
VIDA GERGŐ

Reziliencia és SNI – Tanulási zavarral küzdő középiskolások lemorzsolódásának háttérváltozói

ÖSSZEFOGLALÁS

A hazai kutatások rámutatnak arra, hogy az SNI tanulók a középiskolákban és ennek következményeként a felsőoktatásban is alulreprezentáltak. Emellett a lemorzsolódásban is halmozottan veszélyeztetettek lehetnek a statisztikai adatok alapján. A vizsgált adatok azt mutatják (KSH, 2018), hogy az SNI diákok 1,58%-a kerül olyan pályára, ahonnan potenciálisan felsőoktatásba vezet az út. Indokolható tehát ennek az 1,58%-nak a vizsgálata. A kutatás eredményei arra utalnak, hogy az SNI populáció lemorzsolódása vagy éppen rezilienciája nagyon hasonló a tanulási zavarral nem küzdő tanulók csoportjához. Azon kevés reziliens SNI tanuló vizsgálata, aki ellenáll ezeknek a hatásoknak, kvantitatív eszközökkel is elvégezhető.

Jelen kutatás azt vizsgálja, hogy a középiskolákban, köztük a hagyományos gimnáziumban tanuló SNI, tanulási zavarral küzdő diákokat vajon mi teszi – mi teheti – rezilienssé a lemorzsolódással szemben.

Fontos, hogy a reziliencia kifejezést e tanulmány kontextusában és az elvégzett mikro-kutatás hatókörét tekintve a neveléstudomány területén értelmezzük, tehát a káros hatásokkal való sikeres megküzdést (Ceglédi, 2012) értjük rajta, mint amilyen a leszakadás, a korai iskolaelhagyás elkerülése. A háttérváltozók feltárására irányuló kutatás rámutatott, hogy a sajátos nevelési igény megállapítása során vizsgált tényezők kevésbé hangsúlyosak a felsőoktatásba jutás során. A lemorzsolódás pedig sajátos területi mintázatot mutatott az elvégzett kutatási területen. Ez megerősít korábbi elméleteket, és rámutathat a már más irányokból korábban feltárt diszfunkciókra, melyek az SNI-integrációt a kutatás ideje alatt továbbra is terhelik, és az általános iskola elvégzése után is folytatódnak.

A kutatásban az SNI (sajátos nevelési igény) kategóriát a tanulási zavarokra szűkítve használjuk.

Kulcsszavak: SNI, lemorzsolódás, reziliencia, háttérváltozók

BEVEZETÉS

Az elmúlt évtizedben több tanulmány is kitért rá, hogy hazánkban a tanulási zavarok kategóriája nehezen értelmezhető szak tudományos aspektusból (lásd pl. *Lányiné*, 2014). A kategorizáció bizonytalansága minden bizonnyal onnan is ered, hogy nem egyértelmű, *pontosan mi alapján kerül valaki adott kategóriába* a vizsgálat során. Ha az SNI besorolás megállapításának protokollját vizsgáljuk, nem találunk benne meghatározott értékeket teszteredményekhez rendelve, annak ellenére, hogy a vizsgálathoz szükséges teszteseteket a protokoll felsorolja (*Nagyné Réz és mtsai*, 2015).

Kizárólag az intellektuális képességzavarok esetében rendelhető mindez IQ-határokhoz.

A tanulásban akadályozottság és az enyhe fokú intellektuális képességzavar elkülönítése tudományos értelemben ugyan megtörtént (*Fejes és Szenczi*, 2010), de a vizsgálati protokollt illetően részletes leírás to-

vábbra sem érhető el. Az említett protokoll alapján a kognitív pszichológia területéhez kapcsolható intelligenciatesztek eredménye fajsúlyos annak eldöntésében, hogy valaki tanulási zavarral küzd-e vagy sem.

A protokollban arra nem található utalás, hogy a *szociális helyzet* és a tanulási zavar miként függhet össze. Nemrég azonban sikerült Baranya megye SNI populációjára vonatkoztatva bemutatni, hogy a sajátos nevelési igény mint besorolás összekapcsolódik olyan – ha a protokollt tekintjük, akkor irrelevánsnak tűnő – faktorokkal, mint amilyen például a hátrányos helyzet (*Vida*, 2016). (Ez nem csak a tanulási zavarral küzdőkre érvényes az SNI kategórián belül.) A protokoll annak ellenére negligálja ezen összefüggés lehetőségét, hogy a statisztikai adatok kapcsolódást

mutatnak, és a benne felsorolt intelligenciatesztekben „kompenzációs számítás” is található a hátrányos helyzetű gyermekek vizsgálatához (*Rózsa*, 2008). Ugyanakkor a protokoll utal az anamnesztikus adatok fontosságára, azaz arra, hogy bizonyos ártalmak családi halmozódása előfordult-e, illetve, hogy a születés előtt és körül érték-e ártalmak a vizsgált gyermeket, tanulót. Ennek relevanciáját evidenciaként kezeli azzal összefüggésben, hogy kialakulhat-e adott esetben tanulási zavar, tanulásban akadályozottság vagy egyéb, az SNI kategóriába tartozó, a köznevelésben diszfunkciónak számító viselkedés vagy állapot.

A hazai kutatások rámutatnak arra (*Köpatakiné és mtsai*, 2007), hogy az SNI tanulók a középiskolákban és így a felsőoktatásban is alulreprezentáltak,

annak ellenére, hogy folyamatosan és kötelezően részt vettek a hátrány csökkentését célzó rehabilitációs és rehabilitációs foglalkozásokon; vagy éppen attól is függetlenül, hogy az intelli-

genciateszt eredményei veszélyeztetettségre nem utalnak. Baranya megye teljes SNI populációját tekintve statisztikai adatok igazolják, hogy évente 400-nál is több SNI gyerek tűnik el a köznevelési rendszerből Baranyában (*Vida*, 2019), amely kétségkívül *lemorzsolódásnak* tekinthető, és újraráirányítja a figyelmet a korábban idézett kutatásom (*Vida*, 2016) megállapításaira.

Jelen kutatás azt vizsgálja, hogy a középiskolákban, köztük a hagyományos gimnáziumban tanuló SNI, tanulási zavarral küzdő diákokat vajon mi teszi – mi teheti – rezilienssé a lemorzsolódással szemben. Az SNI diákok több mint 98%-a nem jut be gimnáziumba a statisztikák szerint (*KSH*, 2018). A protokoll alapján tehát megvizsgálható, hogy a kö-

az SNI kategóriába tartozó, a köznevelésben diszfunkciónak számító viselkedés vagy állapot

zépiskolás SNI diákokra, jelen esetben a tanulási zavarokkal küzdőkre vonatkozóan valóban releváns faktorok-e a vizsgált tényezők. Ilyen az IQ-érték, az anamnézis, az Apgar-érték,¹ a tanulási zavarok családi halmozódása stb. Ezen kívül, a korábbi adatok alapján, mely szerint a szociális helyzet is hatással van az SNI besorolásának megállapítására, indokolt az iskola elhelyezkedésének (község, város, megyeszékhely), a tanuló lakhelyének, a szülő iskolázottságának, az SNI tanuló testvérei számának, életkorának stb. – mint potenciális háttérvényezőkné – a vizsgálata is. A megyei szakértői bizottságok archívumában megtalálhatók az adatok, melyekből adatbázis készíthető, és így elemezhető, hogy a vizsgált tényezők és értékek közül bármelyik hozzájárul-e a középiskolás, tanulási zavarral küzdő tanulók rezilienciájához a vizsgálati protokollban felsorolt tényezőkön és értékeken túl.

A reziliencia fogalma jelen kutatásban azt a képességet jelöli számunkra, mely segítségével a vizsgált SNI tanulók *a tanulási problémáik ellenére is képesek ellenállni a leszakadásnak* (Ceglédi, 2012), és rugalmasan alkalmazkodnak a körülményekhez. Másiképpen megfogalmazva: azt a képességet, melynek fejlettsége folytán nem morzsolódnak le, miközben a vizsgált rendszerben minden abba az irányba mutat, hogy a leszakadás bekövetkezik (és ennek jogosságát alá is támasztja, hogy a mintában a legtöbb tanulási zavarral küzdő tanuló valóban leszakad). Értelmezésünkben tehát a reziliencia olyan ellenállási képesség, mely

szavatolja, hogy a negatív külső körülmények ellenére is létrejön a sikeres adaptáció a minta egy részében.

Összefoglalva: látható, hogy a teljes SNI populációnak csak 1,58%-a jut el a felsőoktatásra felkészítő gimnáziumba. Ez az 1,58% *valamiért* reziliens. A kutatás kérdésfelvetése tehát az, hogy a reziliencia képessége a vizsgált SNI tanulóknál milyen háttérváltozók mentén alakul ki. A vizsgált mintában a figyelem- és/vagy beszédzavar-

ral küzdő tanulók száma statisztikai értelemben elenyésző, így megállapításaink kifejezetten a tanulási zavarral küzdőkre vonatkoznak, de kiterjeszthetők vélhetően további SNI kategóriákra

is. Az autizmus spektrum zavarral, az érzékszervi és mozgásszervi fogyatékossgal küzdők esetében ez a megfeleltetés vélhetően korlátozott érvényességű, és további vizsgálatok szükségesek a megállapítások kiterjesztéséhez. Tekintve, hogy a beszéd-fogyatékos, enyhe intellektuális képesség-zavarral, autizmus spektrum zavarral és egyéb problémákkal küzdő tanulók aránya a vizsgált mintában 1% körül mozog, a megállapítások esetükben összességében korlátozott érvényességűek.

azt a képességet,
melynek fejlettsége folytán
nem morzsolódnak le

A VIZSGÁLT POPULÁCIÓ

Az általam vizsgáltak körébe a 2016/17-es tanévben és a 2017/18-as tanévben Baranya megyében felülvizsgálaton részt vett,

¹ Az Apgar-teszt során az újszülöttek állapotát vizsgálják közvetlenül a születés után, figyelembe véve öt különböző életfunkciót. Ezt először egy perccel a szülést követően végzi el a szakorvos, majd öt perc múlva megismételi. A mérések alkalmával a pontszámokat összeadják, az így kapott eredmény lesz az Apgar-érték. Mivel ez utalhat bizonyos organikus állapotokra, sérülésekre, az SNI megállapítása során az anamnesztikus adatok között az Apgar-érték mindig szerepel.

középiszkolás, tanulási zavarral küzdő tanulók kerültek. Az efféle felülvizsgálatot az legitimálja, hogy az enyhe fokú intellektuális képességzavar (*Lányiné, 2017*) valójában külön kategóriát alkot, és a törvény² alapján az ilyen minősítésű tanulók nem integrálhatók hagyományos gimnáziumba. A mintánk körülhatárolását egyben segíti, hogy az e vizsgálaton megjelent tanulókról adatok nyerhetők; mely iskolába járnak, évet ismételték-e (ez a korai iskolaelhagyás szempontjából kockázati tényező lehet az SNI tanulók esetében is; *Fehérvári, 2015*), valamint, mivel ezt a vizsgálatot az esetek 98%-ában az iskola a szülővel közösen kezdeményezi, az iskoláról is

nyerhető adat szükség esetén (pl. történt-e iskolaváltás). Ezen túl a tanuló iskolai teljesítményéről és a vizsgálaton tesztekkel mért teljesítményéről is további információ szerezhető. Az

illetékes szakértői bizottság archívumában lévő adatok alapján ismerhető a szülő iskolázottsága, az ezzel kapcsolatos változások rögzíthetők a felülvizsgálaton, valamint az említett archívum tartalmazza még a középiskolás diák teljes anamnéziséét és valamennyi orvosi zárójelentését, így az anamnesztikus adatokból a pozitívumokról és a családi halmozódásról is további adatot kaphatunk.

A fent felsorolt szempontok szerint 89 fő adatait tartalmazó adatbázist készítettünk, mely a következő elemeket tartalmazta:

- az SNI diák életkorát;
- osztályfokát;
- az iskolatípust, amelybe jár (hagyományos gimnázium, szakgimnázium stb.);

- a felülvizsgálat tanévét;
- az IQ-értéket;
- a BNO kódot (SNI típusát);
- a szülők iskolázottságát;
- testvérek számát;
- a tanuló lakhelyét;
- az anamnesztikus adatokban található pozitívumokat;
- illetve a családi halmozódásról szóló adatokat;
- az intézményváltogatások számát;
- az Apgar-értéket;
- az iskola elhelyezkedését, ahol a felülvizsgálat idején az SNI diák éppen tanult.

tartalmazza még a középiskolás diák teljes anamnéziséét és valamennyi orvosi zárójelentését

A kutatás azt vizsgálta, hogy ezek közül bármelyik azonosítható-e mint a leszakadás szempontjából releváns háttértényező, illetve mint a reziliencia szempontjából kiemelhető

faktor. A felülvizsgált SNI populáció mintája esetében ugyanis összevethető, hogy a hagyományos gimnáziumban tanuló és a szakközépiskolákba, szakgimnáziumba, szakiskolába járó SNI diákok között van-e a fenti faktorok alapján bármi különbség. A különbségek – amennyiben vannak – megmutathatják, hogy a gimnáziumba való bekerülés nem több-e, mint pusztán szerencse – avagy felismerhető-e valamilyen mintázat inkább a bekerülés miéértjére adott válaszul?

A KUTATÁS MÓDSZERTANA

A felsorolt háttértényezők vizsgálatához a fenti adatokat rögzítettük 89 tanuló vonatkozásában adatbázisba. Az adatbázis elem-

¹ 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről

zéséhez kvantitatív eszközöket használtunk fel. A kutatási kérdést arra alapoztuk, hogy vajon a felsorolt faktorok alapján statisztikai eszközökkel, matematikai modellek alapján megkülönböztethető-e, kettéválasztható-e a populáció. Azaz, a hagyományos gimnáziumba járó és a szakgimnáziumban, illetve minden egyéb más formában középiskolában tanuló SNI diákok háttérváltozóiban eltérő minta ismerhető-e fel? A kutatói kérdés egyszerűsítését az indokolta, hogy – mivel a hagyományos, javarészt felsőoktatásra felkészítő gimnázium érettségit ad, szakma pedig nem szerezhető ezekben az intézményekben – az a tanulási zavarral küzdő SNI diák, aki hagyományos, „csak érettségit” adó intézményben tanul, ha nem lép be a felsőoktatásba, a kutatások szerint hátrányba kerül azokkal szemben, akik szakmát is szereznek, ugyanis a munkaerőpiacra belépők iskolázottsága nő (Bakó és mtsai., 2017). A KSH adatai szerint 2017-ben 48,3% a foglalkoztatási ráta érettségivel szakmai végzettség nélkül. Szakmai végzettséggel és érettségivel ez már 61,7%, főiskolai vagy alapképzéssel már 71,2%. A munkaerőpiaci hátrány tehát a foglalkoztatási rátában jelenik meg, és az alacsonyabb végzettség nagyobb eséllyel predestinál munkanélküliségre. Ennek tudatában pedig a diák vélhetően tovább akar tanulni – tehát rendelkezik azzal a fő potenciállal, amivel ezt sikeresen elérheti. Ha pedig rendelkezik vele, akkor ennek a korábban felsorolt faktorokban (az IQ-értékekben és más, a protokoll által legitimált tényezőkben) meg kell mutatkoznia. Továbbá ha

nem tárul fel ez a potenciál, az is eredmény, hiszen akkor sikerült arra rámutatni, hogy a felsorolt faktorok, annak ellenére, hogy egy részük a vizsgálati protokollban is szerepel, valójában irrelevánsak lehetnek a reziliencia szempontjából, és értékük talán a leszakadás esélyét sem befolyásolja érdemben.

Összesített hipotézisként azt fogalmazhatjuk meg, hogy a hagyományos gimnáziumban, illetve a más oktatási formában tanuló középiskolás, tanulási zavarral küzdő SNI diákok populációja megkülönböztethető az IQ-juk, a BNO kódjuk (SNI

típusa), a szülők iskolázottsága, a testvérei száma, a lakhelye, az anamnesztikus adatokban található pozitívumaik, az esetleges családi halmozódás, az intézményváltások száma, az Apgar-értékük és az iskola elhelyezkedése alapján, ahol éppen tanulnak.

A minta sajátosságait tekintve olyan statisztikai, elemzési eljárásra volt szükség, mely érzéketlen az esetlegesen a két populáció között fennálló elemszám-külön-

ségre, alkalmazható nem normál eloszlású mintán is. Emellett alkalmas akár a kettőnél több független minta egy változó mentén történő összehasonlítására is, hiszen pont

ezzel igazolhatók a hipotézisek. Erre csak nemparametrikus eljárások alkalmasak, mint a Kruskal–Wallis-féle H-próba és a Mann és Whitney-féle U-próba – melyeket ezért alkalmaztunk az elemzéshez. Az elemzést SPSS 25.0 verziójú szoftverrel végeztük, mely képes az említett két statisztikai eljárás futtatására a létrehozott adatbázison.

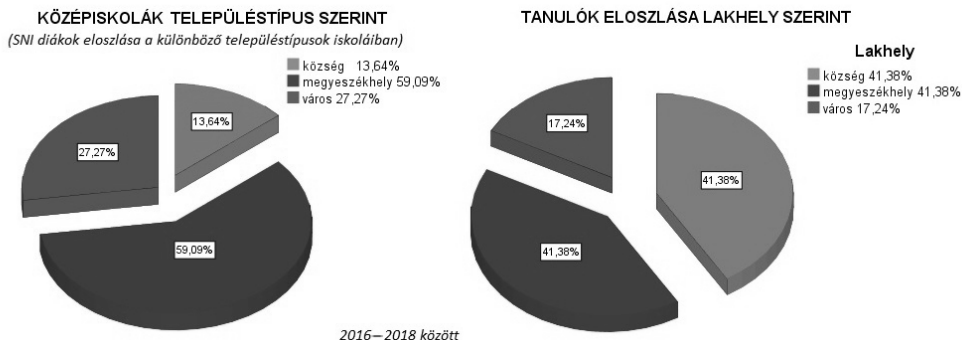
ha nem tárul fel ez a potenciál, az is eredmény

a diák vélhetően tovább akar tanulni

EREDMÉNYEK

1. ÁBRA

A mintában szereplő tanulók eloszlása lakhelyük és iskolájuk elhelyezkedése szerint



FORRÁS: saját szerkesztés

Az elkészült adatbázis adatainak egyszerű statisztikai elemzése is segíti az eredmények értelmezését, ezért indokoltnak látjuk az áttekintését.

Az 1. ábra azt mutatja, hogy bár a vizsgált populációban szereplő tanulók pont ugyanolyan arányban laknak községben, mint a megyeszékhelyen, vélhetően a megyeszékhelyen lévő intézmények pusztaszáma miatt is sokkal többen járnak a megyeszékhely középiskoláiba, mint akár a lakhelyükön lévő intézményekbe. Tekintve Baranya megye adottságait, ennek okai szerteágazók lehetnek, a rögzített adatokból azonban annál több következtetés nem vonható le, mint hogy a megyeszékhely bizonyos elszívó erővel rendelkezik Baranya megye tekintetében.

Emellett elmondható, hogy a vizsgált populációban a 89 főből 22 járt valamelyik tanévben hagyományos gimnáziumba, ami azt jelenti, hogy a diákok kétharmada szakközépiskolába, szakgimnáziumba,

szakiskolába járt. Ezzel összhangban áll a korábban idézett kutatás, mely szerint a felsőoktatásban alulreprezentált az SNI diákok száma, hiszen kétharmaduk olyan középiskolába jár, ami javarészt nem a felsőoktatásra koncentrál, hanem a szakma megszerzésére. Ezt a mértékű különbséget látszólag a felsorolt háttértényezők egyike sem indokolja.

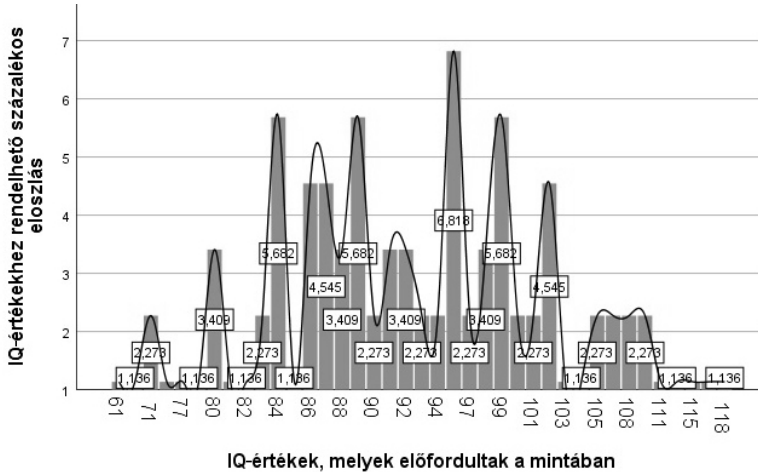
A 2. ábrán látható, hogy a középiskolás diákok IQ-értékei szinte követik a normál eloszlást, bár mintha két érték között csúcsosodna; a 84–89, valamint 94–99 között. A teljes baranyai SNI populációval kapcsolatban már történt kutatás, ahol ennek oksági hátterét felfedtük (Vida, 2018). Röviden: az alacsonyabb intellektusú tanulókat a pedagógusok a kategorizációs bizonytalanság miatt nagyobb gyakorisággal küldik vizsgálatra, ezért úgy tűnik, mintha az alacsonyabb intellektus és a vizsgált SNI típus összefüggne – pedig valójában nem ez a helyzet (az IQ-eloszlásba az

enyhe fokú intellektuális képességzavarral küzdők is bekerültek, hogy az eloszlás grafikus képe objektív képet mutasson). Mint

látható, ez a középiskolában is érezteti még a hatását.

2. ÁBRA

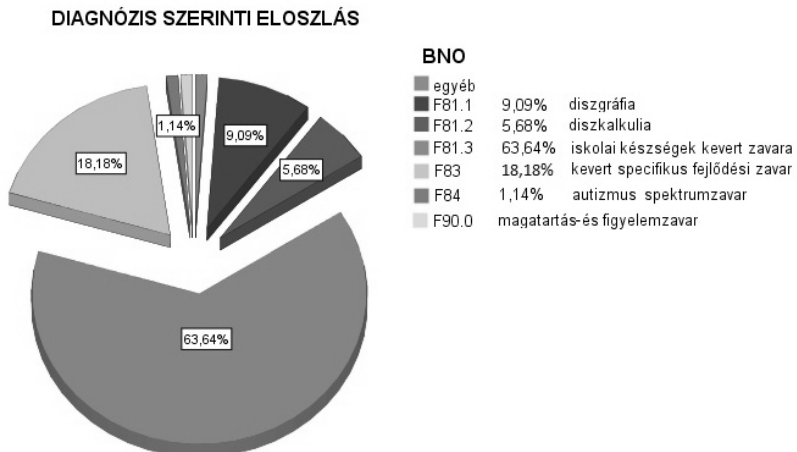
IQ-eloszlás a vizsgált SNI tanulók körében



FORRÁS: saját szerkesztés

3. ÁBRA

SNI-besorolások eloszlása a mintában



FORRÁS: saját szerkesztés

A 3. ábrán azt láthatjuk, hogy a vizsgált populációban a középiskolás SNI diákok majd kétharmada iskolai készségek kevert zavarával küzd, mely az írás, olvasás és számolás teljesítményét is befolyásolja. A későbbi elemzések megmutatták, hogy a BNO kód szerinti SNI besorolás és az IQ a vizsgált mintában a tanulási zavar esetében sajátos mintát mutat. Erre azonban a későbbiekben részletesen kitérünk, ugyanis e statisztikai elemzésnél – illetve a 3. ábrából magából – több következtetés nem vonható le, de az előzetesen elmondható, hogy az, hogy milyen BNO kóddal rendelkezik az adott SNI diák, nem befolyásolta, hogy milyen típusú középiskolában volt lehetősége tanulni.

A NEM PARAMETRIKUS VIZSGÁLAT EREDMÉNYEI

A korábban hivatkozott vizsgálati protokoll (Nagyné Réz és mtsai, 2015) az anamnesztikus adatokról is tesz említést. A Mann és Whitney-féle U-tesztet elsőként a hipotézisünk azon részletének vizsgálatára alkalmaztuk, hogy a születés előtti, közbeni, valamint a családi anamnesztikus adatokban található pozitívumok alapján megkülönböztethető-e a gimnáziumba, illetőleg más középiskolába járó SNI tanulók mintája az intelligenciateszt eredményeinek tükrében. Ezt a kérdésfelvetést az indokolta, hogy a gyakorlatban a kognitív tesztek nagy jelentőségűek az SNI megállapításában és a diagnózisalkotásban – így a választott iskolatípusra is hatással lehetnek. Ez alapján tehát elmondható, hogy ha a két minta ugyanabból a populációból származik, azaz ha e szempontok vagy háttér-

tényezők mentén *nem lehet* kettéválasztani a mintát, akkor a feltevés nem igazolható. Az elemzés nem igazolta, hogy az anamnesztikus adatoknak vagy a családi halmozódásnak bármi hatása lenne az IQ-ra. Bár az IQ, mint a későbbiekben látni fogjuk, kevés hatást gyakorol az iskolatípusra, még a kognitív tesztek eredményével sem áll a vizsgált mintában összefüggésben.

A 4. ábra tehát azt mutatja, hogy nem található egyértelmű összefüggés az intelligencia-teszt eredménye és a családi halmozódás között, ahogy a kora gyermekkort érintő esetleges sérülések sem mutatnak összefüggést az IQ-val a tanulási zavar esetében, annak

ellenére, hogy ennek felfedése a vizsgálat hangsúlyos eleme. Nyilván a kutatás célja nem ennek kizárása vagy megerősítése volt – és az eredmény közel sem tekinthető kizárólagos bizonyítéknak –, de a figyelmet felhívhatja rá, hogy *a tanulási zavar esetében sokkal komplexebb a kialakulás hatásmechanizmusa, mint az intellektuális képességzavar létrejöttében*, mely utóbbi esetében valóban igazolhatók és kimutathatók a családi halmozódás, illetve kora gyermekkori vagy születés előtti ártalmak hatásai (Lányiné, 2017).

Az 5. ábra azt mutatja, hogy bár különböző elemszámú a két minta (még egyszer: a Mann és Whitney-féle U-teszt képes ennek ellenére összevetni!), az IQ és iskolatípus között sincs kapcsolat. Vizsgálatunk eredményei alapján tehát *nem mondható ki, hogy a felsőoktatásra felkészítő, a kutatásban hagyományos gimnáziumként megnevezett iskolatípusba járó és az egyéb középiskolába járó SNI tanulók kognitív képességei között különbség lenne*. IQ alapján nem választha-

tó ketté a minta. Mindezt annak ellenére jogos állítani, hogy az IQ-teszt az SNI megállapításában a gyakorlatban is hangsúlyos eszköz, hiszen az iskolai sikerességet hivatott bejósolni (Mészáros, 2012). Az eredmények alapján azonban a gimnáziumban és a szakiskolában tanuló SNI középiskolások iskolai sikeressége, hatékonysága – összefoglalva és más szempögből megnevezve: a tanulók kognitív képességei – között nincs releváns különbség. Erre utalt korábban a 2. ábra is, ami, ha kisebb szórással is, de normál eloszlást mutatott az SNI tanulók IQ-jában.³

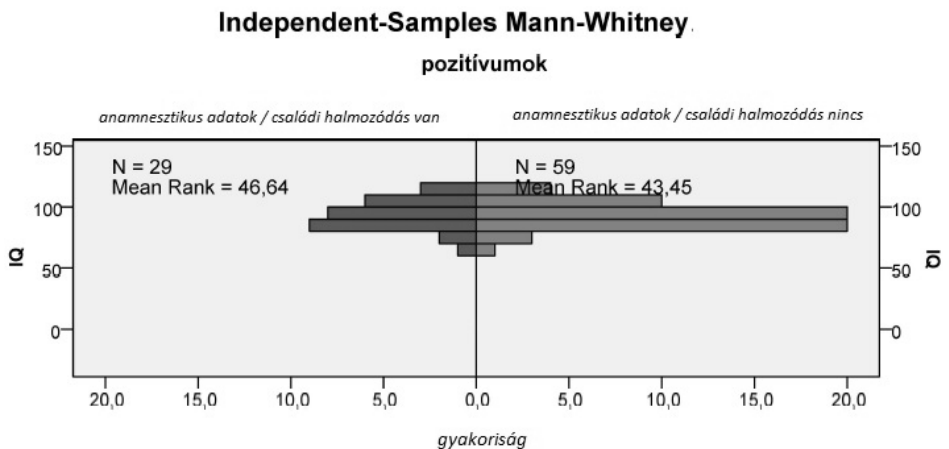
Ugyanezt az eredményt kapjuk, ha a hagyományos gimnáziumban tanuló, a ko-

rábban felsorolt elvek alapján szűkített SNI populációt összevetjük az egyéb középiskolában tanuló SNI diáksággal, de az összevetés alapja, azaz a populáció kettéválasztásának szempontja a családi halmozódás, a pozitívumok az anamnézisben, a testvérek száma, a BNO kód (tanulási zavar, SNI típusa), a lakhely, az életkor, az osztályfok és az Apgar-érték.

Tehát elmondható, hogy ezek a reziliencia vagy a leszakadás szempontjából nem releváns faktorok. Annak ellenére sem, hogy a vizsgálati protokollban előkelő helyen szerepelnek, és felderítésükre a szakértői bizottságok nagy hangsúlyt fektetnek!

4. ÁBRA

Az intelligenciateszt-eredmények és az anamnesztikus adatok, pozitívumok összefüggése tanulási zavar esetében

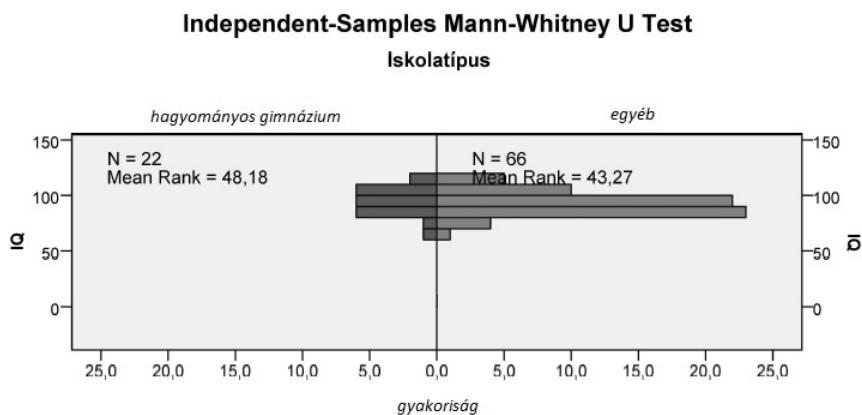


FORRÁS: saját szerkesztés

³ Ez amúgy sem lehet meglepő, hiszen a normál populációból adott szempont szerint válogatott sokaság az SNI csoport is, így várható volt, hogy normál eloszlású lesz kisebb torzítások mellett is.

5. ÁBRA

Az intelligenciateszt-eredmény és az iskolatípus kapcsolata

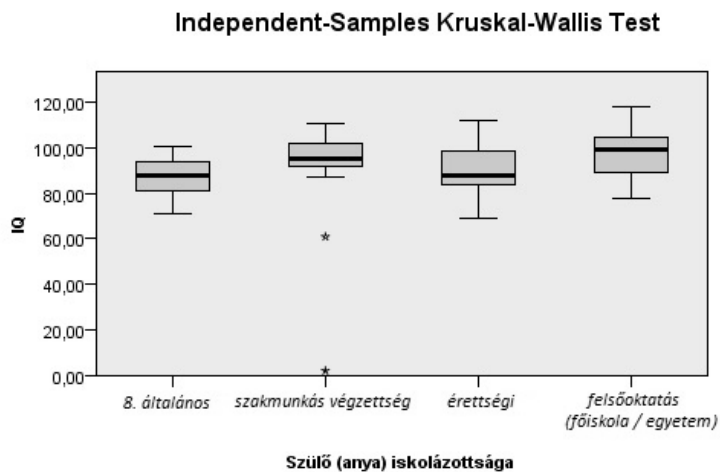


FORRÁS: saját szerkesztés

AZ SNI KÖZÉPISKOLÁSOK REZILIENCIÁJA TEKINTETÉBEN RELEVÁNS FAKTOR FÖLDERÍTÉSE

6. ÁBRA

A szülő (jelen esetben az anya) iskolázottsága és az SNI diák IQ-jának összefüggése



FORRÁS: saját szerkesztés

Akármilyen permutációban vizsgáljuk a faktorokat, arra az eredményre jutunk, hogy a vizsgált mintában az IQ-ra és az iskolatípusra egyetlen háttértényező van hatással, az pedig a szülő – javarészt az anya – iskolázottsága. Az anya iskolázottságát kiindulópontként azért tekintettük relevánsabbnak az apáéval szemben, mert erre utalnak a feltárt kutatások és szakirodalmi források is (Józsa, 2000). A kutatás érvényességi körét tekintve persze óvatosan kell kezelni az eredményeket, de ennek ellenére elmondható, hogy az elemzés során feltárt összefüggések nem mondanak ellent a korábbi kutatásoknak. A minta sajátos-

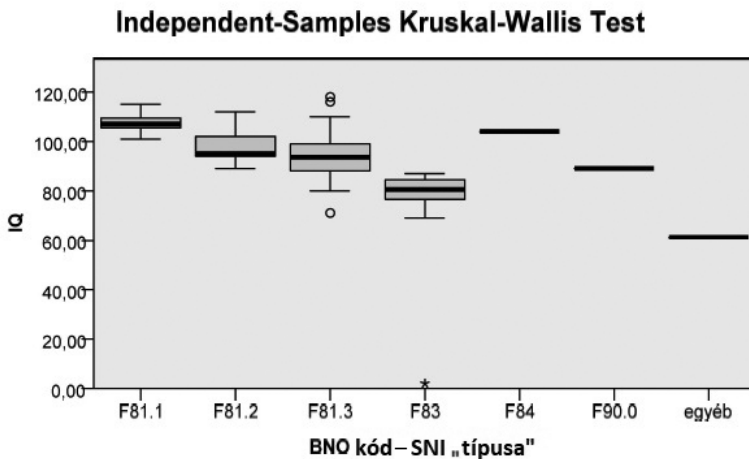
ságaiból, méretéből fakadó pontatlanságok befolyásolhatják az eredményeket, de így is kirajzolódik egy minta és egy trend, ami alapján elmondható, hogy *a szülők iskolázottsága a legrelevánsabb faktor a tanulókognitív képességeinek alakulásában és az SNI diákok iskolázottságának alakulásában.*

Ennek pontos hátterére és hogyanjára legfeljebb csak következtetni lehet. Meszszebb menő következtetések levonására jelen kutatás illetékességi köre nem alkalmas, de arra rámutat, hogy *a vizsgálati protokollban szereplő és relevánsnak tartott háttértényezők átgondolásra érdemesek.*

EGYÉB ÖSSZEFÜGGÉSEK AZ ELEMZÉS SORÁN

7. ÁBRA

Kevert specifikus fejlődési zavar és az alacsonyabb IQ összefüggése



FORRÁS: saját szerkesztés

A 7. ábrán az látható, hogy a vizsgált mintában az illetékes szakértői bizottság az F83-as BNO kódot, ami a „kevert specifikus fejlődési zavar”-t jelenti, jellemzően az alacsonyabb IQ-értékkel kötötte össze. Erre az elemzés rámutatott. Valamint az is látható, hogy írás- és számolászavart magasabb IQ-érték mellett állapítottak meg az adatok alapján. Szaktudományos szempontból azonban egyik vagy másik gyakorlatra sem találunk igazolást, illetve ennek részletes kifejtése

a hazai szakirodalomban nem fellelhető. Valószínűsíthető, hogy sajátos gyakorlatról van szó, mely nem áll összefüggésben feltétlenül az SNI kategóriák leírásával. Csupán feltételezésekre hagyatkozhatunk,

hogy a gyakorlat alapján az alacsonyabb intellektussal járó tanulási zavart úgy értékelik, hogy markánsabban és komplexebben jelen van valamennyi képességterületen, ezért indokolja a kevert specifikus fejlődési zavar megítélését. Pedig önmagában az alacsonyabb tesztérték ezt az értékelést még nem feltétlenül indokolja. Elemzésünk véleményünk szerint rámutatott az értelmezési nehézségek és a gyakorlati munka közötti kapcsolat nehézségére. Ugyanakkor mindenképp élni kell a gyanúperrel, hogy ez a nehézség főként a rendszer hiányosságaiból fakad.

A nemparametrikus elemzési metódus a fentebbiek mellett még két összefüggést fedett fel. Az egyik a lakhely és az IQ közötti kapcsolat, a másik az iskola elhelyezkedése és az IQ közötti kapcsolat megléte a vizsgált mintában. Önmagában persze nonszensz elképzelés, hogy valakinek a kognitív képességei és a lakhelye között közvetlen kapcsolat van. Az összefüggés okát inkább valamiképp a szülők iskolázottságára lehet visszavezetni. Az ezzel

kapcsolatos kutatások már rámutattak arra, hogy az úgynevezett „tanuló régiók” kialakulásában a lakosság iskolázottsága is szerephez juthat (Kozma és mtsai, 2015). A jelen kutatásban kapott összefüggések hátterében is az állhat, hogy a leszakadó községek többsége Baranya megyében nemcsak anyagi szempontból, hanem intellektuális értelemben is erodálódik, azaz az értelmiség, a magasan képzett populáció elhagyja a hátrányos helyzetű falvakat,

vagy nem termelődik kellő mértékben újra. Erre utalnak a munkanélküliséggel kapcsolatos statisztikák is (Alpek, 2014). Így nem is várhatjuk, hogy a leszakadó községekben élő SNI diákok szülei nagy arányban főiskolai, egyetemi végzettséggel

rendelkezzenek. Ez statisztikai tény, nem pedig közvetlen összefüggés.

Arra már rámutattunk, hogy a vizsgált tanulók kognitív hatékonysága és a szülő iskolázottsága összefügg (bár a pontos mechanizmusról csak feltételezéseink vannak). Így tehát evidenciaként kezelhető, hogy az alacsony iskolázottságú népességgel rendelkező településeken élő SNI, főként tanulási zavarral küzdő tanulók kognitív hatékonyságára a szülő csupán kisebb hatással lehet, s ez a hatás a gyermekek SNI-ből fakadó hátrányait értelemszerűen nehezebben kompenzálja, azaz maga a közeg kevésbé sikeresen támogatja az integrációt, illetve kevésbé hatékony tényező a facilitációban.

Ennek természetesen további kutatása szükséges, hiszen a jelen kutatás fókuszában nem ez a kérdésfelvetés szerepelt. A korábban már említett kutatásunk azonban – amely felfedte, hogy Baranya megyében, a leszakadó térségekben az SNI aránya felülreprezentált – szintén igazolja a kérdésfel-

az értelmiség, a magasan képzett populáció elhagyja a hátrányos helyzetű falvakat, vagy nem termelődik kellő mértékben újra

vetés jogosságát. (Vida, 2016). Önmagában mégsem a település elhelyezkedése vagy típusa gyakorol közvetlen hatást a tanulók IQ-jára. A kimutatható összefüggés *csak jelzi egy szövevényes rendszer elégtelen működését, utal a tanuló régiók létrejöttének hangsúlyára és hatalmas szerepére a gyerekek életében, és arra, hogy a település „leszakadása” nem valamiféle absztrakt fogalom, hanem a gyerekek, tanulók életére kimutathatóan ható körülmény.* A legérzékenyebb réteg pedig – mely már eleve hátránnyal indul a köznevelésben; az SNI tanulók csoportja – ennek kiváló (és szomorú) indikátora.

A másik összefüggés ugyanilyen egyszerűen magyarázható, és pont ugyanilyen analógia alapján jött létre. Ez pedig az, hogy az iskola elhelyezkedése, és az adott iskolában tanuló diákok IQ-ja összefüggést mutat. Itt sem az hat közvetlenül a gyerekek kognitív funkciójára, hogy az iskola községben vagy városban, esetleg a megyeszékhelyen van, hanem sokkal inkább arról van szó, hogy egy ún. tanuló régióban vagy annak a peremén helyezkedik-e el. A korábbi levezetésből látható, hogy ha hiányzik az iskolázott szülői réteg, akkor nincs meg a szükséges facilitáló közeg, s ennek hatása végül az egyáltalán nem is a szociális hátrány mérésére szánt tesztek eredményeiben is megjelenik.

E felismerések jelentősége véleményünk szerint az, hogy általuk az SNI-tematika, a középiskola a reziliencia és a leszakadás közös perspektíváiból sikerült közvetett bizonyítékot találni a tanuló régiók jelentőségére, illetve sikerült megfogalmazni, hogy azok meglétének vagy hiányának mekkora szerepe lehet a reziliencia működésében.

ÖSSZEFOGLALÁS ÉS KÖVETKEZTETÉSEK

A reziliencia szempontjából a tanuló régió közege vagy e közeg hiánya fontos tényező, melynek mérőszáma jelen kutatásban a szülő iskolázottsága. Az eredmények rámutatnak arra, hogy a köznevelés rendszerét csakis társadalmi kontextusba helyezve lehet és érdemes egyáltalán vizsgálni.

Az eredmények alapján a vizsgált populációt illetően számos további kutatási lehetőség bontakozik ki, de az is nyilvánvaló, hogy adatokat kaptunk arra vonatkozóan, hogy az az érzékeny réteg, mely segítség nélkül nem képes a hátrányokat legyőzni – az SNI gyerekek köre – nem részesül hatékony esélykiegyenlítésben. Ez kimondható az adatok alapján, hiszen ha a szülő tovább örökíti az alacsony iskolázottságát, illetve a továbbtanulás szempontjából az SNI

az az érzékeny réteg, mely segítség nélkül nem képes a hátrányokat legyőzni – az SNI gyerekek köre – nem részesül hatékony esélykiegyenlítésben

tanulók körében szinte az egyetlen releváns faktor a szülő iskolázottsága, akkor a köznevelés hozzáadott értékéről nem beszélhetünk. Az esélykiegyenlítő próbálkozások, beleértve a gyógypedagógiai rehabilitációs és rehabilitációs foglalkozásokat is, a vizsgált populációban hosszú távon tehát szinte

teljesen haszontalanok, hiszen nem segítik a diákokat abban, hogy felsőoktatásba lépjenek, érettségit szerezzenek stb., annak ellenére, hogy a képességeik ehhez megvannak. Az esélykiegyenlítés szempontjából a jelenlegi modell a vizsgált megyében nem fenntartható. Ezen érthető a jelenleg alkalmazott mérésre épülő értékelési rendszer, finanszírozási gyakorlat, tervezés és esélykiegyenlítés (Radó és Békési, 2004). A mérési-értékelési és kategorizálási bizonyta-

lanságok ugyanis a sajátos nevelési igényű tanulóknál növelhetik a leszakadás kockázatát. Illetve az SNI integráció az anyagi ráfordítások tükrében sem nevezhető jelenleg optimálisnak. Jelentős adminisztrációs terhet jelent a gyógypedagógusok és az intézmények számára is, rugalmatlan abban az értelemben, hogy intenzitását tekintve normatív, nem biztosít lehetőséget a kellően rugalmas, egyénre szabott fejlesztési óraszámok biztosítására. Emellett egyik oldalon forrásokat próbál kivonni a fejlesztésből, de a másik oldalon generálja a gyógypedagógus-hiányt (Vida, 2019).

Tekintve azonban, hogy a központosított oktatási rendszerben mindenhol egyezik ez a modell, féltő, hogy országosan hasonló vagy azonos eredménnyel járna a kutatás.

Az iskolázottság munkaerőpiaci ereje nem kérdéses (Csehné Papp, 2007), viszont szintén elgondolkodtató, hogy a már említett vizsgálati protokollban szerepel számos olyan tényező, mely láthatóan semmilyen szálon nem kapcsolódik ehhez a gyakorlati szükségülethez. Az SNI megállapítása teljesen elkülönül a munkaerőpiaci szemlélettől, pedig vélhetően az lenne a célja az egész vizsgálatnak, hogy segítsen olyan fejlesztő foglalkozások létrehozásában, melyek csökkentik a hátrányokat és melyeknek hatására a vizsgált SNI tanulóknak esélye nyíljon arra, hogy további hátrányokat ne kelljen szenvednie. Ilyen hátrány a leszakadás, korai iskolaelhagyás, és összességében az alacsonyabb iskolai végzettség megszerzése is, mint amire a mért képességei alkalmassá tették volna. Ha ugyanis ez nem valósul meg, akkor a leszakadás és az SNI-besorolás összekapcsolódik. Sajnos a mintában ez látható, és korábbi vizsgálatok is ezt igazolták.

A vizsgálati protokoll azonban olyan faktorokat is vizsgál, melynek szerepe, relevanciája kérdéses a továbbtanuláskor, a munkaerőpiacon – vagy éppen a fejlesztés tervezésekor is. Kérdéses, hogy akkor mi indokolja az ottlétüket.

Egy másik problémakör, hogy bár az SNI vizsgálaton alkalmazott intelligenciateszt sok területet vizsgál és komplex a felépítése, alapvetően mégiscsak *verbális* teszt, hiszen verbálisan hangzanak el

az alapvető verbalitás
a neuralgikus pont, ami
összekapcsolja a szülő
iskolázottságát és a vizsgált
tanuló IQ-ját
a vizsgálatban

az instrukciók, illetve jelentős mennyiségű verbális választ vár. Bár az eloslás alapján valid mérési eredményeket produkálnak az intelligenciatesztek, pontosan ez az alapvető verbalitás a neuralgikus pont, ami összekapcsolja

a szülő iskolázottságát és a vizsgált tanuló IQ-ját a vizsgálatban. Azt már megemlítettük, hogy a súlyos nyelvi hátrányokkal rendelkező gyerekek esetében lehetőség van kompenzációra a tesztben, de meghatározatlan marad, hogy mi minősül pontosan súlyos nyelvi hátránynak. És itt nem arról van szó, hogy milyen nyelvfejlődési zavarok diagnosztikájára alkalmas a teszt (Oláh és Mészáros, 2011), hanem sokkal inkább arról, hogy a hátrányos szociális helyzet miként hat a nyelvfejlődésre. Márpedig arra van kutatás és adat, hogy a hátrányos helyzet nyelvi hátrányhoz vezet (Nemes, 2016). Réger Zita kutatása (2002) a nyelvi hátrányok esetében is pont arra mutat rá, hogy az anya a releváns faktor a gyermek nyelvfejlődésében, ugyanis nem minden területen tudja a gyermek „meghaladni” a fejlődése során az anya által korábban már elért szintet, akkor sem, ha rendelkezik ehhez a kellő kognitív és egyéb erőforrásokkal. A nyelvfejlődés szakaszait tekintve viszont ez bőven a tanköteles kor előttre, a

hároméves kor előtti időszakra esik. Mindez úgy kapcsolódik jelen kérdésfelvetéshez, hogy a korai életkorban elszenvedett hátrányt az oktatás nem képes maradéktalanul kompenzálni, és ez a kapott adatokban úgy köszön vissza, hogy az alacsonyabb iskolázottsággal rendelkező anyák gyermekei szerényebb pontszámot érnek el a verbalitáscentrikus intelligenciateszteken, hiszen összességében nem alkalmazzák esetükben a kompenzációs számítást – ugyanis ezek a gyerekek a „súlyos nyelvi hátrány” szintjét még nem érik el.

Mindez ismét kapcsolható ahhoz, hogy jelenleg a hazai köznevelés esélykiegyenlítő szerepe az SNI populációban is igen csekély. Ha marad továbbra is a verbalitásközpontú vizsgálati protokoll, illetve a hazai köznevelés is ilyen szempontból hasonlóan struktúráldódik, akkor talán érdemes lehet annak átgondolása is, hogy a hátránykompenzációt nem biztos, hogy a gyerekekkel – és nem is a megszületésük után – kell megkezdeni, hanem sokkal inkább a gyermek születése előtt, a szülőkkel. De legkétszörösebb a nyelvi szocializáció időszakában és kezdetén.

IRODALOM

- Alpek B. Levente és Tésits Róbert (2014): A munkaerőpiaci szenzitivitás. *Térségi Statisztika*, 2014/5. sz., 333–359. o.
- Bakó Tamás és mtsai (2017): *A 2015–2018. évi munkaerő-piaci helyzet és folyamatok (várható) alakulása, hatása a növekedésre, államháztartásra*. MTA KRTK KTI, Budapest.
- Ceglédi Tímea (2012): Reziliens életutak, avagy a hátrányok ellenére sikeresen kibontakozó iskolai karrier. *Szociológiai Szemle*, **22**, 2. sz., 85–110.
- Csehné Papp Imola (2007): A munkaerőpiac és az oktatás problémáinak elemzése napjaink szakemberképzésének tükrében. *Új Pedagógiai Szemle*, **57**, 3–4. sz., 193–199.
- Fehérvári Anikó (2015): Lemorzsolódás és a korai iskolaelhagyás trendjei. *Neveléstudomány*, 2015/3. sz., 31–47.
- Józsa Krisztián (2000): Az iskola és a család hatása a tanulási motivációra. *Iskolakultúra*, **10**, 8. sz., 69–82.
- Kozma Tamás és mtsai (2015): *Régió és oktatás XI. Tanuló régiók Magyarországon – Az elméletől a valósáig*. A Debreceni Egyetem Felsőoktatási K&F Központjának (CHERD-Hungary) könyvsorozata, Debrecen.
- Kőpatakiné Mészáros Mária (2007): *Akadálypályán. Sajátos nevelési igényű tanulók a középfokú iskolákban*. SuliNova Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht., Budapest.
- KSH (2018): *Statisztikai Tükör*. Letöltés: <https://www.ksh.hu/docs/hun/xfpt/idoszaki/oktat/okt1819.pdf>, 2019. 11. 22.
- Lányiné Engelmayer Ágnes (2014): Változásban a pszichológiai és gyógypedagógiai diagnosztika. *Neveléstudomány*, 2014/3. sz., 33–52.
- Lányiné Engelmayer Ágnes (2017): *Intellektuális képességszavar és pszichés fejlődés*. Medicina, Budapest.
- Nagyné Réz Ilona és mtsai (2015): *A szakértői bizottsági tevékenység protokollja*. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft., Budapest.
- Nemes Gyöngyi (2016): A nyelvi hátrányos helyzet és az anyanyelvi olvasás diagnosztikus értékelése – elméletek, módszerek. *Iskolakultúra*, **26**, 7–8. sz., 47–53.
- Oláh Tünde és Mészáros Andrea (2011): WISC-IV teszttel végzett vizsgálat a magyar nyelvfejlődési zavarral küzdő gyermekek intelligenciaprofiljának jellegzetességeinek feltárására. *Gyógypedagógiai Szemle*, **39**, 1. sz., 39–56. Letöltés: https://www.prae.hu/prae/gyosze.php?menu_id=102&cjid=358&jaid=513 (2019. 11. 01.)
- Polónyi István (2013): Iskolázottság, gazdasági fejlettség és kapitalizmusmodellek. *Educatio*, 2013/4. sz., 447–468.
- Radó Péter és Békési Kálmán (2004): Fenntartható-e a közoktatás? *Új Pedagógiai Szemle*, **54**, 7–8. sz., 4–21.
- Réger Zita (2002): *Utak a nyelvhez*. Soros Alapítvány és MTA Nyelvtudományi Intézet, Budapest.

Rózsa Sándor és mtsai (2008): *Tapasztalatok a WISC-IV gyermek-intelligenciateszt magyarországi standardizálásáról*. Educatio Társadalmi Szolgáltató Közhasznú Társaság, Budapest.

Szekeres Ágota: (2014): *A sajátos nevelési igényű (SNI) fiatalok lemorzsolódása*. Kézirat. (A tanulmány a QALL-Végzettséget mindenkinek! című projekt keretén belül készült.) Letöltés: http://oktataskepzes.tka.hu/content/documents/Projektek/2013/QALL/snis_fiatalok_lemorzsolodasa_final.pdf (2017. 08. 01.)

Vida Gergő (2016): A sajátos nevelési igény megjelenése a hazai pedagógiai rendszerekben. In: Mrázik Julianna (szerk.) *A tanulás új útjai*. HERA évkönyvek, Magyar Nevelés- és Oktatókutatók Egyesülete, Budapest. 214–231.

Vida Gergő (2017): Miként lesz a tanulási zavar diagnózisa stigma – Avagy mi a fontosabb: a diagnózis vagy a gyermek? *Új Pedagógiai Szemle*, 67. 3–4. sz., 16–33.

Vida Gergő (2019): SNI integráció az anyagi ráfordítások tükrében. In: Juhász, Erika; Endrődy, Orsolya (szerk.) *Oktatás-gazdaság-társadalom*. Debreceni Egyetem, Magyar Nevelés- és Oktatókutatók Egyesülete (HERA), Budapest. 452–468. o.

