba — addig élménypedagógiai és gyógypedagógiai szemléletű oktatási programokat vezettem, évi több mint ezer gyerekkel dolgozva, teammunkában, jól működő rendszerekben. Azt hittem, elég tapasztalatot hozok magammal ahhoz, hogy a munkámban sikeres legyek.

Gyógypedagógiai asszisztensként, NOKS munkatársként vállaltam segítő munkát egy többségi integráló általános iskolában. Örömmel, várakozással és kíváncsisággal telve érkeztem meg ahhoz az első osztályhoz, akikkel újra indult a pályám.

Ebben az osztályban a **23 főből 8 gyereknek** volt már valamilyen diagnózisa, vagy éppen folyamatban van ez. Körülbelül a **további 8 főnek szüksége lett volna** vizsgálatra. A fennmaradó létszámba tartoztak azok a gyerekek, aki normál fejlődésűek voltak.

Egy ilyen összetételű osztályban lehetetlen normál módon tanítani, tanulni, egyáltalán jól léteznie gyerekek, pedagógusnak, segítőnek.

A tanító nénivel ketten küzdöttünk, valójában az ő segítője is én voltam. Egyszerre voltam a kollégám ellensúlya, aztán almát pucoltam a szünetben, közben tanórán legalább 12 gyereket segítettem megülni, ceruzát tartani, ha elakadtak felzárkózni, orrot fújni, felszerelést kipakolni, inni, enni és a napi többszöri kiborulásokat: sírás, ordítás, dühroham, szorongás és önbántalmazás-menedzselni, csillapítani és előre felkészülni ezekre.

A legmegrázóbb számomra az volt, hogy ilyen komplex probléma megoldására, egy jó szándékú, szeretetteljes tantestület is kevés, **ha nincsen friss, gyakorlati tudása** az atipikus fejlődésű gyerekek tanulásának és tanításának módjairól. Ha **nincs kidolgozott protokoll**, nincs team, nincs megfelelő kommunikáció, akkor a **gyerekek valós szükségletei elsikkadnak**. Mindenki sérül és elmarad a siker.

Tanító kollégáimmal együtt kerestük a megoldást és első lépésként őszintén feltártuk a szülők előtt, hogy mi zajlik le naponta az osztályban – tartottunk egy olyan szülői értekezletet, ahol a problémát a szülők elé tártuk. Nagyon helyesen tettük, mert az őszinteség, probléma feltárása és a **szülők partnerként való kezelése eredményes lett**. Hálaság volt és szerették volna a megoldásból is kivenni a részüket, a többség vállalta a saját felelősségét és ebből kiindulva megszületett egy szülői érdekérvényesítő közösség. Ez volt a kevés valódi siker egyike ebben az évben.

Szeretném, ha a mindenkori oktatásirányítás meglátná a potenciát az együttműködésben és az autonómiában. **Szeretném, ha a traumák helyett végre teremtés jönne**. Ha elkezdődne végre a közoktatásban a modernizálás: a 21. század kihívásaira helyes válaszok és gyakorlatok születnének.

Pilinger Zsuzsanna, Civil Kollégium Alapítvány közösségsszervező, egyszerGYEREK oktatási munkacsoport tagja

9 ÉV KÜZDELEM EGY AUTISTA GYERMEKÉRT – EGY ÉDESANYA TÖRTÉNETE

Az édesanya – aki korábban gyógypedagógusként és élménypedagógiával dolgozott, jól ismerve a nehezebb sorsú gyerekek világát – már háromévesen látta, hogy kisfia másként fejlődik. Amikor óvodába került, jelezte aggodalmait, de csak annyit mondtak neki: „*Minden gyerek egyéni bánásmódot igényel.*”

A diagnózis a fiú négyéves korában született meg. A 28 fős csoport azonban teljesen alkalmatlan volt számára, és bár később kisebb létszámba került, valódi segítséget ott sem kapott. A speciális fejlesztéseket az anyának kellett intéznie, saját erőből.

Évekig tartó keresés után találtak olyan óvodát, amely képes volt fogadni autista gyermekeket. Az iskolaválasztás azonban újabb akadályokat hozott. Nyolcévesen egy 20 km-re lévő integráló iskolába került – napi 80 km ingázással. Bár kapott gyógypedagógiai ellátást és pedagógiai asszisztentst, a tantestület nagy részének nem volt kapacitása vagy tudása alkalmazni az autizmus specifikus módszereket. Tanulmányai nehezen haladtak, a közösségbe nehezen illeszkedett, és sokszor őt vagy a szülőt okolták a nehézségekért. Két év után a pedagógus kijelentette: *„Más intézmény úgysem venné fel.”*

Amikor az anya úgy döntött, visszaviszi a lakóhely szerinti iskolába – mert az autója tönkrement, és nem tudott tovább ingázni –, az intézményvezető és pedagógus is ellenezte. Az iskolának azonban jogszabály szerint fel kellett vennie a gyermeket, de a befogadás megtagadásával, elutasító viselkedéssel, hibáztatással indították az első hónapokat. A kisfiú állapota romlott, pszichiáter egyéni munkarendet javasolt, az iskola még ekkor sem adott valós segítséget. Heti 10 órában tanították, integráció nem történt. Végül az édesanya meghozta a nehéz döntést: magántanuló csoportba íratta a fiút, havi 90 ezer forintért, gyógypedagógus vezetésével. Itt végre fejlődni kezdett – tudásban, önbizalomban, viselkedésben. A biztonságos, kiszámítható környezet megtette a hatását. Ez a kilenc év kálváriája csak az egyik érintett gyermekével történt. A másikkal ugyanez a harc ismétlődik – mert a papíron biztosított támogatások nagy része a valóságban nem létezik, és sokszor éppen azok okozzák a legtöbb fájdalmat, akiknek segíteniük kellene.

CIRKUSZ A CIRKUSZBAN – BOLDI TÖRTÉNETE

Képzeliük el mit érezhetett az a szülő, akinek fia, Boldi 6 és fél évesen azt mondta: nem szeretne élni, mert **Őt csak bántják az iskolában.**

Nem volt alkalmas ember, nem volt segítő, aki figyelni tudott volna órá, aki értette volna az Ő sajátos, ha úgy tetszik SNI-s igényeit. Végül **a közösség kizárta maga közül.** Többször megalázták, kirekesztették. Mígnem elmenekültek onnan.

Az utolsó megszégyenítése az volt, hogy nem vitték el a cirkuszba, Őt egyedül az egész iskolából. Az anyukáját indulás előtt 10 perccel hívta fel egy ismeretlen tanárnő, hogy menjen érte, mert az iskola bizony **egy ilyen gyereket** nem visz el a Cirkuszba. Ekkor volt ott utoljára, a tanév hátralévő idejét már otthon töltötte. A szülők vadul elkezdtek keresni

egy új iskolát, remélve, hogy egy új helyen lesz, aki figyel majd rá is. Mert ott a túl sok gyerek mellett az egy szem tanárnak nem volt szeme és nem volt füle rá. Egyszerre küzdött kiszolgáltatottként az oktatási rendszerrel és a harcolt a legkiszolgáltatottabb gyerekekkel, Boldival.

Aztán a szerencse melléjük szegődött. Igen a szerencse, mert maga az oktatási rendszer teljesen alkalmatlan volt arra, hogy megoldja az Ő helyzetét. (teszem hozzá, ahogy sok más hasonló helyzetben lévő gyereket sem!)

Az édesanya talált egy alapítványi iskolát, ahol a **szakemberek és segítők, pedagógia és gyógypedagógia asszisztensek támogatták** az elmúlt tanévben, s az egykor kirekesztett rút kiskacsából gyönyörű hattyú vált. Mindenből kitűnő lett és osztályfőnöki dicsérettel végzett.

Évekig külön ültették a többiektől, az új helyen pedig oklevelet kapott az osztály "nélkülözhetetlen és fontos" diákjaként. A dicséret mellett cirkusz jeggyel jutalmazták egész éves teljesítményét. Nagyon büszke rá mindenki, s lassan oldódik benne a több év megaláztatásának traumája.

LILLA TÖRTÉNETE - EGY ÉDESANYA KÜZDELME ÖT GYERMEKKEL ÉS EGY KÜLÖNLEGES KISFIÚVAL.

Lilla egy borsodi faluban neveli öt gyermekét. A legkisebb fia, Marci már óvodáskorban kilógott a többiek közül: másképp viselkedett, nehezen illeszkedett be, az óvónők pedig nem segítettek – sőt, gyakran bántották, és azt ismételték: „*Nem ide való.*”

A hosszú vizsgálatok végül figyelemhiányos hiperaktivitást mutattak ki, majd csak 8 éves korában derült ki, hogy Asperger-szindrómás. Addigra Marci számos elutasítást, megbélyegzést és bántást élt át óvodában és iskolában egyaránt. A család hiába keresett másik intézményt, sok helyen SNI-papír miatt elutasították.

Az iskolában sokáig nem volt gyógypedagógus, logopédus vagy pszichológus — mindent Lillának kellett volna magánban megoldania, amit öt gyermek mellett lehetetlen volt.

A fordulat akkor jött, amikor az iskola akkori igazgatóhelyettese végre felelősséget vállalt és szakembert szerzett. A fejlesztések hatására Marci viselkedése és tanulmányi eredménye látványosan javult, az osztályfőnök támogató hozzáállása pedig óriási támaszt jelentett.

Ma már jó úton járnak: Marci biztonságban érzi magát, fejlődik, és a mindennapok is kiegyensúlyozottabbak.

Lilla azonban látja, mennyi akadályt kell még lebontani. Hisz abban, hogy a változás kulcsa az összefogás: **szülő + pedagógus + szakember** együtt. Most azért dolgozik, hogy segítsen azoknak a családoknak, akik még ennek a hosszú, nehéz útnak az elején járnak.

S

