

INTEGRÁLT JELENTÉS A FÓKUSZCSOPORTOS INTERJÚK ÉS KÉRDŐÍVES FELMÉRÉSEK EREDMÉNYEIRŐL MAGYARORSZÁGON

MINDPLAY PROJEKT

Tartalom

1. Célkitűzések	6
2. Módszertan	6
3. Résztvevők jellemzői	7
4. Eredmények.....	8
4.1. Fókuszcsoporthoz kutatás eredményei	8
4.1.1. Fókuszcsoporthoz eredmények – Tanárok 1. csoport	9
1. Alapinformációk.....	9
2. A résztvevők bemutatása.....	9
3. A témák eredményeinek összegző-elemző leírása	9
1. téma – Megfigyelt mentális egészségügyi kihívások	9
2. téma – Jelenlegi gyakorlatok és kompetenciák	10
3. téma – Együttműködés az iskolával és a szülőkkel.....	11
4. téma – Szükségletek és hiányosságok	12
5. téma – Reakciók a MindPlay eszközökre.....	13
6. téma – Bevárt gyakorlatok és esettanulmányok	14
4.1.2. Fókuszcsoporthoz eredmények - Tanárok 2. csoport.....	15
1. Alapinformációk.....	15
2. A résztvevők bemutatása.....	16
3. A témák eredményeinek összegző-elemző leírása	16
1. téma – Megfigyelt mentális egészségügyi kihívások	16
2. téma – Jelenlegi gyakorlatok és kompetenciák	18
3. téma – Együttműködés az iskolával és a szülőkkel.....	19
4. téma – Szükségletek és hiányosságok	20
5. téma – Reakciók a MindPlay eszközökre.....	21
6. téma – Bevárt gyakorlatok és esettanulmányok	23
Összegzés	24
4.1.3. Fókuszcsoporthoz Reredmények – Iskolai igazgatók	25
1. Alapinformációk.....	25
2. A résztvevők bemutatása.....	25
3. A témák eredményeinek összegző-elemző leírása	26
1. téma – Iskolai szintű kihívások és kockázatazonosítás	26

2. téma – Irányítási gyakorlatok, jelenlegi kezelési eljárások és korai felismerés	27
3. téma – Az érdekelt felek közötti együttműködés	28
4. téma – Igények, hiányosságok, kompetenciafejlesztés és erőforráskorlátok	29
5. téma – Visszajelzések a MindPlay eszközökről, bevezetési feltételek és sikerkritériumok.....	31
6. téma – Jó gyakorlatok és meglévő kezdeményezések.....	32
4.1.4. Fókuszcsoporthoz tartozó eredmények – Szülők	34
1. Alapinformációk.....	34
2. Résztvevők bemutatása	34
3. A témák eredményeinek összegző-elemző leírása	34
1. téma – Gyermek mentális egészségével kapcsolatos szülői tapasztalatok	34
2. téma – Iskola–szülő együttműködés és kommunikáció	36
3. téma – Szakemberek, támogató szereplők és rendszerbeli akadályok	37
4. téma – Bevált gyakorlatok, támogató stratégiák és fejlesztési igények.....	39
5. téma – MindPlay-eszközökkel kapcsolatos elvárások és igények.....	40
Összegzés	41
4.1.5. Fókuszcsoporthoz tartozó eredmények – Fejlesztőpedagógusok.....	42
1. Alapinformációk.....	42
2. Résztvevői profil	42
3. Fő megállapítások témák szerint	43
1. téma – Kockázatok azonosítása.....	43
2. téma – Diagnosztikai gyakorlatok és korai felismerés	44
3. téma – Együttműködés és rendszerbeli hiányosságok.....	45
4. téma – Kompetenciákra vonatkozó igények.....	46
5. téma – A MindPlay eszköz értékelése.....	47
6. téma – Bevált gyakorlatok és meglévő kezdeményezések	48
Összegzés	49
Javaslatok a MindPlay eszközökhöz vagy képzéshez	49
4.1.6. Elvárások összegzése az eszközfejlesztésre vonatkozóan ajánlások.....	50
Gyakorlatközpontú, azonnal alkalmazható eszközök iránti igény	50
A pedagógusok munkáját támogató funkciók	51
Magas bevonódást biztosító, játékalapú és interaktív eszközök.....	51
Érzelmi kompetenciák és szociális készségek fejlesztése	51

A pedagógiai munkát támogató, tehermentesítő eszközök	52
Összefoglaló megállapítás	52
4.2. Kérdőíves kutatás eredményei.....	53
A kutatás háttere	53
A kutatás célja	53
Módszertan	54
Kutatási design	54
Mintavétel és célcsoportok.....	54
Adatgyűjtés.....	54
Adatfeldolgozás módszere.....	54
4.2.1. Tanári kérdőíves felmérés eredménye.....	54
Háttérinformációk	54
Mentális problémák előfordulása és típusa	57
Korai felismerés és diagnosztikai gyakorlat.....	58
Pedagóguskompetenciák és szakmai felkészültség	61
Jelenlegi pedagógiai gyakorlat és módszerek.....	63
Támogatás, képzés és szakmai háttér	64
Rendszerszintű akadályok és terhelés	65
MindPlay eszközökkel kapcsolatos elvárások.....	67
Záró megjegyzés.....	69
4.2.2. Iskolaigazgatók, iskolavezetők kérdőíves felmérésének eredménye.....	69
Intézményi háttér és iskolaprofil	69
A mentális egészséggel kapcsolatos kihívások jelentősége és típusa.....	71
Korai felismerés és intézményi diagnosztikai gyakorlat	73
A munkatársak kompetenciái és intézményi felkészültség	73
Rendszerbeli akadályok és fejlesztési szükségletek	76
A MindPlay eszközökkel kapcsolatos nyitottság és elvárások.....	77
Záró megjegyzés.....	80
4.2.3. Iskolapszichológusok, tanácsadók, fejlesztő szakemberek kérdőíves felmérésének eredménye	80
Háttérinformációk	80
Diagnosztikai kompetenciák és korai felismerés.....	81
Jelenlegi gyakorlat és eszközhasználat.....	84

Rendszerszintű hiányosságok és akadályok	86
MindPlay eszközökkel kapcsolatos elvárások.....	87
Záró megjegyzés.....	88
4.2.4. Szülők kérdőíves felmérésének eredménye.....	89
Háttérinformációk	89
Mentális problémák előfordulása és jellemzői (szülői észlelés).....	90
Együttműködés az iskolával	92
MindPlay iránti nyitottság és információs igények	94
Nyílt válaszok elemzése (szülői perspektíva).....	96
Záró megjegyzés.....	96
4.2.5 Összegző táblázatok és szintézis	97
Célcsoportok összehasonlító szintézise	97
Kulcshiányok és fejlesztési szükségletek	98
Kulcstémák összegzése	99
4.2.6. Felhasználói igények és követelményrendszer, fejlesztési ajánlások.....	100
Felhasználói igények	100
Elvárt funkciók.....	102
1. Korai felismerést és döntéstámogatást segítő funkció.....	102
2. Játékalapú működés.....	102
3. Strukturált visszajelzési rendszer	102
4. Egyszerű és gyors használhatóság.....	102
Fejlesztési követelmények.....	102
Ajánlások a MindPlay fejlesztéséhez	103

1. Célkitűzések

A magyarországi kutatás a korai nevelési-oktatási rendszer kulcsfontosságú érintetti csoportjait vonta be: a 0–3. évfolyamos tanulókkal dolgozó pedagógusokat, az iskolaigazgatókat és iskolavezetőket, az iskolapszichológusokat, tanácsadókat és fejlesztő szakembereket, valamint a korai iskoláskorú gyermekek szüleit. A kutatás középpontjában az alsó tagozatos, különösen a 6–9 éves korosztályba tartozó gyermekek mentális jólléte, biztonsága és korai támogatása állt.

A magyar nemzeti jelentés célja, hogy összefoglalja a Magyarországon feltárt mentális egészségi és jólléti kihívásokat, a gyermekek körében megfigyelhető korai kockázati jeleket, valamint azokat a kompetenciahiányokat és fejlesztési szükségleteket, amelyek a pedagógusok, iskolavezetők, szakemberek és szülők oldalán megjelennek.

A kutatás feltárta a felnőttek által leggyakrabban észlelt érzelmi, viselkedési, társas és figyelmi nehézségeket, a korai felismerés és támogatás jelenlegi gyakorlatait, az iskolák és családok előtt álló akadályokat, valamint a MindPlay eszközökkel kapcsolatos elvárásokat.

Különös figyelem irányult az érzelmi és viselkedési nehézségek korai felismerésére, a pedagógusok szerepére a figyelmeztető jelek azonosításában, az iskola és a család közötti együttműködés minőségére, valamint a gyakorlatban könnyen használható, gyermekbarát eszközök iránti igényre.

A magyar eredmények azt mutatják, hogy a mentális egészséggel és viselkedéssel kapcsolatos problémák nem peremjelenségek a mindennapi iskolai életben: a kérdőíves válaszok alapján a pedagógusok 66%-a napi szinten, további 30%-a pedig heti rendszerességgel találkozik ilyen nehézségekkel. A leggyakrabban jelzett problémák közé tartoznak a koncentrációs nehézségek, a társas konfliktusok, az agresszív vagy ellenséges viselkedés, a hiperaktivitás és impulzivitás, a szorongás, a pszichoszomatikus panaszok és a visszahúzódás.

A kutatás a MindPlay projekt tágabb célrendszerébe illeszkedik, amely a kisgyermekek mentális egészségének és biztonságának célozza. Az eredmények alapot biztosítanak olyan MindPlay-megoldások fejlesztéséhez, amelyek igazodnak a magyar iskolák, pedagógusok, szakemberek, szülők és gyermekek valós igényeihez.

2. Módszertan

A magyar WP2 kutatás kvalitatív és kvantitatív módszereket egyaránt alkalmazott. A kvalitatív rész fókuszcsoporthozos interjúkra épült, míg a kvantitatív adatfelvétel online kérdőívek segítségével történt. A két módszer együttes alkalmazása lehetővé tette, hogy a kutatás egyszerre tárja fel az érintettek személyes tapasztalatait és a különböző célcsoportok válaszaiból kirajzolódó általánosabb mintázatokat.

A fókuszcsoporthoz tartozó interjúk célja az volt, hogy mélyebb, kvalitatív képet adjanak a 0–3. évfolyamos tanulók mentális jóllétével kapcsolatos kihívásokról. A beszélgetések a legfontosabb kockázati tényezőkre, a jelenlegi felismerési és beavatkozási gyakorlatokra, az iskola és a család együttműködésére, a kompetenciahiányokra, a képzési szükségletekre, valamint a MindPlay eszközökkel kapcsolatos elvárásokra fókuszáltak.

A fókuszcsoporthoz tartozó eredményekben hangsúlyosan megjelent a gyermekek növekvő türelmetlensége, az érzelmi és viselkedésszabályozás nehézsége, a kortárskonfliktusok gyakorisága, a túlzott képernyőidő hatása, a csökkenő frusztrációtűrési képesség, a játék és a valódi agresszió megkülönböztetésének nehézsége, valamint az igény gyakorlati deeszkalációs technikákra és a szülők digitális szokásokkal kapcsolatos edukációjára.

A kérdőíves felmérés online formában valósult meg, zárt és nyitott kérdésekkel. A zárt kérdések lehetővé tették az adatok statisztikai jellegű, elsősorban százalékos megoszlásokon alapuló elemzését, míg a nyitott kérdések mélyebb kvalitatív betekintést adtak a résztvevők tapasztalataiba, értelmezéseibe és szükségleteibe.

A kérdőív több tématerületet vizsgált: a gyermekek körében észlelt mentális egészségi és viselkedési nehézségek gyakoriságát és típusait, a korai felismerés és diagnosztikai gyakorlatok jellemzőit, a pedagógusok és szakemberek kompetenciáit, a jelenlegi pedagógiai és intézményi gyakorlatokat, az elérhető támogatásokat, a rendszerszintű akadályokat, a szülőkkel való együttműködést, valamint a MindPlay eszközökkel kapcsolatos elvárásokat.

A kérdőíves jelentés tartalmazza a célcsoportok összehasonlító szintézisét, a kulcskérdéseket és fejlesztési szükségleteket, a felhasználói igényeket, az elvárt funkciókat, a fejlesztési követelményeket és a MindPlay projekt számára megfogalmazott ajánlásokat is.

Az összegyűjtött adatok elemzésének célja a visszatérő témák, közös problémák és gyakorlati ajánlások azonosítása volt a MindPlay eszközök további fejlesztéséhez.

3. Résztvevők jellemzői

A magyar kutatás több olyan érintetti csoport képviselőit vonta be, akik közvetlenül vagy közvetve szerepet játszanak a gyermekek mentális egészségének, jóllétének és biztonságának támogatásában a korai iskolai években.

A fókuszcsoporthoz tartozó kutatásban pedagógusok, iskolaigazgatók, szülők és fejlesztőpedagógusok / fejlesztő szakemberek vettek részt. A fókuszcsoporthoz tartozó jelentés két pedagóguscsoport, valamint iskolaigazgatói, szülői és fejlesztőpedagógusi fókuszcsoporthoz tartozó eredményeit mutatja be.

A pedagógus fókuszcsoporthoz Gyomaendrődön valósultak meg, csoportonként 10 fő részvételével, első, második és harmadik osztályos tanulókkal dolgozó pedagógusok bevonásával. A résztvevők tapasztalt alsó tagozatos pedagógusok voltak, akik mindennapi munkájuk során közvetlenül találkoznak a gyermekek érzelmi, viselkedési, figyelmi és társas nehézségeivel.

A kérdőíves felmérés négy célcsoportot érintett: pedagógusokat, szülőket, iskolaigazgatókat és iskolavezetőket, valamint iskolapszichológusokat, tanácsadókat és fejlesztő szakembereket.

A kérdőíves mintában összesen 50 pedagógus, 23 szülő, 17 iskolaigazgató / iskolavezető, valamint 16 iskolapszichológus, tanácsadó és fejlesztő szakember vett részt. Ez a több szereplőt bevonó minta lehetővé tette, hogy a gyermekek mentális egészségével és jóllétével kapcsolatos jelenségek több, egymást kiegészítő nézőpontból jelenjenek meg a magyar oktatási és támogató rendszer kontextusában.

A pedagógus válaszadók többsége tapasztalt, alsó tagozaton dolgozó szakember volt. Jelentős részük hosszú szakmai múlttal rendelkezett: 32%-uk több mint 20 éve tanít, míg 24%-uk 11–20 év közötti tanítási tapasztalattal bír. A válaszadók többsége állami vagy önkormányzati fenntartású intézményben dolgozott, és döntően a Nemzeti alaptanterv keretrendszerében tanított.

A minta elsősorban városi és fővárosi iskolákat képviselt, ugyanakkor vidéki intézmények is megjelentek benne. Az osztálylétszámok leggyakrabban 16–20, illetve 21–25 fő között mozogtak.

A résztvevői kör így egyszerre jelenítette meg az osztálytermi, családi, szakmai-támogató és intézményvezetői nézőpontokat. Ez lehetővé tette nemcsak az egyéni tapasztalatok feltárását, hanem az iskola működésével, a szülő-iskola együttműködéssel, a szakmai támogatással és a rendszerszintű akadályokkal kapcsolatos tágabb mintázatok azonosítását is.

4. Eredmények

4.1. Fókuszcsoporthoz kutatás eredményei

A fókuszcsoporthoz felmérés célja, hogy mélyebb, kvalitatív képet adjanak a 0–3. évfolyamos (6–9 éves) tanulók mentális jóllétével kapcsolatos kihívásokról. A kutatás három célcsoport bevonásával valósult meg: pedagógusok, iskolaigazgatók és szülők részvételével. A jelen jelentés a fókuszcsoporthoz eredményeit együttesen mutatja be, kiemelve a legfontosabb kockázati tényezőket, a jelenlegi felismerési és beavatkozási gyakorlatokat, valamint a MindPlay projekt keretében fejlesztendő eszközökkel kapcsolatos elvárásokat.

4.1.1. Fókuszcsoport eredmények – Tanárok 1. csoport

1. Alapinformációk

A tanárok 1. fókuszcsoportja Magyarországon, Gyomaendrődön, a Rózsahegy Kálmán Kistérségi Általános Iskolában valósult meg 2026. március 5-én. A beszélgetés a MindPlay WP2 kvalitatív kutatási szakaszának részeként készült, az Altered Non-Profit Kft. és az IRF partnerszervezeti közreműködésével. A fókuszcsoport célja az volt, hogy feltárja az 1–3. osztályos tanulókkal dolgozó pedagógusok tapasztalatait a korai mentális egészségügyi és jólléti kockázatok felismeréséről, a jelenlegi pedagógiai gyakorlatokról, az iskola–család együttműködésről, a tanári kompetenciaszükségletekről, valamint a MindPlay diagnosztikai és integrációs játékeszközeivel kapcsolatos szakmai elvárásokról. A csoportban 10 pedagógus vett részt; a beszélgetést Püski Edit moderálta, a jegyzetelő személye a rendelkezésre álló kutatási dokumentációban nem szerepel külön megnevezve.

2. A résztvevők bemutatása

A résztvevők tapasztalt alsó tagozatos tanárok voltak, akik mindennapi munkájuk során közvetlen kapcsolatban állnak az 1–3. osztályos tanulókkal. A csoportban különböző szakmai életutak és eltérő pályatapasztalatok jelentek meg, ugyanakkor a beszélgetés egészét az a közös pedagógiai szempont határozta meg, hogy a gyermekek érzelmi biztonsága, társas beilleszkedése és iskolai jólléte az oktatási munka alapfeltétele. A résztvevők elsősorban gyakorlati, osztálytermi és szünetbeli helyzetekből indultak ki, ezért a fókuszcsoport erősen tapasztalatalapú képet adott arról, hogy a tanárok milyen jeleket vesznek észre, mire tudnak reagálni, és hol érzékelik saját eszköztáruk vagy az intézményi támogatás korlátait.

3. A témák eredményeinek összegző-elemző leírása

1. téma – Megfigyelt mentális egészségügyi kihívások

Érzelmi önszabályozás, türelmetlenség és frusztrációtűrés

A tanárok beszámolóí alapján az alsó tagozatos gyermekek körében az egyik leggyakoribb nehézség az érzelmi önszabályozás gyengesége, a türelmetlenség és az azonnali figyelem iránti erős igény. A gyerekek sokszor nehezen várják ki a sorukat, egymást túlkiabálva próbálják elérni a pedagógus figyelmét, és a frusztrációt csak korlátozottan tudják késleltetéssel, nyelvi megfogalmazással vagy önnyugtatóval kezelni. A pedagógusok ezt nem egyszerű fegyelmezési kérdésként, hanem olyan korai jólléti jelzésként értelmezik, amely a figyelmi működés, az érzelemszabályozás és a társas alkalmazkodás együttes gyengeségére utalhat.

Agresszió, durva beszéd és a játékhelyzetek félreértelmezése

A leginkább aggasztó viselkedések között a fizikai és verbális agresszió, a gyors dühkitörés, a káromkodás, a bántó beszéd és a társak felé irányuló hirtelen támadó reakciók jelentek meg. A tanárok szerint a gyerekek gyakran nem tudják megkülönböztetni a játék közbeni véletlen érintést, hógolyózást, sporthelyzetet vagy ütközést a szándékos bántástól. Emiatt a konfliktusok aránytalanul gyorsan eszkalálódnak, miközben a gyermekek sokszor nem érzékelik saját szavaik vagy tetteik súlyát. A durva, felnőtt szintű nyelvhasználat különösen fontos jelzésként jelent meg, mert a pedagógusok értelmezése szerint a gyermekek gyakran átvesznek olyan kommunikációs mintákat, amelyeknek a valódi jelentését és érzelmi hatását még nem értik.

Digitális terhelés, alváshiány és tanulási motiváció

A digitális eszközhasználat a fókuszcsoporthoz egyik legerősebb háttértényezőjeként jelent meg. A pedagógusok konkrét példákat említettek késő esti Roblox-használatról, TikTok-fogyasztásról és elalvás előtti telefonozásról, amelyek másnap reggeli fáradtsággal, koncentrációképtelenséggel, „ködös” működéssel és tanulási motivációcsökkenéssel járnak együtt. Az egyik tanári megfogalmazás szerint „ezzel kéne nekünk most versenyezni, meg ebben kéne diagnosztizálnunk”, ami pontosan mutatja, hogy a pedagógusok a digitális környezetet nem pusztán otthoni szabadidős tényezőnek, hanem az iskolai figyelem, érzelmi állapot és taníthatóság egyik meghatározó befolyásolójának látják.

Társas kapcsolatok, kiközösítés és nehezen észrevehető jelek

A nehezebben korán észrevehető jelek közé tartoztak a társas kapcsolatok lassú romlása, a visszahúzódás, a csendessé válás, a motiváció tartós csökkenése és az, amikor egy gyermek már nem találja a helyét a közösségben. A tanárok kiemelték a kiközösítést, a pár- és csoportválasztásnál megjelenő elutasítást, a fiúk és lányok merev elkülönülését, valamint azt, hogy egyes gyerekek strukturálatlan helyzetekben nem tudnak mit kezdeni magukkal. Ezek a jelek azért különösen kockázatosak, mert nem mindig látványosak; a pedagógusnak gyakran a gyermek korábbi működéséhez képest kell észrevennie, hogy valami megváltozott.

2. téma – Jelenlegi gyakorlatok és kompetenciák

Pedagógiai megfigyelés mint elsődleges felismerési eszköz

A tanárok jelenlegi gyakorlata elsősorban közvetlen pedagógiai megfigyelésen alapul. Nem formális diagnosztikai teszteket használnak, hanem a gyermek napi működésének változásait figyelik: a hangulatot, figyelmet, viselkedést, társas kapcsolatokat, tanórai aktivitást és szünetbeli jelenlétet. A szokatlan csendesség, a hirtelen rendbontó viselkedés, a visszahúzódás, az agresszivitás, a fáradtság vagy a korábbihoz képest feltűnő motivátlanság mind olyan jel, amely a pedagógusok szerint további figyelmet igényel.

Testi és viselkedési jelzések értelmezése

A beszélgetésben több testi vagy szomatikus jelzés is előkerült, például a szentikkelés, a fej padra hajtása, a rosszullét, a hányás, a fejfájás, a fogfájás és az általános kimerültség. A tanárok hangsúlyozták, hogy ezek mögött nem mindig lehet azonnal elkülöníteni testi, lelki, családi, alváshiányból fakadó vagy digitális túlterheléshez kapcsolódó okot. Ezért a pedagógiai gyakorlatban nem egyetlen tünetet, hanem a jelzések ismétlődését, helyzethez kötöttségét és a gyermek megszokott működéséhez képest látható eltérését figyelik.

Jelenlegi pedagógiai stratégiák és szemléltető gyakorlatok

A tanárok által alkalmazott stratégiák többsége gyors, helyzethez kötött és gyakorlati jellegű. Ide tartozik a gyermekkel való beszélgetés, a megnyugtató, a konfliktus rövid feldolgozása, a szabályok újratanítása, a pozitív megerősítés, a csoportok tanári kialakítása és a szerepek tudatos kiosztása. A pedagógusok szemléltető gyakorlatokat is alkalmaznak, például gyűrött papírral vagy „megsértett” almával mutatják meg, hogy a bántó szavak nyomot hagynak. Ezek a konkrét, vizuális példák azért hasznosak, mert a kisgyermek gyakran csak látható és átélhető helyzeteken keresztül érti meg viselkedésük következményeit.

Szakmai támogatás és a tanári magabiztosság korlátai

A pedagógusok magabiztossága elsősorban a mindennapi tapasztalatból fakad, de több helyzetben bizonytalanságot élnek meg, különösen akkor, ha a gyermek állapota gyorsan romlik, agresszió vagy önveszélyeztetés jelenik meg, illetve ha a probléma hátterében családi vagy pszichés okok sejthetők. A szakmai támogatást fontosnak tartják, de a mindennapi iskolai helyzetekben gyakran azonnal, szakember jelenléte nélkül kell dönteniük. Ezért a tanárok számára a korai felismerés nem pusztán tudás-, hanem döntési és beavatkozási kompetenciakérdés is.

3. téma – Együttműködés az iskolával és a szülőkkel

Szülői jelzésfogadás és védekező reakciók

Az iskola és a család közötti együttműködésben a tanárok egyik legfontosabb akadályként azt azonosították, hogy sok szülő a pedagógiai jelzést támadásként értelmezi. Amikor a tanár agressziót, visszahúzódást, társas nehézséget, tanulási problémát vagy szakértői vizsgálat szükségességét jelzi, egyes szülők védekezően reagálnak, vitatják a megfigyelést, vagy elutasítják a további lépéseket. Ez jelentősen lassíthatja a korai beavatkozást, mert a tanár jelzése önmagában nem elegendő, ha az otthoni környezet nem válik együttműködő partnerre.

Elérhetőség, következetesség és kommunikációs akadályok

A kommunikáció gyakorlati akadályai között megjelent a szülők nehéz elérhetősége, a nem működő telefonszám, a hívások fel nem vétele, az ellentmondásos információadás és a szülői

értekezleteken való alacsony részvétel. A pedagógusok konkrétan utaltak arra is, hogy beteg vagy rossz állapotban lévő gyermek esetén sem mindig sikerül gyorsan kapcsolatba lépni a családdal. Ez a mindennapi működésben nemcsak adminisztratív nehézség, hanem gyermekbiztonsági kockázat is.

Digitális élet és otthoni megerősítés hiánya

A digitális eszközhasználat kapcsán a tanárok szerint sok szülő nincs tisztában azzal, hogy a gyermek pontosan mit játszik, mit néz, mennyi ideig használ eszközt, vagy milyen tartalmakkal találkozik. Több pedagógusi megfigyelés szerint az eszköz gyakran a gyermek lefoglalására szolgál, miközben az alváshiány, a túlzott ingerterhelés és a nem életkornak megfelelő tartalmak másnap az iskolában jelennek meg következményként. A tanárok próbálnak oktatási célú alternatívákat, például Wordwall-jellegű feladatokat vagy kirakósokat ajánlani, de az otthoni következetes alkalmazás sokszor elmarad.

Partneri együttműködés és közvetlen megállapodások a gyerekekkel

Pozitív tapasztalatként jelent meg, hogy a tanárok közvetlenül a gyerekekkel kötött megállapodásai bizonyos esetekben hatékonyabbak lehetnek, mint a szülői szabályok. A gyermekek néha jobban elfogadják a pedagógussal közösen kialakított képernyőidős vagy viselkedési kereteket, mint az otthoni kéréseket. Ez ugyanakkor nem helyettesíti a szülőkkel való partnerséget; inkább arra mutat rá, hogy a gyermekek jóllétének támogatásához összehangolt, következetes és bizalmi alapú iskola–család kommunikációra van szükség.

4. téma – Szükségletek és hiányosságok

Sürgető tanári kompetenciaigények

A tanárok a legsürgetőbb szükségletként olyan gyakorlati kompetenciákat neveztek meg, amelyek a korai felismerést és az azonnali osztálytermi reagálást támogatják. Ide tartozik a mentálhigiénés alapismeret, az érzelemszabályozás tanítása, a konfliktuskezelés, a deeszkaláció, a szülőkkel folytatott nehéz beszélgetések vezetése, valamint a digitális ártalmak pedagógiai kezelése. A résztvevők nem elméleti tudásanyagot, hanem rövid, kipróbálható, konkrét helyzetekre választ adó eszköztárat tartának hasznosnak.

Korai beavatkozás és fizikai biztonság dilemmái

A korai beavatkozás egyik legnehezebb része azoknak a helyzeteknek a kezelése, amikor a gyermek saját magára vagy társaira veszélyessé válhat, dühkitörésbe kerül, nem reagál a szóbeli megnyugtatóra, vagy fizikai közbelépésre lenne szükség. A tanárok bizonytalanok abban, hogyan lehet megállítani, megfogni vagy biztonságba helyezni egy gyermeket úgy, hogy az ne legyen sérülést okozó, ne legyen félreérthető, és később a szülő se értelmezze bántalmazásként.

A „kevés eszközt látunk” típusú tanári megfogalmazás azt jelzi, hogy a pedagógusok nem az érzékenységet, hanem a biztonságosan alkalmazható cselekvési repertoárt hiányolják.

Gyakorlatorientált képzési igények

A résztvevők szerint a leghatékonyabb képzés rövid, gyakorlatközpontú és helyzetgyakorláson alapuló forma lenne. Egy pedagógus megfogalmazása szerint „egy ilyen gyors talpaló jó lenne mindenkinek”, ami jól összegzi a csoport igényét: nem újabb hosszú képzésre, hanem könnyen hozzáférhető, osztályteremben azonnal használható módszerekre van szükség. A kívánt témák között a korai jelzések felismerése, a krízishelyzetek kezelése, a konfliktusok pedagógiai feldolgozása, a szülői kommunikáció és a gyermekek érzelmi önszabályozásának fejlesztése szerepelt.

Rendszerszintű hiányok és pedagógusi terhelés

A rendszerszintű nehézségek között a nagy osztálylétszám, az időhiány, az állandó szülői üzenetek kezelése, a pedagógusok érzelmi túlterheltsége és a megnyugvóhely vagy gyengélkedő hiánya jelent meg. A tanárok szerint egy-egy fáradt, konfliktusokkal induló osztály vagy több nehéz állapotú gyermek már reggel „le tudja szívni” a pedagógus energiáját. Ez arra utal, hogy a gyermekek mentális jóllétének támogatása nem választható el a pedagógusok munkaterhelésétől és a támogató intézményi feltételektől.

5. téma – Reakciók a MindPlay eszközökre

Diagnosztikai játékok fogadtatása és bizalmi feltételei

A tanárok alapvetően nyitottan reagáltak a MindPlay-eszközök lehetőségére, beleértve a diagnosztikai célú táblás vagy digitális játékokat is. A bizalom feltételeként azt emelték ki, hogy az eszköz legyen életkorhoz illeszkedő, egyszerűen használható, pedagógiaileg értelmezhető és ne klinikai címkézést, hanem korai jelzést, megfigyelést és közös gondolkodást támogasson. Fontos elvárásként jelent meg az is, hogy a pedagógus ne maradjon egyedül az eredmények értelmezésével, hanem az eszköz adjon világos, gyakorlati visszajelzési irányokat.

Digitális, társas- és kártyaalapú formák előnyei és kockázatai

A digitális formát több résztvevő reálisnak tartotta, mert a gyermekek figyelme és ingerigénye erősen a digitális világ logikájához igazodik. Ugyanakkor a pedagógusok jelezték, hogy a digitális eszköz nem válhat pusztán újabb képernyőidővé; akkor lehet hasznos, ha rövid, célzott, pedagógus által vezetett és tanulási-társas célhoz kötött. A társas- és kártyajátékok előnye a megfoghatóság, a színesség és a közvetlen interakció, de a kicsiknél külön tanítani kell a szabálytartást, a várakozást, a veszítést és az együttműködést.

Történetalapú döntési helyzetek és következmények láthatóvá tétele

A pedagógusok különösen hasznosnak tartanának olyan történetalapú játékhelyzeteket, amelyekben a gyermek választ, majd vizuálisan látja a döntése következményét. A játék megmutathatná, kit bántott meg, hogyan változott a másik gyermek, a tanár vagy a szülő állapota, és milyen más megoldást lehetett volna választani. Ez a javaslat szorosan kapcsolódik ahhoz a pedagógusi tapasztalathoz, hogy a gyerekek sokszor nem érzik saját viselkedésük hatását, ezért a következmények konkrét, látható és életkori szinten érthető megjelenítése kulcsfontosságú lenne.

Integrációs játékok, csoportalakítás és versengés kezelése

Az integrációs játékok hasznosságát a tanárok elismerték, de hangsúlyozták, hogy ezek csak erős pedagógusi kontroll mellett működhetnek jól. A szabad csoportválasztás könnyen kiközösítéshez, sértődéshez vagy versengéshez vezethet, ezért a MindPlay-eszközöknek támogatniuk kellene a tanári csoportalakítást, a szerepkiosztást és a nem versenyközpontú értékelést. Az egyik megfogalmazás szerint az ilyen helyzeteket „nagyon erősen kell kontrollálni”, ami nem a játékoság csökkentését, hanem a biztonságos, befogadó keretek fontosságát jelenti.

Gyakorlati megvalósíthatóság és tesztelési nyitottság

A gyakorlati megvalósíthatóság feltételeként a tanárok a rövid időigényt, a könnyű előkészítést, a 45 perces tanórához való illeszthetőséget, a világos pedagógusi instrukciókat és az azonnal értelmezhető visszajelzést emelték ki. A további tesztelés iránti nyitottság erős volt; a beszélgetésben a részvételi szándék jelzésénél „minden kéz a magasban” volt. Ez azt mutatja, hogy a pedagógusok nem elutasítóak az új eszközökkel szemben, de csak akkor tartják őket fenntarthatónak, ha azok nem növelik aránytalanul a tanári terhelést.

6. téma – Bevált gyakorlatok és esettanulmányok

Boldogságóra, érzelmekártyák és lecsendesítő gyakorlatok

A tanárok több olyan meglévő jó gyakorlatot említettek, amelyek már most támogatják a gyermekek érzelmi biztonságát és osztályközösségi beilleszkedését. Ilyen a Boldogságóra elemeinek alkalmazása és tantárgyakba való beépítése, az érzelmekártyák, angykártyák és Ricsi-kártyák használata, valamint a mindfulness-jellegű lecsendesítő gyakorlatok. A bátorító mondókák, dalok, relaxációs vagy meditatív zenei ráhangolódások szintén a mindennapi pedagógiai eszköztár részeként jelentek meg.

Csoportmunka, szerepkiosztás és objektív csoportalakítás

A csoportmunka támogatására a pedagógusok tudatos szerepkiosztást alkalmaznak, például „tudós” és „írnok” szerepeket, amelyek segítenek abban, hogy a gyerekek ne csak egymás mellett, hanem egymásért is dolgozzanak. Bevált megoldásként jelent meg az objektív vagy

véletlenszerű csoportalakítás, például születési hónap szerinti beosztás. Ennek célja, hogy a pár- és csoportválasztás ne váljon kiközösítő vagy megszégyenítő helyzetté.

Nem versenyközpontú értékelés és a veszíteni tudás tanítása

Fontos pedagógiai gyakorlat az értékelés átkeretezése. A tanárok igyekeznek nem a győzelemre, hanem az aktív részvételre, az együttműködésre és a saját csoportért végzett munkára helyezni a hangsúlyt. Az egyik tanári üzenet szerint „nem az a cél, hogy mindig ti nyerjétek, mert abban nincs játék.” Ez a szemlélet segíti a veszíteni tudás, a közös felelősség és az érzelmi önszabályozás fejlődését, és közvetlenül kapcsolódik a MindPlay integrációs játékainak lehetséges fejlesztési irányaihoz.

Proszociális viselkedés tudatos megerősítése

A tanárok visszatérő jó gyakorlatként említették a spontán proszociális viselkedések észrevételét és megerősítését. Ilyen helyzet, amikor a gyerekek bevárják egymást, együtt mennek iskolába, fiú-lány párosításban is együttműködnek, vagy szünetben közös játékot kezdeményeznek. A pedagógusok szerint ezek az apró, mindennapi történések fontosabbak lehetnek, mint egy-egy formális program, mert közvetlenül alakítják az osztály érzelmi klímáját és a gyermekek egymás iránti figyelmét.

Javaslatok a MindPlay eszközökhöz vagy képzéshez

- **Eszköztervezés (játékok / anyagok):** Az eszközöknek rendkívül vonzónak kell lenniük, és azonnali visszajelzést kell nyújtaniuk, hogy felvegyék a versenyt a gyerekek által megszokott gyors ingerekkel, a szándékok megkülönböztetésére és a türelem építésére fókuszálva.
- **Képzési igények:** A tanároknak gyakorlati deeszkalációs technikákra van szükségük a hirtelen agresszív kitörések kezelésére, valamint stratégiákra a digitális túlstimulációval való versengéshez az osztályteremben.
- **Iskolai bevezetés:** Az eszközöknek tartalmazniuk kell egy erős szülőoktatási komponenst, amely vizuálisan bemutatja a képernyőidő hatását, és megtanítja a szülőket arra, hogyan vegyenek részt oktatási célú digitális játékokban gyermekeikkel.

4.1.2. Fókuszcsoport eredmények - Tanárok 2. csoport

1. Alapinformációk

A tanárok 2. csoportjának fókuszcsoportja Magyarországon, Gyomaendrődön, a Jankay Tibor Két Tanítási Nyelvű Általános Iskolában valósult meg 2026. március 12-én. A

beszélgetés partneri szervezeti háttérét az Altered Non-Profit Kft. és az IRF adta. Az érintetti csoportot alsó tagozatos pedagógusok alkották; a résztvevők száma 10 fő volt. A fókuszcsoportot Püski Edit moderálta és jegyzetelte. A beszélgetés célja az volt, hogy a 0–3. évfolyamos, vagyis a korai iskolai életkorban lévő gyermekek mentális jóllétével, biztonságával és iskolai támogatásával kapcsolatos pedagógusi tapasztalatokat részletesen feltárja.

A beszélgetés hat nagy tematikus egység mentén haladt. Ezek a megfigyelt mentális egészségügyi kihívásokra, a pedagógusok jelenlegi gyakorlataira és kompetenciaérzetére, az iskolai és családi együttműködésre, a szükségletekre és hiányosságokra, a MindPlay-eszközökkel kapcsolatos reakciókra, valamint a már működő jó gyakorlatokra vonatkoztak. A csoport dinamikája kifejezetten szakmai és reflexív volt: a résztvevők nem általános állításokat tettek, hanem konkrét osztálytermi, szünetbeli, szülői kommunikációs és intézményi példákon keresztül mutatták be, milyen helyzetekben válik láthatóvá a gyermekek érzelmi terheltsége.

2. A résztvevők bemutatása

A résztvevők első, második és harmadik osztályos gyermekekkel dolgozó pedagógusok voltak, akik napi szinten közvetlenül találkoznak a tanulók figyelmi, viselkedési, érzelmi szabályozási és társas együttélési nehézségeivel. A beszélgetés alapján a résztvevők tapasztalataiban erősen jelen volt az alsó tagozatos tanító komplex szerepe: egyszerre oktató, nevelő, megfigyelő, konfliktuskezelő, szülőkkel kommunikáló szakember és a gyermekek érzelmi biztonságának egyik elsődleges iskolai támasza.

A csoport sajátossága az volt, hogy a pedagógusok nemcsak a gyermekek problémáiról beszéltek, hanem saját szakmai és lelki terhelésüket is tematizálták. Nyíltan megjelent az a tapasztalat, hogy a tanítók gyakran elsőként észlelik a bajt, de nem mindig áll mögöttük olyan intézményi, szakemberi vagy kommunikációs rendszer, amely a gyors és biztonságos reagálást lehetővé tenné. A résztvevők ezért a mentális egészség támogatását nem különálló projektként, hanem az iskolai mindennapok szerves feltételeként értelmezték.

3. A témák eredményeinek összegző-elemző leírása

1. téma – Megfigyelt mentális egészségügyi kihívások

A leggyakrabban megjelenő érzelmi és viselkedési nehézségek

A pedagógusok tapasztalatai szerint az alsó tagozatos gyermekek körében gyakori a fáradtság, a szétesett figyelem, a nap végére vagy hét elejére erősödő dekoncentráció, valamint az ezzel párhuzamos túlpörgés. A gyermekek egy része nem egyszerűen mozgékony vagy

figyelmetlen, hanem belső feszültséget vezet le folyamatos mozgással, hangos viselkedéssel, gyors konfliktusba kerüléssel vagy azzal, hogy nem tud visszatérni a tanulási helyzetéhez. A résztvevők ezt nem pusztán fegyelmezési kérdésként írták le, hanem olyan jelként, amely mögött fáradtság, családi rendezetlenség, alvásprobléma, túlterhelés vagy érzelmi bizonytalanság állhat.

A viselkedési nehézségek között erősen megjelent az impulzivitás, a türelmetlenség, az énközpontú reagálás, a gyenge kudarcűrész és a konfliktusok gyors eszkalációja. A pedagógusok szerint a gyermekek egy részének nehézséget okoz, hogy megvárja a sorát, elviselje a frusztrációt, értelmezze a másik gyermek szempontját, vagy elfogadja, hogy a közösségi szabály nem az ő pillanatnyi igényéhez igazodik. A csoport ezt nem elszigetelt gyermekproblémaként, hanem tágabb társas és családi mintázatok következményeként értelmezte.

A beszélgetésben visszatérő elem volt, hogy sok gyermek nem tudja pontosan megnevezni saját érzelmi állapotát. Sírással, dühkitöréssel, bezárkózással, ellenállással vagy túlzott aktivitással jelzi, hogy valami nincs rendben, de nem rendelkezik azokkal a szavakkal és belső sémákkal, amelyekkel a feszültséget értelmezni tudná. A pedagógusok ezért az érzelmi szókinész és az érzelmi tudatosság fejlesztését nem kiegészítő nevelési feladatnak, hanem a tanulási és közösségi működés előfeltételének tekintették.

A nehezen korán észrevehető jelek

A csoport szerint a legnehezebben észrevehető jelek azok, amelyek nem látványos zavaró viselkedésként jelennek meg. Ilyen a csendes szorongás, a visszahúzódás, a túlzott megfelelés, a testi panaszok mögé rejtett feszültség, a körömrágás, tik, pszichoszomatikus jelzés vagy a regresszív viselkedés. A pedagógusok úgy látták, hogy a hangos, konfliktusos gyermek hamarabb kerül a figyelem középpontjába, míg a befelé szenvedő gyermek problémája könnyebben rejtve marad.

Különösen fontosnak tartották a szorongás korai felismerését, mert az alsó tagozatos gyermek gyakran nem mondja ki közvetlenül, hogy fél, aggódik vagy túlterhelt. Ehelyett fáj a hasa, nem akar bemenni, lassan reagál, elcsendesedik, sír, vagy éppen indokolatlanul ingerlékeny. A pedagógusok szerint ezekben a helyzetekben az észleléshez nemcsak szakmai tudás, hanem idő, személyes kapcsolat és nyugodt figyelmi tér is kellene, amely a mindennapi iskolai működésben sokszor hiányzik.

A leginkább aggasztó viselkedésformák

A legnagyobb aggodalmat azok a helyzetek váltják ki, amelyekben a gyermek saját belső terhe már az osztályközösség biztonságát és működését is érinti. A pedagógusok arról beszéltek, hogy egyszerre kell segíteniük a krízisben lévő gyermeket és védeniük a többi tanulót. Ez

különösen nehéz, amikor a gyermek tekintete, mondata vagy viselkedése egyértelműen segítségkérésként értelmezhető, miközben a tanító nem tud kilépni az osztály egészéért viselt felelősségből.

A csoportban erősen megjelent a pedagógusi lelki teher is. Az egyik résztvevő ezt úgy sűrítette össze, hogy amikor a gyerekek „kis csillogó szemű tünemények” módjára néznek a felnőttre és segítséget kérnek, miközben „nem bírják tovább”, az olyan teher, amelyet a pedagógus nem tud egyszerűen félretenni. Ez a megfogalmazás jól mutatja, hogy a mentális egészség kérdése a pedagógus számára nem absztrakt probléma, hanem mindennapi, érzelmileg is megterhelő szakmai helyzet.

2. téma – Jelenlegi gyakorlatok és kompetenciák

A pedagógusok kompetenciaérzete és észlelési gyakorlata

A résztvevők kompetenciaérzete kettős képet mutatott. Egyrészt úgy érzik, hogy a tanítók rendkívül sok mindent észrevesznek, mert egész napos, közeli kapcsolatban állnak a gyerekekkel. Érzékelik a hangulatváltozást, a fáradtságot, a visszahúzódást, a megszokottól eltérő reakciót, a társas konfliktusokat és a családi háttérből átszűrődő feszültségeket. Másrészt azt is megfogalmazták, hogy az észlelés önmagában nem elég: hiányzik a biztos, egységes, könnyen alkalmazható eszköztár és az a rendszer, amely megmutatná, mit kell tenni az első jelzés után.

A jelenlegi gyakorlat alapja elsősorban a pedagógiai megfigyelés és a tapasztalati értelmezés. A pedagógus figyeli a viselkedésbeli változásokat, az érzelmi reakciókat, a testi tüneteket, a társas helyzetekben mutatott mintázatokat, és ezeket saját szakmai tapasztalatával veti össze. Ez a működés érzékeny és gyakran pontos, de nem strukturált. A résztvevők szerint emiatt ugyanaz a probléma különböző pedagógusoknál eltérő módon kerülhet értelmezésre, és a dokumentálás, jelzés vagy továbbküldés útja sem mindig egyértelmű.

Alkalmazott stratégiák a mindennapi helyzetekben

A pedagógusok számos informális, gyakorlati stratégiát alkalmaznak. Ilyen a gyermekkel való rövid négy szemközti beszélgetés, a megnyugtató, a helyzetből való átmeneti kivonás, a konfliktus késleltetett megbeszélése, a napindító vagy napzáró kör, a társas helyzetek újrajátszása, a mesék és történetek feldolgozása, valamint az érzelmek megnevezésének tudatos gyakorlása. A csoport szerint a magyarórák, mesék, olvasmányok és közös beszélgetések természetes módon hordoznak érzelmi intelligenciát fejlesztő lehetőségeket, még akkor is, ha ezek nem mindig jelennek meg külön nevesített tanórai célként.

A résztvevők nagy jelentőséget tulajdonítottak annak, hogy a gyermek ne csak teljesítményhelyzetekben legyen jelen az iskolában. A nap eleji állapotfelmérés, a

beszélgetőkör, a nyugodt ráhangolódás és a nap végi lezárás mind olyan eszköz lehet, amely nem vesz el az oktatásból, hanem előkészíti azt. A csoport gondolkodásában a gyermek mentális biztonsága nem ellentéte a tanulásnak, hanem annak feltétele: ha a gyermek túlterhelt, szorong, dühös vagy nem érti saját állapotát, akkor a tananyaghoz sem tud stabilan kapcsolódni.

Szakemberi támogatás és annak korlátai

A pszichológusi és más szakemberi támogatást a résztvevők nélkülözhetetlennek tartják, de jelenlegi elérhetőségét nem érzik elegendőnek. A beszélgetésben nem kizárólag az iskolapszichológus szerepe jelent meg, hanem az iskolai szociális segítő, a pedagógiai asszisztens, a gyógypedagógiai asszisztens, a fejlesztőpedagógus és más támogató felnőttek szükségessége is. A pedagógusok szerint bizonyos helyzetekben nem tanácsra, hanem tényleges jelenlétre lenne szükség: valakire, aki a gyermeket át tudja venni, meg tudja nyugtatni, vagy rövid időre ki tudja emelni a túlfeszített osztályhelyzetből.

A csoport egyik fontos megállapítása az volt, hogy a pedagógus sokszor tudja, hogy szakemberre lenne szükség, de a folyamat lassú, a kapacitás korlátozott, a szülői beleegyezés bizonytalan, vagy maga a szolgáltatás nem érhető el elég gyorsan. Emiatt az iskola első vonalbeli segítő rendszere gyakran a tanító személyes kompetenciájára, terhelhetőségére és kapcsolatrendszerére épül. Ez rövid távon működhet, de hosszú távon fokozza a kiégés veszélyét.

3. téma – Együttműködés az iskolával és a szülőkkel

Az együttműködés változó minősége

A szülőkkel való együttműködés a csoport egyik legerősebb és legrészletesebben tárgyalt témája volt. A pedagógusok tapasztalata szerint vannak kifejezetten nyitott, együttműködő szülők, akik jelzik az otthoni változásokat, komolyan veszik a pedagógus megfigyeléseit, és partnerként vesznek részt a megoldáskeresésben. Ugyanakkor gyakori az is, hogy a szülő nem látja, nem akarja látni, vagy nem tudja értelmezni a problémát. Ilyenkor a pedagógusi jelzés könnyen kritikaként vagy támadásként jelenik meg számára.

A résztvevők szerint a gyermekről szóló információk kétirányú áramlása kulcsfontosságú lenne. A pedagógusnak tudnia kellene, ha otthon változás történt, ha a gyermek nem aludt, családi konfliktus érte, veszteséget élt át, vagy valamilyen szorongató esemény áll mögötte. Ugyanígy a szülőnek is szüksége lenne arra, hogy az iskola jelzéseit ne pusztán magatartási panaszként, hanem a gyermek állapotáról szóló információként értelmezze.

Kommunikációs akadályok és digitális csatornák

A kommunikációs akadályok közül kiemelten jelent meg az azonnaliság elvárása. A pedagógusok arról beszéltek, hogy a szülők gyakran informális digitális csatornákon, például üzenetekben keresik őket, sokszor munkaidőn kívül vagy érzelmileg felfokozott helyzetben. A résztvevők szerint a gyermek magatartásáról, értékeléséről, mentális állapotáról vagy családi háttéréről nem szerencsés rövid üzenetekben vitát folytatni, mert a hangsúly, a szándék és a szakmai keret könnyen félreérthető.

A csoportban ezért erős igény fogalmazódott meg a kommunikációs szabályok tisztázására. A pedagógusnak joga és kötelessége is lehet késleltetni a választ, ha így tud szakmailag pontosabban, nyugodtabban és határozottabban reagálni. Az egyik visszatérő gondolat szerint a tanítónak meg kell tanulnia, hogy nem minden üzenetre kell azonnal válaszolni; a későbbi, átgondolt válasz sokszor éppen a kapcsolat védelmét szolgálja. A szülőkkel való kapcsolatban a fogadóóra, a személyes beszélgetés és a négy szemközt egyeztetés továbbra is pótolhatatlan.

Szülőedukáció és partneri bizalom

A pedagógusok nem a szülők hibáztatásában gondolkodtak, hanem abban, hogy a szülők támogatására is szükség van. A szülőedukációt azonban nem frontális kioktatásként képzeltek el, hanem bizalomépítő, fokozatos, több témát érintő folyamatként. Felmerült, hogy a szülőknek szükségük lenne segítségre a digitális világ, a mesterséges intelligencia, a gyermeknevelési határok, a generációs különbségek, a jogi háttér, a mentális jóllét és a családon belüli kommunikáció kérdéseiben is.

A csoport szerint a szülő akkor vonható be valóban, ha először biztonságban érzi magát. Ha az iskola csak akkor keresi meg, amikor baj van, akkor a kommunikáció könnyen védekezést vált ki. Ezért a pedagógusok olyan alkalmakban gondolkodtak, amelyek nem közvetlenül a probléma megnevezésével indulnak, hanem közös gondolkodási tereket teremtenek. A cél az lenne, hogy a szülő ne külső ellenőrzésként, hanem támogatásként élje meg az iskola jelzéseit.

4. téma – Szükségletek és hiányosságok

A korai beavatkozás rendszerszintű akadályai

A korai beavatkozást a résztvevők szerint több, egymással összefüggő tényező nehezíti. Ilyen a szakemberhiány, a túl nagy osztálylétszám, a segítő személyzet hiánya, a szülői beleegyezés vagy együttműködés bizonytalansága, a lassú továbbküldési folyamatok, valamint az, hogy a pedagógusnak egyszerre kell egyéni krízisekre reagálnia és az egész osztály tanulását fenntartania. A csoportban erősen megjelent az a tapasztalat, hogy a pedagógus gyakran látja, mire lenne szükség, de az intézményi feltételek nem teszik lehetővé a megfelelő intenzitású segítséget.

A résztvevők konkrét erőforrásokat is megneveztek. Szükségesnek tartanak a kisebb, körülbelül 18–20 fős osztálylétszámot, több pedagógiai és gyógypedagógiai asszisztent, minden osztály számára elérhető segítő felnőttet, valamint olyan nyugodt helyiséget, ahová a túlterhelt gyermek rövid időre biztonságosan kikerülhet. Ez a tér nem büntetés vagy izoláció lenne, hanem megnyugvást, újrászabályozást és szakemberi kapcsolódást biztosító hely.

A pedagógusok saját mentális egészsége

A csoport egyik lényeges sajátossága volt, hogy a résztvevők nem választották el a gyermekek mentális jóllétét a pedagógusok mentális állapotától. Többen jelezték, hogy a tanító folyamatos zajban, megszakítások között, nagy érzelmi terhelés alatt dolgozik. Ha nincs lehetősége rövid regenerációra, csendes térre, szakmai megosztásra vagy valódi pihenőre, akkor egyre nehezebben tud nyugodtan, empátikusan és következetesen jelen lenni a gyermekek mellett.

A beszélgetés záró része különösen erősen jelezte a pedagógusi kiégés kockázatát. A résztvevők a fókuszcsoporthoz „kiventilálós” térként élték meg, ahol értő fülekre találtak. Az egyik megfogalmazás szerint már az is „reménysugár”, hogy valaki rendszerszinten kezd gondolkodni arról a problémáról, amelyben sok pedagógus évek óta feszülten és túlterheltten dolgozik. Ez a visszajelzés arra utal, hogy a pedagógusok támogatása nem mellékes, hanem a gyermekvédelmi és mentális egészségügyi működés alapfeltétele.

Sürgető kompetencia- és képzési igények

A résztvevők szerint a pedagógusoknak leginkább gyakorlati, helyzetekben kipróbálható kompetenciákra van szükségük. Kiemelt terület a szülőkkel való kommunikáció, a nehéz hírek közlése, a konfliktusos beszélgetések vezetése, a határok tartása, a saját érzelmi reakciók kezelése, a gyermek viselkedése mögötti szükségletek felismerése, valamint az érzelmi intelligencia fejlesztésének mindennapi módszertana.

A csoport szerint a pedagógusképzésben és továbbképzésben nem elég általánosságban beszélni a kommunikációról. Konkrétan tanítani kellene, hogyan vezessen egy pályakezdő tanító első szülői értekezletet, hogyan mondjon el érzékeny problémát, hogyan reagáljon támadó vagy tagadó szülőre, milyen csatornán milyen tartalmat szabad közölni, és hogyan őrizze meg saját szakmai határait. A résztvevők az orvosképzés kommunikációs elemeit hozták példaként: szerintük a pedagógusoknak is hasonlóan komoly felkészítésre lenne szükségük, hiszen ők is nehéz, érzelmileg terhelt helyzetekben kommunikálnak családokkal.

5. téma – Reakciók a MindPlay eszközökre

Diagnosztikai játékok és a bizalom feltételei

A résztvevők alapvetően nyitottan fogadták a kockázatok azonosítását segítő játékos eszközök gondolatát, de világosan különbséget tettek a pedagógiai jelzőeszköz és a klinikai diagnózis között. Nem olyan eszközt várnak, amely címkéz vagy diagnosztizál, hanem olyat, amely segít észrevenni mintázatokat, kérdéseket vet fel, pontosítja a megfigyeléseket, és támogatja a pedagógust vagy a szülőt abban, hogy időben segítséget kérjen.

A bizalom feltételeként az életkori illeszkedést, a túlterhelésmentességet, az egyszerű használhatóságot, az adatkezelés egyértelműségét és a szakmai értelmezhetőséget nevezték meg. Az alsó tagozatos gyermekek esetében különösen fontos, hogy az eszköz ne épüljön túl hosszú olvasásra vagy absztrakt kérdésekre. A résztvevők inkább történetekben, mesékben, képekben, mozgásos helyzetekben, hallgatásra épülő elemekben és játékos döntési helyzetekben gondolkodtak.

Integrációs játékok és osztályközösségi alkalmazás

Az integrációs játékokat a pedagógusok kifejezetten hasznosnak tartották. Úgy látták, hogy a játék olyan közös nyelv lehet, amelyben a gyermek könnyebben megmutatja saját állapotát, kapcsolódik társaihoz, megtanulja a másik szempontját, és gyakorolja az együttműködést. A csoport nem egyetlen nagy eszközben, hanem többféle, rugalmasan elővehető játékkészletben gondolkodott: beszélgetőkártyákban, helyzetkártyákban, történetindítókban, társasjáték-jellegű feladatokban, érzelemfelismerő és konfliktuskezelő játékokban.

A résztvevők szerint az eszközöknek támogatniuk kellene az előzmény–következmény gondolkodást, a logikai és társas sémák felismerését, az érzelmek megnevezését, a konfliktushelyzetek több nézőpontú értelmezését és a családon belüli beszélgetéseket is. Felmerült például, hogy évfolyamonként eltérő kártyacsomagok kapcsolódhatnak olvasási vagy otthoni gyakorló feladatokhoz, amelyekben a gyermek és a szülő közösen válaszol kérdésekre. Ez a megoldás egyszerre fejleszthetné az olvasást, az önismeretet és a családi kommunikációt.

Digitális és fizikai formátumok, szülői felhasználás

A pedagógusok nem zárták ki sem a digitális, sem a fizikai formátumot. Inkább abban gondolkodtak, hogy mindkettőnek lehet helye, ha a célcsoporthoz és a használati helyzethez igazodik. A digitális eszköz előnye lehet az, hogy visszakérdez, rendszerezi a megfigyeléseket, egyszerű technikákat vagy praktikákat ajánl, és segít a szülőnek felismerni, hogy a gyermek viselkedése mögött milyen állapot húzódhat meg. Ugyanakkor a fizikai játékok, kártyák és közös tevékenységek jobban illeszkedhetnek az osztálytermi vagy családi beszélgetésekhez.

A résztvevők különösen fontosnak tartották, hogy a szülői felület ne bonyolult szaknyelven működjön, hanem érthető, biztonságos és támogató módon. Egy szülői alkalmazás vagy kérdéssor akkor lehet hasznos, ha nem minősít, hanem segít pontosítani: mit lát otthon a szülő,

milyen helyzetekben jelenik meg a viselkedés, mióta tart, és mikor lenne érdemes pedagógushoz vagy szakemberhez fordulni. A csoport szerint ez azért is fontos, mert sok szülő nem ismeri el azonnal a problémát, de egy jól felépített eszköz támogathatja az önreflexiót.

Kockázatok, etikai szempontok és gyakorlati megvalósíthatóság

A pedagógusok több kockázatra is felhívták a figyelmet. Az eszköz nem terhelheti túl a tanítási időt, nem háríthat további adminisztrációt a tanítókra, és nem keltheti azt a látszatot, hogy a pedagógus diagnosztikai felelősséget visel. Fontos, hogy a jelzések értelmezéséhez legyen szakmai háttér, adatkezelési és felelősségi keret, valamint világos folyamat arra, hogy mi történik, ha az eszköz kockázatot jelez.

A gyakorlati megvalósíthatóság feltételeként a résztvevők az egyszerű, gyorsan elővehető, életkori szempontból vonzó és a tananyagba vagy napirendbe beilleszthető formát emelték ki. A játék akkor lehet tartósan használható, ha nem külön teherként jelenik meg, hanem a pedagógus meglévő munkáját támogatja. A csoport nyitott volt a további kipróbálásra; több résztvevő kifejezetten jelezte, hogy szívesen venne részt olyan fejlesztési folyamatban, amely valódi iskolai helyzetekben teszteli az eszközöket.

6. téma – Bevált gyakorlatok és esettanulmányok

Érzelmi intelligencia-fejlesztés a mindennapi pedagógiában

A csoport több olyan jó gyakorlatot említett, amely már jelen van a mindennapi tanítói munkában. A mesék, történetek, olvasmányok, beszélgetések és közös játékok mind alkalmasak arra, hogy a gyermekek érzelmekről, döntésekről, következményekről és társas helyzetekről gondolkodjanak. A pedagógusok szerint a magyarórákon és a történetfeldolgozás során gyakran természetes módon történik érzelmi intelligencia-fejlesztés, még ha ez nem is mindig külön óracélként van megfogalmazva.

A résztvevők utaltak arra is, hogy más országokban vagy pedagógiai rendszerekben az érzelmi intelligencia fejlesztése akár nyelvoktatásba vagy alapkészség-fejlesztésbe is beépülhet. Ezt nem másolható modellként, hanem inspirációként értelmezték: a lényeg az, hogy a gyermek érzelmi és társas tanulása ne külön, esetleges elem legyen, hanem rendszeresen jelenjen meg az iskolai munkában.

Konkrét eszközök, kártyák és programok

A beszélgetésben megjelent a Színes lépcső mint ismert és kedvelt módszer, amelyhez a résztvevők szerint értékes témák, játékok és digitális anyagok is kapcsolódnak. A pedagógusok úgy látták, hogy az ilyen eszközök azért hasznosak, mert konkrét, gyermekközeli helyzeteken

keresztül segítik az érzelmek felismerését és a beszélgetés elindítását. Emellett a Boldogságóra program is ismert kezdeményezésként jelent meg, bár a csoport ezt kevésbé részletezte.

Kiemelt jó gyakorlatként kerültek elő a beszélgetős és érzelmi intelligenciát fejlesztő kártyák. A pedagógusok szerint ezek egyik nagy értéke, hogy olyan kérdéseket tesznek fel, amelyek a felnőtteknek sem mindig jutnának eszébe, mégis fontos beszélgetéseket indítanak el. A kártya akkor működik jól, ha nemcsak a gyermek válaszol, hanem a felnőtt is részt vesz a megosztásban; így a gyermek nem vizsgáztatásként, hanem kölcsönös kapcsolódásként éli meg a helyzetet.

A jó gyakorlatok rendszerezésének és továbbfejlesztésének igénye

A résztvevők nemcsak meglévő programokat soroltak, hanem azt is hangsúlyozták, hogy nem érdemes újra legyártani azt, ami már működik. Ha vannak bevált kártyák, digitális anyagok, módszertani elemek vagy egyetemi fejlesztések, akkor ezekkel érdemes kapcsolatot keresni, tanulni belőlük, és olyan irányba továbbfejleszteni a MindPlay-eszközöket, amely valódi hiányra válaszol. Ez a megközelítés a pedagógusok gyakorlati gondolkodását tükrözi: nem önmagában az újdonság fontos, hanem az, hogy az eszköz használható, hiteles és beilleszthető legyen.

A fókuszcsoport záró visszajelzései azt mutatták, hogy a pedagógusok számára már maga a közös gondolkodás is szakmai támogatást jelentett. A résztvevők értékelték, hogy meghallgatják őket, és hogy a problémát nem egyéni kudarcként, hanem rendszerszintű kérdésként lehet megfogalmazni. Ez a tapasztalat önmagában is fontos üzenet a MindPlay számára: az eszközfejlesztés mellett olyan szakmai terekre is szükség van, ahol a pedagógusok biztonságosan beszélhetnek terhelésükről, tapasztalataikról és javaslataikról.

Összegzés

A tanárok 2. csoportjának fókuszcsoportja alapján a korai iskolai életkorban megjelenő mentális egészségügyi kihívások nem kezelhetők kizárólag egyéni gyermekproblémaként. A fáradtság, figyelmi szétesés, impulzivitás, szorongás, gyenge önszabályozás és társas konfliktusok egyszerre kapcsolódnak a családi háttérhez, a digitális és társadalmi környezethez, az iskolai erőforrásokhoz és a pedagógusok terhelhetőségéhez. A pedagógusok sok jelet érzékenyen észlelnek, de a jelenlegi rendszerben kevés strukturált eszköz, idő és szakemberi kapacitás áll rendelkezésükre.

A MindPlay fejlesztése szempontjából a csoport legfontosabb üzenete az, hogy az eszközöknek életkori szempontból illeszkedőnek, játékosnak, nem címkézőnek, könnyen használhatónak és szakmailag értelmezhetőnek kell lenniük. A pedagógusok olyan megoldásokat támogatnának, amelyek segítik az érzelmek megnevezését, a társas helyzetek

megértését, a szülőkkel való kommunikációt és a korai kockázatok észlelését, de nem helyettesítik a szakembert. A bevezetés akkor lehet sikeres, ha az eszköz nem növeli a pedagógusok terheit, hanem valóban tehermentesíti és támogatja őket.

Javaslatok a MindPlay eszközökhöz vagy képzéshez

- **Eszközfejlesztés (játékok / anyagok):**

Olyan eszközök fejlesztése indokolt, amelyek támogatják az érzelmi ráhangolódást és a feszültségkezelést, valamint segítik a gyerekek érzelmi állapotának kifejezését.

- **Képzési igények:**

Szükség van képzésekre a mentális egészség támogatása, a viselkedési problémák kezelése és az érzelmi intelligencia fejlesztése terén.

- **Iskolai implementáció:**

Az eszközök alkalmazása akkor lehet hatékony, ha a tanítási folyamatba integráltan, rendszeres jelleggel jelennek meg, például a tanítási nap elején.

4.1.3. Fókuszcsoport Reredmények – Iskolaigazgatók

1. Alapinformációk

Az iskolaigazgatói fókuszcsoport Magyarországon, Békéscsabán, a Jankay Tibor Két Tanítási Nyelvű Általános Iskolában valósult meg 2026. március 16-án. A beszélgetés a MindPlay WP2 kutatási szakaszához kapcsolódott, és az alsó tagozatos, különösen a 6–9 éves gyermekek mentális egészségével, biztonságával, iskolai jóllétével, valamint a korai felismerés és megelőzés intézményi feltételeivel foglalkozott. A fókuszcsoport érintetti csoportját iskolaigazgatók, intézményvezetők és helyettes vezetők alkották; a résztvevők száma 12 fő volt. A moderátor Püski Edit volt. A beszélgetés középpontjában az iskolai szintű kihívások, a jelenlegi kezelési és felismerési gyakorlatok, az érdekelt felek közötti együttműködés, a kompetencia- és erőforráshiányok, valamint a MindPlay diagnosztikai és fejlesztő eszközeivel kapcsolatos vezetői elvárások álltak.

2. A résztvevők bemutatása

A fókuszcsoport résztvevői a békéscsabai térség különböző általános iskoláiból érkező vezetők voltak, akik mindennapi munkájuk során közvetlen rálátással rendelkeznek az alsó tagozatos gyermekeket érintő pedagógiai, mentális egészségügyi, családi és intézményi problémákra. A csoport tapasztalatai többféle iskolai kontextust jelenítettek meg, beleértve az általános iskolai

és a kisebbségi oktatási környezeteket is. A résztvevők vezetői nézőpontból értelmezték a gyermekek viselkedésében, érzelmi állapotában és társas működésében megjelenő változásokat, miközben kiemelten foglalkoztak azzal is, hogy az intézmények milyen mértékben képesek reagálni ezekre a kihívásokra a rendelkezésre álló szakmai, humán és időbeli erőforrások mellett.

3. A témák eredményeinek összegző-elemző leírása

1. téma – Iskolai szintű kihívások és kockázatazonosítás

A leggyakoribb mentális egészségügyi és viselkedési nehézségek

Az iskolaigazgatók beszámolóí alapján az alsó tagozatos gyermekek körében egyre hangsúlyosabban jelennek meg az érzelmi önszabályozással, a szorongással, az impulzuskontrollal és a frusztrációtűréssel kapcsolatos nehézségek. A résztvevők szerint a gyermekek sok esetben nem tudják pontosan megnevezni saját belső állapotukat, ezért a szorongás, a bizonytalanság vagy a feszültség nem tudatosított érzelemként, hanem testi panaszokban, elkerülésben, sírásban, dühkitörésben vagy agresszív viselkedésben jelenik meg. Ezt jól fejezi ki az egyik résztvevő megállapítása: „Azt, hogy én szorongok, azt nem tudja, hogy az.” A beszélgetésben a szorongás nemcsak általános iskolai stresszként, hanem konkrét élethelyzetekhez kötődő jelzésként is megjelent: a résztvevők példaként említették, hogy a gyermeknek dolgozat előtt fájhat a hasa, éjszaka felébredhet, nem tud aludni, körmét rághatja vagy más testi tüneteket mutathat. A vezetők szerint az alsó tagozatos gyermekeknél még nem mindig alakult ki az a testtudat és önreflexiós képesség, amelynek segítségével ezeket a testi jelzéseket összekapcsolnák az érzelmi vagy iskolai kiváltó okokkal. Ezért az iskolai kockázatazonosításban különösen fontos annak megfigyelése, hogy a gyermek milyen helyzetekben mutat testi panaszt, elkerülést, ingerlékenységet vagy regresszív viselkedést.

Családi, társadalmi és szokásrendszerbeli háttértényezők

Az igazgatók értelmezésében a gyermekek mentális jóllétének problémái nem elszigetelten, hanem a családi háttérrel, az otthoni szabályrendszerrel, a digitális médiahasználattal és a társadalmi mintákkal összefüggésben jelennek meg. A beszélgetésben visszatérő elem volt, hogy sok gyermek következetes határok, stabil napirend és megfelelő érzelmi támogatás nélkül érkezik az iskolába, ami megnehezíti a szabálykövetést, az alkalmazkodást és a kortárs kapcsolatok kezelését. A résztvevők különbséget tettek a különböző családi és társadalmi helyzetből érkező gyermekek között is: hangsúlyozták, hogy a mélyszegénységben élő, hátrányos helyzetű gyermekek és a középosztálybeli gyermekek más szokásrendszert, kommunikációs mintákat és konfliktuskezelési eszköztárat hozhatnak magukkal. Emiatt ugyanaz a viselkedés nem értelmezhető minden gyermeknél azonos módon; az iskolának

figyelembe kell vennie, hogy a gyermek otthon milyen normákat lát, hogyan kommunikálnak vele, milyen mértékben van jelen a gondozási rutin, az étkezési vagy higiénés szokásrendszer, illetve mennyire tanulta meg a szabályokhoz való alkalmazkodást.

Digitális környezet és társadalmi kommunikációs minták

A digitális környezet hatása különösen erős tényezőként jelent meg: a túlzott képernyőidő, az online játékok, az alváshiány, a kiberbántalmazás és a valós konfliktusok online térben történő eskalációja mind hozzájárulhatnak a gyermekek feszültségéhez és viselkedési nehézségeihez. A résztvevők a tágabb társadalmi környezetből érkező agresszív kommunikációs mintákat is kockázati tényezőnek tekintették, mert ezek a gyermekek szókincsében, konfliktusmegoldásában és a felnőttekhez való viszonyában is megjelenhetnek. A fókuszcsoport alapján a legfontosabb iskolai kihívás tehát nem egyetlen tünet vagy probléma, hanem az érzelmi éretlenség, a családi háttérből hozott minták, a digitális hatások, a szorongás testi kifejeződése és az agresszív vagy impulzív viselkedés egymást erősítő rendszere.

2. téma – Irányítási gyakorlatok, jelenlegi kezelési eljárások és korai felismerés

Korai felismerés és intézményi reagálás

A korai felismerés jelenlegi gyakorlata elsősorban a pedagógusok és osztályfőnökök mindennapi megfigyeléseire épül. Az igazgatók szerint a pedagógus az a szereplő, aki először észleli, ha egy gyermek viselkedése, hangulata, teljesítménye vagy társas működése megváltozik. A felismerés tehát a gyakorlatban erősen személyfüggő, és nagyban támaszkodik a pedagógus tapasztalatára, érzékenységére és a gyermekkel való folyamatos kapcsolatára. A résztvevők kiemelték, hogy az alsó tagozatos pedagógusok sok órát töltenek ugyanazzal a gyermekcsoporttal, ezért gyakran nagyon pontosan érzékelik a gyermek állapotváltozásait, de a megfigyelések formalizálása és az intézményi szintű gyors reagálás már nehezebb. A fókuszcsoport alapján az intézményekben léteznek informális vagy félig strukturált esetmegbeszélések, amelyekbe az osztályfőnök, az iskolavezetés, az iskolapszichológus, a szociális segítő vagy más támogató szakember kapcsolódhat be, amennyiben elérhető. Ezek az egyeztetések segíthetik a helyzet több szempontú értelmezését, ugyanakkor a résztvevők szerint a rendszer gyakran reaktív módon működik: akkor indul el erőteljesebb beavatkozás, amikor a probléma már láthatóvá vagy zavaróvá vált. A formális diagnosztikai és szakértői folyamatok időigényesek, a szakemberek túlterheltek, ezért a pedagógus és az iskola hosszabb ideig informális eszközökkel próbálja kezelni a helyzetet.

Óvoda–iskola átmenet, kérdőívek és adatkezelési szempontok

Ugyanakkor a résztvevők egyértelműen jelezték, hogy nincs egységes, könnyen alkalmazható, nem klinikai korai jelzőeszköz, amely a 6–9 éves gyermekek mentális jóllétét pedagógiai

szinten, életkorhoz illeszkedő módon térképezné fel. Jó gyakorlatként jelent meg az óvodából az iskolába történő információátadás, mert ez elősegítheti a veszélyeztetett vagy fokozott figyelmet igénylő gyermekek korai azonosítását. A beszélgetés alapján ez akkor hasznos, ha nem pusztán adminisztratív adatátadásról van szó, hanem olyan szakmai átmenetről, amelyben az iskola előre képet kap a gyermek erősségeiről, érzékenységeiről, társas működéséről és támogatási szükségleteiről. A résztvevők a szociometria vagy egyszerű kérdőíves megoldásokat is említették, de ezeknél azonnal megjelentek a szülői beleegyezéssel, a kérdések értelmezésével és az adatkezeléssel kapcsolatos nehézségek. A fókuszcsoportban olyan korábbi felmérési tapasztalatok is előkerültek, amelyekben a gyermekek állításokra, képi jelekre vagy fokozatokra reagáltak; ezekből a résztvevők szerint sok minden kiderülhet arról, hogy mi foglalkoztatja a gyermeket, illetve milyen testi jelek kapcsolódnak a szorongáshoz.

Életkornak megfelelő, játékos felismerési eszközök szükségessége

A résztvevők hangsúlyozták, hogy ebben az életkorban a mérésnek nem absztrakt, verbális vagy klinikai jellegűnek kell lennie, hanem vizuálisnak, játékosnak és helyzetalapúnak, mivel a gyermekek gyakran még nem képesek a testi érzések, érzelmek és kiváltó helyzetek tudatos összekapcsolására. A jelenlegi gyakorlatok hatékonysága ezért kettős: a pedagógusok sokszor jól felismerik, hogy baj van, de hiányzik az a gyors, egységes és tehermentesítő eszközrendszer, amely a felismerést strukturált támogatási folyamattá alakítaná.

3. téma – Az érdekelt felek közötti együttműködés

Az iskola és a szülők együttműködése

Az igazgatói fókuszcsoport egyik legerősebb megállapítása az volt, hogy a gyermekek mentális jóllétének támogatása nem képzelhető el a szülők bevonása nélkül, ugyanakkor a szülő–iskola együttműködés sok esetben sérülékeny és konfliktusokkal terhelt. A résztvevők szerint gyakori, hogy a szülők védekezően reagálnak az iskola jelzéseire, vitatják a pedagógusok megfigyeléseit, vagy a probléma kezelésének felelősségét teljes egészében az intézményre hárítják. Ezzel párhuzamosan megjelent az a tapasztalat is, hogy a gyermekek otthoni környezetében hiányozhatnak azok a következetes szabályok, határok és napi rutinok, amelyek az iskolai alkalmazkodást támogatnák. A közösségi média és a szülői üzenetküldő csoportok a konfliktusok gyors eskalációját okozhatják: a szülők sokszor azonnali választ várnak, és gyakran még azelőtt az igazgatóhoz fordulnak, hogy a gyermekek vagy a pedagógusok megpróbálhatnák saját szintjükön rendezni a helyzetet. A helikopterszülői működés az igazgatók szerint akadályozhatja a gyermekek önálló konfliktusmegoldási készségeinek fejlődését, mert a kisebb kortárs viták könnyen felnőttek közötti konfliktussá alakulnak.

Együttműködés pszichológusokkal, szociális segítőkkal és más szakemberekkel

A beszélgetésben megfogalmazódott, hogy a szülő nem külső szereplő, hanem nélkülözhetetlen partner; ezt sűríti az egyik résztvevő mondata: „Elsősorban szülőpartnerem.” Az együttműködés nemcsak a szülő–iskola kapcsolatra, hanem a pszichológusokkal, szociális segítőkkel, családsegítővel és más támogató szereplőkkel való együttműködésre, valamint a rendszerbeli akadályokra is kiterjedt. A résztvevők elismerték, hogy az iskolapszichológusok és más szakemberek fontos szerepet játszanak a gyermekek támogatásában, de elérhetőségük korlátozott, munkaterhelésük magas, és a beavatkozási helyzetek sokszor elviszik a megelőzésre vagy rendszeres jelenlétre fordítható időt. A beszélgetésből az is kirajzolódott, hogy a gyermek problémájának értelmezéséhez gyakran nem elegendő az iskola belső nézőpontja: szükség lehet családsegítő, pszichológus, szociális szakember, sőt konfliktusos vagy jogi természetű helyzetekben akár jogi tudás bevonására is.

Rendszerbeli akadályok, beleegyezés és adatkezelés

A résztvevők különösen erősen jelezték, hogy a szülői együttműködés hiánya a diagnosztikai és fejlesztő folyamatok egyik legnagyobb akadály. A beleegyező nyilatkozatok, a szociometriai vagy háttérkérdőíves adatfelvételek, valamint a gyermekekről feltett kérdések könnyen bizalmatlanságot válthatnak ki, és egyes szülők a gyermek jogaira vagy adatvédelmi aggályokra hivatkozva elutasíthatják a részvételt. A rendszerbeli akadályok között a résztvevők nemcsak a szakemberhiányt, hanem az időhiányt, az igazgatókra háruló konfliktuskezelési terheket, a pedagógusok túlterheltségét és az iskola szerepének folyamatos bővülését is azonosították. A gyermekekkel kapcsolatos konfliktusok gyakran nem maradnak pedagógiai vagy osztályszinten, hanem nagyon gyorsan vezetői szintre kerülnek, miközben az igazgatónak sokszor nincs közvetlen információja az esetről, mégis neki kell levezetnie a szülők és pedagógusok közötti konfliktust.

Következtetések a MindPlay-eszközök bevezetéséhez

A MindPlay típusú eszközök bevezetése szempontjából ezért alapvető feltétel a szülők világos tájékoztatása, a beleegyezési és adatkezelési kérdések rendezése, a szakemberek bevonásának reális megtervezése, valamint annak megmutatása, hogy az eszköz nem megbélyegzésre vagy diagnosztikai címkézésre, hanem a gyermek támogatására szolgál.

4. téma – Igények, hiányosságok, kompetenciafejlesztés és erőforráskorlátok

Humánerőforrás-hiány és az iskola szerepének bővülése

A fókuszcsoporthoz alapján az iskolák egyik legfontosabb rendszerszintű problémája a humán erőforrások korlátozott elérhetősége. Az igazgatók különösen az iskolapszichológusok, asszisztensek, szociális segítők és fejlesztő szakemberek hiányát vagy túlterheltségét emelték ki. A vezetők értelmezésében az iskola egyre több olyan gondozási, nevelési, szociális és

mentális egészségügyi feladatot kénytelen ellátni, amely korábban inkább a családi vagy külső szakellátási rendszerhez kapcsolódott. Ez a szerepbővülés jelentős nyomást helyez a pedagógusokra és az intézményvezetésre.

Kommunikációs, deeszkalációs és konfliktuskezelési kompetenciák

A kompetenciahiányok közül nem elsősorban a gyermekek megfigyelésének képessége, hanem a nehéz helyzetek kezeléséhez szükséges kommunikációs, deeszkalációs és konfliktuskezelési készségek erősítése jelent meg. A résztvevők szerint a pedagógusoknak és vezetőknek gyakorlati támogatásra van szükségük abban, hogyan kommunikáljanak agresszív, tagadó, számonkérő vagy jogi érvekkel fellépő szülőkkel, hogyan tartsák meg a szakmai határokat, és hogyan alakítsanak ki tényalapú, gyermekközpontú együttműködést. A beszélgetésben kifejezetten megjelent, hogy a pedagógusoknak segítségre van szükségük a keretek kijelölésében: hogyan, mikor és milyen csatornán kommunikáljanak a szülőkkel, mikor szükséges válaszolni, és hogyan lehet megelőzni, hogy a közösségi média állandó rendelkezésre állást kényszerítsen ki. Fontos igényként jelent meg a szülőkkel való digitális kommunikáció kereteinek kijelölése is: mikor, milyen csatornán és milyen reakcióidővel történjen az iskolai kommunikáció.

Gyakorlatorientált képzési igények

A résztvevők szerint a képzésnek nem elméleti, hanem kézzelfogható és helyzetgyakorlásokon alapuló formában kellene megjelennie, mert a pedagógusok és vezetők a mindennapi munkájukban azonnal alkalmazható eszközöket várnak. Ilyen terület lehet az agresszív vagy elégedetlen szülővel való beszélgetés vezetése, a határok meghúzása, a tényekre épülő visszajelzés, a szülői ellenállás kezelése, valamint annak kommunikálása, hogy az iskola és a család közös szabályrendszer nélkül nem tud következetesen segíteni a gyermeknek.

Erőforrások, értelmezési támogatás és kontextusérzékeny szemlélet

A résztvevők arra is felhívták a figyelmet, hogy a gyermekeket nem lehet egységesen értelmezni vagy mérni, mert a családi háttér, a szegénység, a kulturális minták, a szocializációs különbségek és az otthoni szabályrendszer alapvetően alakítja az iskolai viselkedést. Ezt a szemléletet foglalja össze az idézet: „Nem lehet őket egységesen mérni.” A kompetenciafejlesztési igény ezért nemcsak technikai eszközhasználatra vonatkozik, hanem szemléletformálásra is: a pedagógusoknak és vezetőknek támogatásra van szükségük abban, hogy a gyermek viselkedését a családi és társadalmi kontextus figyelembevételével értelmezzék, ugyanakkor az iskolai szabályok és elvárások következetességét is fenn tudják tartani. További erőforrásigényként jelent meg a szakemberek jobb elérhetősége, a pedagógusok adminisztratív és konfliktuskezelési terheinek csökkentése, valamint olyan gyakorlati anyagok és útmutatók biztosítása, amelyek nem újabb feladatként, hanem a mindennapi munka tehermentesítéseként működnek. A résztvevők alapján a MindPlay akkor

lehet hasznos, ha nemcsak diagnosztikai jelzést ad, hanem értelmezési és kommunikációs támpontokat is nyújt a pedagógusok, vezetők és szülők számára.

5. téma – Visszajelzések a MindPlay eszközökről, bevezetési feltételek és sikerkritériumok

Elvárások a diagnosztikai és fejlesztő funkcióval kapcsolatban

Az igazgatók nyitottan fogadták egy nem klinikai, pedagógiai célú diagnosztikai és fejlesztő játék lehetőségét, ugyanakkor világosan jelezték, hogy az eszköznek nem szabad orvosi diagnosztikaként működnie. A résztvevők szerint a MindPlay eszközök legfontosabb funkciója a korai jelzések felismerése, az érzelmek és szükségletek megnevezésének támogatása, valamint annak elősegítése lehet, hogy a pedagógus, a gyermek és a szülő közös nyelvet találjon a nehézségek értelmezéséhez. A beszélgetésben többször megjelent az a különbségtétel, hogy az eszköz mérőeszköz, fejlesztő eszköz vagy a kettő kombinációja legyen-e. A résztvevők végül abba az irányba mutattak, hogy a gyermek problémáinak beazonosítása önmagában nem elegendő: az lenne igazán hasznos, ha a játék a felismerést követően oldaná is a feszültséget, segítené az érzelmek kifejezését, és kapcsolódási lehetőséget teremtene a pedagógus, a gyermek és a család között.

Életkornak megfelelő játékelemek és tananyagok

Az eszköz formájával kapcsolatban a vezetők a vizuális, játékos, életkorhoz illeszkedő és szituációalapú megoldásokat tartották megfelelőnek. Javasolt elemként megjelentek az érzelemarcok, képi helyzetek, párosítások, mondatbefejezések, szerepjátékok és drámapedagógiai gyakorlatok. Konkrét ötletként megjelent például, hogy a gyermek egy fájós hasú szereplőhöz vagy maci archoz kapcsoljon lehetséges okokat, például dolgozatot, iskolába menést, családi veszekedést vagy rossz filmet. Az ilyen feladatok azért lehetnek életkorilag megfelelőek, mert nem azt várják a kisgyermektől, hogy absztrakt módon nevezze meg a szorongást, hanem képi, történeti vagy szerepjátékos helyzetben kapcsolja össze a testi érzést, az érzelmet és a kiváltó kontextust. A résztvevők a mondatbefejezést is hasznosnak tartották, mert a gyermek egy szereplő helyzetébe képzelve magát kevésbé direkt módon tudhat beszélni saját félelméről vagy élményeiről. A digitális forma előnye lehet az eredmények könnyebb rögzítése és értelmezése, de a résztvevők szerint szükség van offline vagy fizikai alternatívára is, mert az intézmények digitális hozzáférése, eszközellátottsága és mindennapi működése eltérő.

A bevezetést segítő és gátló feltételek

A bevezetés egyik feltétele, hogy az eszköz ne terhelje túl a tanítási időt és a pedagógusokat, hanem előre kijelölt időszávban vagy rendszeresen beépített foglalkozási keretben legyen

alkalmazható. A vezetők külön is hangsúlyozták, hogy a mérés vagy játék ne a tananyaggal, felmérésekkel, úszással, könyvtári programmal vagy más kötelező tevékenységgel versengjen, hanem kiszámítható, szervezeten kijelölt időben történjen. A bevezetést segítheti, ha az eszköz egyszerű, gyorsan megérthető, kevés előkészítést igényel, és a pedagógusok világos instrukciókat, értelmezési szempontokat és módszertani támogatást kapnak hozzá. Gátló tényező lehet ugyanakkor a szülői bizalmatlanság, a beleegyezési és adatkezelési kérdések rendezetlensége, az iskolai digitális infrastruktúra hiánya, illetve az, ha az eszköz használata túlzottan szakemberfüggővé válik.

Személyzeti képzés és a siker mérésének szempontjai

A személyzeti képzés kapcsán a résztvevők nem elsősorban digitális fejlesztést kértek, hanem „kézzelfogható” támogatást: olyan gyakorlati felkészítést, amely megmutatja, hogyan kell az eredményeket értelmezni, hogyan lehet a játék során megfigyelt viselkedést pedagógiai támogatássá alakítani, és hogyan kell erről szülőkkel beszélni. A siker mércéje az igazgatók szerint nem csupán az, hogy az eszköz mérési eredményt ad, hanem az is, hogy a gyermek szívesen használja, beszél róla, a család otthon is kapcsolódni tud hozzá, és hosszabb távon csökkennek a dühkitörések, a szorongásos jelzések vagy a konfliktusok. Ezt a megközelítést jól összegzi az egyik résztvevő mondata: „Ha szívesen játszanak vele, akkor az már egy óriási eredmény.” A résztvevők különösen értékesnek tartották volna, ha a játék családi környezetben is folytatható, mert a közös otthoni játék önmagában is sikernek számítana egy olyan közegben, ahol több vezető szerint a családi beszélgetés, közös játék és olvasás sokszor hiányzik.

További fejlesztési irányok

A beszélgetés végén a szerepjáték, drámapedagógia, művészeti és projektalapú elemek is megjelentek mint olyan tartalmak, amelyek érdekesebbé, kevésbé fenyegetővé és fejlesztőbbé tehetik a MindPlay eszközöket a legfiatalabb tanulók számára.

6. téma – Jó gyakorlatok és meglévő kezdeményezések

Óvoda–iskola átmenet, esetmegbeszélés és családi háttér megismerése

A beszélgetésben több olyan jó gyakorlat is megjelent, amelyre a MindPlay fejlesztése és bevezetése építhet. Ilyen az óvoda–iskola átmenetet támogató információátadás, amely lehetővé teszi, hogy az iskola már a belépés előtt képet kapjon a gyermek erősségeiről, nehézségeiről és támogatási szükségleteiről. Jó gyakorlatként jelent meg a multidiszciplináris esetmegbeszélés is, amelyben az osztályfőnök, az intézményvezetés és az elérhető támogató szakemberek közösen értelmezik a gyermek helyzetét. A családlátogatás vagy a családi háttér célzott megismerése különösen akkor lehet fontos, ha a gyermek iskolai viselkedése erősen összefügg az otthoni szokásokkal, szabályokkal vagy szocioökonómiai körülményekkel.

Érzelmi intelligencia, jólléti programok és érzelemfelismerő játékok

A résztvevők említettek érzelmi intelligenciát fejlesztő programokat, Boldog Iskola jellegű kezdeményezéseket, online és offline érzefelismerő játékokat, valamint olyan művészeti, zenei, projektalapú és drámapedagógiai tevékenységeket, amelyek támogatják a gyermekek érzelmi kifejezését, együttműködését és önszabályozását. Konkrét példaként megjelölt az érzelmi intelligencia fejlesztő programok alsó tagozatos bővítése, az „örökös Boldog Iskola” jellegű intézményi működés, valamint a tanórák elején vagy végén alkalmazott rövid érzelmi és önszabályozási gyakorlatok. A résztvevők említették a „színes lépcső” típusú online programot is, amelyben a gyermekek érzelmekkel játszanak, továbbá olyan egyszerű érzefelismerő játékokat, amelyekben a gyermekek arcokhoz, testi jelzésekhez vagy helyzetekhez kapcsolnak érzéseket és okokat.

Játékos, művészeti és drámapedagógiai megközelítések

A jó gyakorlatok között nemcsak kész programok, hanem pedagógiai szemléletek is megjelentek. Ilyen a szerepjáték, az activity-szerű vagy drámapedagógiai foglalkozás, amely szakember vagy felkészült pedagógus vezetésével segítheti a gyermekek érzelmi kifejezését és kapcsolódását. A résztvevők a társasjátékokat, kártyajátékokat, kinti csoportjátékokat és családban is játszható fejlesztő játékokat is fontosnak tartották, különösen azért, mert többük tapasztalata szerint sok gyermek otthon nem játszik, nem olvas, és kevés valódi beszélgetésben vesz részt. A művészeti nevelés, a zene, a rajz, a technika és a projektalapú tevékenységek összekapcsolása szintén olyan irányként jelent meg, amelyben a pedagógus nagyobb szabadságot kaphatna az adott osztály szükségleteihez illeszkedő érzelmi és közösségi fejlesztésre.

A jó gyakorlatok rendszerezésének szükségessége

Ezek a gyakorlatok azt mutatják, hogy az iskolákban már jelen vannak olyan pedagógiai megközelítések, amelyekre egy jól megtervezett, életkorhoz illeszkedő és intézményi szinten is kezelhető MindPlay-eszköz organikusan ráépülhet. Ugyanakkor a résztvevők azt is érzékeltették, hogy a jó gyakorlatok jelenleg szigetszerűek, erősen pedagógus- és intézményfüggők, ezért a MindPlay hozzáadott értéke éppen abban lehet, ha ezeket a tapasztalatokat strukturált, könnyen átadható és rendszeresen alkalmazható formába rendezi.

Javaslatok a MindPlay eszközökhöz vagy képzéshez

- **Eszköztervezés (játékok / anyagok):** A MindPlay eszköznek intuitívnak, rendkívül vonzóknak és játékalapúnak kell lennie. Erősen az érzelmi írástudás fejlesztésére kell összpontosítani (érzések felismerése, megnevezése és feldolgozása). Döntő fontosságú, hogy olyan legyen, amelyet hétköznapi pedagógusok is használhatnak speciális klinikai pszichológiai képzés nélkül, és nem növeli az adminisztratív terheket.

- **Képzési igények:** Az iskoláknak sürgősen szükségük van gyakorlati, kézzelfogható workshopokra a konfliktus-deeszkalációról, a válságkezelésről és az asszertív kommunikációs technikákról, amelyeket kifejezetten a védekezős vagy konfrontatív szülőkkel való interakcióra szabtak.
- **Iskolai bevezetés:** Az eszköz bevezetését egyértelmű, praktikus útmutatóknak kell kísérniük. A hatékonyság maximalizálása érdekében a bevezetési stratégiának ideálisan tartalmaznia kell egy olyan komponenst, amely aktívan bevonja a szülőket, arra ösztönözve őket, hogy megértsék és otthon is támogassák az eszköz céljait.

4.1.4. Fókuszcsoport eredmények – Szülők

1. Alapinformációk

A fókuszcsoport Magyarországon, a MindPlay kutatás WP2 szakaszához kapcsolódva valósult meg. A partnerszervezet az Altered Non-Profit Kft. és az IRF volt. A beszélgetés időpontja és helyszíne: 2026.03.17., Jankay Tibor Két Tanítási Nyelvű Általános Iskola, Békéscsaba. Az érintett célcsoportot szülők alkották, összesen 6 résztvevővel. A fókuszcsoport moderátora Püski Edit volt. A beszélgetés célja az volt, hogy a szülői nézőpont alapján feltárja az alsó tagozatos gyermekek mentális jóllétéhez, iskolai terheléséhez, társas beilleszkedéséhez, érzelmszabályozásához, valamint az iskola és család együttműködéséhez kapcsolódó tapasztalatokat és fejlesztési igényeket.

2. Résztvevők bemutatása

A résztvevők általános iskolás, elsősorban alsó tagozatos gyermekek szülei voltak, akik személyes példákon keresztül mutatták be gyermekeik iskolai és otthoni működését. A csoportban olyan szülői tapasztalatok jelentek meg, amelyek egyszerre kapcsolódtak a korai iskolai terheléshez, a kortársi kapcsolatokhoz, a szorongás és indulatkezelés otthoni jeleinek értelmezéséhez, valamint ahhoz, hogy a szülők milyen támogatást várnak az iskolától és a szakemberektől. A résztvevők reflektíven, önkritikusan és egymás tapasztalataira építve beszéltek, és többször hangsúlyozták, hogy a gyermekek jólléte nem kizárólag a család vagy az iskola feladata, hanem közös, összehangolt felelősség.

3. A témák eredményeinek összegző-elemző leírása

1. téma – Gyermekek mentális egészségével kapcsolatos szülői tapasztalatok

Az otthon látható jelek sokfélesége és nehéz értelmezhetősége

A szülők egyik legerősebb közös tapasztalata az volt, hogy a gyermekek mentális terhelése gyakran nem egyértelmű, könnyen azonosítható jelként jelenik meg. A szorongás, a fáradtság vagy az iskolai feszültség egyes gyermekeknél visszahúzódásban, elcsendesedésben és motivációvesztésben mutatkozik meg, míg másoknál fokozott mozgékonyágban, ingerlékenységben, sírásban, csapkodásban vagy heves indulatkitörésben. A szülők ezért gyakran bizonytalanok abban, hogy egy-egy viselkedés mögött életkori sajátosság, személyiség, iskolai túlterhelés, kortársi konfliktus vagy mélyebb érzelmi probléma áll-e. Többen úgy fogalmaztak, hogy nem mindig történik „nagy dolog”, mégis látható, hogy bizonyos helyzetekben a gyermek túl nagy intenzitással reagál. A beszélgetésben fontos felismerésként jelent meg, hogy a szülők sokszor csak a kicsúcsosodott reakciót látják, miközben érzik, hogy annak korábbi, nehezebben feltárható előzményei vannak. A szülői beszámolókból kiemelten megjelenő otthoni diagnosztikus pillanatok – például a fürdés, az esti rutin, a hétvége előtti fáradtság vagy a testvérhelyzetek – azért fontosak, mert a gyermek sokszor nem magyarázza el, mi történt vele, hanem a testén, hangulatán vagy indulati reakcióin keresztül jelzi a megterhelést. A szülői elbeszélések alapján ugyanaz a belső feszültség megjelenhet önmaga ellen irányuló dühben, csapkodásban, hangos sírásban, túlmozgásban vagy éppen teljes visszahúzódásban; ezért a jelek értelmezése nem egyszerű megfigyelési feladat, hanem folyamatos szülői mérlegelés.

Iskolai terhelés, teljesítménykényszer és a hétköznapi fáradtsága

A gyermekek jóllétét befolyásoló egyik legfontosabb tényezőként az iskolai terhelés és a teljesítménykényszer jelent meg. A szülők szerint már az alsó tagozatban is jelentős elvárás nehezedik a gyermekekre: hosszú ideig kell figyelniük, szabályokat követniük, tananyagot elsajátítaniuk, majd sok esetben otthon is folytatódik a tanulás vagy a gyakorlás. A fáradtság nem mindig passzív kimerülésként jelenik meg; több gyermeknél éppen ellenkezőleg, túlpörgés, nyugtalanság vagy indulatoság formájában válik láthatóvá. A szülők azt is érzékelik, hogy a szüneteknek, a hosszabb hétvégéknek és a pihenőidőnek kiemelt jelentősége van, mert a gyermekek számára ezek valódi regenerációs időszakok. Ugyanakkor még olyan iskolai környezetben is, ahol az intézmény igyekszik figyelembe venni a gyermekek fáradását, a tananyag mennyisége és a teljesítményelvárások gyakran nehezítik a családi életet. A szülők különösen hangsúlyozták, hogy a strukturált iskolai működés egyes gyermekeknek önmagában is „kemény munka”: egész nap ülni, fegyelmezni magukat, várni, figyelni és szabályokat követni. A terhelés nemcsak a tanulási eredményekben, hanem a család hétköznapi ritmusában is megjelenik: vannak időszakok, amikor a gyermek már csütörtökre vagy péntekre annyira elfárad, hogy otthon „semmi sem jó”, és a család a nap végén már csak az iskolai feszültség levezetődését látja.

Kortársi kapcsolatok, kirekesztés és az osztályközösség hatása

A szülők beszámolóí alapján a gyermekek mentális állapotára jelentős hatást gyakorol az osztályközösség minősége. A jó szülői és osztályközösségi kapcsolatok erősíthetik a gyermekek biztonságérzetét, ugyanakkor a széthúzó közösség, a csúfolódás, a peremre szorulás vagy egy új gyermek érkezése érzékeny egyensúlyokat boríthat fel. Több szülő jelezte, hogy a társas beilleszkedési nehézség a gyermek energiáinak nagy részét leköti: a gyermek nem a tanulásra, hanem arra fordítja erőforrásait, hogy visszataláljon a csoporthoz, elfogadott legyen, vagy kezelni tudja a többiek reakcióit. Fontos szülői megfigyelés volt az is, hogy ugyanaz a probléma eltérő formában jelenhet meg: az egyik gyermek hangosan tiltakozik vagy sír, a másik csendben egyedül ül, és alig észrevehető módon húzódik vissza. A beszélgetésben több példa is megjelent arra, hogy a gyermekek sokszor nem rendelkeznek elegendő érzelmi érettséggel ahhoz, hogy fogyatékkal, eltérő viselkedéssel, mutizmussal, betegséggel vagy másféle működéssel találkozva megfelelően reagáljanak. Az egyik szülő ezt úgy értelmezte, hogy a gyermek „nem tudja, hogyan reagáljon”, és ezért szükség lenne korai, rendszeres érzékenyítésre. A kirekesztésről szóló történetek azt is megmutatták, hogy a be nem avatkozó vagy későn beavatkozó közösségi dinamika hosszabb távon súlyos érzelmi terhet jelenthet a gyermeknek.

2. téma – Iskola–szülő együttműködés és kommunikáció

Az információhiány és a visszajelzés iránti igény

A szülők részéről erős igény mutatkozott arra, hogy az iskola ne csak a tanulmányi teljesítményről, hanem a gyermek érzelmi állapotáról, társas helyzetéről és mindennapi iskolai működéséről is adjon árnyalt visszajelzést. Többen hangsúlyozták, hogy otthon csak a nap végén jelentkező viselkedést látják, ezért nem mindig tudják, mi történt az iskolában, milyen helyzet okozott feszültséget, vagy miért változott meg a gyermek hangulata. A szülők számára különösen fontos lenne annak megértése, hogyan viselkedik a gyermek az iskolában, mikor oldottabb, mikor szorongóbb, miben akad el, és mi segíthetné abban, hogy a nehezebb helyzetekből továbblépjen. A visszajelzés hiánya azért is problémás, mert a szülő így gyakran csak találgat, és késve tud reagálni. A résztvevők a jegyekkel szemben a részletesebb, szövegeesebb értékelést tartanák informatívabbnak, mert egy osztályzat önmagában nem mutatja meg, „mit jelent az 1-es, 2-es, 3-as, 4-es, 5-ös az én gyerekemre nézve”. A szülők hasznosnak tartanák az óvodai jellemzésekhez hasonló, több területre kiterjedő visszajelzést, amely tartalmazza, kikkel játszik a gyermek, hogyan vesz részt a közösségben, milyen helyzetben válik bizonytalanná, és milyen támogatásra reagál jól.

A jelzésadás dilemmája és a pedagógussal való kommunikáció határai

A beszélgetés egyik visszatérő motívuma az volt, hogy a szülők nem mindig tudják, mikor és hogyan érdemes jelezniük a pedagógus felé. Egyrészt nem szeretnék apró problémákból túl

nagy ügyet csinálni, nem akarják túlterhelni a tanárt, és tisztában vannak azzal, hogy a pedagógusnak sok gyermekre és sok szülői elvárásra kell figyelnie. Másrészt azt is érzik, hogy jelzés nélkül az iskola nem feltétlenül tudja, mi esett rosszul a gyermeknek, mi okozott családi feszültséget, vagy milyen helyzeten kellene legközelebb változtatni. A szülők számára ezért nagy értéke van a bizalomra épülő, kölcsönös és nem vádló kommunikációnak, amelyben a probléma jelzése nem támadásként, hanem közös megoldáskeresésként értelmeződik. A beszélgetésben több helyen megjelent az a kettős tapasztalat, hogy a szülő utólag úgy érzi, „miért nem szóltatok korábban”, ugyanakkor saját maga sem mindig tudja, hogy egy adott helyzet elég súlyos-e ahhoz, hogy jelezze. Ez a dilemma különösen olyan esetekben erős, amikor a gyermek nem kapott elismerést egy szereplésért vagy versenyen való részvételért, illetve amikor a szülő nem akarja a pedagógust hibáztatni, de szeretné, ha legközelebb másként történne a visszajelzés.

Szülők közötti együttműködés és a közösségépítés szerepe

A szülők szerint a gyermekek közötti kapcsolatok alakulására a szülői közösség minősége is hatással van. Amikor a szülők között működik a kapcsolat, könnyebb közösen értelmezni a konfliktusokat, és a gyermekek is közelebb kerülnek egymáshoz. A jó osztályfőnöki szervezés, a családi napok, az informális találkozások és a közös programok nemcsak a felnőttek közötti bizalmat erősítik, hanem közvetve a gyerekek osztályközösségét is. Ezzel szemben jelentős feszültség keletkezik, ha egyes szülők együttműködők és elfogadják a pedagógusi visszajelzést, míg mások nem ismerik el saját gyermekük problémás viselkedését. Ez az egyenlőtlen szülői bevonódás a proaktív szülőkből tehetetlenséget és igazságtalanságérzetet okoz. A szülők jelezték, hogy a gyerekeken keresztül küldött üzenetek gyakran torzulnak vagy bántóvá válnak, ezért szükség lenne strukturált, irányított szülői kommunikációs alkalmakra. Ugyanakkor abban is óvatosak voltak, hogy „nem biztos, hogy össze kell engedni annyi szülőt magával”; vagyis a szülők közötti párbeszédhez moderált, biztonságos keret, világos cél és lehetőleg szakmai támogatás szükséges. A közösségépítés legerősebb pozitív példái azok voltak, amikor az osztályfőnök aktívan összehozta a családokat.

3. téma – Szakemberek, támogató szereplők és rendszerbeli akadályok

A pszichológiai segítség elérhetősége és kapacitáskorlátai

A szülők több esetben kerestek külső vagy iskolai pszichológiai segítséget, amikor gyermeküknél szorongás, erős érzelmi reakció vagy tartós beilleszkedési nehézség jelentkezett. A tapasztalatok alapján a szakemberhez fordulás fontos megerősítést adhat, ugyanakkor nem mindig vezet folyamatos támogatáshoz. Többen úgy látták, hogy az iskolapszichológushoz egyéni beszélgetésre el lehet jutni, de arra már nincs elegendő kapacitás, hogy a szakember rendszeresen dolgozzon egy egész osztállyal vagy hosszabb távon kísérelje a közösségi

folyamatokat. Ez különösen azokban az osztályokban jelent problémát, ahol a közösség tartósan széthúzó, a gyerekek gyakran bántják egymást, vagy több gyermeknél is megjelennek szorongásos tünetek. A beszélgetés árnyaltan mutatta, hogy a pszichológiai visszajelzés sokszor megnyugtató – például amikor a szakember azt mondja, hogy a gyermekkel alapvetően minden rendben van –, de a szülő számára ettől még fennmarad a kérdés, hogy mit kezdjen a hétköznapi helyzetekben megjelenő túl nagy amplitúdójú reakciókkal, a leblokkolással vagy a szociális beilleszkedési nehézségekkel.

A pedagógus szerepének határai és a külön szakmai támogatás szükségessége

A szülők nagyra értékelik a pedagógusok erőfeszítéseit, ugyanakkor egyértelműen megfogalmazták, hogy bizonyos mentálhigiénés és közösségfejlesztő feladatok már túlmutatnak a pedagógusi szerepen. A tanárnak egyszerre kell tananyagot átadnia, fegyelmeznie, értékelnie, kapcsolatot tartania a szülőkkel és figyelnie a gyermekek érzelmi állapotára. A résztvevők szerint ezért szükség lenne olyan szakemberek bevonására, akiknek kifejezetten az érzelmi intelligencia, a pszichodráma, a konfliktuskezelés, a szorongásoldás vagy a közösségi dinamika támogatása a szakterületük. A szülők nem a pedagógusok felelősségét kívánták növelni, hanem azt jelezték, hogy a pedagógusoknak is támogatásra és tehermentesítésre van szükségük. A beszélgetésben visszatérően megjelent, hogy „van az a pont, amikor már kevés az, hogy pedagógus vagy”, mert a csoportdinamikai, érzelmi és szorongáskezelési problémák külön szakmai figyelmet igényelnek. A szülők szerint a leghasznosabb forma nem egyszeri előadás lenne, hanem rendszeres, osztályszintű vagy kisebb csoportos folyamat, amelyben a gyermekek és a szülők is tanulhatnak a konfliktusok, másság, teljesítményhelyzetek és érzelmi reakciók kezeléséről.

Társadalmi és személyes tényezők a szülői bevonásban

A szülői bevonódást a résztvevők szerint elsősorban személyes attitűdök, együttműködési készség, elfogadás és a gyermekről alkotott szülői kép befolyásolja. A csoport saját intézményi környezetében nem a súlyos szociális hátrányt érzékelt meghatározó akadállynak, hanem inkább azt, hogy a szülők eltérően viszonyulnak a problémák elismeréséhez, a pedagógusi kritikához és a közös megoldáskereséshez. Megjelent az a gondolat is, hogy a kedvezőbb társadalmi helyzet vagy az iskola magasabb presztízse sem garantálja automatikusan az együttműködést; a közösség akkor is széthúzhat, ha a családok között nincs nagy látható társadalmi távolság. Ez arra utal, hogy a szülői együttműködés fejlesztése önálló figyelmet igényel, és nem vezethető vissza kizárólag szocioökonómiai tényezőkre. A résztvevők arra is rámutattak, hogy a szülői programoknál gyakran éppen azok nem jelennek meg, akiknek a legnagyobb szükségük lenne rá; ezért a szülői érzékenyítést nem teljesen önkéntes, különálló alkalmként, hanem az iskolai működéshez kapcsolódó, természetes és „kötelezően ajánlott” formában tudnák elképzelni.

4. téma – Bevált gyakorlatok, támogató stratégiák és fejlesztési igények

Közösségépítő iskolai és szülői gyakorlatok

A fókuszcsoportban több pozitív gyakorlat is megjelent. A szülők kiemelték a családi napokat és azokat az informális közösségi alkalmakat, amelyekben a pedagógus és a szülők együtt dolgoznak azon, hogy az osztályban bizalmi légkör alakuljon ki. A jó osztályfőnök szerepét kulcsfontosságúnak tartották: az a pedagógus, aki összefogja a szülőket, teret ad a találkozásnak és figyel a közösségi folyamatokra, közvetve a gyermekek kapcsolatain is javíthat. Jó gyakorlatként jelent meg a rendszeres, nyitott szülő–pedagógus kommunikáció, valamint az a törekvés is, hogy az iskola a gyermekek terhelését és fáradását pihenőidővel vagy rugalmas szervezéssel enyhítse, amikor erre lehetősége van. A szülők konkrétan említették, hogy a családi napok, közös főzések, szülői bálók és informális találkozások olyan légkört teremthetnek, amelyben a felnőttek könnyebben szólnak egymásnak, ha valami történt, és ez közvetlenül javíthatja a gyerekek kapcsolatát is. A pozitív példa lényege az volt, hogy a közösségépítés nem egyszeri rendezvény, hanem bizalomépítő folyamat.

Érzelemszabályozás, szerepjáték és pszichodráma

A szülők erős igényt fogalmaztak meg olyan gyakorlati eszközökre, amelyek segítik a gyermeket abban, hogy ne csak utólag beszéljen az érzelmeiről, hanem a nehéz helyzetben is elő tudjon hívni megküzdési stratégiákat. Többen saját tapasztalatként mondták el, hogy hiába tanítanak stresszkezelő technikákat, a gyermek az adott pillanatban „leblokkol”, és nem tudja alkalmazni azokat. Ezért különösen hasznosnak tartanak a pszichodramatikus, szerepjátékos vagy szituációs gyakorlatokat, amelyekben a gyermek eljátszhatja a csúfolódást, a kudarcot, a dühöt, a versenyhelyzetet vagy a konfliktust, és biztonságos környezetben gyakorolhatja a lehetséges válaszokat. A szülők szerint az ilyen módszerek a pusztán verbális tanácsnál hatékonyabbak lehetnek, mert a gyermek konkrét helyzetekhez köti a megoldási mintákat. Az egyik szülő ezt a gyermek szavaival érzékeltette: „annyira mérges, hogy már nem tud magával mit csinálni, és el kell sírnia”, majd amikor a szülő emlékezteti a korábban megbeszélte technikákra, a gyermek válasza az, hogy „jó anya, mindig elfelejtem”. A pszichodráma és a drámapedagógia nemcsak egyéni érzelemszabályozási eszközként, hanem osztályszintű empátiafejlesztő módszerként is megjelent.

Pozitív megerősítés, önismeret és a „beskatulyázás” problémája

A szülők hangsúlyosan beszéltek arról, hogy a gyermekeknek több pozitív visszajelzésre és árnyaltabb értékelésre lenne szükségük. Többen úgy látják, hogy az iskola gyakran a helyezéseket, a kiemelkedő teljesítményt és a legjobb eredményeket teszi láthatóvá, miközben kevésbé ismeri el az erőfeszítést, a részvételt vagy azokat a készségeket, amelyek nem kapcsolódnak közvetlenül a tanulmányi rangsorhoz. A pályaaorientációs és képességfeltáró

vizsgálatok pozitív példaként jelentek meg, mert segítettek megmutatni a gyermeknek, hogy miben erős, és ez önbizalmat adott neki. A szülők szerint hasznos lenne, ha az önismeret és az erősségek felismerése korábban, már alsó tagozatban is megjelenne, hogy a gyermek ne éveken át egy szűk iskolai skatulyához próbáljon igazodni, hanem megtapasztalja: mindenki értékes valamiben. A beszélgetésben erőteljesen megjelent az a szülői igény, hogy az iskola ne csak azt vegye észre, „valaki kitűnő, hogy első lett”, hanem minden gyermekben találja meg azt, amiben értékes. A versenyen való részvétel, a készülés, az izgulás leküzdése vagy a csapatban betöltött saját szerep ugyanúgy elismerést érdemelne, mint a helyezés.

5. téma – MindPlay-eszközökkel kapcsolatos elvárások és igények

Gyermekbarát, nem stigmatizáló diagnosztika

A szülők olyan eszközt tartanak értékesnek, amely játékos módon segít megérteni, mi zajlik a gyermekben, különösen akkor, amikor a tanulmányi teljesítmény ingadozik, a gyermek elakad, szorongóvá válik, vagy nem tudja kifejezni, mi bántja. Fontos elvárás volt, hogy az eszköz ne iskolai dolgozatként vagy vizsgahelyzetként működjön, hanem a gyermek saját nyelvén, biztonságos és felszabadító módon adjon lehetőséget az érzések és megélések kifejezésére. A szülők nem pusztán pontszámot szeretnének, hanem értelmezhető, árnyalt visszajelzést arról, hogy a gyermek mikor oldott, mikor szorong, milyen helyzetekben blokkol le, és milyen támogatás segítheti a továbblépésben. A beszélgetésben különösen erős igényként jelent meg, hogy a játékos kérdőív vagy feladat a gyermek „saját nyelvén” szólaljon meg, és olyan információt adjon, amelyet a szülő otthoni beszélgetéssel nem mindig tud előhívni. A szülők nem szakemberpótló diagnózist várnak, hanem olyan tükröt, amely segít azonosítani a jegyek, teljesítményingadozások, motivációvesztés vagy társas elakadás mögött álló érzelmi okokat.

Eredményközlés, versenyhelyzet és személyre szabott visszajelzés

A versenyhelyzet megítélése árnyalt volt. Egyes szülők szerint a gyermekeknek szükségük van arra, hogy megtanulják kezelni a teljesítményhelyzeteket, mert későbbi vizsgák és megmérettetések is várnak rájuk. Mások ugyanakkor hangsúlyozták, hogy a gyakori vizsgaszituáció a szorongó gyermekeknél fokozhatja a görcsösséget, és nem feltétlenül segíti a valódi tudás vagy képesség megmutatását. A közös következtetés az volt, hogy az eszköz ne rangsorolja a gyermekeket, és ne az egymás legyőzésére épüljön. Hasznosabb lenne olyan modell, amelyben mindenkiről kiderül valami értékes, minden gyermek megmutathatja saját erősségét, és a cél nem az első hely megszerzése, hanem az, hogy a gyermek saját magából többet hozzon ki, miközben megtanulja kezelni a sikert, a kudarcot és a feszültséget. A szülők szerint az érzékeny eredmények közlésekor különösen fontos, hogy a visszajelzés ne címkézzon, ne szégyenítsen és ne hozzon létre újabb versenyhelyzetet. Az egyik kulcsgondolat

az volt, hogy „mindenkiról valamit megtudnánk a játékkal”: vagyis az eredmény akkor elfogadható, ha erőforrásokat, támogatási irányokat és fejlődési lehetőségeket nevez meg, nem pedig hiánylistát vagy rangsort állít fel.

Családi használat, szerepcsere és kapcsolódást segítő funkciók

A szülők kifejezetten értékesnek tartanak, ha a MindPlay-eszköz nemcsak iskolai, hanem családi környezetben is használható lenne. Olyan játékos, kártyás, társasjátékos vagy digitális megoldásokra gondoltak, amelyek kérdéseket, helyzeteket és szerepcseréket indítanak el a családban. A résztvevők szerint egy jól megtervezett játék olyan témákat is felszínre hozhat, amelyeket a családtagok maguktól nem biztos, hogy megbeszélnek. Különösen fontos lenne, hogy ne csak az anya és a gyermek, hanem az apa, testvérek, nagyszülők vagy más családtagok is bevonódjanak. A szerepcsere – például annak elképzelése, hogy a gyermek hogyan reagálna a szülő helyében, vagy a szülő hogyan érezné meg a gyermek nézőpontját – a résztvevők szerint erősítheti az empátiát és a kölcsönös megértést. A szülői beszámolók alapján a családi funkció akkor lenne igazán értékes, ha nem erőltetett beszélgetést, hanem együttműködő játékhelyzetet teremtené. A szülők olyan kártyákat, kérdéseket és szituációkat képzeltek el, amelyek akár az apát is olyan témába vonják be, amelyet magától nem kezdeményezne, és amelyekben a gyermek is kipróbálhatja, milyen lenne a szülő helyében dönteni.

Adatkezelés, bizalom és bevezetési feltételek

A szülői elvárások alapján a MindPlay-eszköz bevezetésének alapfeltétele a bizalom, az átláthatóság és az érzékeny eredmények óvatos kezelése. A gyermek mentális jóllétére vonatkozó információk személyes és sérülékeny adatok, ezért a szülők számára világosnak kell lennie, ki látja az eredményeket, milyen célból használják azokat, hogyan kap visszajelzést a család, és hogyan kerülhető el a címkézés vagy stigmatizálás. Az eszköz akkor lehet elfogadható, ha nem büntető vagy minősítő logikával működik, hanem támogató beszélgetést, személyre szabott segítséget és közös megoldáskeresést indít el a gyermek, a család, az iskola és szükség esetén a szakember között. A szülők számára különösen fontos, hogy az eredmények ne maradjanak önmagukban, hanem kapcsolódjanak konkrét javaslatokhoz: milyen helyzetben érdemes a gyermeket támogatni, mikor kell szakemberhez fordulni, és hogyan tud a család és az iskola közösen reagálni.

Összegzés

A szülői fókuszcsoport fő üzenetei

A szülői fókuszcsoport öt fő következtetése rajzolódott ki. Először, a gyermekek mentális terhelése gyakran otthon válik láthatóvá, de jelei sokfélék és nehezen értelmezhetők. Másodszor, a szülőknek gyakorlati, helyzetben alkalmazható eszközökre van szükségük az

érzelemszabályozás támogatásához. Harmadszor, az iskola és család közötti együttműködés kulcsa az árnyalt, bizalmi és rendszeres kommunikáció, amely nemcsak tanulmányi, hanem érzelmi és társas visszajelzést is ad. Negyedszer, a gyermekeknek több önismereti, pozitív megerősítő és közösségépítő élményre van szükségük, hogy ne szűk teljesítménycatégoriák alapján értelmezzék magukat. Ötödször, a MindPlay-eszközök akkor lehetnek hasznosak, ha játékosak, nem rangsorolók, nem stigmatizálók, családi és iskolai használatra is alkalmasak, és biztonságos, személyre szabott visszajelzést nyújtanak.

Javaslatok a MindPlay eszközökhöz vagy képzéshez

- **Eszköztervezés (játékok / anyagok):** Az eszközöknek tartalmazniuk kell a pszichodráma vagy a szerepjáték elemeit, lehetővé téve a gyerekek számára, hogy eljátszák a stresszes helyzeteket és biztonságos, játékszerű környezetben gyakorolják az érzelmi reakciókat.
- **Képzési igények:** A szülőknek elérhető, gyakorlati workshopokra van szükségük arról, hogyan segítsék át gyermekeiket az azonnali érzelmi kríziseken, túllépve az olyan általános tanácsokon, mint a 'vegyél egy mély levegőt'.
- **Iskolai bevezetés:** Az eszközöknek tartalmazniuk kell egy mechanizmust az osztálytermi kortárs empátiaépítésre, és ideális esetben lehetőséget kell biztosítaniuk a szülők számára a biztonságos kommunikációra és nevelési stratégiáik összehangolására.

4.1.5. Fókuszcsoport eredmények – Fejlesztőpedagógusok

1. Alapinformációk

A fókuszcsoport Magyarországon, az Altered Non-Profit Kft. és az IRF partnerszervezetek közreműködésével valósult meg. Az adatfelvételre 2026. március 31-én került sor Békéscsabán, az Esély Pedagógiai Központ EGYMI intézményében. A fókuszcsoport érintetti körét fejlesztőpedagógusok, gyógypedagógusok és utazó gyógypedagógusok alkották; a beszélgetésen összesen 12 fő vett részt.

2. Résztevői profil

A fókuszcsoport résztvevői tapasztalt fejlesztőpedagógusok, gyógypedagógusok és utazó gyógypedagógusok voltak, akik 5–9 éves, óvodás és alsó tagozatos gyermekekkel dolgoznak. Munkájuk során egyszerre látnak rá az óvoda–iskola átmenet nehézségeire, az integrált nevelés mindennapi kihívásaira, a sajátos nevelési igényű gyermekek támogatására, valamint a család, pedagógus és szakember közötti együttműködés gyakorlati határait.

A résztvevők nézőpontja különösen fontos a MindPlay szempontjából, mert nem kizárólag osztálytermi pedagógiai tapasztalatot hoztak, hanem fejlesztő és támogató helyzetekben szerzett megfigyeléseket is. A beszélgetésben ezért hangsúlyosan jelentek meg a korai felismerés, a szakmai határhelyzetek, a szülői együttműködés, a rendszerbeli szakemberhiány és a mindennapokba beépíthető játékos eszközök kérdései.

3. Fő megállapítások témák szerint

1. téma – Kockázatok azonosítása

A résztvevők szerint az egyik legerősebb kockázati tényező az óvoda–iskola átmenet hirtelensége. A gyermekek a játékra, mozgásra és rugalmasabb napirendre épülő óvodai működésből rövid idő alatt teljesítményorientált iskolai közegbe kerülnek, ahol 45 perces órákat kell végigülniük, szabályokat kell követniük, több tanórát kell teljesíteniük, és már nagyon korán megjelenik a megfelelési kényszer. A beszélgetésben többször elhangzott, hogy „az óvoda a játékról szól, az iskola pedig a teljesítményről”, és ez sok gyermeknél már az első időszakban teljesítményszorongást, motivációvesztést vagy túlterheltséget hozhat létre.

A szakemberek azt is hangsúlyozták, hogy az iskola gyakran egységes elvárásrendszerbe próbálja illeszteni a nagyon különböző érettségű gyermekeket. A részképességek, a figyelem, az érzelmi szabályozás, a szociális készségek és a tudásszint között nagy eltérések lehetnek, miközben a gyermek azt élheti meg, hogy „nem megfelelő” vagy „nem elég jó”. Ez különösen veszélyes azoknál, akik később érnek, akiknek több mozgásra, több időre vagy más típusú támogatásra lenne szükségük. A résztvevők szerint sok helyzetben nem arról van szó, hogy a gyermek nem akar együttműködni, hanem arról, hogy még nem képes arra, amit a rendszer elvár tőle.

A legsürgetőbb felismerendő jelek között a dühkitörések, az ütés-vágás, a rendbontó viselkedés, a fókuszváltási nehézség, a szabálykövetés gyengesége, az egyenetlen figyelem, a mozgás- és beszédkésztetés, valamint az alacsony frusztrációtűrés jelentek meg. Ugyanakkor a résztvevők külön kiemelték, hogy a csendes, szorongó gyermekek könnyebben rejtve maradnak. Egy megfogalmazás szerint a „belső szorongás” gyakran kevésbé látható, mert a felnőttek örülnek annak, hogy a gyermek csendben van, miközben valójában jelentős érzelmi terhet hordozhat.

A gyermekek fáradtsága és túlterheltsége önálló kockázati mintázatként jelent meg. A fejlesztőfoglalkozásra érkező 6–7 éves gyermekek sokszor már nem tudnak felszabadultan részt venni a játékos vagy mozgásos feladatokban, mert a házi feladat, a visszatérés az osztályba vagy a további teljesítési kényszer terheli őket. A szakemberek szerint ilyenkor a gyermek „nem

tudja elengedni magát”, nem tud gyorsan átváltani örömteli játéokra, mert közben a feladatok és elvárások nyomása továbbra is rajta marad.

A társas és kommunikációs kockázatok között megjelent az empátikus kapcsolódás gyengülése, az asszertív kommunikáció hiánya, a verbális agresszió és a korai bullying. A sajátos nevelési igényű, autista, látássérült vagy más módon eltérően működő gyermekek különösen kiszolgáltatottak lehetnek a gúnyolódásnak vagy kiközösítésnek. A résztvevők szerint ezekben a helyzetekben nem elegendő későbbi külső beavatkozásra várni: az osztálytermi felnőttnek ott és akkor kellene rendelkeznie azokkal a módszerekkel, amelyekkel a bántalmazó helyzeteket megállítja és a közösséget formálja.

A digitális és felgyorsult környezet közvetett hatásai is megjelentek. A gyermekek egyre gyakrabban várnak azonnali választ, azonnali sikerélményt és gyors kielégülést; ha ezt nem kapják meg, frusztrálttá válhatnak. Ez a mintázat összekapcsolódik a türelem, a kivárási, a sorra kerülés és a veszíteni tudás gyengülésével. A résztvevők ezt nem önmagában technológiai kérdésként, hanem érzelmi és társas szabályozási problémaként értelmezték.

2. téma – Diagnosztikai gyakorlatok és korai felismerés

A fókuszcsoport egyik legfontosabb megállapítása, hogy a fejlesztőpedagógusoknak és gyógypedagógusoknak nincs általánosan használt, dedikált mentális jólléti mérőeszközük. A felismerés leginkább szakmai tapasztalatra, megfigyelésre, a gyermek személyes ismeretére és a háttérinformációk összerakására épül. A résztvevők szerint ahhoz, hogy egy gyermek állapotát felelősen lehessen értelmezni, komplexen kell látni a gyermeket: ismerni kell a családi hátteret, az iskolai működést, a korábbi tapasztalatokat és az aktuális terhelést.

A működő diagnosztikai vagy előszűrő jellegű gyakorlatok többnyire játékos és megfigyelésalapú helyzetek. A szakember játék közben látja, hogyan reagál a gyermek szabályra, kudarcra, várakozásra, vesztesre, társas helyzetre vagy váratlan változásra. A beszélgetésben példaként megjelentek az okoskocka, kártyajátékok, asszertív kommunikációs kártyák és különböző képes eszközök, de ezek nem formális diagnosztikai eszközként, hanem megfigyelést támogató, kapcsolatépítő és fejlesztő módszerként szerepeltek.

A résztvevők szerint a legfontosabb szakmai eszközök közé tartozik a rugalmasság, a humor, a bizalomépítés és a játékoság. Ha a gyermek mentálisan nincs abban az állapotban, amelyhez az előre tervezett fejlesztési folyamat illeszkedne, akkor a szakembernek azonnal váltania kell. Ez a megközelítés azt jelenti, hogy a foglalkozás nem merev terv szerint zajlik, hanem a gyermek aktuális állapotához igazodik. A szakemberek szerint a kis létszámú vagy egyéni helyzetekben a gyermekek gyakran jobban megnyílnak, és igénylik, hogy a felnőtt beszélgessen velük.

A beszélgetőkör mint feszültségoldó és korai felismerést segítő gyakorlat pozitív példaként jelent meg. A résztvevők szerint sokat segítene, ha a hét vagy akár a nap beszélgetőkörrel indulhatna, ahol a gyermekek elmondhatják, hogyan vannak. Ugyanakkor az időhiány és a tananyag nyomása miatt ez sok intézményben nem fér bele rendszeresen, így a megelőzésre alkalmas gyakorlat gyakran háttérbe szorul.

A pedagógusoktól és szülőktől érkező információk vegyesek. Pozitív esetben a pedagógus vagy a szülő előre jelzi, ha a gyermeknek rossz napja van, valami történt vele, vagy a következő foglalkozáson érzékenyebb hozzáállásra lehet szüksége. A szakemberek a gyermekeket is megkérdezik, és a tapasztalat szerint a gyermekek sokszor elmondják, hogyan vannak. Ugyanakkor a rendszeres, strukturált információáramlás nem biztosított, és különösen a pszichológiai ellátásból visszafelé érkező információ hiányzik.

A korai felismerés tehát jelenleg nagyrészt személyfüggő. Ott működik jobban, ahol a fejlesztő szakember, a többségi pedagógus és a szülő között őszinte kommunikáció, kölcsönös bizalom és közös gondolkodás van. A résztvevők szerint a „megérzés” önmagában nem elég, de a tapasztalat, a rendszeres megfigyelés és a szakmai egyeztetés együtt képes lehet korán jelezni, ha a gyermeknek további támogatásra van szüksége.

3. téma – Együttműködés és rendszerbeli hiányosságok

A résztvevők szerint a hatékony beutalás és diagnózis egyik legnagyobb akadály a rendszer túlterheltsége és a szakemberhiány. A pszichológusok, mentálhigiénés szakemberek és más támogató szakemberek elérhetősége korlátozott, hosszú várakozási idők alakulhatnak ki, és a magánellátás sok család számára túl drága. A beszélgetésben elhangzott, hogy már az is nehéz lehet, hogy a gyermek egyáltalán eljusson szakemberhez; ha pedig eljut, a fejlesztő szakemberhez visszafelé gyakran nem érkezik használható információ.

A szülői együttműködés területén egyszerre jelentek meg pozitív és nehéz tapasztalatok. Több résztvevő beszélt arról, hogy a szülők háríthatják, halogathatják vagy nehezen fogadhatják el a gyermek problémáját. Előfordul, hogy a szülő meghallgatja a szakembert, majd úgy dönt, hogy „még vár”, vagy másfél évig halogatja a pszichológus felkeresését. A mentális nehézségekhez szégyen, félelem vagy önvédő reakció kapcsolódhat, és a pedagógus vagy fejlesztő szakember olykor támadástól tart, ha jelzi, hogy pszichológiai vagy érzelmi problémára gyanakszik.

A pedagógusokkal való együttműködésben a résztvevők nem elsősorban jó szándék hiányát látták, hanem kompetencia- és rendszerhiányt. A többségi pedagógus egyszerre felel a tananyagért, az osztályért, a szülői elvárásokért és a különböző szükségletű gyermekekért. Sokszor nincs megfelelő képzése arra, hogyan kezeljen érzelmi, szociális vagy pszichológiai jellegű helyzeteket, miközben a probléma az osztályteremben azonnal jelentkezik. A fejlesztő

szakember segítheti a pedagógus munkáját, de nincs folyamatosan jelen; ezért a pedagógusnak is szüksége lenne alapvető eszköztárra.

Iskolai szinten a résztvevők szerint főállású, mindennap elérhető iskolapszichológusra lenne szükség, aki nemcsak egyéni gyermekekkel, hanem osztályközösségekkel is tud dolgozni. A jelenlegi tapasztalat szerint a pszichológusok túlterheltek, terápiát az iskolai keretek között nem végezhetnek, és előfordul, hogy egy súlyosabb problémával küzdő gyermek is csak többhetes időközönként jut hozzájuk. A szakemberek szerint ez nem elegendő a valódi megelőzéshez vagy követéshez.

A fejlesztő szakemberek számára külön nehézséget jelent a visszacsatolás hiánya. Többen jelezték, hogy pszichológussal nem tudtak érdemben beszélni arról, mi történik a gyermekkel; írásos vélemény ritkán érkezik, és gyakran legfeljebb a szülő közvetítésén keresztül tudnak meg valamit. A titoktartás és adatvédelem fontos, de a résztvevők szerint a jelenlegi információhiány miatt a gyermek támogatása töredezetté válhat.

A szülőkkel és pedagógusokkal való kapcsolattartás ugyanakkor túlterhelővé is válhat. A Covid-időszak alatt különösen felerősödött a folyamatos online elérhetőség elvárása; a szakemberek szerint meg kellett tanulni határokat húzni. Nem minden kezelhető üzenetben, nem minden diagnosztikai lap vagy intézményi konfliktus „messenger-téma”, és az állandó rendelkezésre állás hosszú távon kimerítő. Ez a kérdés már etikai és szakmai önvédelemmel is összefügg.

4. téma – Kompetenciákra vonatkozó igények

A résztvevők szerint a pedagógusok és intézményvezetők körében elsőként a gyakorlati konfliktuskezelési, közösségformáló és érzelmi-szociális kompetenciákat kellene erősíteni. Különösen fontos lenne, hogy a pedagógusok tudják kezelni a bántalmazó helyzeteket, a kiközösítést, a gúnyolódást és a sajátos nevelési igényű gyermekek elfogadtatásával kapcsolatos helyzeteket. A csoport egyetértett abban, hogy az ilyen eseményeket nem lehet hónapokkal később elővenni; „ott helyben” kell tudni reagálni, amikor a helyzet történik.

A szükséges kompetenciák között hangsúlyosan szerepelt a szociális kompetenciafejlesztés, az asszertív kommunikáció, a konfliktuskezelés, az érzelmi intelligencia, a pszichológiai alapismeretek és a csoportdinamika. A résztvevők szerint ezeket nemcsak a pedagógusoknak, hanem a fejlesztő szakembereknek is folyamatosan tanulniuk kellene. Egy résztvevő megfogalmazása szerint akkor tudják továbbadni ezeket a készségeket a gyermekeknek, ha ők maguk is birtokolják őket.

A beszélgetésben kritikus pontként jelent meg, hogy ezek a tartalmak a korábbi pedagógus- és fejlesztőpedagógus-képzésekben nem jelentek meg kellő súllyal. Amikor a moderátor

rákérdezett, hogy a fejlesztőpedagógus-képzésben volt-e érzelmi intelligencia vagy erőszakmentes kommunikáció, a résztvevők válasza egyértelműen az volt, hogy nem. Ez arra utal, hogy a hiány nem csupán egyéni továbbképzési kérdés, hanem képzési rendszerbe ágyazott probléma.

A képzések minőségével és elérhetőségével kapcsolatban a résztvevők gyakorlati, hosszabb távú és valóban alkalmazható képzéseket tartának szükségesnek. A Gordon-módszer pozitív példaként jelent meg, de a résztvevők szerint egy 30 órás képzés önmagában nem változtatja meg a gyakorlatot; a kompetenciákat folyamatosan kell fejleszteni és újra gyakorolni. Külön problémaként jelent meg, hogy az ingyenes, jó minőségű és tudatosan választható képzésekből kevés van.

A pedagógusok támogatása nemcsak tudásbővítést jelentene, hanem tehermentesítést is. Ha a pedagógus jobban értené, mit csinál a fejlesztő szakember, könnyebben tudná folytatni vagy általánosítani a megkezdett folyamatot az osztályban. Ez azért fontos, mert a fejlesztő szakember csak korlátozott ideig van jelen, míg a pedagógus naponta több órát tölt a gyermekkel és a csoporttal.

Az igazgatók és intézményvezetők esetében a kompetenciaigények az intézményi keretek megteremtéséhez kapcsolódnak. Szükség lenne olyan vezetői szemléletre, amely támogatja a pedagógusok képzését, a szakmaközi együttműködést, a beszélgetőkörök és preventív gyakorlatok időkeretét, valamint azokat a helyzeteket, amelyekben a gyermekek mentális jólléte nem a tananyag után következő, másodlagos kérdés, hanem a tanulás előfeltétele.

5. téma – A MindPlay eszköz értékelése

A résztvevők a MindPlay eszközt akkor tartanak hasznosnak, ha az nem formális diagnózist ígérne, hanem játékos megfigyelést, korai jelzést és fejlesztő támogatást adna. A játékoknak olyan képességterületeket kellene láthatóvá tenniük, mint a kudarcűrés, a késleltetési képesség, a türelem, a sorra kerülés, az érzelmek felismerése és kifejezése, a társas kapcsolódás, az empátia, a mentalizáció, az együttműködés, a veszíteni tudás és az asszertív kommunikáció.

A játékok szűrőeszközként való használatát a résztvevők alapvetően elfogadhatónak tartották, de csak megfelelő szakmai keretezéssel. A gyermek játék közbeni viselkedése sok mindent megmutathat: hogyan reagál, ha nem ő következik; mit kezd a veszteséggel; hogyan kezeli a szabályokat; képes-e együttműködni; tudja-e megnevezni vagy szabályozni az érzéseit. Ezek az információk értékesek lehetnek, de nem helyettesítik a pszichológiai diagnózist.

A formátummal kapcsolatban a kézzelfogható, manipulatív, fizikai játékok kaptak hangsúlyt. A résztvevők kártyában, társasjátékban, eszkozdobozban vagy más, könnyen elővehető játékos formában gondolkodtak. Fontos elvárás, hogy az eszköz legyen esztétikus, vonzó,

gyermekbarát és ne okozzon azonnali frusztrációt. A versengő elemekkel óvatosan kell bánni: a veszítés tanulása fontos, de az eszköz ne erősítse túl a kudarcélményt.

A résztvevők szerint a MindPlay legnagyobb értéke az lehetne, ha a mindennapi helyzetekben azonnal használható. Többször előkerült az a gondolat, hogy a konfliktust nem lehet délután vagy napokkal később feldolgozni, amikor a gyermek már kilépett az érzelmi helyzetből. Az eszköznek ezért olyan rövid, rugalmasan bevethető elemeket is tartalmaznia kellene, amelyek segítenek a feszültség, a vita, a kirekesztés vagy az érzelmi túlterheltség azonnali kezelésében.

A visszajelzésnek különböző célcsoportok számára különböző nyelven kellene megszólalnia. A pedagógusnak azt kell látnia, milyen osztálytermi vagy csoportszintű lépést tehet; a szülőnek azt, hogy az adott játék milyen készséget fejleszt, miért fontos, és hogyan vihető haza a módszer; a szakembernek pedig azt, milyen megfigyelési szempontok alapján értelmezhető a gyermek reakciója. A résztvevők szerint a szülőknak szóló rövid, érthető leírás különösen fontos lenne.

Etikai szempontból a résztvevők több határt is megfogalmaztak. Az eszköz nem adhat olyan diagnosztikus címkét, amely meghaladja a használó kompetenciáját; védenie kell a gyermekre és más gyermekekre vonatkozó információkat; csoportos helyzetben nem adható ki más gyermek viselkedésére vonatkozó érzékeny adat; és egyértelműen külön kell választani a megfigyelést, a pedagógiai támogatást és a szakdiagnosztikát. Az etikai kérdések között az is megjelent, hogy a szakembernek tudnia kell, meddig mehet el a szülőnek adott visszajelzésben, és mikor szükséges továbbírányítás.

6. téma – Bevált gyakorlatok és meglévő kezdeményezések

A fókuszcsoportban több jó gyakorlat jelent meg, amelyek a MindPlay fejlesztése szempontjából is tanulságosak. Az egyik legerősebb példa a vizuális kommunikáció kiterjesztése volt. A résztvevők szerint egyes óvodákban nemcsak az autista vagy sajátos nevelési igényű gyermek számára vezették be a vizuális támogatást, hanem az egész csoportra kiterjesztették, mert felismerték, hogy a vizuális szabályok, napirendek és jelzések minden gyermek számára érthetőbbé teszik a helyzeteket.

Konkrét pozitív példaként megjelent a Kölcsey utcai óvoda, ahol a vizuális kommunikációt minden gyermek számára bevezették, és ez a résztvevők szerint az elfogadást és az integrációt is segítette. A csoport hangsúlyozta, hogy intézmények között nagy különbségek vannak: van, ahol a támogató módszert egész csoportos eszközként fogadják el, máshol még az érintett gyermek esetében is ellenállás tapasztalható.

Jó gyakorlatként jelent meg a pedagógusok és szülők edukálása is. A nyílt órák, a bázisintézményi programok, az érzékenyítő alkalmak és a támogató videók segíthetnek abban,

hogy a szülők és más pedagógusok lássák, hogyan működik a gyermek, és milyen eszközökkel lehet őt támogatni. A résztvevők szerint a szülő akkor tudja hazavinni a módszert, ha közelebb kerül a pedagógiai munkához, megérti az eszköz célját, és látja annak gyakorlati használatát.

A beszélgetésben pozitív mintaként jelent meg az is, amikor a gyermek az óvodában, iskolában és otthon hasonló támogatást kap. Ha a vizuális kommunikáció, a szabályok, a feszültségkezelő módszerek vagy a fejlesztő játékok több környezetben is következetesen megjelennek, a fejlődés láthatóbbá válik. Ez a MindPlay számára azt jelzi, hogy az eszköznek nem kizárólag iskolai, hanem családi és szakemberi használatra is értelmezhetőnek kell lennie.

A szakemberek ugyanakkor jelezték, hogy nincs mindenki számára elérhető, rendszerezett gyűjtőfelület a szülőket támogató anyagokhoz. Vannak zárt csoportok és videók, de ezek nem feltétlenül hozzáférhetők széles körben. Ez lehetőségként jelenik meg a MindPlay számára: hasznos lenne olyan eszköztár vagy háttéranyag, amely visszakereshető, célzott és a szülők számára is érthető.

A jó gyakorlatok közös tanulsága, hogy a gyermek támogatása akkor működik a legjobban, ha nem izolált fejlesztési helyzetben marad, hanem átszívárog a csoport, az osztály, a család és az intézményi működés szintjére. A fejlesztő szakember kezdeményezhet, modellezhet és edukálhat, de a tartós hatáshoz a pedagógusnak, a szülőnek és az intézménynek is folytatnia kell a folyamatot.

Összegzés

A fejlesztőpedagógusok és gyógypedagógusok fókuszcsoportja azt mutatja, hogy a 5–9 éves gyermekek mentális jóllétének támogatása nem kizárólag egyéni gyermekproblémák kezelése, hanem rendszerszintű, intézményi és kapcsolati kérdés. A gyermekek túlterheltsége, az óvoda–iskola átmenet hirtelensége, az érzelmi és szociális készségek gyengesége, valamint a szakmai támogatás korlátozott elérhetősége egymást erősítő tényezőként jelenik meg.

A MindPlay számára a legfontosabb következtetés az, hogy a fejlesztendő eszközöknek egyszerre kell gyermekbarátnak, pedagógusbarátnak, szülőbarátnak és szakmailag etikusnak lenniük. Nem elég a kockázatok észlelése: az eszköznek helyzethez illeszkedő, rövid, használható és közösségi szinten is alkalmazható megoldásokat kell kínálnia. A játékosság akkor lehet valóban hatékony, ha segíti a megfigyelést, csökkenti a feszültséget, fejleszti az érzelmi és társas készségeket, és közös nyelvet teremt gyermek, pedagógus, szülő és szakember között.

Javaslatok a MindPlay eszközökhöz vagy képzéshez

- **Eszköztervezés (játékok / anyagok):** Kézzelfogható, manipulatív játékok (pl. társas, kártya), amelyek vonzóak, fókuszálnak a kudarcátűrésre, a türelemre, a sorra kerülésre és az érzelmek felismerésére. Tartalmazzanak útmutatót a szülőknek a fejlesztési célokról.
- **Képzési igények:** A pedagógusok számára gyakorlati képzések szükségesek a konfliktuskezelés, az asszertív kommunikáció, az érzelmi intelligencia és a csoportdinamika (pl. bántalmazás megállítása) témaköreiben.
- **Iskolai bevezetés:** Az eszközöket úgy kell kialakítani, hogy a felmerülő problémákat "ott helyben" lehessen velük kezelni, és ne igényeljenek külön, hosszas előkészületet. A szülők bevonása nyílt órákon vagy edukációs anyagokon keresztül elengedhetetlen.

4.1.6. Elvárások összegzése az eszközfejlesztésre vonatkozóan ajánlások

A fókuszcsoportos vizsgálatok eredményei azt mutatják, hogy a korai iskolai mentális jóllét támogatására fejlesztendő eszközöknek a pedagógiai gyakorlatba jól beépíthető, a mindennapi munkát közvetlenül támogató megoldásokat kell kínálniuk. A szakemberek (pedagógusok és intézményvezetők) elvárásai több, egymással összefüggő dimenzió mentén rajzolódnak ki, különös tekintettel a felismerést, értelmezést és pedagógiai döntéshozatalt támogató funkciókra.

Gyakorlatközpontú, azonnal alkalmazható eszközök iránti igény

A pedagógusok olyan eszközöket várnak, amelyek közvetlenül alkalmazhatók az osztálytermi gyakorlatban, és támogatják a mindennapi pedagógiai munkát, különösen:

- a hirtelen megjelenő agresszív vagy impulzív viselkedések jobb megértésében és értelmezésében,
- a konfliktushelyzetek mögötti érzelmi és viselkedési mintázatok felismerésében,
- az érzelmi és viselkedési problémák korai azonosításában.

Az eszközök legyenek könnyen alkalmazhatók, jól strukturáltak és intuitívak, és segítsék a pedagógusokat a helyzetek értelmezésében és a megfelelő pedagógiai reakciók megválasztásában.

Korai felismerést támogató, nem klinikai eszközök szükségessége

A szakemberek jelentős hiányként azonosították a standardizált, korai szakaszban használható eszközök hiányát. Olyan megoldásokra van szükség:

- amelyek segítik a tanárokat a mentális állapot változásainak felismerésében,

- amelyek nem igényelnek klinikai szakértelmet,
- és beépíthetők a mindennapi pedagógiai gyakorlatba.

Ez összhangban áll a projekt célkitűzésével, miszerint a fejlesztendő eszközök a megelőzést és a korai beavatkozást szolgálják.

A pedagógusok munkáját támogató funkciók

Ennek megfelelően az eszközök:

- támogatják a pedagógusokat a gyermekek viselkedésének és érzelmi állapotának **korai** felismerésében és értelmezésében,
- biztosítanak egyszerűen áttekinthető, vizuális visszajelzéseket, amelyek segítik a pedagógusokat a további lépések megtervezésében,
- teremtsenek lehetőséget arra, hogy szükség esetén más érintett szereplők (pl. iskolapszichológusok vagy szülők) is bekapcsolódhassanak az információk értelmezésébe,
- illeszkedjenek a mindennapi pedagógiai gyakorlatba, és ne jelentsenek többletterhelést vagy időigényes adminisztrációt.

A cél egy olyan támogató eszközrendszer kialakítása, amely segíti a pedagógusok szakmai döntéshozatalát, és támogatja az információk átláthatóbb értelmezését.

Magas bevonódást biztosító, játékalapú és interaktív eszközök

A tanárok kiemelték, hogy a gyermekek figyelméért a digitális környezet erős versenyt jelent, ezért az eszközöknek:

- erősen motiválónak és élményszerűnek kell lenniük,
- azonnali visszajelzést kell adniuk,
- ötvözniük kell a digitális és fizikai (offline) elemeket.
- erősen támaszkodniuk kell a vizuális megoldásokra, amelyek támogatják a megértést és fenntartják a figyelmet

Különösen fontos az olyan játékok fejlesztése, amelyek:

- segítik az érzelmi szókincs kialakítását,
- támogatják a szándékosság és véletlen közötti különbségtételt,
- fejlesztik a türelmet és az önszabályozást.

Érzelmi kompetenciák és szociális készségek fejlesztése

A szakemberek szerint az egyik legkritikusabb hiányterület a gyermekeknél az:

- érzelmi tudatosság,
- érzelmi kifejezőkészség,
- konfliktuskezelési képesség.

Ezért az eszközöknek célzottan kell támogatniuk:

- az érzelmek felismerését és megnevezését,
- a konstruktív kommunikációt,
- a társas helyzetek értelmezését és kezelését.

A pedagógiai munkát támogató, tehermentesítő eszközök

A szakemberek hangsúlyozták, hogy az eszközöknek fontos szerepük lehet abban, hogy támogassák a pedagógusok mindennapi munkáját.

Ennek megfelelően az eszközök:

- hozzájárulhatnak a mindennapi pedagógiai helyzetek átláthatóbbá tételéhez,
- támogatják a gyermekek viselkedésével és érzelmi állapotával kapcsolatos megfigyeléseket
- támogathatják a pedagógusokat abban, hogy tudatosabban reagáljanak a különböző helyzetekre,
- illeszkedhetnek a meglévő pedagógiai gyakorlatokhoz, anélkül, hogy jelentős többletterhet jelentenének.

Ez azt jelenti, hogy az eszközöknek:

- önállóan is könnyen használhatónak kell lenniük,
- világos és értelmezhető visszajelzéseket kell adniuk,
- és támogatniuk kell a pedagógusokat a helyzetek átgondolásában és a megfelelő pedagógiai lépések megválasztásában.

Összefoglaló megállapítás

A fókuszcsoportos eredmények alapján a szakemberek olyan eszközöket várnak, amelyek:

- élményszerűek és játékosak,
- gyakorlatiasak és könnyen alkalmazhatók a mindennapi pedagógiai helyzetekben,
- vizuális jellegűek és fizikailag is elérhető formában támogatják a használatot,
- támogatják a korai felismerést,
- hozzájárulnak az érzelmi és szociális kompetenciák fejlődéséhez,
- és több szereplő számára is értelmezhető és hasznosítható visszajelzéseket nyújtanak.

Az eszközfejlesztésnek ezért a pedagógiai gyakorlatba jól illeszkedő, egymáshoz kapcsolódó megoldásokra érdemes épülnie, amelyek a mindennapi helyzetekhez igazodva segítik a pedagógusok munkáját.

4.2. Kérdőíves kutatás eredményei

A kutatás háttere

Az elmúlt években egyre nagyobb figyelem irányul a gyermekek mentális egészségére, különösen a korai, 5–9 éves életkorban. Ebben az időszakban alakulnak ki azok az alapvető érzelmi, szociális és viselkedési mintázatok, amelyek hosszú távon meghatározzák a gyermekek iskolai és társas működését.

A korai felismerés kulcsszerepet játszik abban, hogy a mentális egészséggel kapcsolatos nehézségek ne mélyüljenek el, és időben megfelelő támogatásban részesüljenek a gyermekek. Az oktatási intézmények – különösen az alsó tagozat – kiemelt szerepet töltenek be ebben a folyamatban, hiszen a pedagógusok napi szinten találkoznak a gyermekekkel.

Ugyanakkor a jelenlegi rendszer számos kihívással küzd:

- a strukturált diagnosztikai eszközök hiánya
- a szakemberhiány (pl. iskolapszichológusok)
- a pedagógusok túlterheltsége
- a szülőkkel való együttműködés nehézségei

A kutatás célja

MindPlay Erasmus+ nemzetközi projekt célja az 5-9 éves gyermekek mentális egészségének támogatása képzési programokon és diagnosztikai és integrációs játékokon keresztül. A projekt keretében megvalósított kérdőíves kutatás célja több szinten értelmezhető:

- a különböző célcsoportok (pedagógusok, szülők, szakemberek, intézményvezetők) tapasztalatainak feltárása
- a leggyakoribb mentális és viselkedési problémák azonosítása
- a jelenlegi diagnosztikai és támogatási gyakorlat feltérképezése
- a rendszer működésének akadályainak azonosítása
- valamint felhasználói igények meghatározása a MindPlay eszköz fejlesztéséhez

Módszertan

Kutatási design

A kutatás kérdőíves módszerrel valósult meg, amely egyaránt ötvözte a kvantitatív és kvalitatív elemeket. A zárt kérdések lehetővé tették az adatok statisztikai jellegű elemzését, míg a nyitott kérdések mélyebb, kvalitatív betekintést biztosítottak a résztvevők tapasztalataiba, értelmezéseibe és szükségleteibe.

Mintavétel és célcsoportok

A vizsgálat négy célcsoport bevonásával történt: tanárok (N=50), szülők (N=23), iskolaigazgatók (N=17), valamint iskolapszichológusok, tanácsadók és fejlesztő szakemberek (N=16). A minta különböző szereplőket fed le az oktatási és nevelési rendszerből, így lehetővé teszi a mentális egészséggel kapcsolatos jelenségek több szempontú, összehasonlító vizsgálatát.

Adatgyűjtés

Az adatgyűjtés online kérdőívek segítségével zajlott. A kérdőívek Likert-skálás, többválasztós és nyitott kérdéseket egyaránt tartalmaztak, ami biztosította mind a strukturált adatgyűjtést, mind a részletesebb, szöveges visszajelzések rögzítését.

Adatfeldolgozás módszere

Az adatok feldolgozása több lépésben történt.

- **leíró statisztikai elemzés:** Egyrészt leíró statisztikai elemzést alkalmaztunk, amely elsősorban százalékos megoszlások formájában mutatta be az eredményeket.
- **célcsoportok közötti összehasonlítás:** Ezt kiegészítette a célcsoportok közötti összehasonlító elemzés, amely lehetővé tette a különböző szereplők perspektíváinak feltárását.
- **kvalitatív tartalomelemzés:** A nyitott kérdésekre adott válaszok esetében kvalitatív tartalomelemzést végeztünk, amely során a visszatérő témákat és mintázatokat azonosítottuk.

4.2.1. Tanári kérdőíves felmérés eredménye

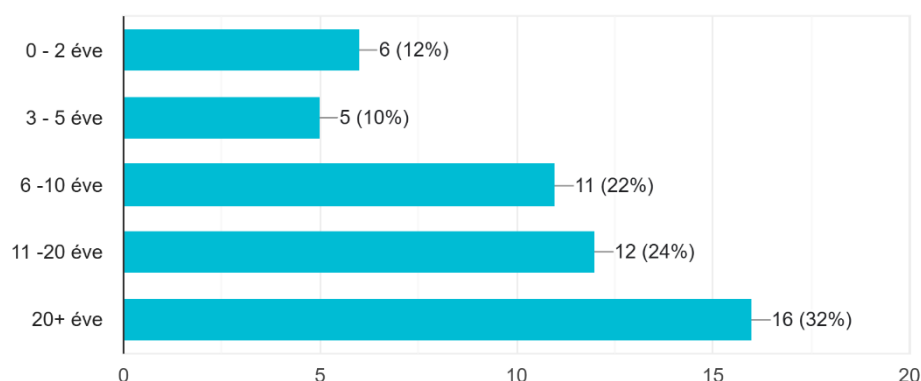
Háttérinformációk

A válaszadó pedagógusok szakmai tapasztalata heterogén képet mutat. A tanítási évek szerinti megoszlás alapján a minta jelentős része tapasztalt pedagógusokból áll: 32% több mint 20 éve

tanít, míg 24% 11–20 év közötti gyakorlattal rendelkezik. A kevésbé tapasztalt pedagógusok aránya alacsonyabb: 22% 6–10 éve, 10% 3–5 éve, míg 12% kevesebb mint 2 éve dolgozik a pályán.

Hány éve tanít?

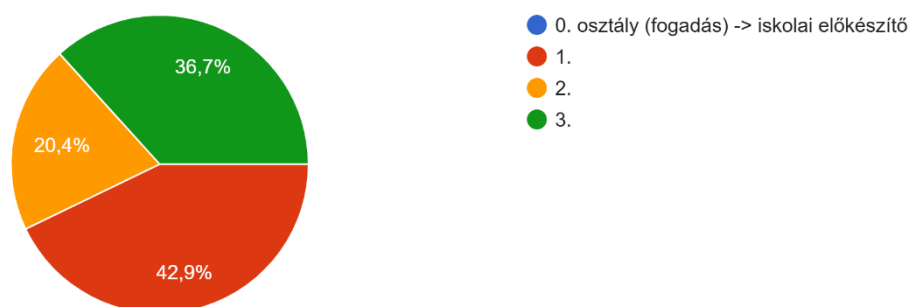
50 válasz



Az oktatott évfolyamok tekintetében a válaszadók elsősorban az alsó tagozat különböző évfolyamain tanítanak. A legnagyobb arányban az 1. osztály jelenik meg 42,9%-kal, ezt követi a 3. osztály 36,7%-kal, majd a 2. osztály 20,4%-kal.

Melyik évfolyamokon tanít jelenleg? (Valamennyi évfolyamot jelölje be, ahol tanít.)

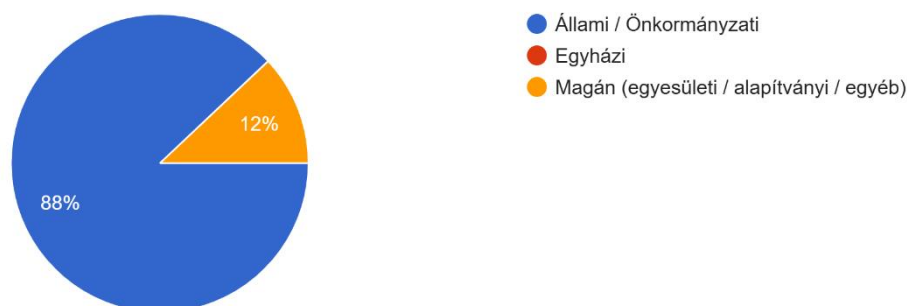
49 válasz



Intézményi háttér szerint a pedagógusok túlnyomó többsége állami vagy önkormányzati fenntartású intézményben dolgozik, arányuk 88%. Emellett kisebb arányban jelennek meg egyházi vagy magánintézmények.

Az iskola típusa - a fenntartó

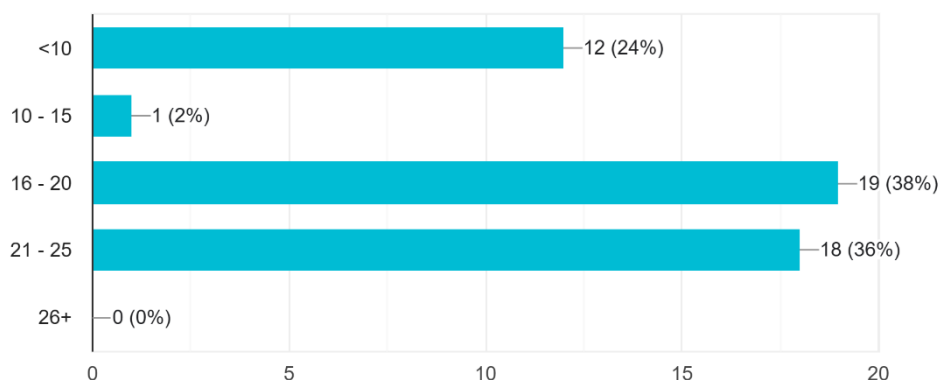
50 válasz



Az oktatási program tekintetében a válaszadók döntő többsége, 94%-a a NAT keretrendszerében dolgozik. Az iskolák földrajzi elhelyezkedése alapján a minta elsősorban városi környezetet reprezentál, hiszen a válaszadók 68%-a városban vagy fővárosban tanít, míg 32% vidéki, 4% pedig agglomerációs intézményt jelölt meg. Az osztálylétszámok tekintetében a legjellemzőbb kategória a 16–20 fős osztály 38%-kal, illetve a 21–25 fős osztály 36%-kal, míg a kisebb létszámú osztályok aránya ennél alacsonyabb.

Átlagos osztálylétszám

50 válasz



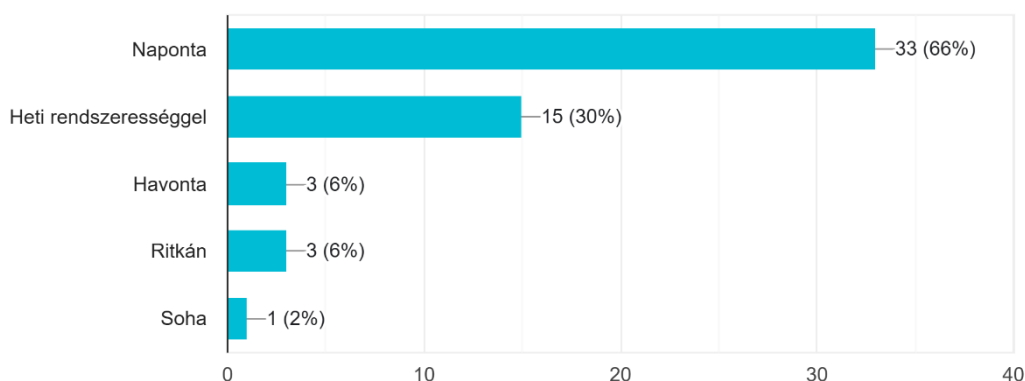
Összességében a minta alapján elmondható, hogy a válaszadók többsége tapasztalt pedagógus, akik tipikusan közepes létszámú, főként állami iskolákban, alsó tagozaton dolgoznak.

Mentális problémák előfordulása és típusa

A pedagógusok beszámolóí alapján a mentális egészséggel és viselkedéssel kapcsolatos nehézségek mindennapos jelenségnek tekinthetők az iskolai gyakorlatban. A válaszadók 66%-a napi szinten, további 30%-a heti rendszerességgel találkozik ilyen problémákkal, vagyis a kérdéskör a tanári munka peremjelensége helyett a mindennapi iskolai működés szerves részének látszik. A ritkább előfordulás – havonta vagy annál ritkábban – marginális marad.

Milyen gyakran figyel meg mentális egészségi vagy viselkedési nehézségeket a tanulóknál?

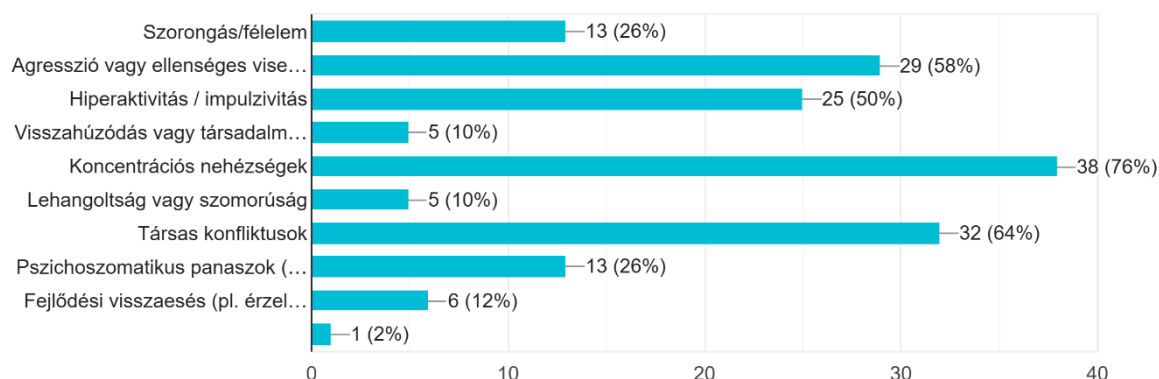
50 válasz



A problémátípusok szerinti megoszlás azt mutatja, hogy a pedagógusok leggyakrabban koncentrációs nehézségeket észlelnek, ezt a válaszadók 76%-a jelölte. Ezt a társas konfliktusok követik 64%-kal, majd az agresszív vagy ellenséges viselkedés 58%-kal és a hiperaktivitás, illetve impulzivitás 50%-kal. A szorongás és félelem 26%-os aránya arra utal, hogy az érzelmi problémák is számottevően jelen vannak a mindennapi tapasztalatokban. Ugyancsak 26%-ban jelennek meg pszichoszomatikus panaszok, míg a visszahúzódás és a lehangoltság egyaránt 10%-ban szerepel a pedagógusok által említett nehézségek között.

Milyen típusú nehézségeket észlel leggyakrabban? (Válasszon ki legfeljebb 3-at)

50 válasz



Az adatok alapján a problémák három fő dimenzió mentén szerveződnék. Az egyik a viselkedési dimenzió, amelybe az agresszió, az ellenséges viselkedés és a hiperaktivitás tartozik. A másik a szociális dimenzió, amely elsősorban a társas konfliktusokban ragadható meg. A harmadik az érzelmi dimenzió, amelyet a szorongás, a félelem, a visszahúzódas vagy a lehangoltság jelez. A koncentrációs nehézségek kiemelkedő gyakorisága arra utal, hogy a tanulási és figyelmi problémák különösen hangsúlyosak ebben a korosztályban, és ezek gyakran más viselkedési vagy érzelmi nehézségekkel összefonódva jelennek meg.

A nyílt válaszok megerősítik a zárt kérdésekből kirajzolódó mintázatot. A pedagógusok visszatérően említik a szorongást, az agressziót, a teljesítménykényszeret, az érzelemszabályozási és viselkedésszabályozási nehézségeket, valamint a konfliktuskezelés és a kortárs kapcsolatok problémáit. Több válaszban megjelenik a figyelmi nehézség, az ADHD, az impulzivitás, a negatív önértékelés, a kirekesztettség, illetve a digitális túlterheltség hatása is. A családi háttér szerepe szintén hangsúlyos: több pedagógus utal arra, hogy a gyenge szülői háttér, a családi konfliktusok, az elhanyagoltság vagy a strukturálatlan otthoni környezet jelentősen hozzájárul a tanulók mentális nehézségeihez. Mindez azt jelzi, hogy a pedagógusok a problémákat nem elszigetelt tünetekként, hanem egymással összefonódó, többtényezős jelenségként érzékelik.

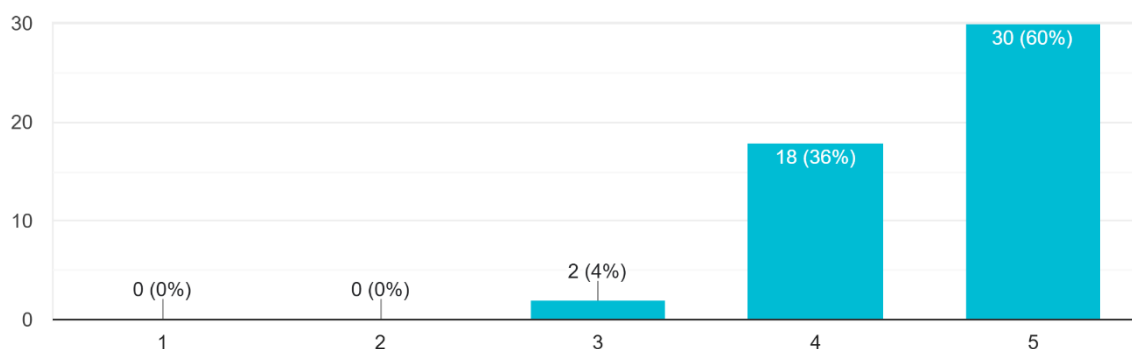
Korai felismerés és diagnosztikai gyakorlat

A pedagógusok önértékelése alapján a mentális problémák felismerésére vonatkozó kompetenciák összességében magas szintűek. Az érzelmi nehézségek felismerését a válaszadók

60%-a maximális szintre, vagyis 5-ösre, további 36%-a magas szintre, 4-esre értékelte.

Felismeri a korai érzelmi nehézségeket (szorongás, szomorúság)?

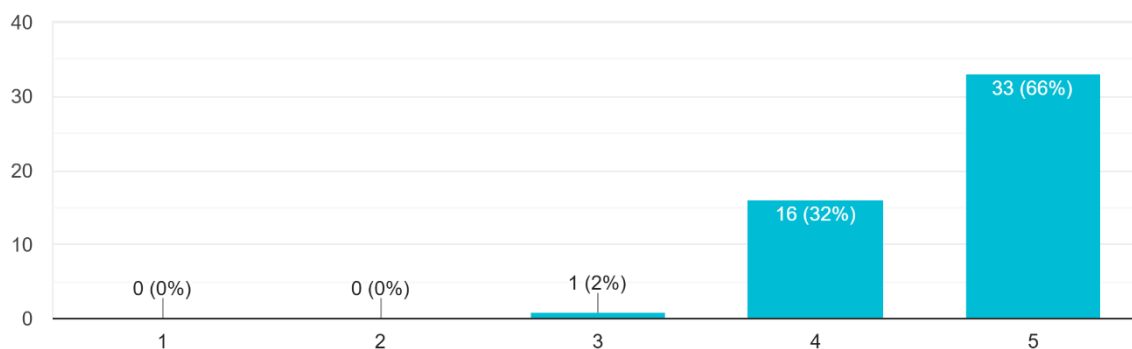
50 válasz



Hasonlóan magas arány figyelhető meg a viselkedési problémák felismerésében is, ahol a válaszadók 86%-a a legmagasabb értéket jelölte meg. A beilleszkedési nehézségek azonosítása szintén erős önértékelt kompetenciaként jelenik meg, hiszen a válaszadók 66%-a maximális, 32%-a pedig magas értéket adott.

Felismeri a beilleszkedési nehézségeket (visszahúzódás, elszigeteltség)?

50 válasz

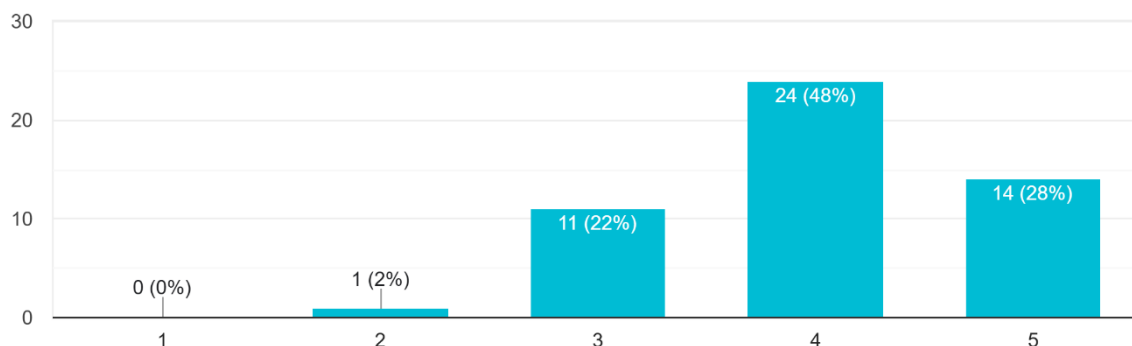


Ezzel párhuzamosan azonban a differenciáldiagnosztikai jellegű feladatoknál már nagyobb bizonytalanság figyelhető meg. A tipikus fejlődési minták és a klinikai figyelmeztető jelek elkülönítését a válaszadók mindössze 28%-a értékelte maximális szintre, 48% jó, 4-es értéket, 22% pedig közepes, 3-as értéket adott. Ez arra utal, hogy a pedagógusok önértékelése szerint a

problémaészlelés általános szintje magas, ugyanakkor az értelmezés finomabb, szakmai differenciálása már kevésbé biztos.

Meg tudja különböztetni a tipikus fejlődési viselkedésformákat a klinikai figyelmeztető jelektől?

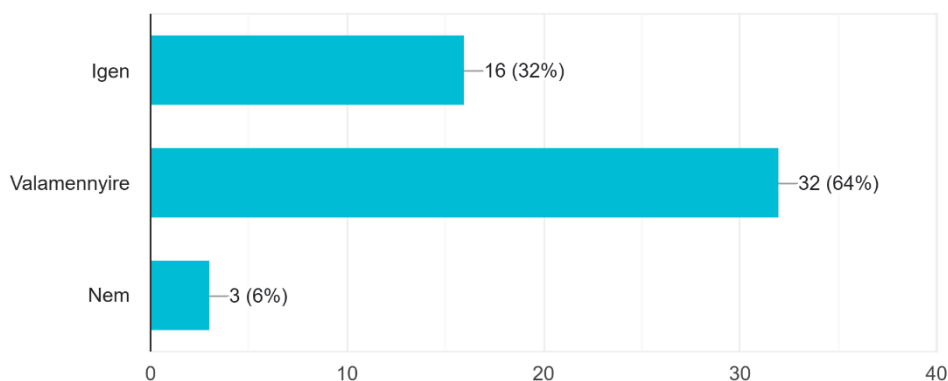
50 válasz



A korai felismerésben való magabiztosság ezt a mintázatot erősíti tovább. Mindössze 32% érzi magát teljesen biztosnak a mentális egészségügyi nehézségek korai figyelmeztető jeleinek felismerésében, míg 64% csak részben tartja magát magabiztosnak. Ez a kettősség arra utal, hogy bár a tanárok napi szinten találkoznak problémákkal, észlelési tapasztalatuk jelentős, a formális bizonyosságérzés már korlátozottabb.

Magabiztosnak érzi magát a mentális egészségügyi nehézségek korai figyelmeztető jeleinek felismerésében?

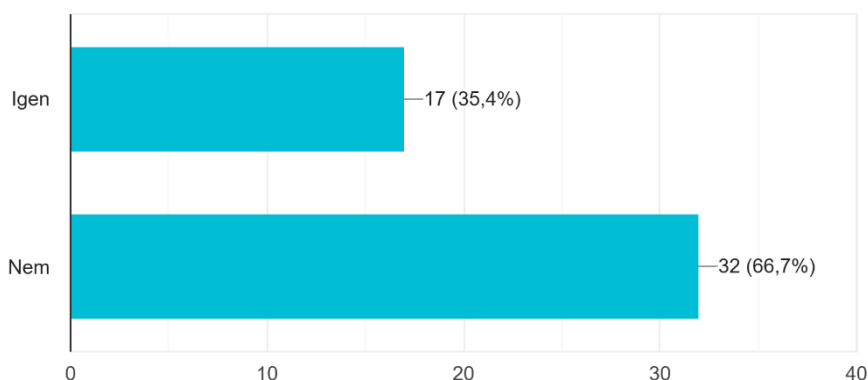
50 válasz



Ezzel összhangban a strukturált eszközhasználat alacsony szintű. A pedagógusok 66,7%-a nem használ semmilyen eszközt vagy eljárást a tanulók mentális jóllétének mérésére, vagyis a korai felismerés gyakorlata nagyrészt nem standardizált keretek között zajlik.

Használ-e jelenleg valamilyen eszközt vagy eljárást a jóllét ellenőrzésére?

48 válasz



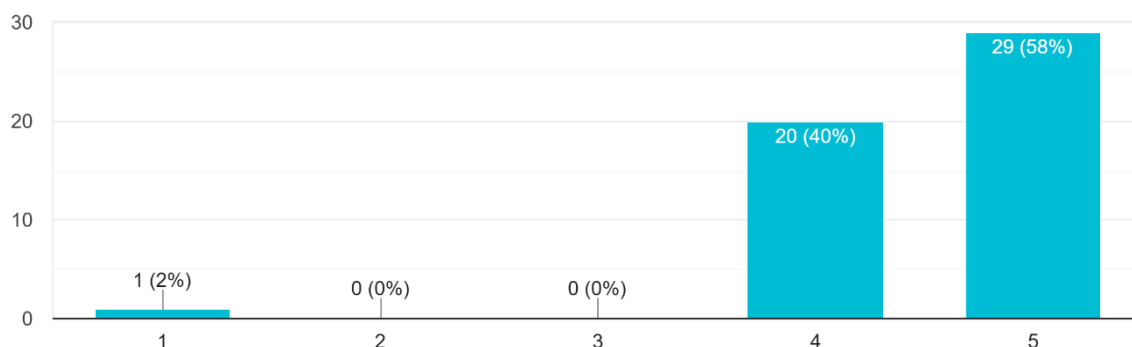
Az eredmények alapján a pedagógusok erős megfigyelési és észlelési kompetenciával rendelkeznek, ugyanakkor a diagnosztikai gyakorlat kevésbé formalizált, és jellemzően nem támaszkodik strukturált eszközökre. Ez az ellentmondás a mindennapi pedagógiai tapasztalat és a formális diagnosztikai támogatás hiánya közötti feszültséget mutatja.

Pedagóguskompetenciák és szakmai felkészültség

A pedagógusok saját kompetenciáik megítélésében differenciált mintázat rajzolódik ki. Az érzelmi problémákkal küzdő tanulók támogatását a válaszadók 58%-a maximális, 40%-a magas szintűnek értékelte, ami arra utal, hogy a tanárok jelentős része saját szerepét aktív támogatóként értelmezi ezen a területen.

Az érzelmi problémákkal küzdő tanulók támogatása

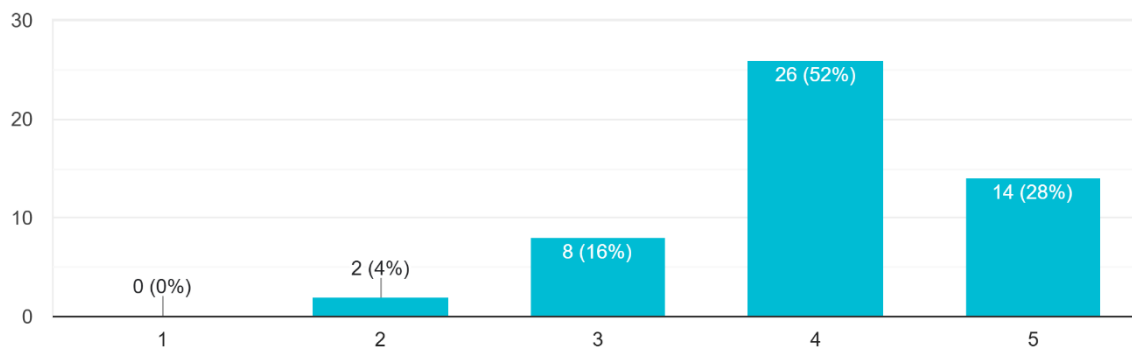
50 válasz



A viselkedési problémák kezelése esetében már visszafogottabb magabiztosság figyelhető meg. Bár 52% magas, 28% pedig maximális szintet jelölt, 16% közepes szintűnek értékelte saját kompetenciáját. Ez arra utal, hogy a viselkedésszabályozási nehézségek kezelése nagyobb szakmai kihívást jelent, mint az érzelmi támogatás általánosabb formái.

Viselkedési nehézségekkel küzdő tanulók hatékony kezelése

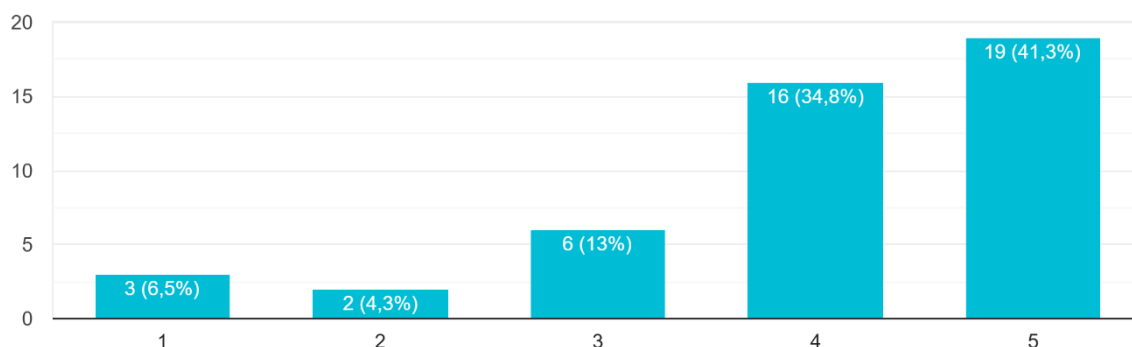
50 válasz



A szülőkkel való kommunikáció kapcsán a válaszok többsége a magasabb kategóriákba esik: 44% 4-es, 32% pedig 5-ös értéket adott. Ez viszonylag stabil kommunikációs gyakorlatot jelez, ugyanakkor azt is mutatja, hogy ezen a területen sincs teljesen egységes biztonságérzet. Az iskolapszichológussal való együttműködés megítélése szintén alapvetően pozitív, de nem homogén. A válaszadók 41,3%-a maximális, 34,8%-a magas értéket jelölt, miközben kisebb arányban alacsonyabb értékek is megjelentek.

Együttműködés az iskolapszichológussal

46 válasz



Az érzelmi önszabályozást segítő stratégiák alkalmazása közepesen magas szintet mutat, de jelentős variabilitással. Ez arra utal, hogy bár a pedagógusok egy része tudatosan használ ilyen eszközöket, ezek alkalmazása nem tekinthető teljesen egységes vagy rendszerszerű gyakorlatnak.

Az eredmények összességében azt mutatják, hogy a pedagógusok erőssége az érzelmi támogatás és az alapvető pedagógiai kezelés, ugyanakkor a komplexebb viselkedési problémák kezelése, valamint a differenciálás területén további szakmai támogatásra van szükség.

Jelenlegi pedagógiai gyakorlat és módszerek

A strukturált eszközök alacsony használata mellett a pedagógusok elsősorban informális módszereket alkalmaznak a tanulók mentális állapotának követésére és támogatására. A nyílt válaszok alapján jól látható, hogy a mindennapi gyakorlatban beszélgetőkörök szervezése, egyéni beszélgetések, folyamatos megfigyelés és játékos helyzetek alkalmazása jelenik meg leggyakrabban. Emellett több konkrét gyakorlat is megjelenik a válaszokban, például a rajzoltatás, a „Boldogságóra”, a mesén keresztüli érzelmi intelligencia-fejlesztés, a mozgásterápia, a Színes lépcsők program, valamint bizonyos esetekben a Rosenberg önértékelési skála használata is.

A válaszokból az is kirajzolódik, hogy a pedagógusok jelentős része a jóllét támogatását nem mérési feladatként, hanem a pedagógiai jelenlét részeként értelmezi. Különösen hangsúlyosan jelenik meg az a szemlélet, hogy a gyermek aktuális állapota a napi interakciókban, a viselkedésben, a hangulatban és a kapcsolódás minőségében ragadható meg. Több válasz is azt emeli ki, hogy a jóllét nyomon követése a személyes kapcsolat, a rendszeres beszélgetés, a

játékos helyzetek és a vizuális vagy érzelmkifejező eszközök használatán keresztül valósul meg.

A nyílt válaszok alapján az is megfigyelhető, hogy a pedagógusok gyakran kombinálják a saját osztálytermi módszereiket más szereplők bevonásával. Egyes válaszadók megemlítik a szociális segítő és a pszichológus bevonását, illetve a gyermekkel és a szülővel folytatott személyes beszélgetést is. Ez arra utal, hogy bár a strukturált jóllétmérő eszközök használata alacsony, a pedagógusok egy része törekszik arra, hogy többcsatornás módon reagáljon a felmerülő nehézségekre.

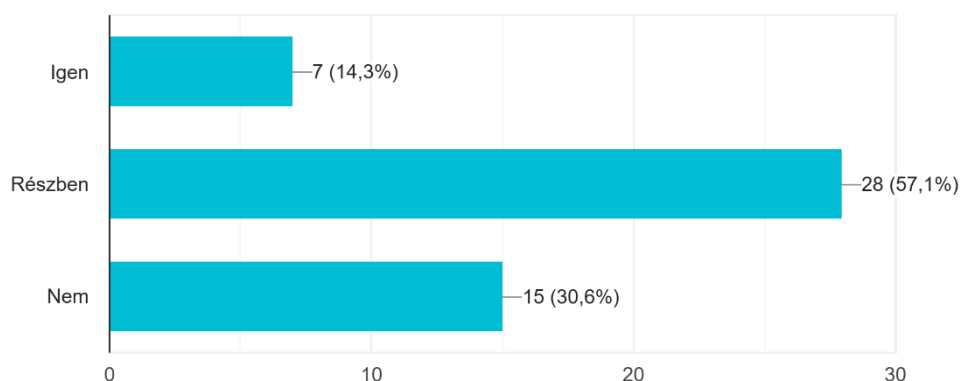
Ez a kép arra utal, hogy a jelenlegi gyakorlat erősen pedagógiai jellegű és szervesen beágyazott a mindennapi munkába, ugyanakkor hiányzik belőle a strukturált mérés és a dokumentálás. Vagyis a rendszer bizonyos értelemben működik, de inkább tapasztalati és intuitív, mintsem standardizált vagy összehasonlítható formában.

Támogatás, képzés és szakmai háttér

A pedagógusok jelentős része nem részesül rendszeres szakmai támogatásban. Mindössze 14,3% számolt be arról, hogy az elmúlt három évben kapott ilyen támogatást, 57,1% csak részben jutott hozzá, míg 30,6% egyáltalán nem részesült benne. Ez az adat arra utal, hogy a mentális egészséggel kapcsolatos pedagógiai feladatokhoz szükséges szakmai háttér nem stabilan és nem egyenletesen hozzáférhető.

Kapott-e szakmai támogatást az elmúlt 3 évben (pl. szupervízió, konzultáció pszichológusokkal)?

49 válasz

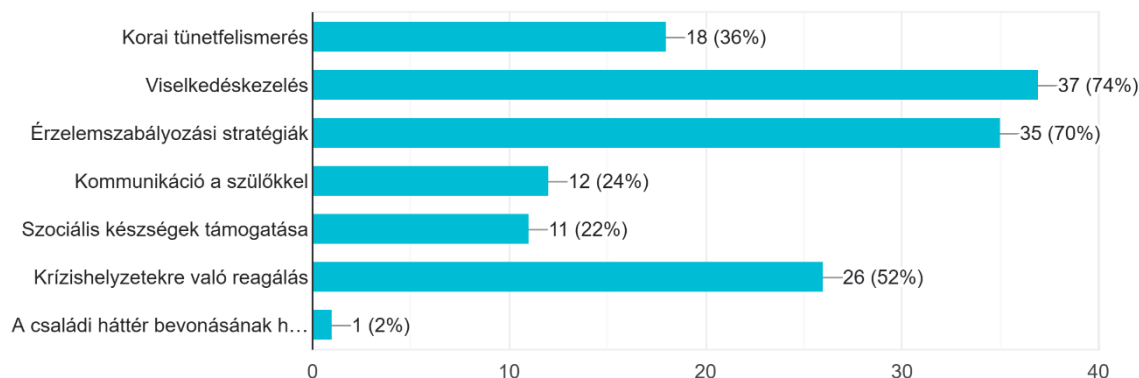


A fejlesztési igények ezzel összhangban világosan kirajzolódnak. A pedagógusok legnagyobb arányban a viselkedéskezelést jelölték meg fejlesztendő területként, 74%-os aránnyal. Ezt

szorosan követik az érzelmszabályozási stratégiák 70%-kal, majd a krízishelyzetek kezelése 52%-kal és a korai tünetfelismerés 36%-kal.

Mely kompetenciákat szeretné leginkább fejleszteni? (Legfeljebb 3 kompetenciát válasszon ki)

50 válasz



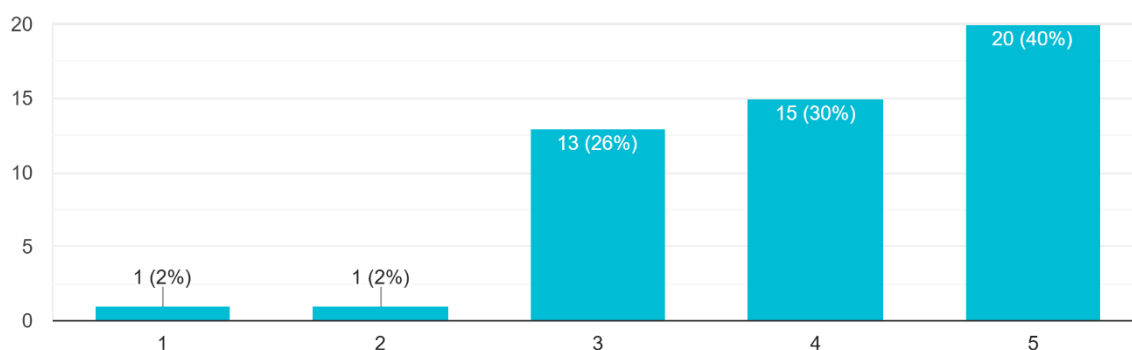
Az eredmények azt mutatják, hogy a pedagógusok erős tanulási és fejlődési igényt jeleznek, különösen a gyakorlati, közvetlenül alkalmazható tudás iránt. Nem általános elméleti tájékozódásra, hanem célzott, a napi osztálytermi munkába áttüthető támogatásra mutatkozik igény.

Rendszerszintű akadályok és terhelés

A mentális egészséggel kapcsolatos munka a pedagógusok számára jelentős érzelmi megterheléssel jár. A válaszadók 40%-a maximális, további 30%-a magas szintű megterhelést jelzett, ami azt mutatja, hogy a téma nem csupán szakmai, hanem erőteljesen emocionális terhelést is jelent a mindennapi munkában.

Mennyire tartja érzelmileg megterhelőnek a mentális egészségi vagy viselkedési nehézségekkel küzdő tanulókkal való munkát?

50 válasz



A nyílt válaszok alapján a legfontosabb akadályok között elsősorban a szülői együttműködés hiánya, a szakemberhiány, a túlterheltség és a nagy osztálylétszám jelenik meg. Ezek a problémák nem elszigetelt jelenségekként, hanem egymással összefüggő korlátozó tényezőkként rajzolódnak ki.

A válaszok különösen erősen hangsúlyozzák a szülői partnerség hiányát. Több pedagógus is úgy fogalmaz, hogy a legnagyobb tehetetlenséget azok a helyzetek okozzák, amikor a szülő nem partner a megoldásban, elutasító, megkérdőjelezi a pedagógus lépéseit, vagy „egy másik valóságban él” a gyermek helyzetét illetően. Az is többször megjelenik, hogy a tanuló fejlődését és jóllétét meghatározó problémák jelentős része az iskolán kívüli térben gyökerezik, miközben ezekre a pedagógusnak csak korlátozott ráhatása van. Különösen megterhelőként jelennek meg azok a helyzetek, amikor a családi háttérből fakadó elhanyagoltság, következtetlenség, túlzott digitális eszközhasználat vagy alapvető gondozási hiányosságok nehezítik a gyermek fejlődését.

A válaszokban hangsúlyosan jelennek meg a komplex viselkedési és érzelemszabályozási problémák is. A pedagógusok tehetetlenséget élnek meg dühkitörések, agresszív viselkedés, súlyosabb kontrollvesztett állapotok, hiperaktivitás, ADHD-val összefüggő helyzetek, illetve az órai munkát ellehetetlenítő, destruktív magatartás esetén. Több válasz is utal arra, hogy különösen megterhelő, amikor egy tanuló viselkedése más gyermekek jóllétét vagy tanulását is károsítja. Megjelenik az a tapasztalat is, hogy a pedagógus olykor akkor érzi magát a leginkább eszköztelennek, amikor úgy érzékeli: módszertára kimerült, és mégsem történik változás.

További fontos motívum a hátrányos vagy halmozottan hátrányos helyzetű tanulók, illetve a nem családban nevelkedő gyermekek helyzete. A válaszadók szerint ezekben az esetekben a viselkedésbeli és érzelmi problémák kezelése különösen nehéz, mivel a fejlesztéshez szükséges családi vagy gondozási háttér hiányos. Az is előfordul, hogy a pedagógus azt éli meg megterhelőnek, amikor a probléma nyilvánvalóan túlmutat az iskola keretein, mégis neki kell a legközvetlenebb módon reagálnia rá.

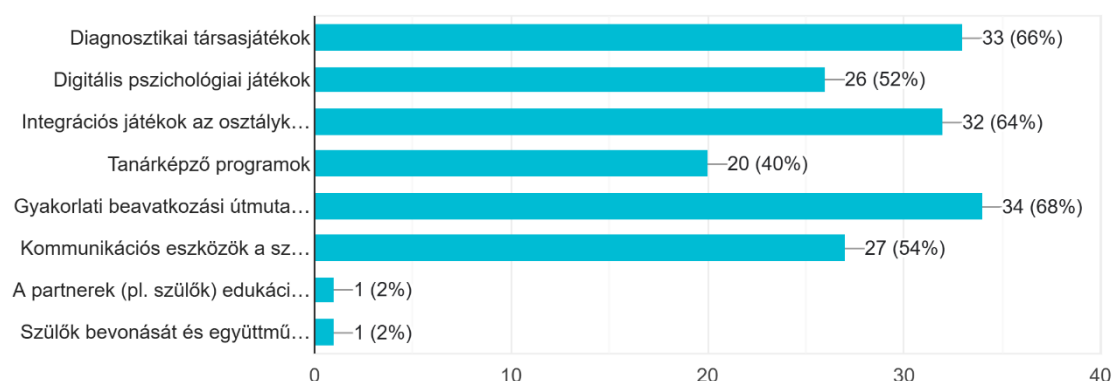
Az eredményekből az következik, hogy a nehézségek jelentős része nem egyéni szinten értelmezhető, hanem rendszerszintű tényezőkhez kapcsolódik. A pedagógusok terhelése tehát nem kizárólag a gyermekek problémáinak súlyosságából fakad, hanem abból is, hogy ezek kezelésére a rendelkezésre álló intézményi, szakmai és családi feltételek sok esetben korlátozottak.

MindPlay eszközökkel kapcsolatos elvárások

A pedagógusok kifejezetten nyitottak új eszközök alkalmazására. A leginkább preferált megoldások között a gyakorlati útmutatók szerepelnek 68%-kal, amelyeket szorosan követnek a diagnosztikai társasjátékok 66%-kal és az integrációs játékok 64%-kal. A digitális pszichológiai játékok is jelentős támogatottságot kaptak, 52%-os aránnyal.

Mely MindPlay eszközök lennének a leghasznosabbak az Ön számára? (Válassza ki az összeset, amelyik megfelelően alkalmazható):

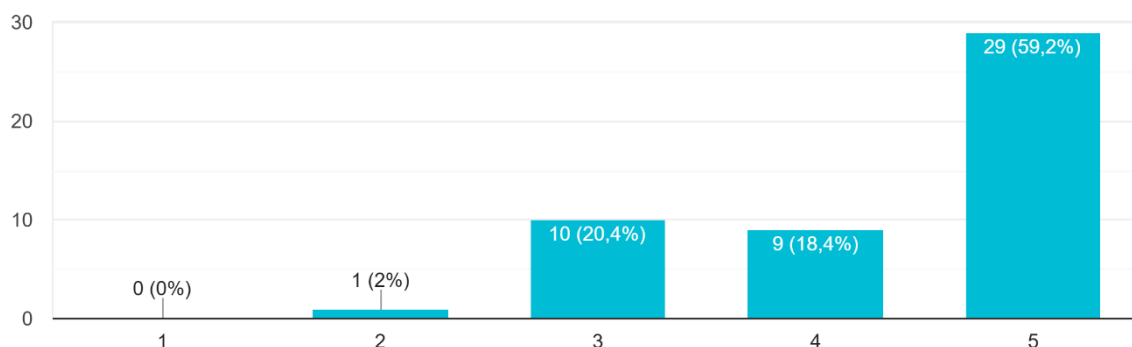
50 válasz



A használati hajlandóság szintén magas. A válaszadók 59,2%-a nagyon valószínűnek tartja, hogy diagnosztikai játékot alkalmazna az osztályban, ami azt jelzi, hogy a pedagógusok nem pusztán elméletben nyitottak az innovatív megoldásokra, hanem saját gyakorlatukban is el tudják képzelni azok használatát.

Milyen valószínűséggel használna diagnosztikai játékot az osztályában?

49 válasz



A nyílt válaszok részletesebben is megmutatják, milyen jellegű támogatást tartanak a pedagógusok a leghasznosabbnak. Erőteljesen megjelenik az igény a több szakember jelenlétére, különösen iskolapszichológus, gyógypedagógus, szociális munkás, mentálhigiénés szakember vagy pedagógiai asszisztens bevonására. Több válaszban is szerepel az állandó iskolapszichológusi jelenlét, az esetmegbeszélés, a szakmai konzultáció és a külső szakemberrel történő rendszeres egyeztetés szükségessége.

A válaszok alapján szintén hangsúlyos az a pedagógusi igény, hogy a támogatás gyakorlatorientált legyen. A válaszadók olyan konkrétumokat kérnek, amelyek közvetlenül használhatók az osztálytermi helyzetekben: mit mondjanak, hogyan reagáljanak, miként kezeljenek egy-egy nehéz helyzetet, illetve hogyan kommunikáljanak a többi gyermekkel és a szülőkkel. Ezzel összhangban a továbbképzések kapcsán is a gyakorlatközpontúság, a korai felismeréshez kapcsolódó tanácsok, valamint a játékos feladatok és eszközök iránti igény jelenik meg.

A nyílt válaszokból az is kiderül, hogy a pedagógusok jelentős része a játékos, közösségi és preventív eszközöket tartja különösen ígéretesnek. Többben említenek játékos önismereti és konfliktuskezelő programokat, integrációs játékokat, digitális anyagokat, beszélgetéseket, illetve olyan feladatokat, amelyek az egész osztályközösségben alkalmazhatók. Megjelenik az igény a szenzoros szoba, a meditáció, a jóga és más szabályozást segítő környezetek iránt is.

Fontos eredmény, hogy a segítségre vonatkozó válaszok nem kizárólag az iskolán belüli megoldásokra fókuszálnak. Több pedagógus hangsúlyozza, hogy a leghatékonyabb támogatás olyan programok, fórumok és eszközök formájában valósulhatna meg, amelyek a szülőkkel való együttműködést erősítik, különösen a következetesség, a határok kijelölése és a

felelősségvállalás területén. Ez arra utal, hogy a tanárok a támogatást nem pusztán egyéni szakmai segítségként, hanem szélesebb, rendszerszintű együttműködés részeként képzelik el.

A válaszok egyértelműen arra utalnak, hogy a pedagógusok olyan eszközöket keresnek, amelyek könnyen beilleszthetők a tanórai gyakorlatba, gyakorlati támogatást nyújtanak, és nem igényelnek speciális szakértelmet. Ugyanakkor a nyílt válaszokból az is világosan látszik, hogy az eszköz iránti nyitottság csak akkor fordítható át valódi hatékonyságba, ha azt szakemberi háttér, képzés, valamint a szülőkkel való együttműködés erősítése is kíséri.

Záró megjegyzés

A pedagógusok válaszai alapján egyértelműen kirajzolódik, hogy a mentális egészséggel kapcsolatos problémák napi szinten jelen vannak az iskolai gyakorlatban, miközben a pedagógusok magas szintű érzékenységgel rendelkeznek ezek felismerésében. Ugyanakkor a strukturált eszközök hiánya és a rendszerszintű akadályok jelentősen korlátozzák a hatékony beavatkozást, ami indokoltá teszi egy olyan eszközzrendszer fejlesztését, mint a MindPlay.

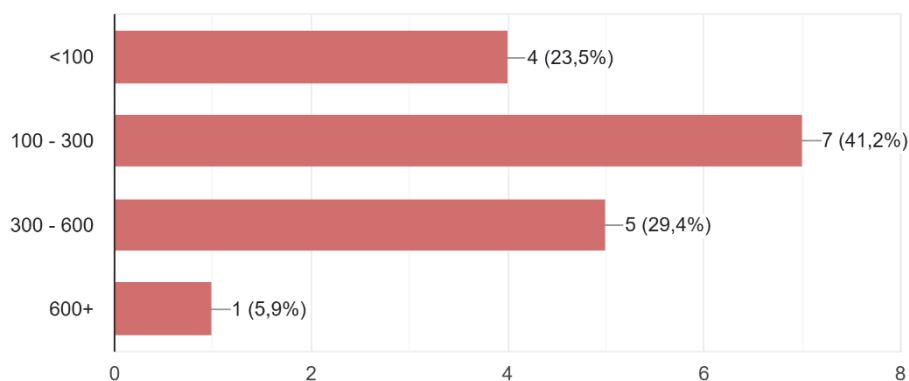
4.2.2. Iskolaigazgatók, iskolavezetők kérdőíves felmérésének eredménye

Intézményi háttér és iskolaprofil

Az iskolaigazgatói minta alapján elsősorban közepes méretű intézmények jelennek meg. A beiratkozott tanulók száma alapján a leggyakoribb kategória a 100–300 fős intézmény 41,2%-kal, ezt követik a 300–600 fős iskolák 29,4%-kal, míg a 100 fő alatti intézmények aránya 23,5%, a 600 fő feletti intézményeké pedig 5,9%.

Beiratkozott tanulók száma

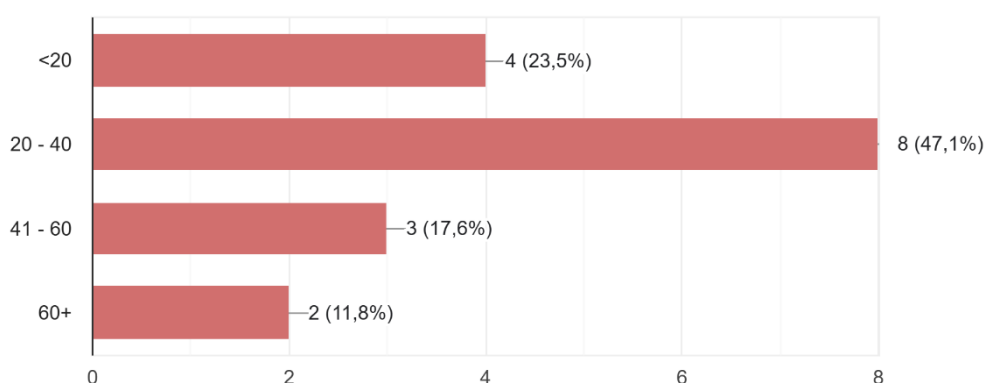
17 válasz



A tantestületek létszámát tekintve a 20–40 pedagógust foglalkoztató intézmények vannak többségben 47,1%-kal. Emellett 23,5%-ot képviselnek a 20 fő alatti tantestületek, 17,6%-ot a 41–60 fős intézmények, míg a 60 fő feletti tanári kar 11,8%-ban jelenik meg. Ez arra utal, hogy a válaszadó intézményvezetők többsége olyan iskolát irányít, ahol a mentális egészséggel kapcsolatos támogatás megszervezése már nem kizárólag egyéni pedagógusi kérdés, hanem intézményi szintű koordinációt igényel.

Tanárok száma a intézményben

17 válasz

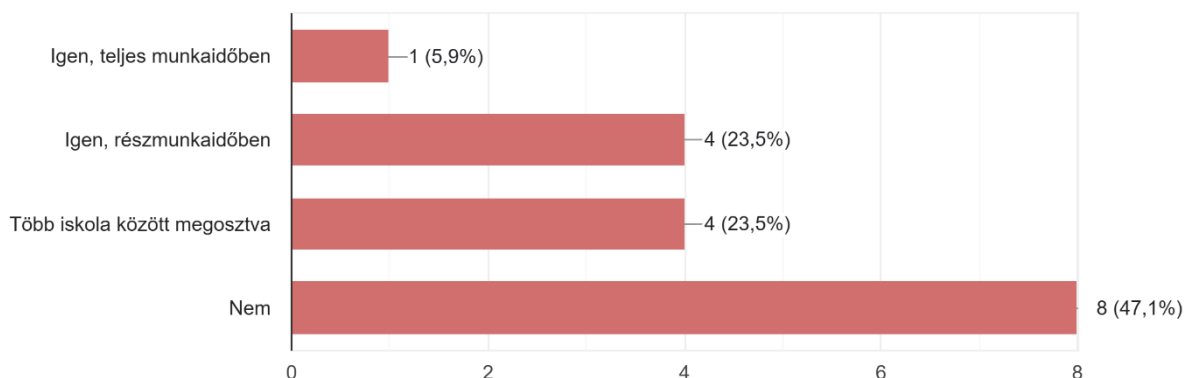


Az iskolapszichológusi ellátottság különösen fontos háttérváltozó. A válaszok alapján az intézmények 47,1%-ában egyáltalán nincs iskolapszichológus, 23,5%-ban részmunkaidőben

dolgozik, további 23,5%-ban több iskola között megosztva érhető el, és csupán 5,9%-ban van jelen teljes munkaidőben. Ez az adat már önmagában jelzi, hogy a mentális egészség támogatásának intézményi lehetőségei jelentősen korlátozottak lehetnek.

Alkalmaz az iskolája pszichológust?

17 válasz



A válaszadó intézmények túlnyomó része városi környezetben működik, a várost megjelölő válaszok aránya 88,2%, míg a vidéki elhelyezkedés 17,6%-ban jelenik meg, agglomerációs intézmény pedig nem szerepel a válaszok között. Fenntartói háttér szerint az állami vagy önkormányzati intézmények dominálnak 76,5%-kal, míg a magánfenntartású intézmények aránya 23,5%. Az oktatási program tekintetében szintén a NAT-alapú működés a jellemző 76,5%-kal, míg az alternatív program 23,5%-ban jelenik meg.

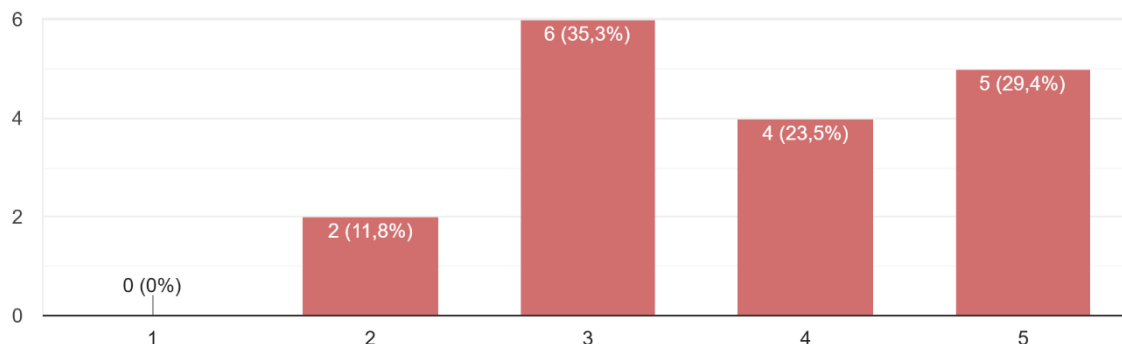
Összességében a minta alapján olyan intézményvezetői kör rajzolódik ki, amelynek többsége városi, állami fenntartású, közepes méretű intézményben dolgozik, ugyanakkor a mentális egészségügyi háttértámogatás — különösen az iskolapszichológusi jelenlét — sok esetben hiányos.

A mentális egészséggel kapcsolatos kihívások jelentősége és típusa

Az intézményvezetők megítélése szerint a mentális egészséggel kapcsolatos kihívások jelentős szerepet töltenek be az alsó tagozatos évfolyamokon. A kérdésre adott válaszok alapján senki nem értékelte ezt a területet alacsony jelentőségűnek: 11,8% 2-es, 35,3% 3-as, 23,5% 4-es, míg 29,4% 5-ös értéket adott. Ez azt jelenti, hogy az igazgatók többsége közepesen magas vagy kifejezetten magas jelentőségű problématerületként tekint a gyermekek mentális egészségére.

Mennyire jelentősek a mentális egészséggel kapcsolatos kihívások az alsós osztályokban?

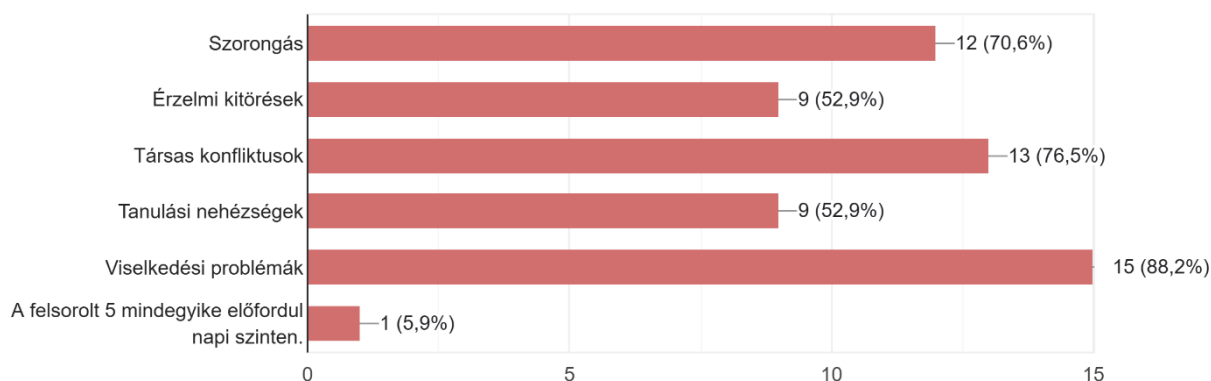
17 válasz



A leggyakoribb problémátípusok között a viselkedési problémák emelkednek ki a legerősebben, amelyeket a válaszadók 88,2%-a jelölt meg. Ezt a társas konfliktusok követik 76,5%-kal, majd a szorongás 70,6%-kal. Az érzelmi kitörések és a tanulási nehézségek egyaránt 52,9%-ban jelennek meg. A kérdőívben szerepel egy összegző válaszlehetőség is, amely szerint az összes felsorolt probléma napi szinten előfordul; ezt 5,9% jelölte meg.

Mely kihívások fordulnak elő leggyakrabban?

17 válasz



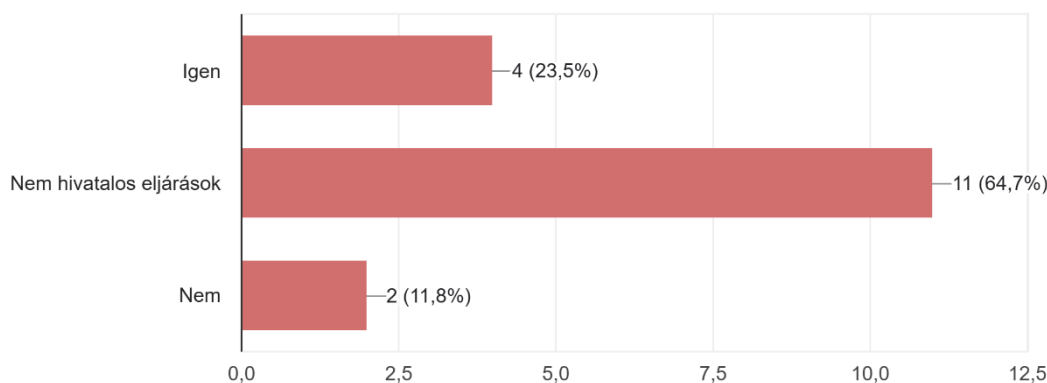
Az adatok alapján az intézményvezetők percepciójában a kihívások nem egyetlen terület köré koncentrálódnak, hanem viselkedési, szociális és érzelmi dimenziók együtteseként jelennek meg. Ugyanakkor jól látható, hogy az iskolavezetői nézőpontból a viselkedési nehézségek és a közösségi működés zavarai különösen hangsúlyosak, ami valószínűleg összefügg azzal, hogy ezek az egész osztály vagy intézmény működésére is közvetlen hatást gyakorolnak.

Korai felismerés és intézményi diagnosztikai gyakorlat

A korai felismerési eljárások intézményi szintű jelenléte vegyes képet mutat. A válaszadó intézmények 23,5%-ában van hivatalos korai felismerési eljárás, 64,7%-ukban azonban csak nem hivatalos, informális gyakorlat működik, míg 11,8%-ban ilyen eljárás egyáltalán nincs. Ez arra utal, hogy bár az intézmények többsége valamilyen módon reagál a problémákra, a formálisan rögzített, egységes protokollok ritkábbak.

Van-e az intézményben korai felismerési eljárás?

17 válasz



Az igazgatói nyílt válaszok ezt a képet tovább árnyalják. Több vezető kiemeli, hogy a korai felismeréshez pontos bemeneti információkra lenne szükség, például az óvodai jellemzés részletesebb és használhatóbb formájára. Megjelenik a korai, már óvodai szintű jelzés szükségessége is, valamint annak elfogadtatása a szülőkkel. Egy válaszadó az első osztályos adaptív időszak bevezetését tartaná fontosnak, amely 3–6 hónap alatt a részképességek, a szabályrendszerek, a szociális interakciók és az érzelmi biztonság tudatos kialakítását szolgálná.

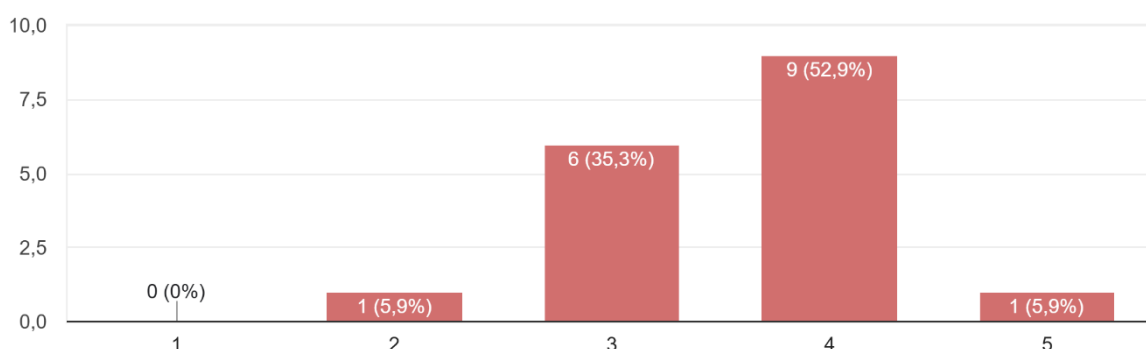
Mindez arra utal, hogy az intézményvezetők a korai felismerést nem pusztán egyéni tanári készségnek, hanem rendszerszintű, több szereplőt és több oktatási szintet összekapcsoló folyamatnak tekintik. A jelenlegi gyakorlat erőssége az, hogy az intézmények többségében valamilyen informális érzékenység már működik, gyengesége viszont az, hogy ez sok esetben nem alakul át formális, standardizált eljárássá.

A munkatársak kompetenciái és intézményi felkészültség

Az intézményvezetők megítélése szerint a pedagógusok kompetenciái összességében közepes vagy jó szintűek, de nem minden területen egyformán erősek. A korai tünetek felismerésének képességét illetően a leggyakoribb értékelés a 4-es kategória, amelyet 52,9% jelölt, míg 35,3% 3-as, 5,9% 2-es, és 5,9% 5-ös értéket adott. Ez arra utal, hogy a vezetők szerint a pedagógusok alapvetően képesek a figyelmeztető jelek észlelésére, de ezen a területen a kiváló szint ritkábban jelenik meg.

A tanárok képessége a korai tünetek felismerésére

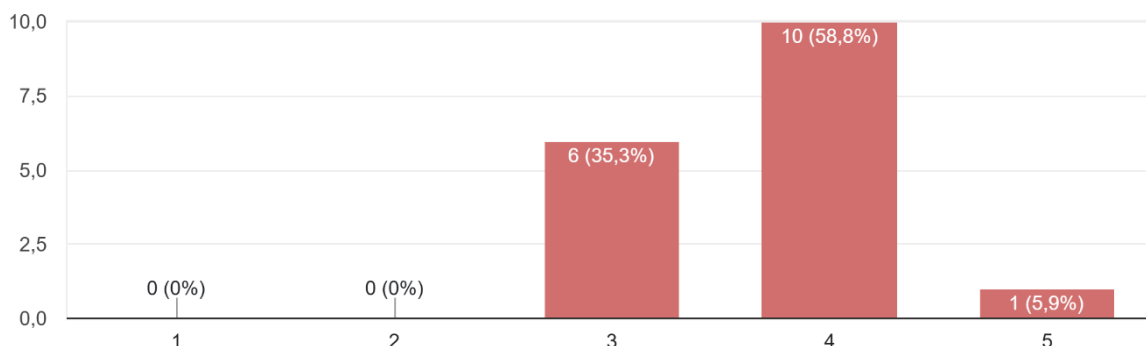
17 válasz



A viselkedési nehézségek kezelésének megítélése még inkább a jó, de nem kiemelkedő kompetenciaszint irányába mutat. A válaszadók 58,8%-a 4-es, 35,3%-a 3-as, 5,9%-a pedig 5-ös értéket adott, ami arra enged következtetni, hogy a pedagógusok ezen a területen működőképessé, de további fejlesztést igénylő eszköztárral rendelkeznek.

A tanárok képessége a viselkedési nehézségek kezelésére

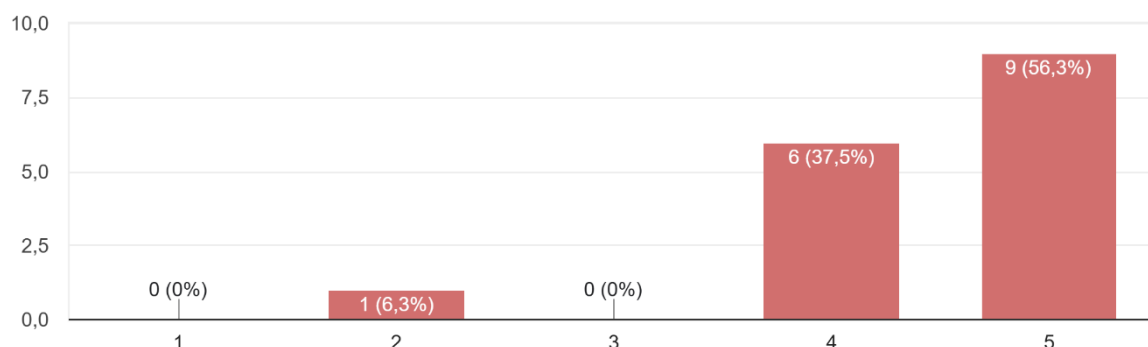
17 válasz



A pszichológusokkal való együttműködés megítélése kifejezetten pozitív ott, ahol ez a kapcsolat ténylegesen jelen van. A 16 válaszból 56,3% maximális, 37,5% magas értéket adott, ami azt jelzi, hogy az együttműködés minősége erősség lehet az intézményben, ha a szakember rendelkezésre áll.

A tanárok képessége a pszichológusokkal való együttműködésre

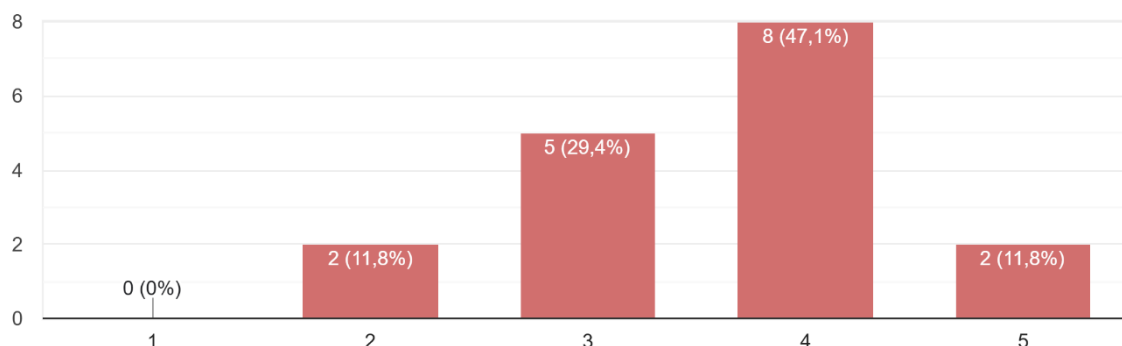
16 válasz



Az egész iskolára kiterjedő válságkezelési készség esetében a legtöbb válasz a 4-es kategóriába esik 47,1%-kal, emellett 29,4% 3-as, 11,8% 2-es és 11,8% 5-ös értéket adott. Ez arra utal, hogy az intézmények egy része már rendelkezik bizonyos szintű krízisreagáló kapacitással, de ennek iskolaszintű megerősítése továbbra is releváns feladat. A szülőkkel való kommunikáció az érzelmi problémákról hasonlóan vegyes képet mutat: 52,9% 4-es, 23,5% 3-as, 11,8% 2-es és 11,8% 5-ös értéket jelölt.

Az egész iskolára kiterjedő válságkezelési készség

17 válasz



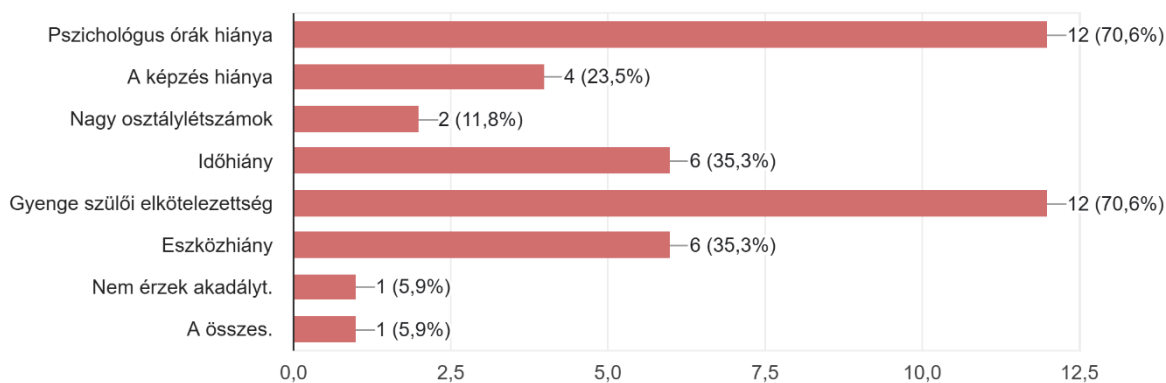
Az eredmények alapján az intézményvezetők nem tartják gyengének a pedagógusok kompetenciáit, de egyértelműen azt érzékelik, hogy a mentális egészséggel kapcsolatos helyzetek kezelésében a jó szintű működés fenntartásához további támogatás, módszertan és intézményi háttér szükséges.

Rendszerbeli akadályok és fejlesztési szükségletek

Az intézményvezetői válaszok alapján a mentális egészség támogatásának legnagyobb akadályai elsősorban a szakemberi és családi háttér hiányosságaihoz kapcsolódnak. A pszichológus órák hiányát és a gyenge szülői előképzettséget egyaránt a válaszadók 70,6%-a jelölte meg, vagyis ezek a legmarkánsabb akadályok. Emellett az időhiány és az eszközhány 35,3%-ban, a képzés hiánya 23,5%-ban, a nagy osztálylétszám 11,8%-ban jelenik meg.

13. Melyek a mentális egészségügyi támogatás javításának legnagyobb akadályai?

17 válasz



A nyílt válaszok ezt a kvantitatív képet tovább mélyítik. Erőteljesen megjelenik az a szemlélet, hogy a mentális egészséget nem másodlagos területként, hanem az oktatás alapfeltételeként kell kezelni. Több vezető hangsúlyozza, hogy az érzelmi nevelésnek és a szociális készségek fejlesztésének a mindennapi pedagógiai gyakorlat részévé kell válnia, mégpedig strukturált, játékalapú eszközökkel. Visszatérő elem továbbá az intézményi szintű szakmai támogató háló szükségessége, amelyben iskolapszichológus, fejlesztőpedagógus, mentálhigiénés szakember és szociális segítő nem csupán krízishelyzetben, hanem preventív módon is jelen van.

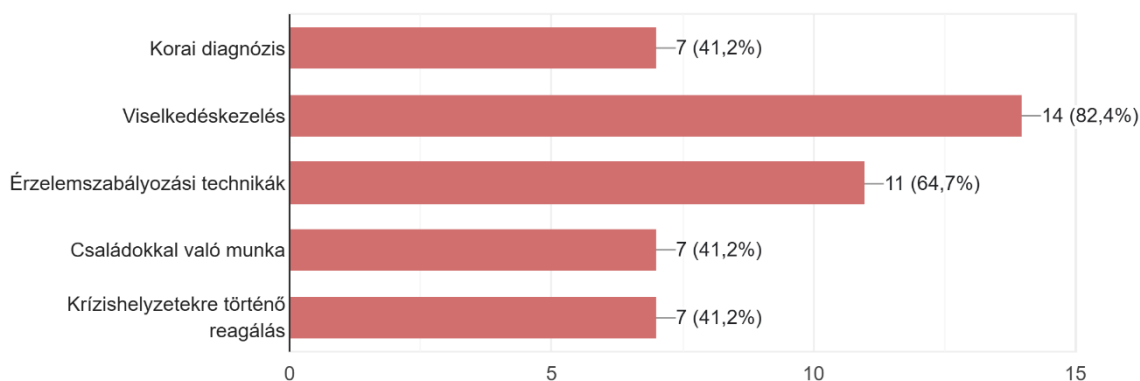
Több válasz kiemeli a pedagógusok mentális tehermentesítésének, folyamatos szakmai támogatásának, szupervíziójának és burnout-megelőzésének fontosságát. Emellett hangsúlyosan megjelenik a túlzott teljesítménynyomás csökkentésének igénye, a biztonságos

és elfogadó tanulási környezet kialakítása, a kisebb osztálylétszámok, a „biztonságos terek” vagy nyugodt szobák létrehozása, valamint a szülők edukációja.

A fejlesztési igényekre vonatkozó zárt kérdés szintén ezt a képet támasztja alá. A leginkább szükséges képzési terület a viselkedéskezelés 82,4%-kal, ezt követik az érzelemszabályozási technikák 64,7%-kal. A korai diagnózis, a családokkal való munka és a krízishelyzetekre történő reagálás egyaránt 41,2%-ban jelenik meg.

Milyen típusú képzésre van leginkább szükség? (legfeljebb 3 jelöljön meg)

17 válasz



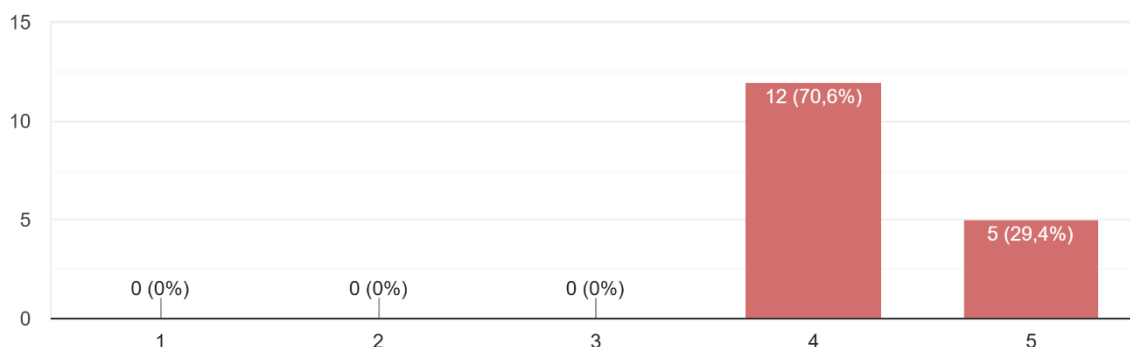
Az intézményvezetői nézőpontból tehát a probléma nem kizárólag a gyermekek mentális állapotában vagy a pedagógusok egyéni felkészültségében keresendő, hanem a rendszer egészének szervezésében: a szakemberellátottságban, a családokkal való együttműködés minőségében, a képzési háttérben és az iskolai környezet strukturális feltételeiben.

A MindPlay eszközökkel kapcsolatos nyitottság és elvárások

Az intézményvezetők kifejezetten nyitottak a MindPlay típusú eszközök bevezetésére. A válaszadók 70,6%-a 4-es, 29,4%-a pedig 5-ös értéket adott arra a kérdésre, mennyire nyitott a MindPlay eszközök bevezetésére, ami azt jelenti, hogy elutasító vagy bizonytalan attitűd gyakorlatilag nem jelenik meg.

Mennyire nyitott a MindPlay eszközök bevezetésére?

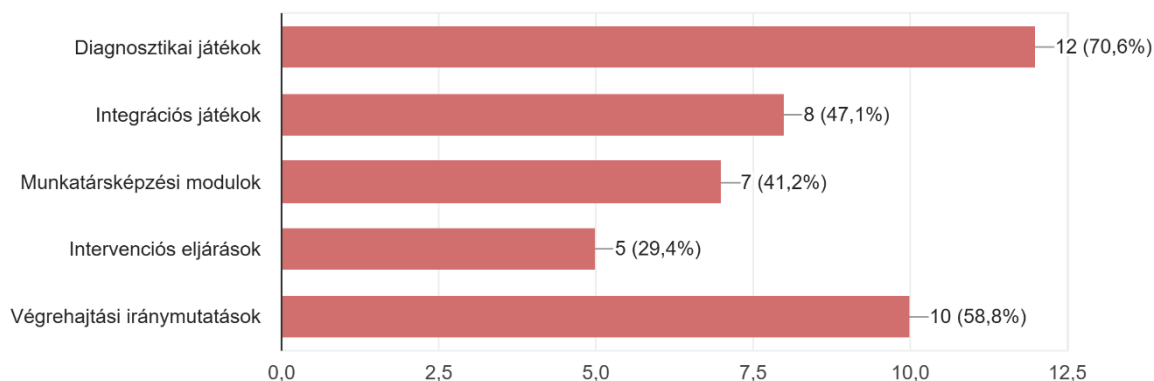
17 válasz



Az igazgatók szerint az iskolában leginkább a diagnosztikai játékok lennének hasznosak, ezt a válaszadók 70,6%-a jelölte meg. Ezt követik a végrehajtási iránymutatások 58,8%-kal, az integrációs játékok 47,1%-kal, valamint a munkatársképzési modulok 41,2%-kal. Az intervenciós eljárások 29,4%-ban jelennek meg. Ez a mintázat arra utal, hogy a vezetők egyszerre látnak igényt a közvetlenül használható gyermekközpontú eszközökre és az implementációt támogató intézményi keretekre.

Milyen eszközök lennének hasznosak az Ön iskolájában? (legfeljebb 3 jelöljön)

17 válasz

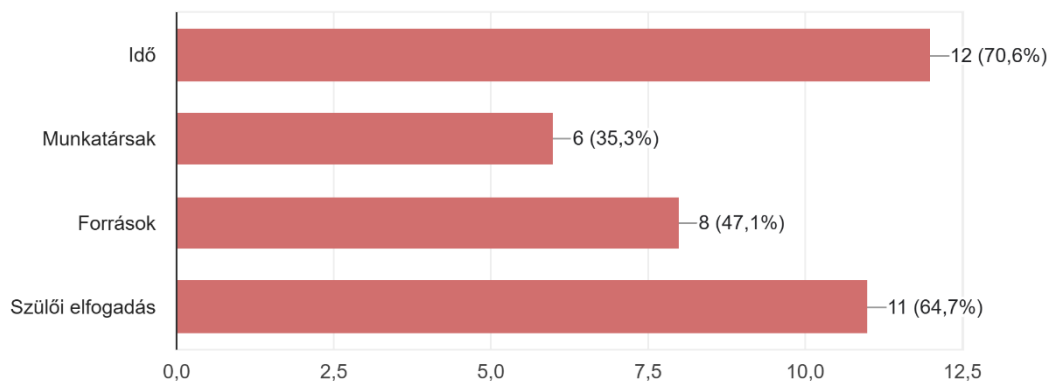


A bevezetést nehezítő tényezők között az időhiány a legerősebb akadály 70,6%-kal, ezt követi a szülői elfogadás 64,7%-kal, majd a forráshiány 47,1%-kal és a munkatársi kapacitás hiánya

35,3%-kal. Ezek az adatok jól mutatják, hogy a program iránti nyitottság önmagában nem elegendő: a gyakorlati megvalósítás feltételeit intézményi szinten is biztosítani kell.

Milyen akadályok befolyásolhatják a végrehajtást?

17 válasz



A nyílt válaszok részletesebben is kirajzolják, milyen támogatást tartanak szükségesnek a MindPlay sikeres megvalósításához. Visszatérő elem a pedagógusok közös szakmai felkészítése, az élményalapú, gyakorlati képzés, a módszertani segítség, a folyamatos mentorálás és a szakmai iránymutatás. Több igazgató hangsúlyozza, hogy a program csak akkor működhet jól, ha az intézmény nem plusz teherként, hanem integrált elemként kezeli, amihez vezetői elköteleződésre, időkeretre, tanórai beilleszthetőségre és pilot jellegű, fokozatos bevezetésre van szükség.

Ugyancsak hangsúlyos a szakemberek bevonásának igénye. A válaszok szerint a pszichológusok szerepe nemcsak a fejlesztésben, hanem az érzékeny helyzetekre vonatkozó protokollok kialakításában és a pedagógusok szupervíziójában is kulcsfontosságú lehet. Emellett többen kiemelik a szülők bevonásának szükségességét, mivel a program könnyen félreérthető lehet számukra, ha nem társul hozzá megfelelő kommunikáció és tájékoztatás.

További hangsúlyos szempont a fenntarthatóság és a mérhetőség. Az igazgatói válaszok között megjelenik a finanszírozás kérdése. Ugyancsak fontos elvárás a jól kidolgozott mérőeszköz, a tanulók kiinduló állapotának felmérése, a folyamatos visszajelzés, az egyszerű, de releváns indikátorok és a hatásvizsgálat. Több válaszadó hangsúlyozza azt is, hogy a programnak illeszkednie kell a NAT-hoz, hivatalos ajánlásokkal vagy akkreditációval kell rendelkeznie, és hasznos lenne pilot programok állami szintű támogatása.

Az intézményvezetők válaszai alapján tehát a MindPlay iránti nyitottság erős, ugyanakkor a sikeres megvalósítás feltételeként nem pusztán egy új eszköz bevezetése jelenik meg, hanem egy komplex intézményi támogatórendszer kialakítása. Ennek része a képzés, a szakmai háttér, az időkeret, a szülői együttműködés, a finanszírozás és a mérhető, legitim implementáció biztosítása.

Záró megjegyzés

Az iskolaigazgatók válaszai alapján a mentális egészség kérdése intézményi szinten is meghatározó kihívásként jelenik meg az alsó tagozatos oktatásban. A problémák gyakorisága, a pszichológusi háttér hiányosságai, az informális korai felismerési gyakorlatok dominanciája, valamint a családi és szervezeti akadályok együttese arra utal, hogy a gyermekek mentális egészségének támogatása csak részben kezelhető egyéni pedagógusi szinten. Az eredmények alapján a legnagyobb előrelépést egy olyan integrált megközelítés hozhatja, amely egyszerre erősíti a korai felismerést, a szakemberhálózatot, a pedagógusok módszertani támogatását és a családokkal való együttműködést. Ebben a kontextusban a MindPlay nem pusztán új eszközként, hanem potenciálisan egy szélesebb intézményi mentálhigiénés fejlesztés katalizátoraként értelmezhető.

4.2.3. Iskolapszichológusok, tanácsadók, fejlesztő szakemberek kérdőíves felmérésének eredménye

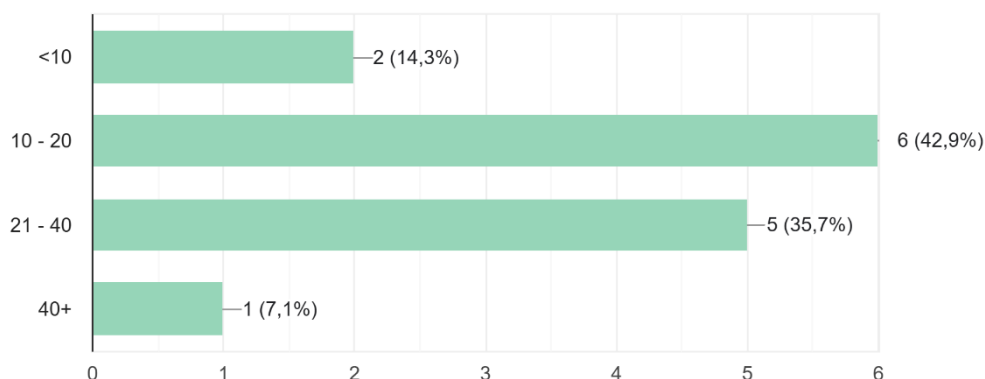
Háttérinformációk

A válaszadó szakemberek szakmai tapasztalata viszonylag kiegyensúlyozott, de a közép- és magas tapasztalati szint dominanciája figyelhető meg. A legnagyobb arányt az 11–20 év közötti gyakorlattal rendelkezők adják (35,7%), ezt követik a több mint 20 éves tapasztalattal bíró szakemberek (28,6%). A kisebb tapasztalattal rendelkező csoportok aránya alacsonyabb: 6–10 év és 3–5 év között egyaránt 14,3%, míg a 0–2 éves tapasztalat mindössze 7,1%-ban jelenik meg.

A heti szinten támogatott tanulók száma alapján a szakemberek jelentős terhelés alatt dolgoznak. A legtöbben 10–20 tanulóval (42,9%), illetve 21–40 tanulóval (35,7%) foglalkoznak rendszeresen, míg kisebb arányban jelennek meg a 10 fő alatti (14,3%) és a 40 fő feletti (7,1%) kategóriák.

Az Ön által hetente támogatott tanulók száma:

14 válasz



A foglalkoztatási struktúra alapján a szakemberek többsége teljes munkaidőben dolgozik egy intézményben (64,3%), ugyanakkor jelentős arányban vannak jelen olyan szakemberek is (35,7%), akik több intézmény között osztják meg idejüket. Ez utóbbi a szolgáltatások elérhetőségét és folyamatosságát is befolyásolhatja.

Értelmezés:

A minta alapján egy tapasztalt, de kapacitásában erősen leterhelt szakemberi kör rajzolódik ki, ahol a több intézményben történő jelenlét rendszerszintű erőforráshiányra utal.

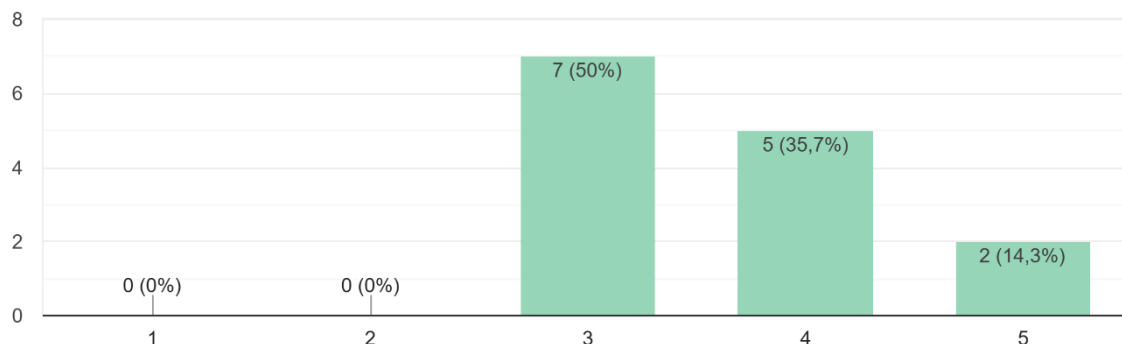
Diagnosztikai kompetenciák és korai felismerés

A szakemberek önértékelése alapján a diagnosztikai kompetenciák összességében magas szintűek, ugyanakkor az egyes területek között jól látható különbségek rajzolódnak ki.

Az érzelmi problémák azonosításában a válaszok inkább közepes szint körül koncentrálnak: a szakemberek fele (50%) közepes kompetenciaszintet jelölt, míg 35,7% magas, és 14,3% maximális szintet. Ez arra utal, hogy bár az érzelmi problémák felismerése jelen van a gyakorlatban, ezen a területen kisebb mértékű bizonytalanság is megjelenik.

A kisiskolások érzelmi problémáinak diagnosztizálásában

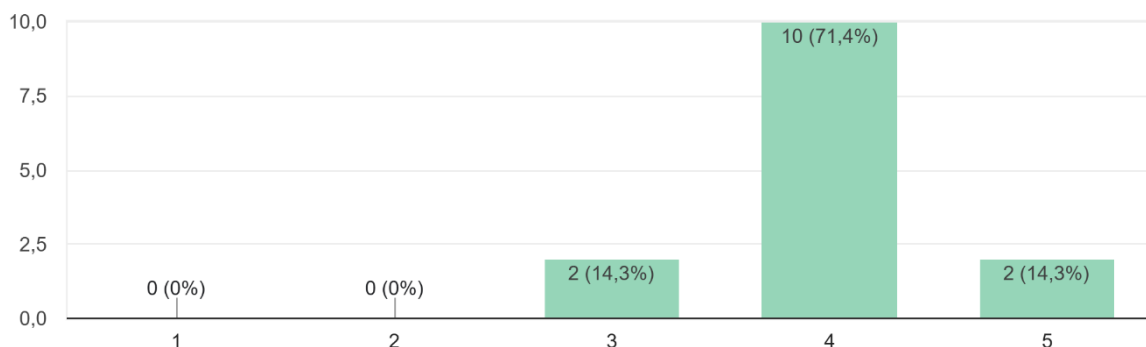
14 válasz



Ezzel szemben a viselkedési zavarok azonosítása esetében jóval erősebb kompetenciakép rajzolódik ki: a válaszadók 71,4%-a magas, további 14,3%-a pedig maximális szintet jelölt. Ez azt mutatja, hogy a külsőleg is jól megfigyelhető problémák felismerése nagyobb biztonsággal történik.

Viselkedési zavarok azonosítása

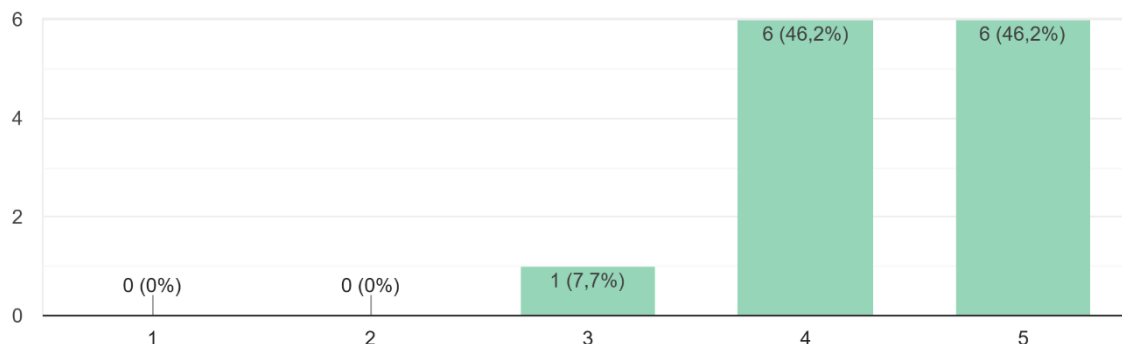
14 válasz



A szociális nehézségek felismerése kiemelkedően magas szintű: a válaszadók közel fele (46,2%) maximális, és ugyanekkora arány (46,2%) magas értéket adott. Ez a terület tehát a legerősebb kompetenciák közé tartozik.

Szociális nehézségek felismerése

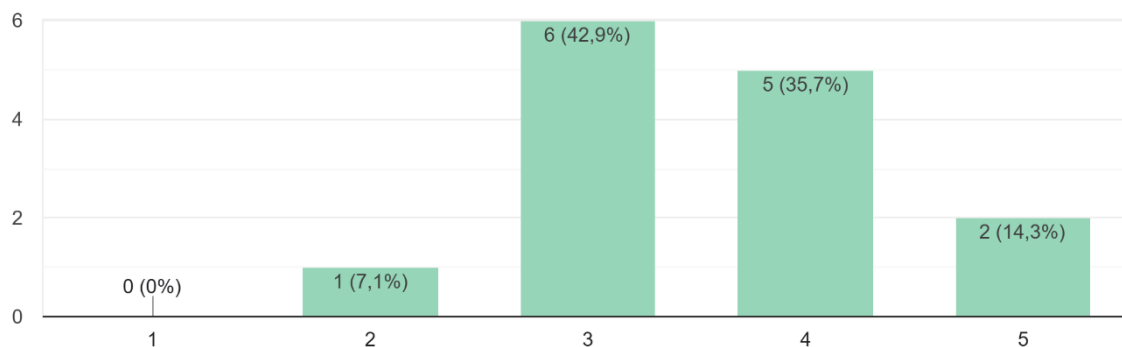
13 válasz



A fejlődési problémák szűrése már differenciáltabb képet mutat. A válaszok legnagyobb része közepes (42,9%) és magas (35,7%) szinten jelenik meg, miközben a maximális szint aránya alacsonyabb (14,3%). Ez arra utal, hogy ezen a területen nagyobb a bizonytalanság, illetve erősebben jelennek meg egyéni különbségek a szakemberek között.

Fejlődési problémák szűrése

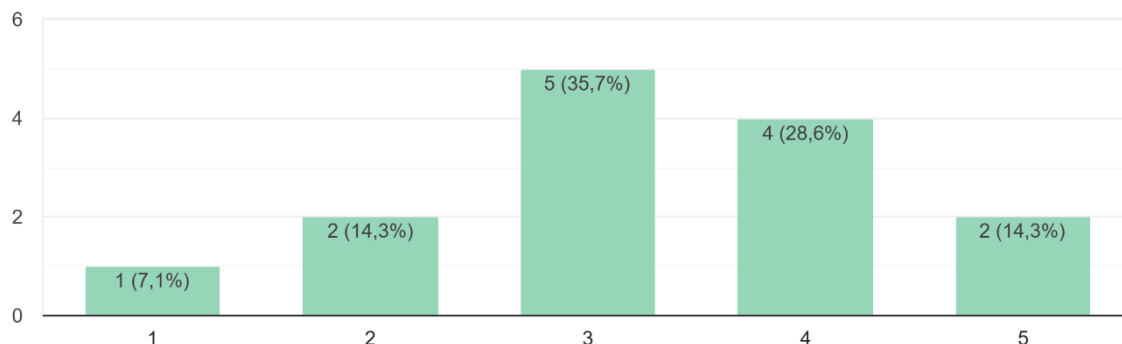
14 válasz



A strukturált diagnosztikai eszközök használata szintén változatos képet mutat. A válaszok elsősorban a közepes (35,7%) és magas (28,6%) kategóriákban koncentrálódnak, ugyanakkor alacsonyabb és magasabb értékek egyaránt megjelennek. Ez a megoszlás arra utal, hogy a strukturált eszközhasználat nem egységesen beépült gyakorlat.

Strukturált diagnosztikai eszközök használata

14 válasz



A szülőkkel való kommunikáció kifejezetten erős terület: a válaszadók fele maximális, további 28,6%-a magas szintet jelölt. Hasonlóan kedvező kép rajzolódik ki a pedagógusokkal való együttműködés esetében is, ahol 57,1% maximális, 28,6% pedig magas szintű együttműködést jelzett.

Értelmezés:

A szakemberek összességében erős kompetenciákkal rendelkeznek a problémák felismerése és az együttműködés terén, különösen a viselkedési és szociális nehézségek esetében. Ugyanakkor a fejlődési problémák szűrése és a strukturált eszközök használata terén nagyobb szórás figyelhető meg, ami módszertani különbségekre és a gyakorlat részleges standardizátlanságára utal.

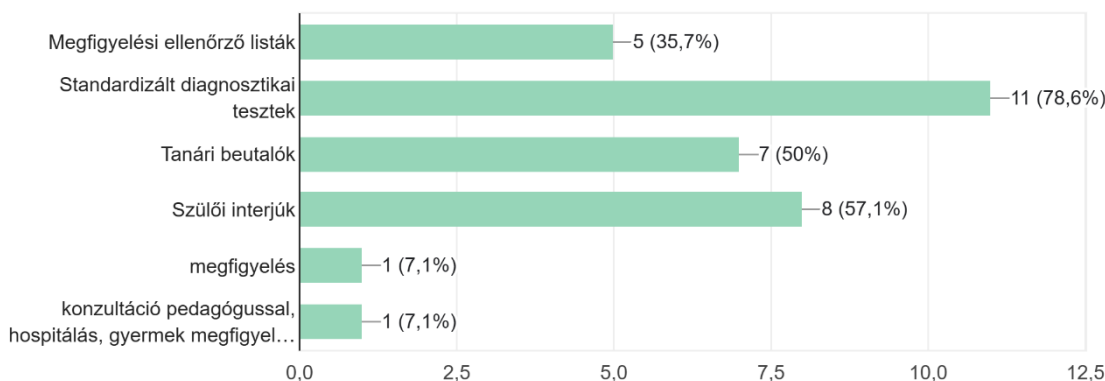
Jelenlegi gyakorlat és eszközhasználat

A korai értékelés során alkalmazott módszerek közül egyértelműen a standardizált pszichológiai tesztek dominálnak: a szakemberek 78,6%-a használ ilyen eszközöket. Ezt követik a szülői interjúk (57,1%) és a tanári beutalások (50%), amelyek szintén meghatározó szerepet töltenek be az információgyűjtésben. A megfigyelési ellenőrző listák használata kisebb

arányban jelenik meg (35,7%), míg egyéb módszerek csak elszórtan fordulnak elő.

Milyen eszközöket használnak a korai értékeléshez?

14 válasz

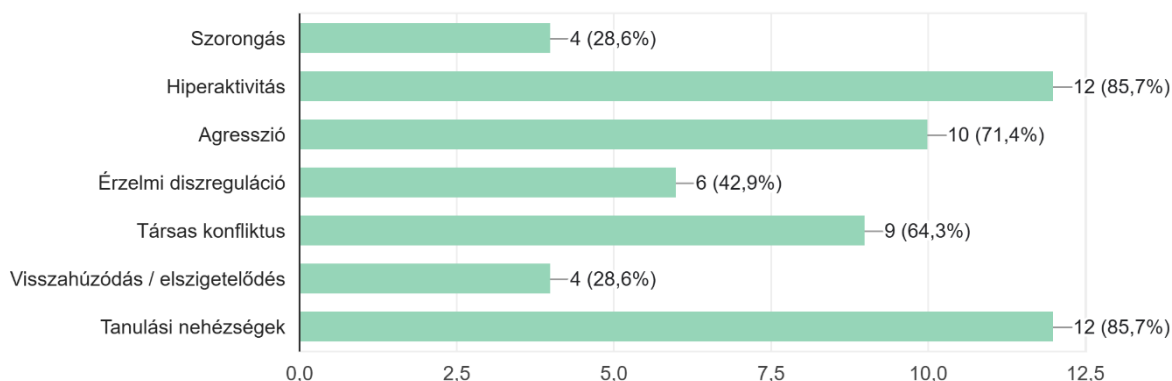


A pedagógusok jelzési gyakorisága rendkívül magas: a szakemberek 78,6%-a gyakran, míg 21,4%-a nagyon gyakran kap jelzést a tanároktól. Alacsonyabb gyakoriságú válasz egyáltalán nem jelenik meg, ami azt mutatja, hogy a pedagógusi jelzőrendszer folyamatosan működik.

A leggyakrabban jelzett problémák között a hiperaktivitás és a tanulási nehézségek emelkednek ki (egyaránt 85,7%). Ezt követi az agresszió (71,4%) és a társas konfliktusok (64,3%). Az érzelmi diszreguláció már alacsonyabb arányban jelenik meg (42,9%), míg a szorongás és a visszahúzóds még ritkábban kerül a jelzések közé (28,6%).

Milyen problémákat jeleznek a leggyakrabban? (Válasszon ki legfeljebb 3-at)

14 válasz



Azoknál a problémáknál, amelyeket a pedagógusok esetenként figyelmen kívül hagyhatnak, nem rajzolódik ki egységes mintázat. A válaszok szórtak és alacsony elemszámúak, ami arra utal, hogy ezen a területen nincs közös, egyértelmű gyakorlat vagy konszenzus.

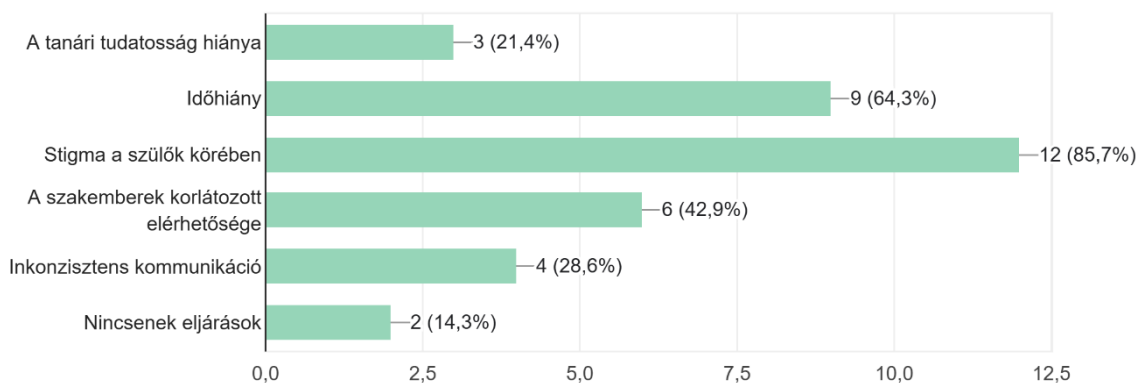
Értelmezés: A szakemberek munkája erősen támaszkodik a pedagógusok jelzéseire, és a rendszer elsősorban a jól látható, externalizáló jellegű problémákra (hiperaktivitás, agresszió, tanulási nehézség) reagál. Ezzel szemben a kevésbé látványos, internalizáló problémák – mint a szorongás vagy visszahúzódás – alacsonyabb arányban kerülnek a szakemberek látóterébe, ami a korai felismerés egyik kritikus pontjára utal.

Rendszerszintű hiányosságok és akadályok

A korai diagnózis legnagyobb akadályai közül kiemelkedik a szülői stigma (85,7%), amely messze a legerősebb gátló tényezőként jelenik meg. Ezt követi az időhiány (64,3%) és a szakemberek korlátozott elérhetősége (42,9%). A tanári tudatosság hiánya (21,4%), az inkonzisztens kommunikáció (28,6%) és a standardizált eljárások hiánya (14,3%) kisebb, de releváns akadályokként jelennek meg.

Melyek a korai diagnózis legnagyobb akadályai? (Válassza ki az összeset)

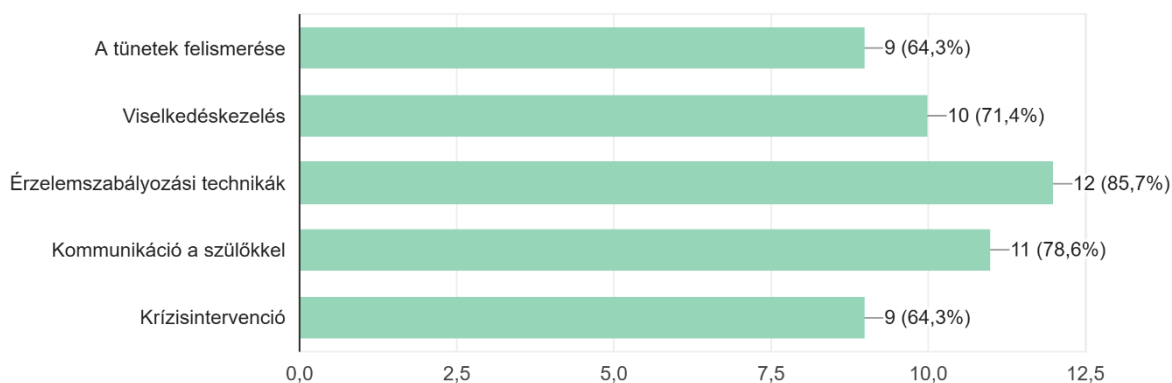
14 válasz



A fejlesztendő pedagóguskompetenciák közül az érzelemszabályozási technikák (85,7%), a szülőkkel való kommunikáció (78,6%) és a viselkedéskezelés (71,4%) emelkednek ki, míg a tünetfelismerés és a krízisintervenció egyaránt 64,3%-ban jelenik meg.

Mely tanári kompetenciák igénylik a legnagyobb megerősítést?

14 válasz



Értelmezés:

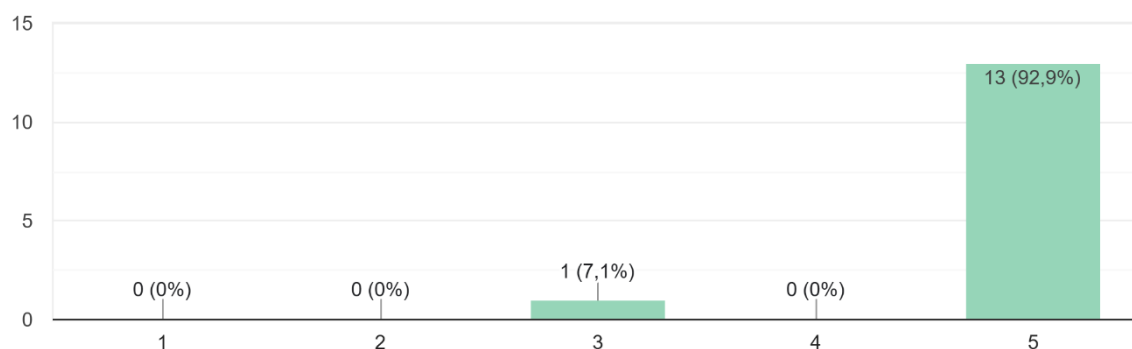
A rendszerszintű akadályok jelentős része nem szakmai, hanem strukturális és attitűdbeli jellegű, különösen a szülői együttműködés hiánya és az erőforráskorlátok tekintetében.

MindPlay eszközökkel kapcsolatos elvárások

A játékalapú diagnosztikai eszközök megítélése rendkívül pozitív: a válaszadók 92,9%-a maximálisan hasznosnak tartja ezeket, míg kisebb arányban jelenik meg közepes értékelés.

Mennyire lennének hasznosak a játékalapú diagnosztikai eszközök?

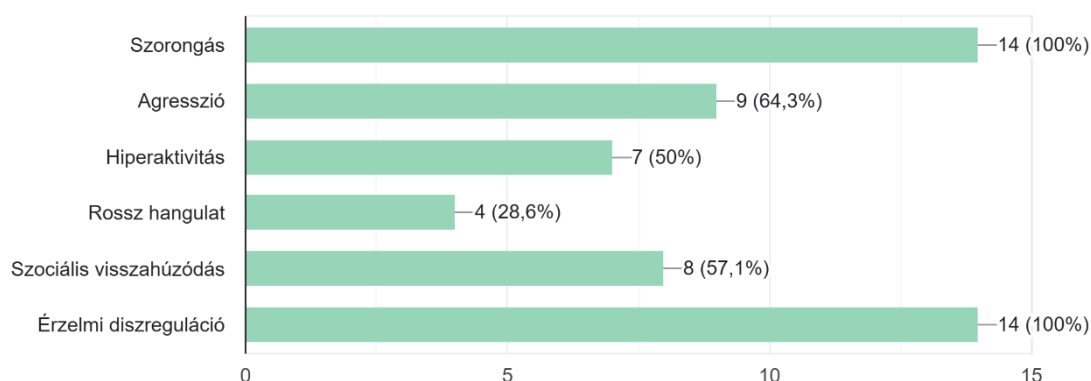
14 válasz



A szakemberek szerint az ilyen eszközöknek elsősorban a szorongást és az érzelmi diszregulációt kell felismerniük (100%), ezt követi az agresszió (64,3%), a szociális visszahúzódás (57,1%), valamint a hiperaktivitás (50%).

Milyen kockázatokat kellene a diagnosztikai játékoknak felismerniük?

14 válasz



A nyílt válaszok alapján az eszközök hitelességének kulcsa a tudományos megalapozottság, a standardizáltság, valamint a gyakorlati alkalmazhatóság. A szakemberek hangsúlyozzák a validálás, normák kialakítása, valamint kutatási háttér fontosságát.

A MindPlay elkerülendő jellemzői között megjelenik a túlzott formalizáltság, a sablonosság, valamint az, ha az eszköz nem veszi figyelembe az egyéni különbségeket. Ezzel szemben a hatékonyság kulcsa a játékoság, az adaptivitás, az objektivitás, valamint a könnyű hozzáférhetőség és szakmai használhatóság.

Értelmezés:

A szakemberek egyértelműen olyan eszközt várnak, amely egyszerre tudományosan megalapozott és a mindennapi gyakorlatba könnyen integrálható.

Záró megjegyzés

A szakemberek válaszai alapján egy magas szakmai kompetenciával rendelkező, ugyanakkor jelentős rendszerszintű korlátok között működő ellátórendszer rajzolódik ki. Miközben a diagnosztikai és együttműködési készségek erősek, a strukturális hiányosságok – különösen a szakemberhiány, az időkorlátok és a szülői attitűdök – jelentősen befolyásolják a korai felismerés hatékonyságát. A MindPlay jellegű, játékos, ugyanakkor validált és strukturált eszközök iránti magas igény egyértelműen jelzi, hogy a jelenlegi rendszerben jelentős fejlesztési potenciál rejlik.

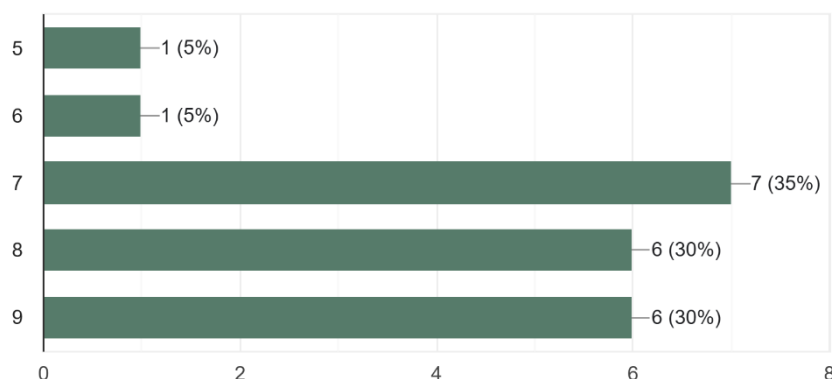
4.2.4. Szülők kérdőíves felmérésének eredménye

Háttérinformációk

A válaszadó szülők gyermekei jellemzően a vizsgált 5–9 éves korosztályba tartoznak, a legnagyobb arányban 7 évesek (35%), ezt követik a 8 és 9 éves gyermekek (egyenként 30%), míg az 5 és 6 évesek aránya alacsony (5–5%).

Hány éves a gyermeke?

20 válasz

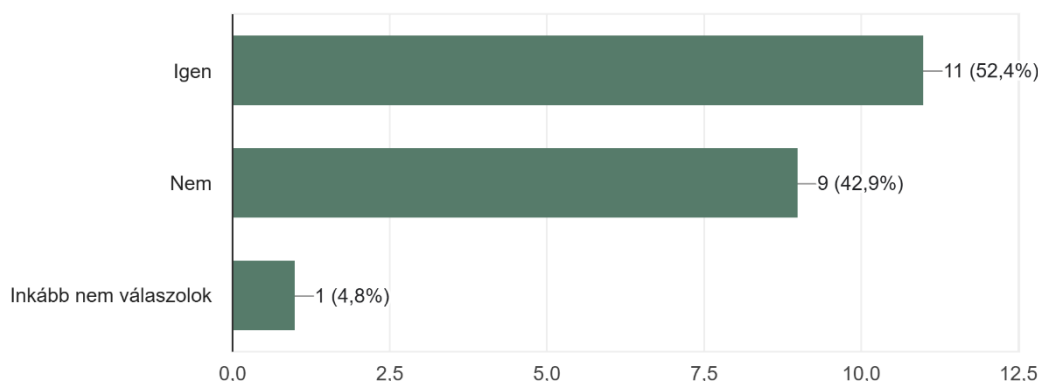


Az iskolai évfolyamok tekintetében a legtöbb gyermek 1. osztályba jár (47,4%), ezt követi a 3. osztály (26,3%) és a 2. osztály (21,1%), míg az előkészítő évfolyam marginálisan jelenik meg (5,3%).

A válaszok alapján a szülők több mint fele (52,4%) jelezte, hogy gyermekét már vizsgálták érzelmi vagy viselkedési nehézségek miatt, míg 42,9% nem, és 4,8% nem kívánt válaszolni.

Vizsgálták-e valaha gyermekét érzelmi vagy viselkedési nehézségek miatt?

21 válasz



Értelmezés:

A minta jelentős része olyan szülőkből áll, akik közvetlenül érintettek mentális egészséggel kapcsolatos kérdésekben, ami növeli a válaszok relevanciáját és érzékenységét.

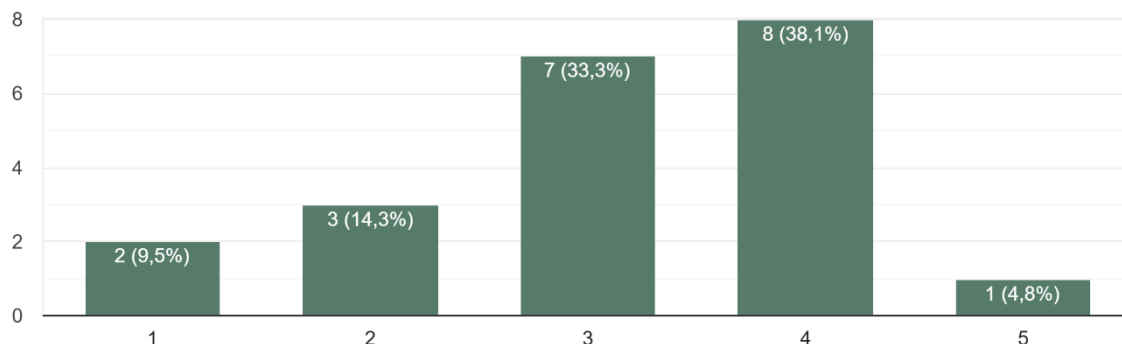
Mentális problémák előfordulása és jellemzői (szülői észlelés)

A szorongás és aggodalom megjelenése a szülői észlelés alapján nem egységes képet mutat. A válaszok legnagyobb része az alacsonyabb értékek felé koncentrál (különösen a 2-es érték dominanciájával, 42,9%), ugyanakkor a magasabb értékek (4-es: 19%, 5-ös: 9,5%) is számottevő arányban jelen vannak. Ez arra utal, hogy bár a szorongás nem általános jelenség, bizonyos gyermekek esetében kifejezettebben jelen van. A megoszlás heterogenitása azt jelzi, hogy a szorongás egyes esetekben hangsúlyos problémává válhat, miközben más gyermekeknél kevésbé meghatározó.

Az érzelemszabályozási nehézségek esetében a válaszok többsége a közepes és magas tartományban jelenik meg (3-as: 33,3%, 4-es: 38,1%), ami egyértelműen azt mutatja, hogy ez a terület a szülők észlelése szerint kiemelten érintett. Ez arra utal, hogy a gyermekek jelentős részénél kihívást jelent az érzelmek megfelelő kezelése és kontrollja, ami a mindennapi viselkedésben és szociális helyzetekben is megjelenhet.

Nehezen szabályozza az érzelmeit.

21 válasz



A társas visszahúzódság a szülői válaszok alapján jellemzően alacsony szinten jelenik meg. A válaszadók többsége a skála alsó értékeit jelölte meg (1-es: 33,3%, 2-es: 38,1%), ugyanakkor kisebb arányban közepes és magasabb szintek is megjelennek (3-as és 4-es: egyaránt 14,3%). Ez arra utal, hogy bár nem domináns jelenségről van szó, bizonyos esetekben mégis jelen van.

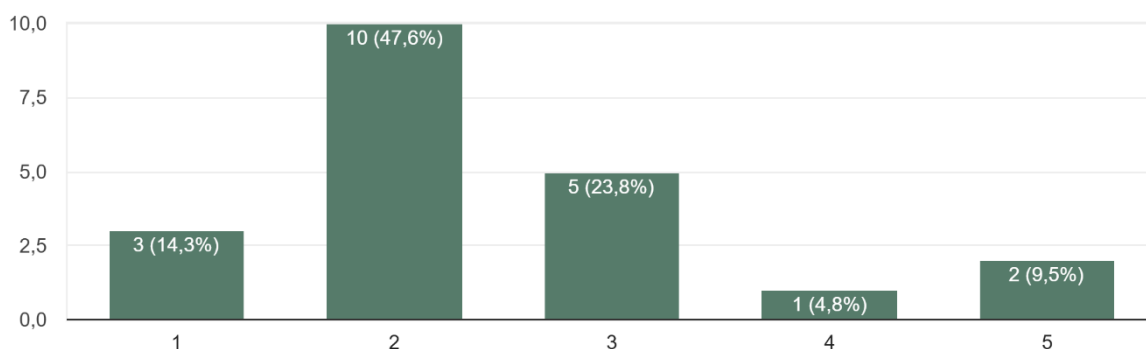
Az agresszív viselkedés szintén inkább alacsony vagy mérsékelt szinten jelenik meg a szülői észlelés szerint. A válaszok 33,3%-a a legalacsonyabb, míg 47,6%-a alacsony szintet jelöl, és csak kisebb arányban jelennek meg közepes (14,3%) vagy magasabb értékek (5-ös: 4,8%). Ez azt mutatja, hogy a súlyosabb externalizáló problémák a vizsgált mintában nem meghatározóak.

A koncentrációs nehézségek esetében az alacsony szint dominál (2-es: 47,6%), ugyanakkor a válaszok jelentős része a közepes tartományban is megjelenik (3-as: 23,8%). Ez arra utal, hogy bár a probléma széles körben jelen van, többnyire nem súlyos formában jelentkezik, hanem

inkább enyhébb, de tartós nehézségként befolyásolja a gyermekek mindennapi működését.

Nehezen koncentrálok.

21 válasz



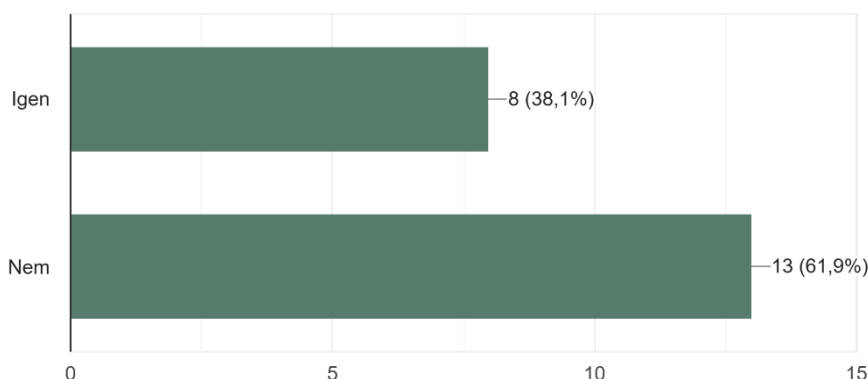
A túlterheltség és fáradékonyság esetében a válaszok szélesebb skálán oszlanak el: bár az alacsonyabb értékek is jelen vannak (1-es: 9,5%, 2-es: 33,3%), a közepes és magasabb szintek is jelentős arányt képviselnek (3-as: 19%, 4-es: 23,8%, 5-ös: 14,3%). Ez a megoszlás arra utal, hogy ezen a területen kifejezett egyéni különbségek figyelhetők meg, és a probléma bizonyos gyermekeknél hangsúlyosabban jelenik meg.

Együttműködés az iskolával

A szülői válaszok alapján az iskolával való együttműködés alapvetően pozitív képet mutat, ugyanakkor a proaktív jelzés és a mentális jólléttel kapcsolatos kommunikáció nem minden esetben jelenik meg egyformán hangsúlyosan. A válaszadók többsége (61,9%) arról számolt be, hogy pedagógus részéről még nem kapott jelzést gyermeke mentális jóllétével kapcsolatban, míg 38,1% jelezte, hogy ilyen aggodalom már megfogalmazódott az iskola részéről. Ez arra utal, hogy a tanári visszajelzés nem tekinthető általános gyakorlatnak, ugyanakkor a családok egy jelentős részében már történt ilyen típusú kapcsolatfelvétel.

10. Jelezte-e valaha egy tanár aggodalmát gyermeke jóllétével kapcsolatban?

21 válasz



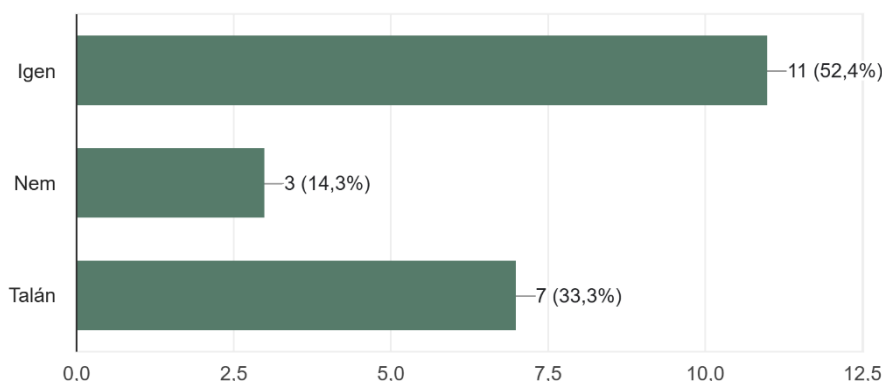
A mentális egészségről való kommunikációval kapcsolatban a szülők többsége inkább komfortosan érzi magát. Bár a skála teljes tartománya megjelenik, a magasabb értékek dominálnak: a válaszadók 23,8%-a 4-es, 38,1%-a pedig 5-ös értéket adott. Ez azt mutatja, hogy a szülők jelentős része nyitott az ilyen jellegű párbeszédre, még ha ez a gyakorlatban nem is minden esetben valósul meg rendszeresen.

Az iskolai támogatással való elégedettség kifejezetten magas. A válaszadók 61,9%-a maximális elégedettséget jelzett, és további 19% 4-es értéket adott, ami azt mutatja, hogy a szülők többsége alapvetően pozitívan értékeli az iskola támogató szerepét. Az alacsony értékek csak elenyésző arányban jelennek meg, ami összességében kedvező intézményi megítélésre utal.

A szülői workshopok iránti nyitottság szintén jelentős. A válaszadók 52,4%-a egyértelműen részt venne ilyen programokon, további 33,3% pedig nyitott lehet erre. Ez azt jelzi, hogy a szülők többsége nemcsak passzív befogadója lenne az iskolai támogatásnak, hanem aktív részvételre is hajlandóságot mutat, ha erre megfelelő keretek állnak rendelkezésre.

Részt venne-e a szülőknek szóló workshopokon?

21 válasz



Értelmezés:

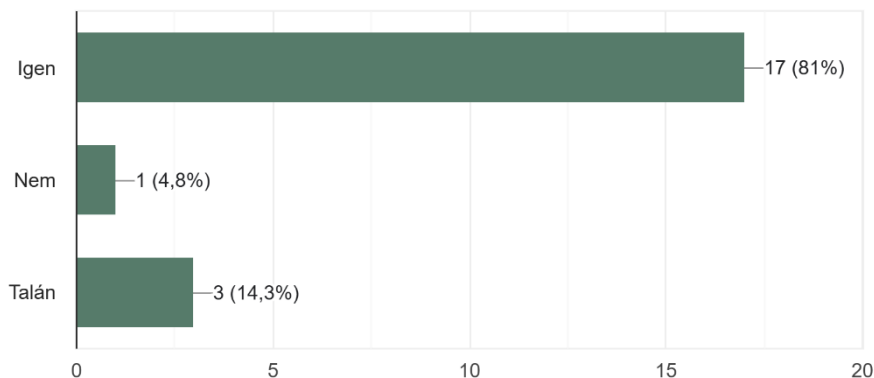
A szülői válaszok alapján az iskolával való kapcsolat alapvetően bizalmi és pozitív keretben működik, ugyanakkor a korai jelzés és a mentális jólléttel kapcsolatos kezdeményező kommunikáció kevésbé tűnik általánosnak. Ezzel párhuzamosan a szülők nyitottsága a párbeszédre és a támogató programokban való részvételre erős, ami egyértelmű fejlesztési lehetőséget jelez az iskola–család együttműködés további erősítésére.

MindPlay iránti nyitottság és információs igények

A szülői válaszok alapján kifejezetten erős nyitottság mutatkozik a játékos, diagnosztikai jellegű eszközök iskolai alkalmazása iránt. A válaszadók döntő többsége (81%) támogatná az ilyen típusú eszközök használatát, míg az elutasítás minimális arányban jelenik meg. Ez egyértelműen azt jelzi, hogy a szülők részéről nincs ellenállás az innovatív, játékalapú megközelítésekkel szemben.

Támogatná a diagnosztikai játékok használatát az iskolában?

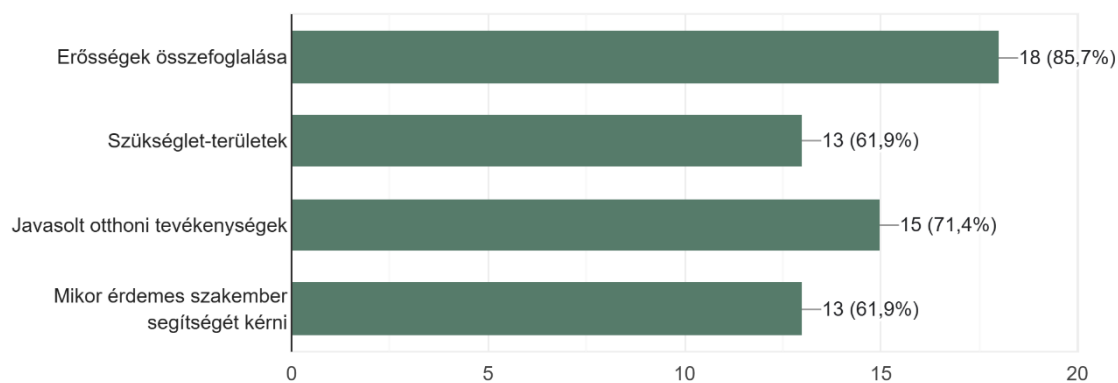
21 válasz



A gyermek érzelmi fejlődésével kapcsolatos információs igények jól körvonalazhatók. A szülők legnagyobb arányban a gyermek erősségeiről szeretnének visszajelzést kapni (85,7%), ami arra utal, hogy fontos számukra a pozitív, erőforrásalapú megközelítés. Emellett jelentős igény jelenik meg a gyakorlati, otthon is alkalmazható tevékenységekre (71,4%), valamint a fejlesztendő területek és a szakemberhez fordulás időzítésének megértésére (egyenként 61,9%). Ez azt mutatja, hogy a szülők nemcsak információt, hanem konkrét iránymutatást is várnak.

Milyen információkat szeretne kapni gyermeke érzelmi fejlődéséről?

21 válasz



A támogatási formák tekintetében szintén a gyakorlati megközelítések dominálnak. A válaszadók legnagyobb arányban az érzelmi önszabályozást segítő eszközöket tartják hasznosnak (70%), valamint a konkrét, mindennapokban alkalmazható tevékenységeket (65%). Emellett jelentős igény mutatkozik kommunikációs tippekre (50%) és szülői workshopokra

(45%) is, míg a rövid videós tartalmak kisebb arányban jelennek meg (30%).

Értelmezés:

A szülői válaszok alapján egyértelműen kirajzolódik, hogy a szülők elsősorban gyakorlati, azonnal alkalmazható támogatást keresnek. Nem pusztán információra van szükségük, hanem olyan konkrét eszközökre és iránymutatásra, amelyek segítik őket a mindennapi nevelési helyzetek kezelésében és a gyermek érzelmi fejlődésének támogatásában.

Nyílt válaszok elemzése (szülői perspektíva)

A nyílt válaszok alapján a gyermekek problémái három fő terület köré szerveződnek.

Egyrészt erősen megjelennek a viselkedési és érzelmszabályozási nehézségek, különösen az agresszió, impulzivitás, dühkezelési problémák és konfliktuskezelési nehézségek. Másrészt hangsúlyosak a szociális nehézségek, mint a beilleszkedési problémák, kortárskapcsolati konfliktusok és kirekesztettség élménye. Harmadrészt megjelennek az érzelmi jellegű problémák, például szorongás, érzések kifejezésének nehézsége és bizonytalanság.

Több válasz rámutat a családi és iskolai helyzetek közötti feszültségre, valamint arra, hogy a gyermekek nehezen kommunikálják belső állapotukat.

A szülők által igényelt támogatás szintén több szinten jelenik meg. Egyrészt fontosnak tartják a szakmai támogatást, például szupervíziót, konzultációt és konkrét módszertani segítséget. Másrészt kiemelik a gyakorlati eszközök és technikák iránti igényt, különösen az otthoni alkalmazhatóság szempontjából. Harmadrészt hangsúlyos a kommunikáció iránti igény, mind a pedagógusokkal, mind a gyermekkel való kapcsolatban.

Értelmezés:

A szülők perspektívája megerősíti, hogy a mentális egészséggel kapcsolatos problémák komplexek és többtényezősök, és a hatékony támogatás csak az iskola–család együttműködésével valósítható meg.

Záró megjegyzés

A szülői válaszok alapján a mentális egészséggel kapcsolatos nehézségek mérsékelt, de széles körben jelen lévő jelenséget alkotnak, amelyek elsősorban az érzelmszabályozás és a figyelmi működés területén jelentkeznek. A szülők nyitottak az iskolai együttműködésre és az új, játékos megközelítésekre, ugyanakkor erős igényük van a gyakorlati, azonnal alkalmazható támogatásra. A MindPlay típusú eszközök ezért különösen relevánsak lehetnek, mivel hidat képezhetnek az iskola és a család között, és segíthetik a gyermekek mentális jóllétének tudatos támogatását.

4.2.5 Összegző táblázatok és szintézis

Célcsoportok összehasonlító szintézise

A kutatás eredményei alapján egyértelműen kirajzolódik, hogy a mentális egészséggel kapcsolatos nehézségek minden vizsgált célcsoport perspektívájában hangsúlyosan jelen vannak, és nem periférikus, hanem a mindennapi oktatási gyakorlatot alapvetően meghatározó jelenségeként értelmezhetők. A pedagógusok napi szinten találkoznak problémákkal, az intézményvezetők rendszerszintű kihívásként tekintenek rájuk, míg a szülők saját gyermekük szintjén érzékelik az érzelmi és viselkedési nehézségeket.

A különböző célcsoportok válaszai ugyanakkor konzisztens mintázatot mutatnak abban, hogy a mentális problémák komplex jellegűek, és egyszerre érintik az érzelmi, viselkedési és szociális működést. A problémák értelmezése nem izolált tünetek mentén történik, hanem többtényezős, egymással összefonódó folyamatként jelenik meg, amelyben a családi háttér, az iskolai környezet és az egyéni sajátosságok egyaránt szerepet játszanak.

Ezzel párhuzamosan egy másik, minden célcsoportban megjelenő kulcstapasztalat, hogy bár a problémák felismerése viszonylag magas szinten működik,

Ezzel párhuzamosan egy másik, minden célcsoportban megjelenő kulcstapasztalat, hogy bár a problémák felismerése viszonylag magas szinten működik, azok pontos értelmezése és differenciálása – különösen a tipikus fejlődési minták és a klinikai figyelmeztető jelek elkülönítése – már lényegesen nagyobb bizonytalanságot mutat. Ez arra utal, hogy a pedagógusok és más szereplők jelentős tapasztalati tudással rendelkeznek a problémák észlelésében, ugyanakkor a mélyebb szakmai értelmezéshez szükséges diagnosztikai keretek és eszközök hiányosak. Ennek következtében a felismerés gyakran nem párosul egyértelmű értelmezéssel, ami megnehezíti a megfelelő beavatkozási stratégia kiválasztását, és növeli annak kockázatát, hogy egyes problémák alul- vagy túlértelmezésre kerülnek.

A problémák kezeléséhez szükséges strukturált eszközrendszer szintén hiányos. A pedagógusok jellemzően informális, tapasztalati alapú módszereket alkalmaznak, az intézmények többségében nincs egységes diagnosztikai protokoll, a szülők pedig korlátozott mennyiségű, rendszerezett visszajelzést kapnak.

A válaszok alapján tehát egy olyan rendszer képe rajzolódik ki, amely érzékeny a problémákra, de működésében fragmentált, és nem támaszkodik egységes, standardizált eszközökre. Ez a

helyzet egyértelműen indokolja olyan komplex, ugyanakkor a gyakorlatba könnyen integrálható megoldások fejlesztését, mint amelyet a MindPlay projekt célzó.

Kulcshiányok és fejlesztési szükségletek

Az alábbi táblázat a kutatás eredményei alapján azonosított főbb rendszerszintű hiányosságokat, azok következményeit, valamint a lehetséges fejlesztési irányokat foglalja össze.

Terület	Jelenlegi helyzet	Hiány probléma	/ Következmény	Fejlesztési irány
Korai felismerés	A pedagógusok rendszeresen észlelik problémákat	Nincs egységes, formalizált a diagnosztikai rendszer	A problémák felismerése esetleges, beavatkozás késik	Játékos, strukturált a szűrő- és diagnosztikai eszközök
Eszközhasználat	Informális módszerek dominálnak (megfigyelés, beszélgetés)	Alacsony standardizált eszközök használata	a Nincs objektív mérés, nehéz összehasonlíthatóság	Könnyen használható, strukturált, az mégis pedagógiai jellegű eszközrendszer
Pedagógus támogatás	Korlátozott hozzáférés képzéshez szakmai támogatáshoz	Hiányoznak és gyakorlatorientált módszertani eszközök	a Bizonytalanság, eszköztelenség érzése	Beépített módszertani útmutatók és képzési modulok
Szakember jelenlét	Sok intézményben nincs vagy korlátozott az iskolapszichológus elérhetősége	Szakemberhiány	Nem megfelelő vagy késleltetett ellátás	Pedagógus által is használható, szakmailag megalapozott eszközök
Szülői együttműködés	Változó minőségű együttműködés	Kommunikációs és szemléletbeli eltérések	A gyermek támogatása koherens	Szülőket is bevonó visszajelző és

Terület	Jelenlegi helyzet	Hiány probléma	/ Következmény	Fejlesztési irány
Rendszerszintű működés	Informális, intézményenként eltérő gyakorlatok	Hiányoznak egységes protokollok	az Egyenetlen működés, különbségek	támogató rendszer Integrálható, skálázható rendszer
Pedagógusi terhelés	Magas érzelmi és időbeli terhelés	Időhiány, túlterheltség	Csökken hatékonyság és prevenció lehetősége	Gyorsan alkalmazható, a alacsony időigényű eszközök
Prevenció	A gyakorlat inkább reaktív jellegű	Kevés preventív program	A problémák súlyosbodnak	Játékos, preventív fejlesztő eszközök

Értelmezés:

A táblázat alapján jól látható, hogy a rendszer nem a problémák felismerésében, hanem azok strukturált kezelésében és megelőzésében mutat hiányosságokat. A fejlesztési irányok egyértelműen egy olyan eszközrendszer felé mutatnak, amely egyszerre támogatja a diagnosztikát, a pedagógiai gyakorlatot és a rendszerszintű működést.

Kulcstémák összegzése

A kutatás eredményei három fő dimenzió mentén összegezhetők: a problémák jellege, a rendszer hiányosságai és a megfogalmazott igények.

Problémák:

- a mentális egészséggel kapcsolatos nehézségek napi szinten jelen vannak az iskolai gyakorlatban
- a problémák komplexek, egyszerre érintik az érzelmi, viselkedési és szociális működést
- a családi háttér jelentős hatást gyakorol a gyermekek mentális állapotára

Hiányosságok:

- hiányzik az egységes, strukturált diagnosztikai rendszer
- alacsony a standardizált eszközhasználat
- korlátozott a szakemberi támogatás elérhetősége
- a működés gyakran informális és intézményenként eltérő

Igények:

- gyakorlati, azonnal alkalmazható pedagógiai eszközök
- játékos, gyermekközpontú megközelítések
- folyamatos szakmai támogatás és képzés
- strukturált visszajelzési rendszer

Kulcsmegállapítások (összegző insightok)

- A rendszer érzékeli a problémákat, de nem rendelkezik egységes mérési eszközökkel.
- A pedagógusok magas szintű érzékenységgel rendelkeznek, de eszköztáruk korlátozott.
- A támogatási igény meghaladja a rendelkezésre álló szakemberi kapacitást.
- A jelenlegi gyakorlat inkább intuitív és tapasztalati, mint strukturált és standardizált.

4.2.6. Felhasználói igények és követelményrendszer, fejlesztési ajánlások**Felhasználói igények**

A válaszok kvalitatív tartalomelemzése alapján a felhasználói igények több, jól elkülöníthető tematikus kategóriába (kódba) rendezhetők. Ezek a kategóriák konzisztensen megjelennek valamennyi célcsoport – pedagógusok, intézményvezetők, szakemberek és szülők – válaszaiban.

Az egyik legerőteljesebb igény a **gyakorlati, azonnal alkalmazható eszközök** iránt jelenik meg. A válaszadók visszatérően hangsúlyozzák, hogy olyan megoldásokra van szükségük, amelyek konkrét helyzetekben közvetlenül használhatók, és nem igényelnek komplex szakmai előképzettséget. Több pedagógus kifejezetten azt emeli ki, hogy „mit mondjak, hogyan reagáljak” típusú támogatásra lenne szükség, ami jól mutatja a gyakorlatorientált eszközök iránti igényt.

Szintén hangsúlyosan jelenik meg az **egyszerű, könnyen értelmezhető, a Korai felismerést támogató** igény. A válaszok alapján a jelenlegi rendszer egyik legnagyobb hiányossága, hogy bár a problémák felismerése működik, azok pontos értelmezése és súlyosságának megítélése bizonytalan. Ennek következtében **a pedagógusok gyakran nehezen tudják elkülöníteni a különböző típusú nehézségeket, például a sajátos nevelési igényből fakadó problémákat az élethelyzeti vagy családi háttérből eredő viselkedési nehézségektől.**

Ezzel összefüggésben a felhasználók olyan megoldást várnak, amely **nem klinikai diagnosztikai eszközként működik, hanem a pedagógiai gyakorlatba illeszkedve támogatja a korai felismerést**, a problémák strukturált megfigyelését és differenciálását. Kiemelt igény, hogy az eszköz segítséget nyújtson annak eldöntésében, mikor indokolt szakember bevonása, illetve mikor elegendő a pedagógiai keretek között megvalósuló fejlesztés.

A válaszok alapján erős igény mutatkozik a **játékos, gyermekközpontú megközelítések** iránt is. Mind a pedagógusok, mind a szülők olyan eszközöket preferálnak, amelyek a gyermekek számára természetes módon, játékhelyzeteken keresztül teszik lehetővé az érzelmi állapotok kifejezését és megfigyelését.

További visszatérő elem a **vizuális támogatás iránti igény**, különösen az alacsonyabb életkorú gyermekek esetében. A válaszokból egyértelműen kirajzolódik, hogy a képi, vizuális elemekre épülő megoldások – például képfelismerés, párosítás, szituációk azonosítása – hatékonyabban alkalmazhatók ebben a korosztályban, mint az absztrakt vagy szövegalapú megközelítések.

A kvalitatív elemzés során az is egyértelművé vált, hogy a felhasználók nem kizárólag digitális megoldásokban gondolkodnak, ugyanakkor kifejezetten nyitottak azokra. Ennek megfelelően egy **digitális alapú, de fizikailag is hozzáférhető (hibrid) eszköz** iránti igény rajzolódik ki, amely ötvözi a digitális megoldások előnyeit – például az automatizált visszajelzést, az adatok rendszerezhetőségét és a skálázhatóságot – a kézzelfogható, osztálytermi használatot támogató elemekkel. A felhasználók olyan eszközöket részesítenek előnyben, amelyek a mindennapi pedagógiai gyakorlatban könnyen alkalmazhatók, és rugalmasan illeszthetők különböző helyzetekhez. Ennek alapján indokoltnak tűnik olyan megoldások kialakítása, amelyek nem kizárólag digitális formában érhetők el, hanem szükség esetén fizikailag is használhatók, például nyomtatható elemek formájában, különösen a kisebb korosztály esetében.

Összességében a felhasználói igények egy olyan eszköz irányába mutatnak, amely egyszerre digitális, ugyanakkor fizikailag is használható, egyszerű, vizuális, játékos, és szakmailag megalapozott módon támogatja a problémák felismerését és értelmezését.

Elvárt funkciók

A kvalitatív és kvantitatív eredmények együttes elemzése alapján az eszközzel szemben megfogalmazott elvárások négy kulcsfunkció mentén strukturálhatók.

1. Korai felismerést és döntéstámogatást segítő funkció

Az eszköz elsődleges feladata a pedagógiai gyakorlatba illeszkedő, nem klinikai jellegű megfigyelési és értelmezési támogatás biztosítása. Ennek keretében strukturált módon segíti a problémák azonosítását, azok jellegének és súlyosságának értelmezését, valamint támogatja a differenciálást. Kiemelt funkció, hogy iránymutatást adjon a további lépésekhez: mikor indokolt szakember bevonása, illetve mikor elegendő a pedagógiai eszközökkel történő fejlesztés.

2. Játékalapú működés

Az eszköz működésének alapját a játékos interakciók adják, amelyek biztosítják a gyermekek bevonódását és életkori megfelelőségét. A játékmechanizmusok nem csupán motivációs szerepet töltenek be, hanem lehetővé teszik, hogy a gyermekek viselkedése és reakciói természetes módon váljanak megfigyelhetővé.

3. Strukturált visszajelzési rendszer

Az eszköz több szinten biztosít visszajelzést: egyrészt a pedagógus számára nyújt értelmezhető, rendszerezett információt. Másrészt a digitális működés lehetővé teszi a visszajelzések átlátható, követhető és egységes formában történő megjelenítését.

4. Egyszerű és gyors használhatóság

Alapvető elvárás, hogy az eszköz minimális időráfordítással, külön előkészítés nélkül alkalmazható legyen a tanórai környezetben. A használat nem igényel speciális szakértelmet, és nem növeli jelentősen a pedagógusok terhelését, így a mindennapi gyakorlatba könnyen integrálható.

Fejlesztési követelmények

A kutatás eredményei alapján az alábbi konkrét fejlesztési követelmények fogalmazhatók meg:

- egyszerű, rövid kérdéssorokra épülő felépítés (életkortól függően)
- vizuális elemek dominanciája (képek, szituációk, ikonok)
- alacsony életkorban is alkalmazható formátum
- játékos mechanizmusok (pl. párosítás, felismerés, választás)
- a problémák típusának és súlyosságának jelzése

- differenciálást támogató struktúra
- pedagógusok számára könnyen értelmezhető kimenet
- minimális időráfordítást igénylő használat
- digitális platformon működő rendszer (automatizált visszajelzéssel)
- fizikailag is elérhető formátum (nyomtatható, kivágható elemek)
- digitális és offline használat kombinálhatósága
- osztálytermi környezetbe integrálhatóság
- korai felismerést támogató (nem klinikai) funkció
- döntéstámogató jelzések (pedagógiai támogatás vs. szakember bevonása)

Ajánlások a MindPlay fejlesztéséhez

A kutatás eredményei alapján a MindPlay fejlesztése során kiemelten fontos a pedagógusok gyakorlati szükségleteire való fókusz. Az eszköz akkor lehet hatékony, ha nem többletfeladatként jelenik meg, hanem szervesen beépül a mindennapi pedagógiai gyakorlatba.

Szintén kulcsfontosságú a képzés és szakmai támogatás biztosítása. Bár az eszköznek önmagában is használhatónak kell lennie, a hatékony alkalmazást jelentősen növeli, ha a pedagógusok gyakorlatorientált felkészítést kapnak.

A kutatás egyik legfontosabb következtetése, hogy a fejlesztendő eszköznek egyszerűnek, praktikusnak, digitálisan támogatottnak és fizikailag is hozzáférhetőnek kell lennie. Egy olyan hibrid megoldás rajzolódik ki, amely rövid, vizuálisan megjelenített kérdéssorokra épül, és játékos formában teszi lehetővé a gyermekek állapotának feltérképezését.

Kiemelten fontos, hogy az eszköz nem klinikai diagnosztikai eszközként működik, hanem a pedagógiai gyakorlatba illeszkedő, korai felismerést támogató rendszerként. Ennek keretében segíti a problémák jellegének és súlyosságának értelmezését, támogatja a különböző nehézségek elkülönítését, valamint iránymutatást ad arra vonatkozóan, hogy mikor szükséges szakember bevonása, és mikor elegendő a pedagógiai fejlesztés.

A MindPlay így nem csupán egy eszköz, hanem egy olyan támogató rendszer lehet, amely hidat képez a pedagógiai gyakorlat és a mentális egészség szakmai megközelítése között.