ELTE Gyakorló Óvoda és Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény
ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskola

Tanulók fogyatékossággal élő társakkal szembeni attitűdjének vizsgálata

PONGRÁCZ KORNÉLIA
pongraczk@gmail.com

Absztrakt
A sikeres szociális integráció megvalósíthatatlan a befogadó osztályközösség pozitív attitűdje nélkül. Tanulmányunkban bemutatjuk a vizsgálatunkba bevont általános és középiskolás tanulók fogyatékossággal élő társakkal szembeni attitűdjét, és feltérképezzük az erre hatást gyakorló faktorokat. A CATCH attitűdskálával mért átlag-attitűdpontszám szerint a magyar iskolások negatívabb attitűddel rendelkeznek, mint külföldi társaik. Az összefüggések elemzése során fontos figyelembe venni az életkori sajátosságokat, mert a serdülőkori változások erősen megterhelhetik a kutatásokat. Az előzetes ismeretek, a magasabb önértékelés, a vélt rosszabb életminőség és az osztályközösségről alkotott pozitívabb vélemény vizsgálataink szerint pozitívabb attitűddel függnek össze.

Kulcsszavak: szociális integráció, fogyatékosság, attitűd, serdülőkor

Bevezetés

Az utóbbi évtizedben megnőtt azon tanulmányok száma a hazai és a nemzetközi szakirodalomban, amelyek az inklúzió szociális dimenziójának vizsgálatára fókuszálnak, tehát többségi iskolákban integrált vagy inkluzív körülmények között tanuló sajátos nevelési igényű (röviden SNI) tanulók **szociális integrációját** kutatják.

A magyar kutatási tapasztalatok szerint az SNI tanulók jelentős részének a többségi általános iskolásokhoz képest problematikusabb beilleszkednie az integráló osztályközösségbe, nehezebb baráti kapcsolatokat kiépítenie és kivívnia azt, hogy társai elfogadják (Szücs 2002, 2003; Somorjai 2008; Perlusz 2008; Alt 2008; Szekeres 2012).

Vajon milyen tényezők befolyásolhatják az SNI tanulók beilleszkedését? A pedagógusok attitűdje (Majoros 2009; Némethné 2009; Pető-Ceglédi 2012), a fogyatékosság típusa (Szekeres 2012; Kőpatakiné és mtsai 2011), a személyiség (Torda 1998, 2004), a nem (Szekeres 2012), a szülők hozzáállása (Bánfalvy 2008), az iskolai környezet (Kőpatakiné és mtsai 2011) komoly hatással bír. Ezen faktorok mellett az osztálytársak pozitív attitűdje elengedhetetlen feltétele a sikeres integrációnak.

Kevés olyan magyar nyelvű tanulmány lelhető fel a szakirodalomban, amely az iskolás populáció körében vizsgálná a fogyatékossággal élő társakkal szemben megnyilvánuló attitűdöt vagy viselkedést.

Egyes szerzők szociometriai vizsgálatokat végeztek tanulásban akadályozott gyermekeket integráló iskolák osztályközösségeiben (TORDA 1998, 2004; SZEKERES 2012), más szerzők integráltan tanuló testi és érzékszervi fogyatékos, valamint diszlexiás-diszgráfiás diákokkal készített interjúk elemzését, életútjuk bemutatását adták közre (SOMORJAI 2008; PERLUSZ 2008; ALT 2008; TAKÁCS 2008).

Pusztai és Szabó (PUSZTAI–SZABÓ 2014) egy nemzetközi kutatás keretében Magyarországon, Ukrajnában és Romániában tanuló felsőoktatási hallgatók körében vizsgálta a fogyatékossággal élő társakkal szemben megnyilvánuló attitűdöket. A szerzőpáros arra a következtetésre jutott, hogy a magyarországi hallgatók attitűdje a legnegatívabb, míg a romániai válaszadók hozzáállása a legelfogadóbb.

Nem találtunk azonban olyan magyar nyelvű, tudományos jellegű, empirikus kutatást, amely a többségi általános iskolás vagy középiskolás diákok körében vizsgálná a fogyatékossággal élő tanulókkal szemben megnyilvánuló attitűdöket.

A társak negatív attitűdje súlyos következményekkel járhat, hiszen ez alacsony elfogadottságban, kevés számú barátságban, magányban és akár elutasításban vagy kiutáltságban is realizálódhat. Drámai hatással lehet az SNI tanuló életére, nehézségeket okozhat neki a csoportos tevékenységekhez való csatlakozásban, iskolából való kimaradáshoz vagy viselkedési problémához vezethet (JACKSON–BRACKEN 1998; OLLENDICK et al. 1992).

A többségi tanulók attitűdjének és erre hatást gyakorló faktoroknak mérése segítségével megjósolhatjuk a befogadó osztályközösség lehetséges (várható) hozzáállását és viselkedését már akár az integráció megkezdése előtt, így növelhetjük az intervenciók, érzékenyítő programok hatékonyságát, támogathatjuk az SNI tanulók sikeresebb szociális részvételét az osztályközösség életében.

Tanulmányunkban bemutatjuk a vizsgálatunkba bevont általános és középiskolás tanulók fogyatékossággal élő társakkal szembeni attitűdvizsgálatának eredményét, és feltérképezzük az attitűdjüket befolyásoló faktorokat.

Attitűd

Az attitűd a társas viselkedés egyik mozgatórugója, amelynek számos meghatározása ismert a szociálpszichológiában.

Allport szerint „az attitűd tapasztalat révén szerveződött mentális és idegi készenléti állapot, amely dinamikus vagy irányító hatást gyakorol az egyén reagálására mindazon tárgyak és helyzetek irányában, amelyekre az attitűd vonatkozik" (ALLPORT 1935).

Az attitűdöt gyakran multidimenzionális fogalomként írják le. Triandis (TRIANDIS 1971) például – másokat követve – a következő definíciót használta: „az attitűd egy olyan érzelemmel terhelt gondolat, amelynek révén az ember hajlandó bizonyos szociális helyzetek kapcsán a lehetséges lépések egy részét megtenni".

Ez a definíció három komponenst foglal magában: az ismereteket (kognitív komponens), a hozzájuk kapcsolódó érzelmet (affektív komponens) és a lépésre való hajlandóságot (konatív vagy viselkedési komponens).

Az attitűdöt befolyásoló faktorok

Az angol nyelvű szakirodalomban leírt és gyakran hivatkozott faktorok attitűdre gyakorolt hatása ellentmondásokkal teli, nem mutat egységes képet.

A kutatók többsége azt találta, hogy pozitívabb attitűdöt eredményez, ha a válaszadó nőnemű (Rosenbaum et al. 1986; King et al. 1989; Vignes et al. 2009; Bossaert et al. 2011b), bár mások szerint a **nemek közötti különbség** nincs hatással a beállítódásra (Tirosh et al. 1997; Tamm–Prellwitz 2001), sőt néhány vizsgálati eredmény szerint a fiúk elfogadóbbak (Woodard 1995; Nabuzoka–Ronning 1997).

Az **életkor** attitűdökre gyakorolt hatása sem egyértelmű, hiszen egyes kutatók szerint nincs hatással az attitűdök alakulására (Rosenbaum et al. 1986; Vignes et al. 2009; Bossaert et al. 2011b), mások szerint egyre toleránsabbá válnak a tanulók az idő múlásával (Brook–Geva 2001; Nowicki 2006), bár vannak olyan álláspontok is, miszerint az életkor előrehaladtával inkább intoleránsabbakká válnak a tinédzserek, amíg el nem érik a fiatal felnőttkort (Ryan 1981), vagyis az egyetemisták elfogadóbbak, mint a fiatalabb középiskolások (de Laat et al. 2013).

Általában elfogadóbbnak bizonyulnak azok a tanulók, akik **ismeretségben, kapcsolatban állnak** fogyatékossággal élő társakkal (Rosenbaum et al. 1986; King et al. 1989; Vignes et al. 2009; de Laat et al. 2013), bár egyes kutatók szerint a közvetlen kapcsolat nincs hatással az attitűdök alakulására (Siperstein et al. 2007).

A fogyatékossággal kapcsolatos **előzetes ismeretek** sem eredményeznek egyértelműen pozitívabb hozzáállást. Vignes és munkatársai (Vignes et al. 2009) szerint pozitívabb beállítódást indukál ez a faktor, míg más kutatók nem találtak korrelációt az előzetes tudás és a pozitívabb attitűd között (Brook–Geva 2001).

A **fogyatékosság típusának** befolyásoló szerepe, tehát hogy milyen fogyatékossággal élő gyermekkel szembeni attitűdöket vizsgálunk, szintén kérdéses. Míg egyes vizsgálatok szerint a fogyatékosság típusa nincs hatással az attitűdökre (King et al. 1989; Bossaert et al. 2011b), addig más eredmények szerint negatívabb attitűdöt eredményezhet, ha például értelmi fogyatékossággal élő gyermekek számára fenntartott speciális osztály működik a válaszadók iskolájában (Vignes et al. 2009). De Laat és munkatársai vizsgálatai szerint sokkal pozitívabb attitűdöt mutatnak a többségi iskolások a látás- vagy a hallássérült, mint a súlyosan mozgássérült vagy értelmileg akadályozott személyek iránt (de Laat et al. 2013).

Az **önértékelés** attitűdre gyakorolt hatását még viszonylag kevés kutatásban vizsgálták. Egyesek kis, de szignifikáns korrelációt találtak az attitűdértékek és az önértékelés között (Rosenbaum 1986), mások szerint a magasabb önértékelés és a hallás- és látássérült személyekkel szembeni pozitívabb beállítódás között összefüggést lehet kimutatni, míg a súlyosan mozgássérült személyekkel szemben nem (de Laat et al. 2013).

Kulturális faktorok is szerepet játszhatnak az attitűdök alakulásában: izraeli kutatók összehasonlító kutatásában az izraeli tanulók elfogadóbbnak bizonyultak, mint a kanadai diákok (Tirosh et al. 1997).

Érdekes eredmény, hogy a vélt jobb **életminőség** is pozitívabb beállítódáshoz vezethet (Vignes et al. 2008).

Kutatás

Módszer

A kutatás előzménye a 2012 tavaszán végzett próbalekérdezésünk, amelyet egy nyolc évfolyamos integráló általános iskola két ötödikes és két hetedikes osztályában vettünk fel (PONGRÁCZ 2013).

A jelen vizsgálatot 2013-ban és 2014-ben végeztük hat véletlenszerűen kiválasztott integráló iskola 211 tanulójának részvételével. Az osztályokban a vizsgálat időpontjában nem tanult integráltan fogyatékossággal élő tanuló, de megjegyezzük, hogy a vizsgálatba bevont 211 tanuló közül 13 tanuló jelezte, hogy a fogyatékossággal élő barátja ugyanabba az iskolába jár, mint jómaga.

Az alábbiakban látható az iskolák típusa, földrajzi elhelyezkedése, vizsgált tanulók száma és eloszlása.

Sorszám	Iskola típusa	Elhelyezkedés	Évfolyam	Elemszám
1.	általános iskola és gimnázium	Bp. IX. kerület	6.	20
2.	általános iskola	Bp. IV. kerület	5.	27
			7.	15
3.	általános iskola és gimnázium	Bp. IV. kerület	5.	4
			7.	42
4.	gimnázium	Bp. X. kerület	9.	22
			12.	8
5.	általános iskola és gimnázium	Bp. XVII. kerület	5.	22
			7.	16
6.	gimnázium	Zalaegerszeg	9.	13
			12.	22

1. táblázat. A vizsgálati minta összetétele

A kutatás során a próbalekérdezésnél alkalmazott kérdőívcsomagot használtuk, amelynek helyességét és megbízhatóságát 2013-ban megjelent cikkünkben elemeztük (PONGRÁCZ 2013).

A tanulók fogyatékos társakkal szembeni attitűdjét a Chedoke-McMaster Attitudes Towards Children with Handicaps Scale (röviden CATCH) attitűdskálával mértük. Ezt a vizsgáló eljárást azért alkalmaztuk a kutatásunk során, mert jó pszichometriai tulajdonságokkal rendelkezik (VIGNES et al. 2008), az attitűd három dimenzióját méri (tehát az affektív, viselkedési és kognitív komponenseket), önkitöltős, és a gyermekek számára jól értelmezhető mondatai kulturális tényezőktől függetlenül, könnyen átültethetők voltak a magyar nyelvre.

Az attitűdskálát számos országban sikeresen alkalmazták, illetve adaptálták (ROSENBAUM et al. 1986; TAVARES 2011; TIROSH et al. 1997; HOLTZ-TESSMAN 2007; VIGNES et al. 2009; GODEAU et al. 2010; BOSSAERT et al. 2011b; DE LAAT et al. 2013), megbízhatóan mér 9 és 13 éves kor között (tehát általános iskolás korú, már olvasni jól tudó gyermekek esetében), sőt későbbi cikkek egészen 26 éves korig történő alkalmazásáról is beszámoltak (BOSSAERT et al. 2011, DE LAAT et al. 2013).

Az attitűdöt befolyásoló faktorok vizsgálata céljából három további kérdőívet alkalmaztunk. Az első kérdőívvel a fogyatékossággal kapcsolatos ismereteket, tapasztalatokat, a másodikkal a személyes faktorokat (életkort, nemet, szülők iskolai végzettségét, tanulmányi teljesítményt, közérzetet az osztályban, baráti kapcsolatokat) vizsgáltuk. A harmadik vizsgáló eszközzel, a Susan Harter-féle ún. Globális önértékelési skálával (Global Self Worth Subscale) azt mértük, hogy a gyermekek mennyire kedvelik önmagukat, elégedettek-e önmagukkal, illetve azzal, ahogyan az életüket élik (HARTER 1985).

Eredmények

A vizsgált tanulók fogyatékossággal élő társakkal szembeni attitűdje

A 211 fős mintán CATCH attitűdskálával történt lekérdezés átlagpontszáma (22,21 pont) az elérhető maximális 40 ponthoz, illetve a nemzetközi kutatásokban leírt eredményekhez (24,5–32,4 pont közötti értékek) képest is alacsonyabb, azaz negatívabb attitűdöt jelez.

A következő táblázatban az attitűd mindhárom komponensét és együttes hatásukat is alaposan analizáltuk, ami alapján megállapítható, hogy bár az extremális értékek a lehetséges [0;40] zárt intervallumon belül elég nagy tartományt fednek le (pl. affektív esetében a [9,17; 35,00] zárt intervallum 64,5%-os lefedettséget jelent), de a szélsőértékeket produkáló gyermekek számossága jellemzően alacsony volt. Az attitűd komponenseit különkülön nézve is és az együttes hatásukat tekintve is megállapítható, hogy mind az átlagok, mind a kvartilisok, mind a mediáns értékek azt mutatják, hogy a tanulók döntő többségének elég hasonló az attitűdje a fogyatékossággal élő személyekkel szemben. Matematikailag úgy is fogalmazhatunk, hogy a minta a normális eloszlás Gauss-görbéjét követi, ahol az attitűdértékek jelentős része az átlag környékére pozicionálódik.

Ez a megállapítás azért is érdekes információ, mert a véletlenszerűen választott iskolák mind geográfiailag, mind iskolatípusban, illetve a kutatásban részt vevő tanulók mind életkorban, mind szociális háttérben, mind a fogyatékossággal élő személyekkel kapcsolatos ismereteikben nagyon heterogén mintát alkotnak.

Eredmény	**Átlag**	**Szórás**	**Minimum**	**Maximum**	**Mediáns**	**Első kvartilis**	**Harmadik kvartilis**
Összesen	22,21	3,73	14,44	32,78	23,06	20,00	24,72
Kognitív	23,93	4,41	12,50	35,83	24,17	20,83	26,25
Affektív	21,14	4,48	9,17	35,00	22,50	19,17	25,00
Viselkedési	21,55	4,61	12,50	34,17	22,50	19,58	25,00

2. táblázat. Az attitűd komponenseinek és hatásának elemzése

A nemzetközi eredményekkel összehasonlítva (Bossaert et al. 2011; Vignes et al. 2009) nemcsak az átlagos attitűdértékek, hanem a fentebb leírtakból triviálisan következő szórásértékek is alacsonyabbak. Sőt a külföldi kutatók által mért szélsőértékek között a lehetséges attitűdértékek teljes spektruma jelentkezett, így volt olyan tanuló, akinek a viselkedési komponensének CATCH értéke 0 pont volt (Vignes et al. 2009), míg másik gyermekek esetében a kognitív komponens CATCH értéke a maximális 40 pont volt (Bossaert et al. 2011). A mintánkban ilyen fokú átlagos értéktől való eltérést nem tapasztaltunk, ami véleményünk szerint azt mutatja, hogy a gyermekek jól tudták a CATCH attitűdskála magyar nyelvre adaptált változatát értelmezni, a feltett kérdésekre választ adni, de külső segítséget, befolyásolást nem kaptak. A kiugróan alacsony szélsőérték (0 pont körüli érték) ugyanis inkább a teszt meg nem értését jelezheti, míg a túlzottan magas extremális érték (40 pont körüli érték), főleg több tanuló esetében már nem lehet véletlenszerű, hanem a teszt módszertani működésének pontos ismeretét (akár tanár vagy külső szakember segítségét) feltételezheti.

Külön kiemelnénk, hogy a nemzetközi tendenciákat követve az affektív és a viselkedési komponensek attitűdértékei nagyon hasonlóak, míg a kognitív komponens attitűdértékei magasabbak és kisebb szórásúak.

A fentiek alapján megállapítható, hogy a minta megfelelő és alkalmas a vizsgált faktorok és az attitűd közötti összefüggések eredményes analízisére.

Összefüggések a vizsgált faktorok és az attitűd között

Első körben külön vizsgáltuk az 5., 6., 7., 9. és 12. évfolyamokat, azonban azt tapasztaltuk, hogy az ötödik és a hatodik osztályosok között a levonandó következtetések szempontjából annyira minimális eltérések adódtak, hogy nem érdemes külön csoportként kezelni őket. Emiatt a továbbiakban az 5. és 6. osztályosokat egy homogén csoportként kezeljünk, míg a többi évfolyamot külön-külön csoportnak tekintjük.

Nemek közötti különbség

Nem találtunk egyértelmű korrelációt a lányok és a fiúk attitűdértékei között, azaz az nem igaz, hogy a lányoknak szignifikánsan magasabb az attitűdértéke, mint a fiúknak. Mintánkban a két nemre vonatkozó átlagos attitűdpontszám között mindössze 0,06 pontnyi eltérés adódik a lányok javára. Mivel ez az eltérés nem tekinthető szignifikáns különbségnek, ezért a vizsgálatot elvégeztük évfolyamonként is, ami első pillantásra meglepő eredményeket hozott.

Míg a teljes mintára vetítve az állítást tagadó korrelációs együttható 0,0083, azaz egyértelműen kijelenthető, hogy a teljes mintára nézve nem igaz az állítás, évfolyamokra bontva már az jött ki, hogy:

- **5–6. évfolyamon** (11–13 évesek körében) még a **lányok jellemzően elfogadóbbak** fogyatékossággal élő társaikkal szemben, mint a fiúk (korrelációs együttható: 0,18);
- **7. évfolyamon** (13–14 évesek körében) a **fiúk érdemileg elfogadóbbak** a lányoknál (korrelációs együttható: –0,38);
- **9. évfolyamon** (16 évesek körében) a **lányok szignifikánsan elfogadóbbak** a fiúknál (korrelációs együttható: 0,30);
- végül a **12. évfolyamon** (19 évesek körében) a kamaszkori változások befejeztével érdemi **eltérés nem mutatkozik** a két nemnél a fogyatékossággal élő társaikkal szembeni beállítódásban (korrelációs együttható: –0,04).

Életkor

Ahogy az előző állításnál már láttuk, az életkori sajátosságok igen erősen befolyásolják a tanulók attitűdértékeit. Az alábbi táblázat jól mutatja, hogy **az életkori sajátosságok 7. évfolyamon a lányokra, 9. évfolyamon pedig a fiúkra vannak jelentős hatással.** Lineáris összefüggést ezen feltételezhető okokból nem lehet kimutatni az életkor előrehaladása és a fogyatékossággal élő társak iránti elfogadóképesség között.

Az alábbi táblázatból azonban jól látszik, hogy ha eltekintünk a kamaszkori változások okozta visszaesésektől (tehát a fiúknál: 5–6, 7., 12., a lányoknál: 5–6., 9., 12. évfolyamon vett adatokat ábrázoljuk egy grafikonon), akkor mindkét nemnél az életkor előrehaladtával szigorúan monoton növekedő attitűdértékeket kapunk. Ez pedig azt jelenti, hogy az életkori sajátosságok kiszűrése után erőteljes korreláció állapítható meg az életkor és a fogyatékossággal élő személyek iránti elfogadóképesség között.

Évfolyam	Nem	CATCH átlag	Átlag
5–6.	fiú	21,42	21,95
	lány	22,49	
7.	fiú	22,20	21,31
	lány	20,41	
9.	fiú	21,73	22,96
	lány	24,18	
12.	fiú	24,20	24,10
	lány	24,00	

3. táblázat. Évfolyamok és nemek szerint az átlag-attitűdértékek alakulása

Szorosabb, személyes kapcsolat

A fogyatékossággal élő gyermekkel való szorosabb személyes kapcsolatot számos aspektusból (például: fogyatékossággal élő gyermekkel barátkozik-e, van-e fogyatékossággal élő közeli és/vagy távoli családtagja az illetőnek stb.) vizsgáltuk, de **nem tudtunk egyértelmű korrelációt kimutatni a szorosabb személyes kapcsolat és a pozitívabb attitűd között.**

Példának okául az analízis alapján nincs érdemi hatása a fogyatékossággal élő barátnak, akivel a tanuló az elmúlt héten is játszott, sőt a fogyatékossággal élő testvért jelző tanulóknak az átlagnál negatívabbnak bizonyult az attitűdjük.

A mélyebb analízis során számos olyan esetet találtunk, amelyeknél az átlagos attitűdérték jóval magasabb, mint a teljes minta átlagos attitűdpontszáma, bár megjegyezzük, hogy relatíve kevés tanuló áll fogyatékossággal élő személlyel szoros kapcsolatban. Amennyiben van a családban fogyatékossággal élő családtag és a tanulóknak van fogyatékossággal élő barátja, ha legalább az egyik szülő fogyatékossággal él, vagy amennyiben van a tágabb értelemben vett családban fogyatékossággal élő unokatestvér, akkor ez elfogadóbb attitűdöt eredményez.

Kapcsolat jellege	Átlag-attitűd-érték	Számosság
A tanuló legalább egyik szülője fogyatékossággal él	24,17	2
A tanulónak van fogyatékossággal élő testvére	20,84	4
A tanulónak van fogyatékossággal élő nagyszülője	22,15	4
A tanulónak van fogyatékossággal élő nagynénije vagy nagybácsija	21,39	3
A tanulónak van fogyatékossággal élő unokatestvére	25,49	8
Van a családban fogyatékossággal élő családtag és a tanulóknak van fogyatékossággal élő barátja	23,43	8

4. táblázat. A szorosabb személyes kapcsolat és a mért átlag-attitűdértékek közötti összefüggés

Előzetes ismeretek

A 211 fős mintában 99 fő, tehát a tanulók 47 százaléka rendelkezik előzetes ismeretekkel, azaz olvasott és látott filmet ebben a témában, valamint találkozott már fogyatékossággal élő személlyel.

A minta vizsgálata során azt találtuk, hogy bár szignifikáns, lineáris kapcsolat nincs a két tényező között, az ***esetek jelentős részében mégis igaz, hogy az előzetes ismerettel rendelkező gyermekek elfogadóbbak a fogyatékossággal élő társaikkal szemben.***

Ezt egyrészt alátámaszthatjuk azzal, hogy az előzetes ismerettel rendelkező gyermekek átlagos attitűdértéke 3,19 százalékkal magasabb, mint a minta átlagos attitűdpontszáma, másrészt az évfolyamonkénti vizsgálat során azt kaptuk, hogy a 9. évfolyammal bezárólag 2,07–3,85 százalékkal meghaladta az előzetes ismerettel rendelkező gyermekek attitűdértéke a többi gyermek átlagos attitűdértékét, bár ez az eltérés 12.. évfolyamon kiegyenlítődött, sőt kissé még vissza is esett. Ezt azzal magyarázhatjuk, hogy az életkor előrehaladtával az attitűdértékek olyan magas sávba kerülnek, ahol az előzetes ismeretnek már nincs szignifikáns hatása, azaz az előzetes ismeret inkább csak a serdülőkor végéig mutat érdemi ráhatást.

Évfolyam	Átlagattitűd	Feltételnek megfelelőek átlagattitűdje	Eltérés
5–6. évf.	21,92	22,61	3,15%
7. évf.	21,20	21,64	2,07%
9. évf.	23,27	24,17	3,85%
12. évf.	24,11	23,85	–1,07%

5. táblázat. Az előzetes ismeretek és az attitűdértékek közötti összefüggések

Önértékelés

Nem találtunk egyértelmű korrelációt az önértékelés és az attitűd között, vagyis az nem igaz, hogy ha valakinek magas az önértékelése, akkor magas a CATCH értéke is.

Azt viszont egyértelműen állíthatjuk, hogy az átlagnál magasabb önértékelésű tanulók körében (az egész mintára vonatkozó átlagos önértékelés: 17,09, amely csak kis varianciát mutatott az évfolyamonkénti, illetve a nemenkénti bontásoknál) az átlagnál magasabb attitűdértékek (átlagos attitűd: 22,2) jellemzőbbek, mint az átlagnál alacsonyabb önértékelésűeknél.

Ezt úgy bizonyíthatjuk, hogy amennyiben a mért önértékelés-értékeket és azok számosságát grafikonon ábrázoljuk, akkor egy Gauss-görbét kapunk, azaz az önértékelés-értékek többsége az átlag körül pozicionálódik. Matematikailag ezt úgy fogalmazhatjuk meg, hogy a kapott önértékelés-értékek normális eloszlást képeznek.

Ezt felhasználva a mért önértékelés-értékeket három intervallumba osztottuk be:

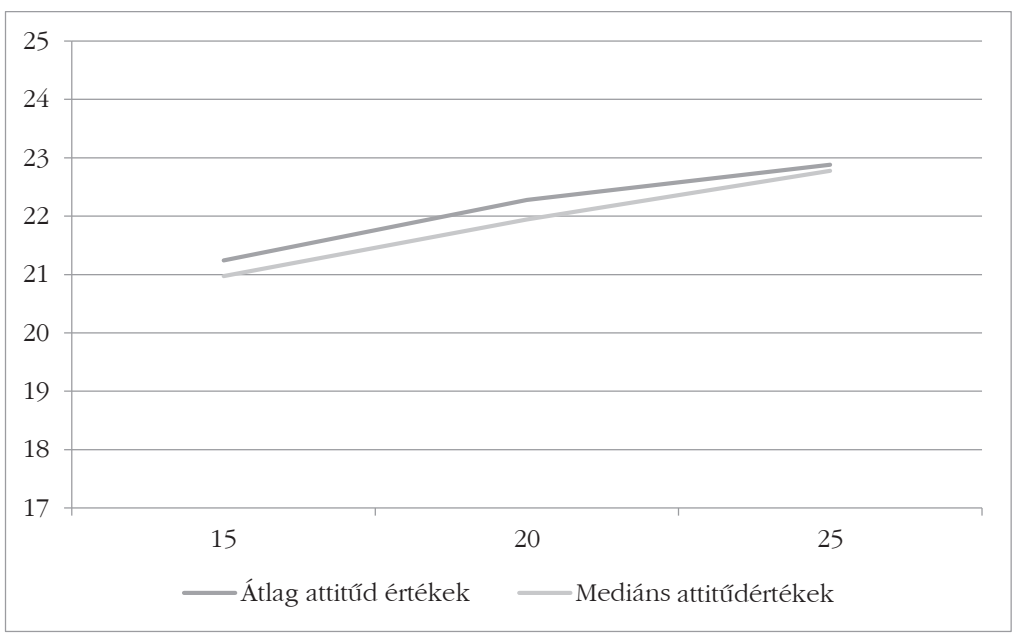
- [0, 15) balról zárt, jobbról nyílt intervallum: összesen 44 fő;
- [15, 20) balról zárt, jobbról nyílt intervallum: összesen 117 fő;
- [20, 25] minkét oldalról zárt intervallum: 50 fő.

Ezen önkényesen választott intervallumokra önállóan is meghatároztuk az átlagos és a mediáns attitűdértékeket:

Önértékelés-intervallum	**Átlag-attitűdérték**	**Mediáns attitűdérték**
[0, 15)	21,24	20,97
[15, 20)	22,27	21,94
[20, 25]	22,88	22,77

6. táblázat. A mért önértékelés és attitűdértékek közötti összefüggések

A fenti táblázatból egyértelműen látszik, hogy mind az átlagos attitűdérték, mind a mediáns attitűdérték szigorúan monoton növekedő pályát jár be. Az átlagértékekre vonaldiagramot helyezve a kapott szakaszonként lineáris függvény gradiense alacsony növekménnyel rendelkezik, azaz bár erős korrelációt nem fejez ki az önértékelés és az attitűd között, ám azt jól mutatja, hogy **a magasabb önértékelésűek körében jellemzőbbek a magasabb attitűdértékek.**



1. ábra. Átlag attitűdértékek és az önértékelés közötti összefüggések

Életminőség

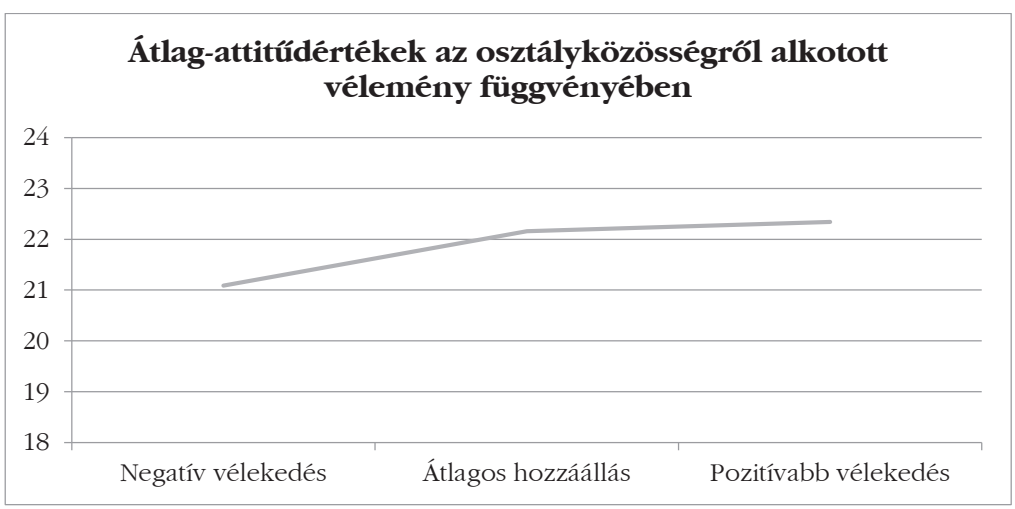
Az analízisek során azt találtuk, hogy **nyitottabbak** azok a tanulók, ***akiknek saját megítélésük szerint* rosszabb az életminőségük**. Az egész mintára vonatkoztatva 2,95 százalékkal magasabb attitűdértékkel rendelkeznek azon tanulók, akiknek saját megítélésük szerint rosszabb az életminőségük. Ezt követően az állítást évfolyamonkénti bontásban is megvizsgáltuk. A 7. évfolyam kivételével minden évfolyamon 4–5 százalékkal haladta meg a rosszabb életminőségű gyermekek attitűdpontszáma az átlagnál jobban és nagyon jól élő gyermekek átlagos attitűdpontszámát.

Osztályközösségről való vélekedés

Az *Iskoláskorú gyermekek egészségmagatartása* című 2002-es nemzetközi kutatás (ASZMANN 2003) kérdőívében szereplő négy kérdéssel vizsgáltuk az osztályközösségről alkotott véleményt, azaz az osztálytársak körében tapasztalt elfogadásról, segítőkészségről, együttlétről, empátiáról kérdeztük a válaszadókat.

A teljes mintát tekintve a gyermekek 5,6 százaléka vélekedett negatívan az osztályközösségéről, átlagos hozzáállást tanúsított a tanulók 35 százaléka, míg a többiek (59,2 százalék) az átlagnál pozitívabban viszonyultak osztályközösségükhöz.

Ha a tanulókat ezen csoportokba soroljuk és a csoportokra nézzük az átlag- és mediáns attitűdértékeket, akkor a függvényapproximációval (vonaldiagrammal ábrázolva) meghatározott egyenes egy nem túl erőteljesen inkrementálódó, de azért szigorúan monoton növekvő függvényt alkot, vagyis azt állapíthatjuk meg, hogy **az osztályközösségről alkotott vélemény javulásával a fogyatékossággal élő társak iránti elfogadókészség is növekszik.**



2. ábra. Átlag-attitűdértékek az osztályközösségről alkotott vélemény függvényében

Diszkusszió

Kutatásunk fókuszában a többségi általános és középiskolás tanulók fogyatékossággal élő társakkal szembeni attitűdjének vizsgálata, valamint az azt befolyásoló faktorok feltérképezése állt. A CATCH attitűdskálával mért eredmények szerint a magyar tanulók attitűdje negatívabb a más országokban élőkhöz képest, tehát feltételezhetően kulturális faktorok is szerepet játszanak az attitűdök alakulásában. A bevezetésben említett Pusztai és Szabó szerzőpáros (PUSZTAI–SZABÓ 2014) három ország felsőoktatási hallgatói körében végzett kutatása során szintén hasonló következtetésre jutott: a magyarországi hallgatók bizonyultak a legkevésbé támogatónak a fogyatékossággal élő társakkal szemben összehasonlítva a romániai és az ukrajnai hallgatókkal.

A szakirodalomban leggyakrabban vizsgált faktor a válaszadók neme. Amennyiben a teljes mintára vetítve elemeztük az összefüggéseket, nem találtunk szignifikáns különbséget a lányok és fiúk pontszámai között. Évfolyamok szerint vizsgálva 5–6. és 9. évfolyamon a lányok, 7. osztályban a fiúk bizonyultak elfogadóbbnak, míg a tizenkettedikesek körében nem mutatkozott eltérés a nemek között a fogyatékossággal élő társakkal szembeni beállítódásban.

Az életkor attitűdökre gyakorolt hatása véleményünk szerint azért nem mutat egységes képet a szakirodalomban, mert a kutatók különböző korcsoportokat vontak be a vizsgálataikba, és ezen eredményeik alapján vonták le következtetéseiket, valamint végeztek összehasonlító elemzéseket, általában figyelmen kívül hagyva az egyes korosztályokra jellemző életkori sajátosságokat.

Vignes és munkatársai (VIGNES et al. 2009) például csak hetedikes tanulókat vizsgált, és így állapította meg, hogy nincs összefüggés az életkor és az attitűd alakulása között; Nowicki (NOWICKI 2006) 4–10 év közötti, Townsend (TOWNSEND et al. 1993) 8–13 év közötti gyermekek mérése során jutott arra a következtetésre, hogy a gyermekek toleránsabbak lesznek az idő múlásával.

Tanulmányunkban az életkori sajátosságok, tehát feltételezhetően a serdülőkorban bekövetkező változások (mint például alacsonyabb önértékelés, negatívabb énkép, érzelmi labilitás, hangulati ingadozások stb.) kiszűrése (tehát a 7. évfolyamos lányok és a kilencedikes fiúk eredményeinek figyelmen kívül hagyása) után összefüggést állapítottunk meg az életkor előrehaladása és a beállítódás között.

A szorosabb, személyes kapcsolat fogyatékossággal élő személyekkel nem jelent vizsgálataink szerint egyértelműen pozitívabb beállítódást. A mintában 23 tanulót találtunk, akinek van fogyatékossággal élő családtagja, és csupán 12 főt, akiknek van fogyatékossággal élő közeli barátja. A fogyatékossággal élő testvér jelenléte kifejezetten negatívabb attitűdértékkel függött össze valószínűsíthetően azért, mert a családot pszichésen erősen megterheli a fogyatékossággal élő gyermek nevelése, míg a fogyatékossággal élő unokatestvérrel (aki nem tartozik közvetlenül a szűk családhoz) rendelkezőknek pozitívabb a beállítódásuk az átlaghoz képest.

Az előzetes ismeretek a 12. évfolyamosok kivételével minden évfolyamon pozitívabb beállítódással függtek össze. Ezt az eredményt a fiatal felnőttek (18–19 évesek) életkori sajátosságaival magyarázhatjuk. Tókos szerint ebben az életszakaszban „az énreprezentáció többnyire személyes nézeteket, értékeket tartalmaz, és olyan morális standardokat,

amelyek ugyan átvett értékek, de belsővé váltak, vagy amelyeket saját tapasztalatok alapján hoztak létre" (TÓKOS 2005).

Rosenbaumhoz (ROSENBAUM et al. 1986) hasonló eredményre jutottunk az önértékelés és az attitűd közötti összefüggések vizsgálata során, azaz azt találtuk, hogy az átlagnál magasabb önértékelésű diákok körében jellemzőbbek a magasabb attitűdértékek.

Nyitottabbnak bizonyultak az egész mintára vetítve azok a tanulók, akiknek családja saját megítélésük szerint az átlagnál rosszabbul él. Amennyiben évfolyamokra lebontva vizsgáltuk az összefüggéseket, a francia kutatók (VIGNES et al. 2009) eredményeihez hasonlóan azt találtuk, hogy a hetedik évfolyamos tanulók esetében a jobb életminőség pozitívabb attitűddel függ össze.

A szakirodalomban eddig még nem vizsgált faktor, az osztályközösségről alkotott vélemény és az attitűd között összefüggést találtunk, vagyis amennyiben az osztályközösségben jobban érzi magát a tanuló, ez pozitívabb attitűdhöz vezethet.

Konklúzió

Számos attitűdöt befolyásoló faktort térképeztünk fel és írtunk le tanulmányunkban. Megfontolandó lenne a jövőben nemcsak általánosságban vizsgálni a fogyatékossággal élő tanulókkal szembeni attitűdöket, hanem specifikusabban, a „sajátos nevelési igény" további alkategóriáihoz tartozó tanulók esetében is megfigyelni a beállítódást.

Ahogy a fentiekben leírtuk, az előzetes ismeretek pozitívabb attitűdöt eredményezhetnek, ezért javasoljuk a vizsgáló eljárás alkalmazását az iskolai érzékenyítő programok, felvilágosító videók, könyvek beválásának, illetve sikerességének mérésére is.

Felhasznált irodalom

ALLPORT, G. W. (1935): *Handbook of social psychology.* Clark University Press.

ALT P. (2008): Differenciálás – egyensúly. In BÁNFALVY CS. (szerk.): *Az integrációs cunami. Tanulmányok a fogyatékos emberek iskolai és társadalmi integrációjáról.* ELTE BGGyFK – ELTE Eötvös Kiadó, Budapest. 131–153.

ASZMANN A. (szerk.) (2003): *Iskoláskorú gyermekek egészségmagatartása. Az Egészségügyi Világszervezet nemzetközi kutatásának keretében végzett magyar vizsgálat, „Nemzeti Jelentés" 2002.* Országos Gyermekegészségügyi Intézet – Nemzeti Drogmegelőzési Intézet, Budapest.

BÁNFALVY CS. (2008): A mai integrációs folyamatok és azok előzményei. In BÁNFALVY CS. (szerk.): *Az integrációs cunami. Tanulmányok a fogyatékos emberek iskolai és társadalmi integrációjáról.* ELTE BGGyFK – ELTE Eötvös Kiadó, Budapest. 11–43.

BOSSAERT, G. et al. (2011a): Truly included? A literature study focusing on the social dimension of inclusion in education. *International Journal of Inclusive Education 2011,* 1–20. iFirst Article

BOSSAERT, G. et al. (2011b): The attitudes of Belgian adolescents towards peers with disabilities. *Research in Developmental Disabilities, 32,* 504–509.

Brook, U. – Geva, D. (2001): Knowledge and attitudes of high school pupils towards peers' attention deficit and learning disabilities. *Patient Education and Counseling, 43,* 31–36.

Cullinan, D. et al. (1992): Social mainstreaming of mildly handicapped students. *Elementary School Journal, 92*(3), 339–51.

De Laat, S. et al. (2013): Attitudes of children and adolescents toward persons who are deaf, blind, paralyzed or intellectually disabled. *Research in Developmental Disabilities, 34,* 855–863.

Doubt, L. – McColl, M. A. (2003): A secondary guy: Physically disabled teenagers in secondary schools. *Canadian Journal of Occupational Therapy, 70*(3), 139–51.

Frostad, P. – Pijl, S. J. (2007): Does being friendly help in making friends? The relation between the social position and social skills of pupils with special needs in mainstream education. *European Journal of Special Needs Education, 22*(1), 15–30.

Godeau, E. et al. (2010): Improving attitudes towards children with disabilities in a school context: a cluster randomized intervention study. *Developmental Medicine & Child Neurology, 52*(10), e236–242.

Harter, S. (1985): *Self Perception Profile for Children*. University of Denver, University Park, Denver.

Holtz, K. D. – Tessman, G. K. (2007): Evaluation of a Peer-focused Intervention to Increase Knowledge and Foster Positive Attitudes Toward Children with Tourette Syndrome. *Journal of Developmental & Physical Disabilities, 19*(6), 531–542.

Jackson, L. D. – Bracken, B. A. (1998): Relationship between students' social status and global and domain-specific self-concepts. *Journal of School Psychology, 36*(2), 233–246.

King, S. M. et al. (1989): An epidemiological study of children's attitudes toward disability. *Developmental Medicine and Child Neurology, 31*(2), 237–245.

Kőpatakiné M. M. és mtsai (2011): *A szavak és a tettek. Sajátos nevelési igényű tanulók a közoktatásban a 21. század első évtizedében Magyarországon*. Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, Budapest.

Majoros A. E. (2009): Semmirekellők, naplopók… avagy az iskolai integráció egy dél-magyarországi kistérségben. *Gyógypedagógiai Szemle, 4,* 239–253.

Nabuzoka, D. – Ronning, J. (1997): Social acceptance of children with intellectual disabilities in an integrated school setting in Zambia: A pilot study. *International Journal of Disability, Development and Education, 44,* 105–115.

Némethné Tóth Á. (2009): Tanári attitűdök és inkluzív nevelés. *Magyar Pedagógia 109*(2), 105–120.

Nowicki, E. A. (2006): A cross-sectional multivariate analysis of children's attitudes towards disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research, 50,* 335–348.

Ollendick, T. H. et al. (1992): Social status and academic, behavioural, and psychological adjustment: a five-year longitudinal study. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 60*(1), 80–87.

Perlusz A. (2008): Látássérültek iskoláztatása és társadalmi integrációja. In Bánfalvy Cs. (szerk.): *Az integrációs cunami. Tanulmányok a fogyatékos emberek iskolai és társadalmi integrációjáról*. ELTE BGGyFK – ELTE Eötvös Kiadó, Budapest. 113–129.

Pető I. – Ceglédi T. (2012): A pedagógusok SNI-vel szembeni attitűdje SACIE-vel mérve. A Sentiments, Attitudes and Concerns about Inclusive Education Scale (SACIE). *Iskolakultúra, 11,* 66–82.

Pongrácz K. (2013): Többségi általános iskolások sajátos nevelési igényű gyermekekkel szembeni attitűdjének vizsgálata. *Gyógypedagógiai Szemle, 3,* 197–207.

Pusztai G. – Szabó D. (2014): Felsőoktatási hallgatók és fogyatékossággal élő társaik. *Kapocs, 4,* 23–36.

Rosenbaum, P. L. et al. (1986): Children's attitudes toward disabled peers: A self-report measure. *Journal of Pediatric Psychology, 11,* 517–530.

RYAN, K. (1981): Developmental differences in reactions to the physically disabled. *Human Development, 24,* 240–256.

SIPERSTEIN, G. N. et al. (2007): A national study of youth attitudes toward the inclusion of students with intellectual disabilities. *Exceptional Children, 73,* 435–455.

SOMORJAI Á. (2008): Integráltan és szeparáltan tanuló vak fiatalok. In BÁNFALVY CS. (szerk.): *Az integrációs cunami. Tanulmányok a fogyatékos emberek iskolai és társadalmi integrációjáról.* ELTE BGGyFK – ELTE Eötvös Kiadó, Budapest. 77–112.

SZEKERES Á. (2012): Integráltan tanuló, enyhén értelmi fogyatékos gyermekek szociális helyzetének felmérése szociometria segítségével. *Iskolakultúra, 11,* 3–23.

SZÜCS M. (2002): A hiperkinetikus szindrómás gyermekek integrációját nehezítő, illetőleg akadályozó tényezők az oktatási intézmények részéről. *Gyógypedagógiai Szemle, 3,* 161–174.

SZÜCS M. (2003): A hiperkinetikus és részképességzavaros gyermekek iskolai integrációját akadályozó tényezők. *Gyógypedagógiai Szemle, 3,* 187–199.

TAKÁCS I. (2008): Fogyatékos hallgatók az ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Karán. In BÁNFALVY CS. (szerk.): *Az integrációs cunami. Tanulmányok a fogyatékos emberek iskolai és társadalmi integrációjáról.* ELTE BGGyFK – ELTE Eötvös Kiadó, Budapest. 155–184.

TAMM, M. – PRELLWITZ, M. (2001): 'If I had a friend in a wheelchair': Children's thoughts on disabilities. *Child: Care, Health and Development, 27,* 223–240.

TAVARES, W. (2011): An evaluation of the kids are kids disability awareness program: Increasing social inclusion among children with physical disabilities. *Journal of Social Work in Disability & Rehabilitation, 10*(1), 25–35.

TIROSH, E. et al. (1997): Children's attitudes toward peers with disabilities: The Israeli perspective. *Developmental Medicine & Child Neurology, 39,* 811–814.

TÓKOS K. (2005): A serdülőkori önismeret az elméleti és empirikus kutatások tükrében – pedagógiai megközelítésben. *Új Pedagógiai Szemle, 55*(10), 42–60.

TORDA Á. (1998): *Az integráció pszichológiai aspektusai.* Integrált neveléssel foglalkozó intézmények III. találkozója. Előadás. Budapest, Csepel.

TORDA Á. (2004): Az integrált iskoláztatás hatása a gyermek személyiségfejlődésére. In GORDOSNÉ SZABÓ A. (szerk.): *Gyógyító pedagógia.* Medicina Könyvkiadó, Budapest. 357–368.

TOWNSEND, M. A. et al. (1993): Children's attitudes toward peers with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research, 37,* 405–411.

TRIANDIS, H. C. (1971): *Attitudes and attitude change.* Wiley, New York.

VIGNES, C. et al. (2008): Measuring children's attitudes towards peers with disabilities: a review of instruments. *Developmental Medicine & Child Neurology, 50,* 182–189.

VIGNES, C. et al. (2009): Determinants of student's attitudes towards peers with disabilities. *Developmental Medicine & Child Neurology, 51,* 473–479.

WOODARD, R. (1995): The effects of gender and type of disability on attitudes of children toward peers with physical disabilities. *Therapeutic Recreation Journal, 29,* 219–227.