

Sajátos nevelési igény és magányosság
Szociometriai kutatás egy integráló
középiskolában

Tudományos Diákköri Dolgozat

Tartalomjegyzék

A tanulmány alapjául szolgáló gondolatok	3
Szakirodalmi háttér	4
Fogyatékoság és magányos helyzet	9
A kutatás	12
Résztvevők	13
Az eljárás	13
Eredmények	15
Az interjúk elemzése	23
A tanulók önmagukról alkotott képe az interjúk alapján	24
A tanulók osztályközösségükre vonatkozó véleményei az interjúk alapján	26
A kutatás konklúziója	29
Hivatkozás jegyzék	32

„Mint héjj az almát, borít a magány,
körükerített és szólt: „Ennyi vagy!”
Hordom az élet bőrét, burkomat,
s látom, mindenki páncélt hord magán.”

(SZABÓ LÖRINC: MAGÁNY)

Sajátos nevelési igény és magányosság

Szociometriai kutatás egy integráló középiskolában

A tanulmány alapjául szolgáló gondolatok

Magyarországon elsőként az 1985. évi I. oktatási törvényben utaltak az integrált nevelésre, majd a rendszerváltást követően elindultak az integrációs folyamatok, azaz a fogyatékos tanulókat többségi iskolai körülmények közé helyezték. 1990-ben Magyarország is aláírta az „Egyezmény a gyermekek jogairól” elnevezésű ENSZ dokumentumot, amely szintén az integráció megvalósulása felé mutató lépés volt. Ezt az 1993. évi LXXIX. számú közoktatási törvény követte, amely szerint:

„A testi, érzékszervi, értelmi, beszéd vagy más fogyatékos gyermek szülője gyermeke állandó lakóhelyén a polgármester segítségét kérheti ahhoz, hogy gyermeke óvodai neveléséhez, iskolai neveléséhez és oktatásához a szükséges feltételeket a településen megteremtsék.”

(1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról, 13. §)

Később az 1998. évi XXVI. számú esélyegyenlőségi törvény rendezte az integráció jogszabályi hátterét.

„E törvény célja a fogyatékos személyek jogainak, a jogok érvényesítési eszközeinek meghatározása, továbbá a fogyatékos személyek számára nyújtandó komplex rehabilitáció szabályozása, és mindezek eredményeként a fogyatékos személyek esélyegyenlőségének, önálló életvitelének és a társadalmi életben való aktív részvételének biztosítása.”

(1998. évi XXVI. törvény a fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról, 1.§)

A változás és az integráció célja, hogy ne elszeparáltan, szegregáltan tanuljanak ezek a gyerekek, fiatalok, hanem tipikusan fejlődő társaikkal együtt, ezzel elősegítve a fogyatékos személyek komplex társadalmi elfogadását, integrációját. Az integráció a „(...) *fogyatékos és nem fogyatékos gyermekek közös élet- és tanulási terét, nevelését, képzését, tanítását foglalja magában*” (Réthyné, 2000, 10. o.).

Azonban a közös tér, a közös képzés, és a közös tanítás nem garantálja a fogyatékos tanulók azonnali elfogadását, az osztályközösségekbe való bevonódását.

A fogyatékos szerep magában foglalja egy sajátos világhoz, a fogyatékosokéhoz tartozást, és azt, hogy a fogyatékos személy nem tartozik egy nagyobb, a tipikus személyek csoportjához.

„A fogyatékosság nemcsak egyszerűen tény és állapot, hanem sajátos társadalmi viszony is.”

(Bánfalvy, 2012, 90. o.)

Azaz az integráció megvalósulásához a fogyatékos tanulónak ki kell lépnie addigi megszokott szerepéből, közegéből, és be kell lépnie egy olyan közegbe, ahol furcsának, esetenként zavarónak, egyszerűen másnak látják őt.

„(...) a fogyatékosság természetesen felborítja a gyermeknek a kultúrába való belenövése normális folyamatát. Hiszen a kultúra a normális, tipikus emberrel van összeegyeztetve, alkatához van igazítva, és a fogyatékosság által előidézett, a tipikustól eltérő fejlődés nem tud közvetlenül és egyenesen „belenőni” a kultúrába, mint ez normális gyerekekkel történik.”

(Vigotszkij, 1987, 42. o.)

Mindehhez hozzáadódnak a speciális szükségletek, a különböző felmentések adta kompenzációk, valamint a más megítélés és elbírálás. A közösség többségi tagjai, kellő felkészítés nélkül kifejezetten zavarónak találhatják ezt a fajta különbségtételt, amely ellenséges attitűdöket, és kirekesztést szülhet. Egyes szociometriai kutatások, amelyek a szociometriai státuszra és a fogyatékosok közösségbeli helyzetének vizsgálatára vonatkoztak, azt az eredményt hozták, hogy a két csoport, azaz a fogyatékos és a tipikusan fejlődő gyermekek együttélése, integrációja során a sérült gyerekek társaikkal való kapcsolata is sérült (Járó, 2004).

Jelen kutatásomban egy integráló gimnázium azon osztályainak, osztályközösségeinek szociometriai állapotát vizsgáltam, ahol tanul szakértői véleménnyel rendelkező sajátos nevelési igényű (SNI) tanuló. Szerettem volna megállapítani, hogy ezen közegen belül, a fogyatékkal rendelkező tanulók milyen helyzetben vannak. Az osztályközösség mennyire fogadta el őket, és melyek az elfogadás, illetve el nem fogadás személyiségen belüli, valamint környezeti okai.

Szakirodalmi háttér

Életünk során folyamatosan csoportok tagjai vagyunk, közösségi életünk is csoportok keretein belül működik.

A csoport szociálpszichológiai szempontból az egymással tartósan interakcióban lévő személyeket jelenti. A csoportoknak különböző formáit ismerjük. Ilyen az elsődleges csoport, amelynek tagjai rendszeres interakcióban vannak egymással, illetve a másodlagos csoport, amelyet csak a formális keretek tartanak össze. De beszélhetünk formális csoportokról, amelyek meghatározott céllal jönnek létre mesterséges módon, vagy informális csoportról, amelynek tagjai közös érdeklődés alapján szerveződnek csoporttá (Eliott, Diane, 2004).

Jelen kutatás egyik fő vizsgálati elemei az iskolai osztályközösségek, amelyek a fentiek alapján elsődleges és formális csoportnak tekinthetők, azaz, bár mesterségesen hozzák létre őket, törvényileg szabályozott és kötelező keretek között, tagjai mégis folyamatos és rendszeres interakcióban vannak egymással, ismerik egymást.

Egy osztályközösség az iskola és az osztály szervezési kereteitől függően akár 6-8 évig is fennmaradhat, azaz a tagjai ezen évek alatt, a nyári szünet kivételével, idejük nagy részét ebben a közösségben töltik. Esetenként a nyári szünet alatt is találkoznak közös programok, vagy a szakmai képzés révén, kötelező gyakorlat keretein belül. Nem beszélve arról, hogy a digitális generáció működésében a közösségi oldalak, bár a kapcsolattartás nem teljes értékű kommunikációs formáját biztosítják, mégis a kapcsolattartás folyamatosságát segítik elő. Manapság már szinte minden iskolai osztályközösségnek van facebook csoportja, osztály-honlapja, vagy valamilyen egyéb internetes közösségi lehetősége.

A pedagógiai kislexikon szerint az „osztály” a valamilyen szempontból együvé tartozónak ítélt személyek csoportja (Cserfalvi, 1996).

Ebből következik, hogy az iskolai osztály olyan diákok csoportja, akik nagyjából azonos korúak, és egyazon ismereteket tanulják. Azonban hiba lenne az osztályközösséget ilyen sablonos kijelentéssel leírni, hiszen a csoporton belül kisebb csoportok jönnek létre. Mérei

szerint az iskola intézmény, és ugyanilyen formán az osztály is az, mivel a gyerekek egy meghatározott, szabályozott rend szerint vannak jelen, amit dokumentálnak és értékelnek. Ebben a felfogásban az intézmény olyan, az emberek között fennálló viszonylat, amely rituálék, szabályok, szokások összességével rendelkezik. Ezeket a szabályokat pedig dokumentálják és általánosítani törekszenek (Mérei, 1989).

Az iskolai osztályközösség a szocializáció egyik jelentős színtere, hiszen, mint a fentiekben már megjelent, a diákok az idejük nagy részét ezen keretek között töltik.

„A szocializáció tehát egy tanulási folyamat, amely a megszületéstől a halálig tart, és amely során az egyén elsajátítja a társadalom normáit, szokásait, a társadalmi együttélés szokásait. A tanulási folyamatban legfontosabb közvetítő a család, ezt követi az iskola, a munkahely és a baráti közösségek.”

(Juhász, 2006, 113. o.)

Tehát a fiatalok életében az iskola a család után a legjelentősebb szocializációs szerepet tölti be, ahol az életben működő normákat és szokásokat kell a fiataloknak elsajátítani.

„A fejlődés szempontjából a másodlagos szocializáció legfontosabb közvetítője az iskola. Ez a színtér a családi-rokoni viszonylatokhoz képest sokkal hűebben tükrözi a társadalom szerkezetét és szerepeit.”

(Kollár, Szabó, 2004, 280. o.)

Azaz az iskola fontos szocializációs közeg, a szocializációs közeg pedig az emberi személyiség egyik legfontosabb alakító, fejlesztő tényezője. Az élet során, főként azokban az időszakokban, amikor nagyobb változások mennek végbe a személyiség alakulását illetően, fokozott jelentőséget kapnak a környezeti és társas jellemzők.

„Erikson a pszichoanalitikus elmélet fejlődési fázisaiból indul ki, de kibővíti azokat: azt mondja, hogy a személyiség fejlődése a születéstől a halálig tartó folyamat. A hangsúly ebben az elméletben nem a biológiai tényezőkön (ösztönök), hanem az élet során megtapasztalt környezeti és társas jelenségeken van, amelyek hatnak a személyiség alakulására. Ezért kapta az elmélet a pszichoszociális elnevezést.”

(Révész, 2007, 226. o.)

Ha a diákok az idejük elég nagy részét az iskolában, azon belül is az osztályközösségükben töltik, akkor feltételezhető, hogy a személyiségük alakulására is nagy hatással van az iskolai osztály, az osztályközösség, mint csoport, és annak társas viszonyai.

A serdülőkorú gyerekek, Erik Erikson elmélete szerint, olyan életszakaszt élnek meg, amelyben az identitás, az énazonosság kialakítása a legfontosabb (Erikson, 1991). Az egyén számára ez nagy kihívásokkal és változásokkal járó időszak, amelynek nehézségeit, problémáit nagyban nehezítheti a környezet működése, a segítség, vagy támogatás nyújtásának hiánya. Ezt a korszakot tovább nehezítik a fejlődési sajátosságokból adódó hangulati ingadozások, érzékenység, érzelmi problémák.

„A serdülőkori krízis megoldása ad a felnőtt élet számára olyan stabil horgonypontokat, amelyek képessé teszik a személyt arra, hogy kész legyen az élet jövőbeli kihívásaival szembenézni.”

(Révész, 2007, 226. o.)

A csoportos működés mintegy növekedési faktorként jellemezhető, amelyben a csoporttagság által növekedhet a társas hatékonyság, és a tevékenységi színvonal.

„A csoport adta többlet – az együttesség hatása – a viselkedésnek, a személyiség alakulásának, fejlődésének egyik lehetséges mozgatója.”

„(...) az együttes élmény ereje bizonyos többletet adhat a csoportban lévő egyénnek, készségeit magasabb intenzitásra emelheti.”

„(...) a csoportban megnövekszik az egyén hatékonysága; a közösség ereje a közösség tagjait is erősíti.”

(Méri, 1989, 29., 30., 42. o.)

A csoport többletlehetőségeket nyújt a tagjai számára. Gyorsabb, több sikerrel kecsegtető lehetőségeket kínál, és nem utolsó sorban nagy mértékű támogatást is jelenthet a tagjai számára.

„A csoportok fejlesztő hatásai: énkép kialakítása; érzelmi támogatás, társas helyzet biztosítása; csoportbeli szerepek megélése; társas összehasonlítás alapja, teljesítmény értékelése; versengés és együttműködés tanulása.”

(Kollár, Szabó, 2004, 283. o.)

Fontos kijelenteni azonban, hogy a csoporthoz tartozás csupán jelentheti a támogatást, azaz nem minden esetben jelenik meg a csoporthoz tartozás pozitív hatása.

A csoporttagság a csoportban elfoglalt helyzet függvényében nem csak pozitív, hanem negatív következményekkel is járhat. Azok a diákok, akik a csoportban valamilyen formában magányos helyzetbe kerülnek, a csoport többi tagjától nem támogatást, hanem elutasítást kapnak. Ezáltal mind a személyiségfejlődésük, mind pedig a szociális normák elsajátításának folyamata sérülhet. Saját identitásuk keresése közben csekély társas támogatásban részesülnek.

Az iskolai osztályok nem homogén csoportok. A gyermekek között különböző erősségű kapcsolatok alakulnak ki, amelyek folyamatosan változnak, de az egy adott időszakban létrejött csoportok jól körülhatárolhatóak. Vannak azonban gyermekek, akik különállóan vannak jelen az osztályközösségben. Azaz a közösségen kívül, magányos helyzetben élnek.

„A társas pozíció szempontjából a gyerekek nem csak a népszerűségükben különböznek, hanem kortárskapcsolataik jellemzői szerint is. E szempontok alapján négy típust különítették el:

- *a népszerű a csoport részéről sok, túlnyomórészt pozitív választást kap*
- *a szeretetre méltó kevés, és túlnyomórészt pozitív választást*
- *az elszigetelt kevés, általában negatív, míg*
- *a visszautasított sok, és általában negatív választ mondhat magáénak.”*

(Kollár, Szabó, 2004, 283. o.)

Mérei szerint a magányos helyzet nem nevezhető egységesen devianciának, hanem sokrétű okokkal és formával rendelkező helyzet, amelyben elkülöníthetők az életvezetési szabálytalanság, a kallódás, a kriminális deviancia jellegű változatok (Mérei, 1987).

Kollár és Szabó szerint az elutasított, azaz peremhelyzetű gyerekek csoportja nem tekinthető egységesnek, további négy típuscsoportra bonthatóak, különböző jellemzők mentén:

- agresszív viselkedésű gyerekek
- előnytelen külső adottságokkal, vagy külső jellemzőkkel rendelkező gyerekek
- éretlen, bizarr, különc, vagy furcsa viselkedésű gyerekek
- a többi szempont szerint átlagos gyerekek (Kollár, Szabó, 2004).

A peremre szorulás tényének, mint látható, sok külső és/vagy belső tulajdonság lehet az oka, változatos összetétel szerint.

„(...) a peremgyerekek az osztály tulajdonképpeni társas életében nem vesznek részt, bár hatásuk vonzó vagy taszító: ideálok vagy ellenideálok.”

(Mérei, 1969, 594. o.)

A kortárskapcsolatok fontosságát tekintve, a magányos helyzetbe szorulás egy közösségben még nagyobb szerepet kap, hiszen a fiatalok fokozatosan a kortársakat részesítik előnyben a szülőkkel szemben.

„A kortárskapcsolatok folyamatosan nyerik el egyre nagyobb szerepüket a gyermek életében (...), 13-15 éves korban következik be a teljes átpártolás. Ettől a kortól kezdődően a kortársak nemcsak szabadidős partnerként a legfontosabbak, hanem a társas befolyásolásuk is sok területen nagyobb a felnőttekénél.”

(Kollár, Szabó, 2004, 283. o.)

Az identitás kialakításának talán legjelentősebb színtere a kortárscsoport, amelynek megkülönböztetett szerepe van a fiatalok életében. Amennyiben az osztályközösségben a fiatal magányos helyzetben van, az osztály nem működik befogadóként, a fiataalt kirekeszti, aminek következménye lehet, hogy a fiatal deviáns csoportokhoz kapcsolódik, így keresve a kortársak között a valahová tartozás lehetőségét.

A csoporton belüli kapcsolatrendszer feltérképezésének, feltárásának elfogadott módszere a szociometriai vizsgálat.

A szociometriai vizsgálatban a vizsgált csoport mindegyik tagja írásban válaszol olyan kérdésekre, hogy egy fontos helyzetben kit, vagy kiket választ társnak. Az ezekre kapott válaszok, azaz a rokonszenv alapján létrejövő választások összességét és elemzését nevezte J. L. Moreno szociometriának. Ennek alapján megrajzolható egy adott közösség rejtett kapcsolati hálózata, a szociogram (Mérei, 1969).

Moreno elképzeléseit azonban a szociometriai gyakorlat elméleti értelmezéseiről sokan cáfolták. Ilyen például Moreno alapelképzelése, amely szerint a csoport, mint önálló valóság, nem létezik, csupán a csoportban részt vevő személyek összessége. Így bár a szociometria, mint gyakorlati vizsgálati módszer, elválaszthatatlan Moreno személyétől, az elméleti háttér és működés már merőben más, mint amit Moreno eredetileg gondolt.

Ennek a kidolgozása Zazzo, Wallon, és Mérei munkásságának eredménye, a több szempontú szociogram, amely nem csak azt mutatja meg, hogy ki kivel szeret együtt lenni, hanem azt is, hogy a közösségen belül kivel hány személy szeretne együtt lenni, azaz hány szavazatot kap egy személy a többiektől bizonyos kérdésekben (Mérei, 1969).

A szociometria alapgondolatához nagyban hozzájárult Wallon elmélete, mely szerint az ember, mint társas lény, csak társakkal együtt ember (Wallon, 1971).

Kérdés, hogy a kirekesztett ember önértékelésére milyen hatással van a társas helyzete. Könnyen beláthatjuk, hogy a válasz nem pozitív.

A szociometriai vizsgálat a legalkalmasabb vizsgálat arra, hogy egy közösség kapcsolati hálózatát feltárja, arról hasznos információkkal szolgáljon a vizsgálatot végzőknek, és a pedagógusoknak. Természetesen segít feltárni a peremre és magányos helyzetbe szoruló diákokat is, akinek így könnyebben lehet segíteni, és változtatni a helyzetükön.

„Peremnek tekintjük ebben a mutatóban a közösség azon tagjait, akik nincsenek kapcsolatban a társas mező központi alakzatával.”

(Mérei, 1969, 600. o.)

Fogyatékoság és magányos helyzet

Az emberi gondolkodás sajátos eleme a sztereotipizálás, azaz, amikor egy személyt valamilyen kevés valódi információt hordozó tulajdonság alapján ítélünk meg.

„Sztereotípiák: „Kategorizált” attitűd: Magatartásunkat embertársunkkal szemben az határozza meg, hogy milyen „kategóriába” tartozik. Az illetőről szerzett kevés valódi információt nem érezzük kiegészítésre szorulónak, mert észlelésünket, vélekedésünket, ítéletünket megnyugtatóan meghatározza az a tény, hogy felismertük benne a kategóriát.”

(Pálhegyi, 1979, 19. o.)

Az „Ifjúság 2004” felmérésben az Ifjúsági, Családügyi, Szociális és Esélyegyenlőségi Minisztérium azt vizsgálta a 19-29 éves korosztály körében, hogy a fiatalok milyen tudással és attitűddel rendelkeznek a fogyatékos emberekkel kapcsolatban. A kutatás során a megkérdezettek csupán tíz százaléka gondolta úgy, hogy a fogyatékos emberekkel kapcsolatos tudása alapos. Ők valószínűsíthetőleg a közvetetten érintettek, azaz akiknek van a családjában, közvetlen közelében fogyatékos személy. A megkérdezettek 42%-a gondolta

úgy, hogy a fogyatékosokról való ismeretei csekélyek. Sok téveszme és negatív attitűd is kiderült a vizsgálatból, mint például a fogyatékosok érzékenyek, taszítóak, mentálisan kiegyensúlyozatlanok (Bauer-Szabó, 2005).

A fogyatékkal rendelkező tanulók beilleszkedését megnehezíti az a tény, miszerint ők mások, mint tipikusan fejlődő társaik, és ezt a körülményt érzik is (Szekeres, 2011a).

A személyiségfejlődés és a közösségben való részvétel igénye fogyatékos gyermekeknél ugyanolyan fontos mozgató és változtató erő, mint nem fogyatékos társaiknál. Az ő helyzetük azonban nehezebb, hiszen fogyatékoságuk sok esetben már eleve besorolja őket valamilyen kategóriába, melynek köszönhetően a gyermek nagy eséllyel kerül magányos helyzetbe.

Idézzük fel a peremhelyzetre hajlamosító tényezőket Kollár és Szabó (2004) nyomán, és nézzük meg, hogy hogyan kapcsolódhatnak össze ezek a tényezők a fogyatékossgal:

- Agresszív viselkedésű gyerekek: A fogyatékossg rendkívül sok frusztrációt kiváltó helyzettel jár, vagy járhat, amelyben a fiatalnak részt kell vennie, és valahogyan működnie kell benne. Az agresszió egyik fontos alapja pedig a frusztráció, azaz ha frusztrációt okozó akadály kerül az ember elé, akkor az egyik lehetséges válasz az akadály agresszió általi eltávolítása (Atkinson, 2005).

- Előnytelen külső adottságokkal, vagy külső jellemzőkkel rendelkező gyerekek: Sok fogyatékossg jár a külső valamilyen fokú megváltozásával, azaz a fogyatékossgnak sok esetben van külső, jól észrevehető jele. A fizikai fogyatékosokra a középkorban azt a bélyeget sűtötték, hogy az ördöggel cimboráltak. A mai világunkban ez a fajta negatív megítélés már nem ilyen éles, de hiba lenne azt feltételezni, hogy teljesen eltűnt.

- Éretlen, bizarr, különc, vagy furcsa viselkedésű gyerekek: A fogyatékossg a személyiségfejlődésben változásokat okoz, ezáltal, még ha apróságokban is, de a fogyatékos gyermek más viselkedési jegyeket hordozhat, mint azonos korú társai. Megjelenik továbbá a helyzetből fakadó más elbírálás, a felmentések, a más jellegű számonkérés, vagy éppen a számonkérés hiánya, azaz a mindenkire kötelezőnek vélt szabályok a fogyatékos gyermekre máshogyan érvényesek. Azonos korú társaik ezt sérelemként élhetik meg, amelyre elutasítással válaszolhatnak.

Külföldi kutatások is általában megerősítik a fentiekben leírtakat. Így Klicpera C és Klicpera B.G. kutatása, mely szerint az integráltan tanuló fogyatékos tanulók negatívabb szociális tapasztalatokat tudnak említeni. A közösségen belül is sokszor magányosnak érzik magukat (Klicpera, Klicpera, 2003).

„Több mint félezer teljes integrációban tanuló gyermekeket vizsgáltak meg az Amerikai Egyesült Államokban szociometria módszerét alkalmazva. Az integrált gyermekek között volt tanulásban akadályozott gyermek, érzelmi és viselkedési problémával küzdő tanuló, mozgáskorlátozott és érzékszervi fogyatékos diák is. A legkevesebb pozitív választást az érzelmi és viselkedési problémával küzdő gyermekek kapták, majd a tanulásban akadályozott gyermekek, végül pedig a mozgáskorlátozottak. Érdekes megállapítása volt a vizsgálatnak az, hogy önmagában az a tény, hogy a fogyatékos gyermekek a nap 100%-át integrált körülmények között töltik, még nem változtatta meg az azonos életkorú kortársak véleményét róluk.”

(Szekeres, 2011b, 65. o.)

A kutatás

A kutatás célja az SNI serdülők közösségben elfoglalt helyzetének vizsgálata, a helyzetük lehetséges okainak feltárásával.

A kutatást a Sztéhlo Gábor Evangélikus Óvoda, Általános Iskola és Gimnázium intézményének gimnáziumában végeztem. Az iskolát 2011-ben vette át az akkori rendelkezéseknek megfelelően az Evangélikus Egyházközség. A kutatás elvégzéséhez hivatalos engedélyt kértem Dr. Kalina Katalin intézményvezető asszonytól (I. sz. melléklet). Az intézmény az átvétel óta működik integráló gimnáziumként, azaz fogad szakértői véleménnyel rendelkező SNI tanulókat.

„Iskolánk mindhárom intézményében integrált oktatás-nevelés valósul meg az alapító okiratban foglaltak alapján. Az integrált oktatást-nevelést igénylő tanulók felvételét speciális felvételi eljárásrend szabályozza. A felvételre az integráló munkaközösség tesz javaslatot a szakvélemény és a tanulóval és szülőjével történő beszélgetés alapján. A felvételtől az igazgató dönt.”

(Pedagógiai program, Sztéhlo Gábor Evangélikus Iskola, 2013)

Az intézményben a fogyatékos tanulókkal a szükségleteiknek megfelelően gyógypedagógus, konduktor, szociálpedagógus és pszichológus foglalkozik.

Résztvevők

A gimnáziumban a vizsgálat idején öt, szakértői véleménnyel rendelkező SNI diák tanult, öt különböző osztályban. Átlagos életkoruk: 15-18 év közötti, a nemek megoszlása: két fiú és három lány.

BNO kódok szerint:

- Q78.0 (Osteogenesis imperfecta)
- F84.0; F81.2 (Autizmus spektrum zavar; Grafikus-olvasási- emlékezeti-gondolkodási diszkalkulia)
- F80.9; F98.5; F81.1 (Beszédészlelési és beszédmegértési folyamat elmaradása; Dadogás; Diszgráfia)
- F81.0; F81.1 (Diszlexia; Diszgráfia)
- F81.3 (Aritmetikai, olvasási, íráskészség-zavar együttes előfordulása)

Az eljárás

A fent említett öt osztály tanulóival több szempontú szociometriai vizsgálatot végeztem, ehhez az iskola segítségével szülői engedélyezési nyilatkozatokat töltöttem ki és kértem vissza a diákoktól (lsd. III. sz. melléklet).

A szociometriai felmérés az osztályteremben, az osztályfőnöki óra keretein belül történt, hangsúlyozva, hogy saját, a vizsgálati témának megfelelő közegben legyünk, azaz abban a környezetben, ahol a vizsgált közösség a közösségi életének lényegi részét tölti.

A felméréshez Mérei Ferenc több szempontú szociometriai vizsgálati módszerét alkalmaztam, a megadott paraméterek szerint elkészített saját kérdéssorral (lsd. V. sz. melléklet). A kérdőív elkészítésében felhasználtam Sallay Hedvig és Perge Judit A szociometriai módszer alkalmazása alsó- és középfokú oktatási intézményben című füzetét (2007). A kérdéssor hat itemet tartalmaz, minden kérdéshez három válaszlehetőséggel. A szociometriai kérdőívet nyomtatott verzióban kapták meg a diákok, elkerülendő a félreértéseket, és a kevesebb számú válasz adását.

A vizsgálat kezdetén a tanulók számára tájékoztatást adtam a szociometriai kérdőív kitöltésére vonatkozóan, melyben többek között szerepelt a vizsgálat témája, és a feltétlen titkosság (lsd. II. sz. melléklet).

A kitöltött kérdőíveket feldolgoztam (a kölcsönösségi táblázatok a VII-XI. sz. mellékletben találhatóak), a szociometriai mutatókat Mérei Ferenc *Közösségek rejtett hálózata* című könyve (2001) alapján számoltam ki, és a szerző által meghatározott átlagértékeket vettem viszonyítási alapul. A feldolgozás folyamatában a diákok neveit véletlenszerűen alkalmazott számokra cseréltem, mint ahogyan az osztályok megnevezéseit is.

A szociometriai felmérés eredményeiről az osztályok és az osztályfőnökök visszajelzést kaptak.

A szociometriai felmérés eredményei alapján, az osztályokban tanuló összes magányos helyzetű diákkal, és az összes SNI diákkal, függetlenül attól, hogy magányos helyzetűek-e, azaz rendelkeznek-e kölcsönös kapcsolattal, egyéni strukturált interjút vettem fel, amely a pedagógiai kutatások módszerei közül a feltáró módszerek közé tartozik (Falusi, 1996). Ennek lényege, hogy a kérdező irányítja a beszélgetést az előzetesen megalkotott vezérfonal segítségével (ld. VI. sz. melléklet).

A módszer nagy előnye (Babbie, 2003), hogy érvényesebb megértést tesz lehetővé, mint mondjuk egy kérdőívet alkalmazó módszer, ugyanakkor a kapott eredményekből kevésbé vonhatók le általános érvényű következtetések, a megbízhatósága is problematikusabb lehet.

Az interjúk elkészítését megelőzően Heltai és Tarjáni *A szociológiai interjú készítése* (1999) című munkáját tanulmányoztam, melyből hasznos információkat szereztem az interjúk elkészítéséhez. A szerzők felhívják a figyelmet az előkészületek fontosságára, többek közt arra, hogy a technikai felszereléssel kapcsolatos esetlegesen felmerülő problémákat próbáljuk előre kiküszöbölni, vagy, hogy igyekezzünk megteremteni a lehető legmegfelelőbb – nyugodt, csendes – körülményeket.

Babbie is hasonló tényezőket emel ki, ám ő ezek mellett előtérbe állítja a sugalmazások elkerülésének fontosságát, ugyanis „*Nagyon is gyakori, hogy az, ahogy a kérdéseket feltesszük, finoman befolyásolja a válaszokat.*” (Babbie, 2003, 337).

Az interjúban résztvevő diákok szüleitől aláírt tájékoztatót engedélyezési nyilatkozatokat kértem vissza, ennek formanyomtatványait az osztályfőnökök segítségével jutattam el az érintetteknek (ld. IV. sz. melléklet). Ezeket egy kivétellel visszakaptam, az egyik SNI diák szülője nem egyezett bele a vizsgálatba, ezért ezzel a diákkal nem is készítettem interjút. Az interjúk felvétele nyugodt körülmények között történt, az iskolapszichológus szobájában. Az interjúk készítése kétszemélyes helyzetben történt, minden esetben csak az interjúalany és én voltunk jelen. Az interjú elején a tanulók számára tájékoztatást adtam az interjú témáját illetően, hangsúlyozva számukra a kutatás anonimitását. Az interjúkat digitális adatrögzítő segítségével rögzítettem.

Az összes interjú felvételét követően a hanganyagok legépelésre kerültek (lsd. XIII. sz. melléklet), majd két fő szempont szerint kigyűjtöttem bizonyos, a kutatás szempontjából releváns kifejezéseket. Ezek egyike a tanuló saját magára alkalmazott kifejezéseinek listája, ezeket pozitív és negatív irányultságú csoportokra bontottam. A másik szempont szerint az osztályközösségre vonatkozó kifejezések listája jött létre, itt is pozitív és negatív csoportokat alkottam (lsd. XII. sz. melléklet).

Eredmények

A vizsgálatban résztvevő osztályok adatait a következő táblázat foglalja össze:

osztály	létszám	SNI tanulók száma	magányos helyzetű tanulók száma	magányos helyzetű SNI tanulók száma
1.	34	1	4	1
2.	28	1	2	0
3.	28	1	2	0
4.	36	1	3	0
5.	22	1	1	1

1. táblázat: Az osztályok adatai

A szociometriai felmérés eredménye, szociogramok

Jelen dolgozatban a peremhelyzet és a magányos helyzet kifejezéseket, a Mérei Ferenc-féle meghatározás szerint alkalmazom. Ennek értelmében peremhelyzetűnek tekinthető az a diák, akinek nincsen kapcsolata a társas mező központi alakzatával, míg magányos helyzetű az a tanuló, akinek egyetlen kölcsönös kapcsolata sincsen (Mérei, 2001). Kutatásomban főként a magányos helyzetű tanulókra koncentráltam.

A vizsgálatban résztvevő osztályok szociometriai mutatói:

	1. számú osztály	2. számú osztály	3. számú osztály	4. számú osztály	5. számú osztály
Magányos helyzetűek <i>Átlagérték: 12%</i>	11,76%	7,14%	7,14%	8,33%	4,54%-
Kölcsönösségi index <i>Átlagérték: 85-90%</i>	88,23%	92,85%	92,85%	91,66%	95,45%
Sűrűségi mutató <i>Átlagérték: 0,9-1,1</i>	1,44	1,26	1,6	1,19	1,22
Kohéziós index <i>Átlagérték: 10-13</i>	8,73	8,73	11,9	6,82	11,68
Viszonyzott kapcsolatok mutatója <i>Átlagérték: 40-50</i>	57,64	48,88	62,93	47,77	52,42
Csoportlélgkör mutatója <i>Átlagérték: 2-2,6/2,5-3,9</i>	3,18/5,1	3,09/4,66	3,23/4,0	2,94/4,72	2,96/5,0

2. táblázat: A szociometriai mutatók

Az osztályközösségekben található magányos helyzetű tanulók száma minden esetben átlag alatti, ez általában jól irányított, nyugodt légkörű közösségeket jelez. Ennek megfelelően a kölcsönösségi index alapján, amely a résztvevők kölcsönös kapcsolatainak számát méri, az osztályok nagyrészt átlag feletti szinten vannak, csupán egy osztályközösség esik az átlagos övezetbe, a többi az átlag felett működik. Az osztályok magas fokon nyújtanak biztonságot a tagjaiknak, bár itt megjegyezném, hogy Mérei szerint, ha csak egy magányos helyzetű személy is jelen van a közösségben, akkor az azt jelzi, hogy a közösség más tagjai is könnyen kerülhetnek magányos helyzetbe. Az optimális biztonságot nyújtó közösség kölcsönösségi indexe 100%-os lenne (Mérei, 2001).

Az összes vizsgált osztályközösség kialakult stabil kapcsolatokkal rendelkezik, ezt a sűrűségi mutatón lehet áttekinteni. Azaz az összes osztály a sűrűségi mutató átlagértéke felett teljesített.

A kohéziós index már nagyobb különbségeket mutat. Az osztályok közül kettő az átlagos övezetben teljesített, azaz ezek az osztályok átlagos együttes teljesítményre képesek. A vizsgált osztályok közül három azonban az átlag alatti értéket mutat, ami a szétagolódott, alacsony szolidaritási szinten működő közösségek sajátossága. Ezeknek az osztályoknak a közös teljesítménye alacsony, az osztályok együttes teljesítményre nehezen motiválhatóak.

A viszonzott kapcsolatok mutatója szerint a vizsgált osztályközösségek a kapcsolataik megítélésében reálisak, ugyanakkor az érzelmi elem is normális mértékben van jelen. Azonban a túlzottan magas érték az osztályközösségekben az emberek érték szerinti kategorizációjának adhat teret. Ezek a közösségek a konformitásra kifejezetten hajlamosak.

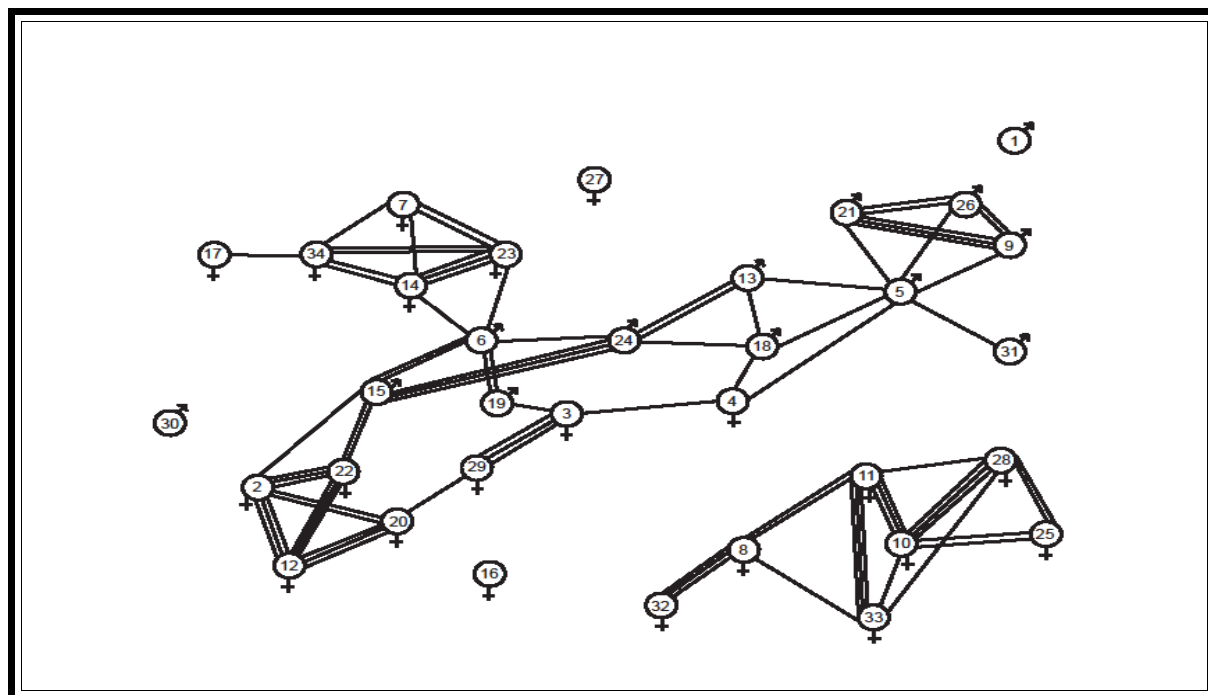
A csoportlégkör mutatója szerint az összes vizsgált osztály a közösség többségi véleményéhez igazodik. Ítéleti sablonok és a közvélemény a döntések legmeghatározóbb szempontja. Az osztályközösségeket leginkább a konformizmus jellemzi, szemben az optimális működésű közösségekkel, ahol a baráti kapcsolatokban a szubjektív elem, míg a közösséget érintő kérdésekben az objektív döntések dominálnak.

A szociogramokon található alakzatok elemzése:

	Magányosak	Páros helyzetűek	Lánchelyzet	Csillag helyzet	Zárt alakzat
Átlagértékek	12,00%	08,00%	15,00%	19,00%	46,00%
1. osztály	11,76%	00,00%	26,47%	14,70%	47,05%
Szociogramon található számokkal jelezve:	30; 27; 1; 16 (Négy fő)	- (Nulla fő)	31; 13; 4; 3; 19; 29; 17; 8; 32 (Kilenc fő)	18; 24; 6; 15; 33 (Öt fő)	7; 34; 14; 23 // 2; 22; 12; 20 // 21; 26; 9; 5 // 11; 28; 10; 25 (Tizenhat fő)
2. osztály	07,14%	00,00%	57,14%	07,14%,	28,57%
Szociogramon található számokkal jelezve:	5; 4 (Két fő)	- (Nulla fő)	13; 21; 28; 16; 10; 20; 22; 2; 24; 6; 17; 27; 18; 23; 1; 11 (Tizenhat fő)	26; 3 (Két fő)	14; 15; 12; 9; 19; 7; 8; 25 (Nyolc fő)
3. osztály	07,14%	07,14%	28,57%-	17,85%	39,28%,
Szociogramon található számokkal jelezve:	8; 6 (Két fő)	12; 16 (Két fő)	13; 2; 26; 10; 18; 7; 20; 1 (Nyolc fő)	15; 21; 4; 25; 28 (Öt fő)	24; 14; 3; 22; 27; 9; 11; 5; 19; 23; 17 (Tizenegy fő)
4. osztály	08,33%	05,55%	38,88%	00,00%	47,22%
Szociogramon található számokkal jelezve:	10; 9; 17 (Három fő)	21; 14 (Két fő)	7; 16; 26; 33; 15; 5; 12; 23; 11; 8; 19; 36; 31; 35 (Tizennégy fő)	- (Nulla fő)	28; 29; 4; 6; 20; 2; 27; 22; 24; 34; 3; 30; 13; 32; 25; 1; 18 (Tizenhét fő)
5. osztály	04,54%	18,18%	40,9%	00,00%	36,36%
Szociogramon található számokkal jelezve:	2 (Egy fő)	15; 16; 18; 19 (Négy fő)	9; 4; 5; 8; 10; 13; 12; 22; 20 (Kilenc fő)	- (Nulla fő)	3; 21; 1; 7; 6; 14; 17; 11 (Nyolc fő)

3. számú táblázat: A szociogramon található formák összesítése

1. számú osztály



1. ábra: Az 1. számú vizsgálati osztály szociogramja

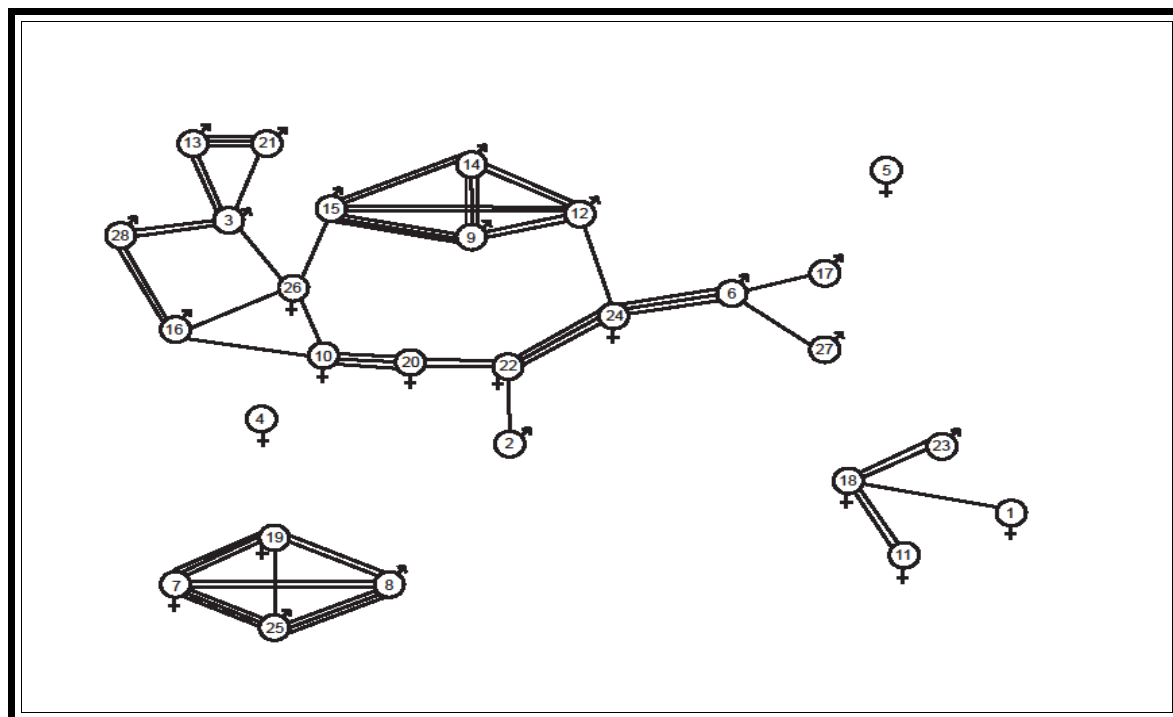
A Centrális-marginális (CM) mutató abszolút számban: 12-11-11 fő, mely százalékban kifejezve: 35,29%-32,35%-32,35% (központi mag - társas övezet - peremhelyzetűek).

Az átlagértéktől (20%-50%-30%) ez jelentős eltérést mutat a központi emberek nagyobb számában, és a társas övezet kisebb kiterjedésében. A központ így jelentősen kiterjedt, három egymással vetélkedő csoportosulással. Ez az osztálylégkör szempontjából pozitív, és a központok közötti sok kapcsolódás tompíthatja az esetleges feszültséget, a több központ pedig megteremtheti a tanulók számára a választás, az eltérő vélemény és a döntés lehetőségét. Peremhelyzetben páros kapcsolatú tanulók egyáltalán nincsenek, valószínűsíthető, hogy a tárgyalt osztály közössége nem igazán kedvez az intimebb, erőteljesebb baráti kapcsolatok kialakulásának. A közösség inkább feladat- és teljesítményvezéreltnek tekinthető.

Az osztályban tanuló SNI diák: A szociogramon 1-es számmal szerepel; mint látható, magányos helyzetben van. A fenti mutatók elemzése kapcsán feltételezhető, hogy a helyzetéért az osztály konformitásra hajlamos működése és szolidaritásának alacsony szintje is felelős lehet, amely az osztály erőteljes kirekesztési stratégiájára utalhat.

Az SNI tanulónak a szociometriai felmérés alapján lenne lehetősége kölcsönös kapcsolatban részt venni, azonban ő más irányba szeretne kapcsolódni. A 30-as számmal jelölt, szintén magányos helyzetű tanuló több választásában is őt jelölte meg.

2. számú osztály



2. ábra: Az 2. számú vizsgálati osztály szociogramja

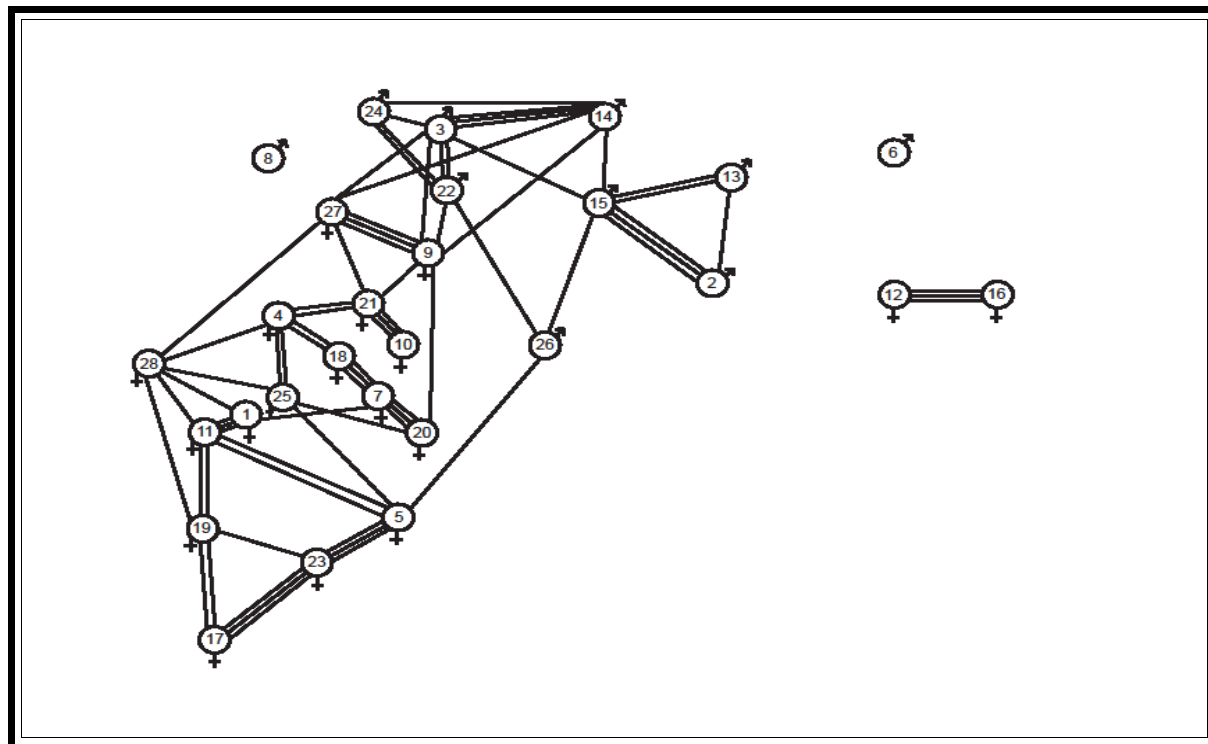
A CM mutató abszolút számban: 4-14-10 fő, mely százalékban kifejezve: 14,28%-50%-35,71%.

A szociometria alapján az osztályközösség középpontját négy fiú alkotja. Hozzájuk kapcsolódnak láncszerű, és kisebb zárt alakzatok. A központi személyek aránya alacsonyabb az átlagoshoz képest. Lányokból álló központ az osztályban nincsen, a lányok vagy vegyes fiú kapcsolódásokkal, vagy láncban helyezkednek el. A társas övezet átlagos kiterjedésű, a peremen elhelyezkedők aránya szintén átlagos, azonban a lánc helyzetben találhatók magas száma ingatag közvélemény mellett gyors információáramlásra utal. A páros kapcsolódások hiánya a közösség teljesítményorientált működését mutatja, amely nem kedvez a szorosabb baráti kapcsolódások kialakulásának. Az osztályközösségben két fő található magányos helyzetben.

Az osztályban tanuló SNI diák: Az SNI tanuló a hetes számmal jelzett a szociogramon. Bár peremhelyzetben található, nem magányos helyzetű. A peremen lévők egy zárt alakzatának a része, sok kölcsönös kapcsolattal. Az osztályközösség kialakult, stabilnak tekinthető, bár jelen esetben ez a stabilitás nehezen mozdítható, vagy változtatható osztályközösséget hoz létre. A

peremen lévő nagyon erős zárt kapcsolódás, befelé forduló, csak a saját tagjaira figyelő baráti közösséget jelez, mintegy önálló közösséget az osztályközösségen belül.

3. számú osztály



3. ábra: A 3. számú vizsgálati osztály szociogramja

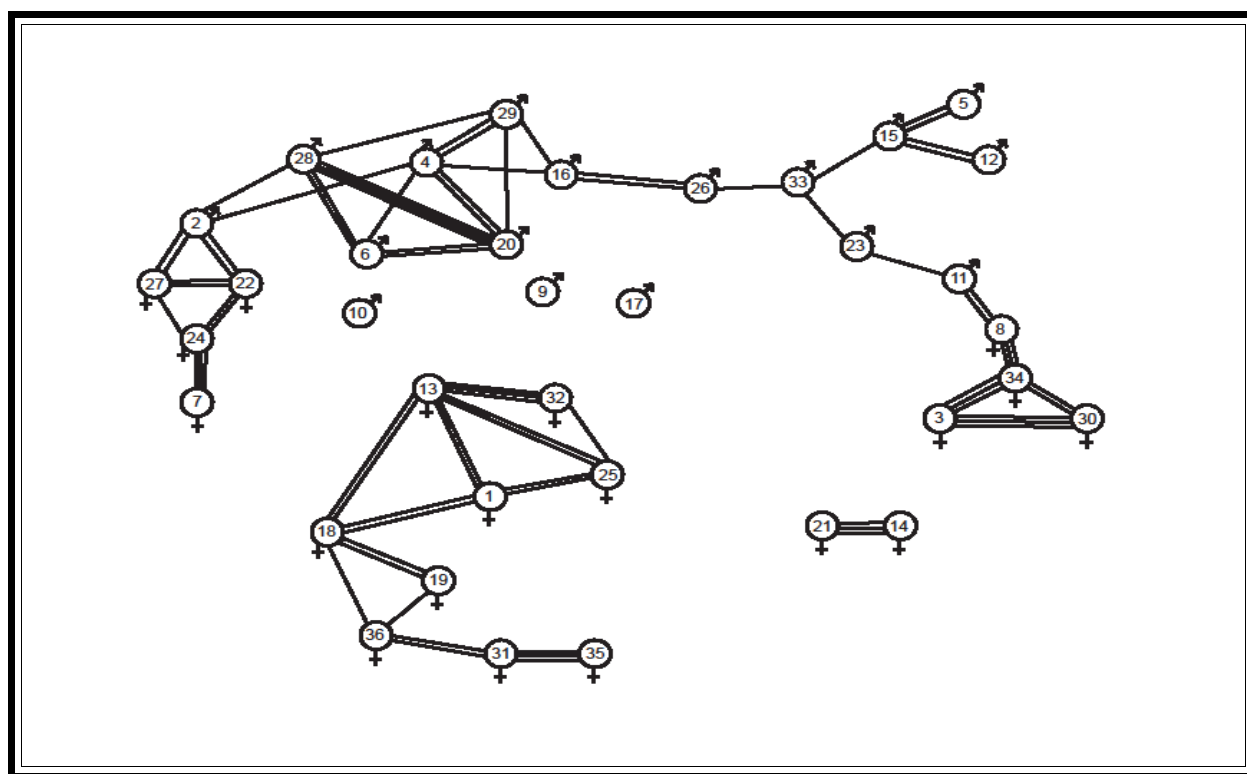
A CM mutató abszolút számban: 11-13-4, és százalékban kifejezve: 39,28%-46,42%-14,28%. Az átlagértéktől jelentős eltérést mutat a központi emberek nagy száma, amely a két központban, a lány és a két lánnyal kiegészült fiúközpontban nyilvánul meg.

A lánc alakzatban elhelyezkedő tanulók magas száma befolyásolható közvéleményt takar.

A társas övezet tagjainak száma átlagos, míg a peremen elhelyezkedők száma jóval alacsonyabb az átlagosnál. A kevés peremhelyzetű tanuló nyugodtabb osztályközösségre utalhat. A sok kiterjedt kapcsolat az osztályközösség alakuló jellegéből is fakadhat.

Az osztályban tanuló SNI diák: A tanuló a szociogramon a 21-es számmal jelölt. Nem magányos és nem is peremhelyzetű, csillag alakzatban van jelen az osztályközösségben. Láthatóan beilleszkedett, az osztályközösség elfogadta. Ebben segítségére lehetett a kohéziós mutató szerinti átlagosan szolidáris közösségi állapot. Szorosabb baráti kötelék fűzi az szociogramon látható 10-es számmal jelzett tanulóhoz, de rajta kívül is több tanulóval van kölcsönös kapcsolata. Szociometria státusza jónak nevezhető.

4. számú osztály



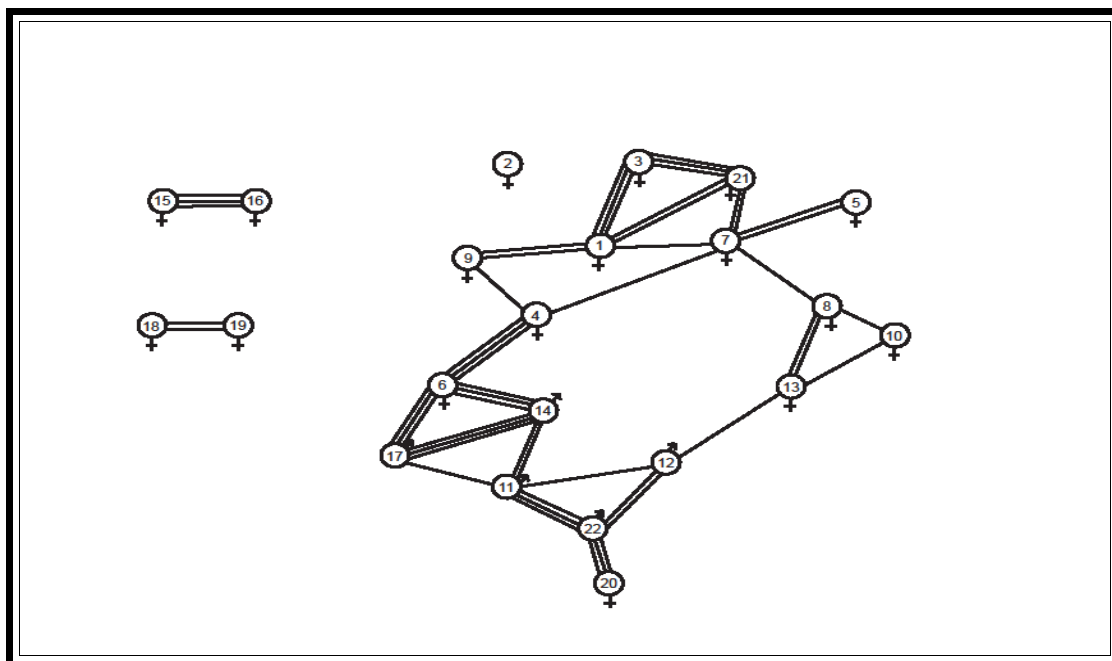
4. ábra: A 4. számú vizsgálati osztály szociogramja

A CM mutató abszolút számban: 5-17-14, és százalékban kifejezve: 13,88%-47,22%-38,88%. A szociometria alapján az osztály középpontját öt fiú alkotja, hozzájuk láncszerűen kapcsolódnak a többiek, a láncok végén két kisebb zárt alakzatot alkotva. A központi alakzat mérete kisebb az átlagoshoz képest. Nem igazán alakult ki a fiúk ellensúlyozására lány központ, pontosabban a kialakult lány csoport, nagy száma ellenére, peremre szorult, a közösség többi tagjával nincsen kapcsolata. A társas övezet mérete átlagosnak nevezhető, de a sok láncban elhelyezkedő személy miatt nehezen alakul ki közvélemény, a tagok jobban befolyásolhatóak. Csillag helyzetben nem található tanuló, amely szerint a közösségben nem biztosítottak a kapcsolódások, a közösség nehezen mozgósítható.

A peremen elhelyezkedők aránya kicsit átlag feletti, de ezt a központtól eltávolodott lány csoport nagy száma okozza.

Az osztályban tanuló SNI diák: A tanuló a szociogramon 12-es számmal jelzett. Nem magányos és nem perem helyzetű, bár erről csupán a 15-ös számmal jelzett tanulóhoz kapcsolódó baráti szálak tehetnek. Kapcsolódásaiban így kevésbé biztonságos, nem kapcsolódik senki mással. A közösség stabil, de alacsony szolidaritási szinten működik.

5. számú osztály



5. ábra: Az 5. számú vizsgálati osztály szociogramja

A CM mutató abszolút számban: 8-9-5, és százalékban kifejezve: 36,36%-40,90%-22,72%.

Az osztályközösség középpontját két zárt alakzatban elhelyezkedő, négy-négy fős csoportosulás alkotja. Arányuk egy kicsit átlag feletti. A társas övezet mérete kisebb az átlagoshoz viszonyítva. Csillag helyzetben senki nem helyezkedik el, ami kevés kapcsolódást tesz lehetővé. A lánc helyzetűek aránya gyors kommunikációs csatornákat, de befolyásolható közvéleményt jelent.

A peremen elhelyezkedők aránya alacsonyabb az átlagoshoz képest, páros kapcsolatban két-két lány páros helyezkedik el, amely az átlaghoz viszonyítva magas arány, tehát a közösség kedvez a szorosabb, baráti kapcsolatok kialakulásának. Magányos helyzetben egy lány található, amely alacsony érték. Összességében a szociogram jól irányított, nyugodt közösségre utal.

Az osztályban tanuló SNI diák: A tanuló a 2-es számmal jelzett a szociogramon. Magányos helyzetű, kölcsönös kapcsolatokkal nem rendelkezik. A szociometriai felmérés alapján erre több tanulóval is lenne lehetősége, lévén, hogy többen jelölték őt, mint lehetséges kapcsolódási személyt, azonban ezekről vagy nem tud, vagy nem szeretné tudomásul venni. Az ő saját kapcsolódási szándékait szintén a szociometriai felmérés mutatja, ezek szerint a központi alakzat meglehetősen sok tagjához kapcsolódna, laza kapcsolódásokkal (egyszeres

választások utalnak erre). Az osztályközösség részéről átlagos szolidaritás figyelhető meg a kohéziós index szerint, tehát ez nem lenne akadály a tanuló kapcsolatainak kialakulásában. Úgyszintén jó az értéke a kölcsönösségi indexnek, ami biztonságos közeget jelez.

Az interjúk elemzése

Az interjúk elemzése során a pozitív és negatív kifejezésekre összpontosítottam, két nagyobb témát érintve. Ezek a tanulók saját magukról és az osztályközösségükről alkotott véleményük. Táblázatba gyűjtöttem a különböző témákról elhangzó kifejezéseket (XII. sz. melléklet), majd ezeket számszerűsítettem, azaz egy adott diák hány pozitív és hány negatív kifejezést használt a két témával kapcsolatban. Ennek eredményeit százalékértékben is kiszámoltam.

Ezek összesítve az összes válasz arányában:

Vizsgálati személy	Saját magáról alkotott vélemény				Közösségéről alkotott vélemény			
	Pozitív		Negatív		Pozitív		Negatív	
1. számú vizsgálati osztály								
5. SNI Szociogram: 1	4	23,52%	5	29,41%	8	47,05%	0	0%
11. Nem SNI Szociogram: 30	0	0%	3	27,27%	7	63,63%	1	9,09%
12. Nem SNI Szociogram:27	10	41,66%	3	12,50%	9	37,50%	2	8,33%
13.Nem SNI Szociogram:16	0	0%	10	50,00%	5	25,00%	5	25,00%
2. számú vizsgálati osztály								
9. Nem SNI Szociogram:5	21	48,83%	2	4,65%	0	0%	20	46,51%
10. Nem SNI Szociogram:4	2	28,57%	4	57,14%	0	0%	1	14,28%
5. számú vizsgálati osztály								
2. SNI Szociogram:2	3	30,00%	1	10,00%	6	60,00%	0	0%
4. számú vizsgálati osztály								
4. SNI- n. m. Szociogram: 12	4	40,00%	4	40,00%	2	20,00%	0	0%
14. Nem SNI Szociogram:9	1	16,66%	3	50,00%	2	33,33%	0	0%
15. Nem SNI Szociogram:10	1	25,00%	1	25,00%	2	50,00%	0	0%
16. Nem SNI Szociogram:17	2	40,00%	1	20,00%	2	40,00%	0	0%
3. számú vizsgálati osztály								
6. SNI- n. m. Szociogram: 21	8	42,10%	1	5,26%	10	52,63%	0	0%
7. Nem SNI Szociogram:6	0	0%	2	40,00%	0	0%	3	60,00%
8. Nem SNI Szociogram:8	8	40,00%	6	30,00%	4	20,00%	2	10,00%

4. számú táblázat: Az interjúkban elhangzott pozitív és negatív kifejezések

A kapott adatokat tovább elemeztem. Így megvizsgáltam az interjúk alapján a diákok önmagukról és az osztályközösségükről alkotott képét. A tanulókat három csoportra bontottam:

- Magányos helyzetű, SNI tanulók: 2 fő
- Magányos helyzetű nem SNI tanulók: 10 fő
- Nem magányos helyzetű SNI tanulók: 2 fő

Az adatokat ezekre a csoportokra vonatkoztatva értelmeztem.

A tanulók önmagukról alkotott képe az interjúk alapján:

A tanulók saját magukról alkotott képét az interjúk alapján tudtam vizsgálni. Ebben a saját magukról alkotott kép pozitív és negatív válaszait vettem figyelembe az interjúk alapján.

„Az önminősítések az önismeretekbe beépült különböző erejű pozitív (attraktív) vagy negatív (averzív) meggyőződések.”

(Szekeres, 2011b, 62. o.)

Ezeknek a kifejezéseknek a számát, és annak negatív és pozitív arányának százalékos kifejeződését vettem alapul, azaz a tanuló összes válaszában hány százaléka a pozitív és hány százaléka a negatív kifejezés. Ebben az értelemben pozitívabb önértékelésnek számít, ha az 50%-os középértéktől felfelé térnek el az értékek, míg negatívnak, ha lefelé.

A továbbiakban ennek megfelelően fogom használni az önértékelés kifejezést.

Az SNI tanulók:

Vizsgálati személy	Saját magáról alkotott vélemény	
	Pozitív	Negatív
5. SNI Szociogram: 1	4 44,44%	5 55,55%
2. SNI Szociogram:2	3 75,00%	1 25,00%
4. SNI- n. m. Szociogram: 12	4 50,00%	4 50,00%
6. SNI- n. m. Szociogram: 21	8 88,88%	1 11,11%

5. számú táblázat: Az SNI tanulók saját magukra alkalmazott kifejezései

Az SNI tanulók önértékelése alapvetően a pozitív irány felé dominál. Mind pozitív mind negatív kifejezéseik összessége vagy nagyjából egyenlő arányban jelenik meg, vagy pedig a

pozitív oldal felé irányul. Abból a szempontból tekintve, hogy a tanuló a szociometriai felmérés szempontjából magányos helyzetű, avagy sem, nincsen releváns különbség.

Az SNI magányos helyzetű tanulók csoportja 59,72%-ban használt magára nézve pozitív kifejezéseket, míg az SNI nem magányos helyzetű tanulók 69,44%-ban említettek szintén magukra nézve pozitívabb jellegű szavakat, mondatokat.

A tanulók önértékelése így vagy a középérték felé, vagy pedig a pozitív irányba tér el. Csak egy tanuló önértékelése negatívabb a középértékhez képest a négy diák közül, de itt sem nagy a különbség.

A magányos helyzetű tanulók:

Vizsgálati személy	Saját magáról alkotott vélemény	
	Pozitív	Negatív
11. Nem SNI Szociogram: 30	0 0%	3 100,00%
12. Nem SNI Szociogram: 27	10 76,92 %	3 23,07%
13. Nem SNI Szociogram: 16	0 0%	10 100,00%
9. Nem SNI Szociogram: 5	21 91,30%	2 8,69%
10. Nem SNI Szociogram: 4	2 33,33%	4 66,66%
14. Nem SNI Szociogram: 9	1 25,00%	3 75,00%
15. Nem SNI Szociogram: 10	1 50,00%	1 50,00%
16. Nem SNI Szociogram: 17	2 66,66%	1 33,33%
7. Nem SNI Szociogram: 6	0 0%	2 100,00%
8. Nem SNI Szociogram: 8	8 57,14%	6 42,85%

6. számú táblázat: A magányos helyzetű tanulók magukra alkalmazott kifejezései

A magányos helyzetű, de nem SNI tanulók önértékelése az interjúkban használt kifejezéseik alapján már egészen más képet fest. A pozitív kifejezések aránya az ő esetükben 40,03%, azaz jóval alatta marad az SNI tanulók ilyen eredményének.

Ha az összes magányos helyzetű tanulót tekintjük, függetlenül attól, hogy SNI-e vagy sem, és az ő eredményüket vetjük össze az SNI, de nem magányos helyzetű tanulókkal, akkor az eredmény még markánsabb. Magányos helyzetűek pozitív kijelentései önmagukra vonatkozóan: 43,31%, míg az SNI, de nem magányos helyzetű tanulók pozitív kijelentései önmagukra vonatkozóan: 69,44%.

A tíz tanulóból négy válasza mutatnak pozitív válasz dominanciát, egy tanuló használt azonos mennyiségű pozitív és negatív válaszokat, míg a negatív válaszok aránya dominánsabb öt tanulónál.

A fenti adatokat statisztikai elemzésnek vetettem alá, melyhez a ROPstat1.0 statisztikai programot használtam.

A vizsgálati személyeket három kategória szerint csoportosítottam, így

1. csoport: SNI nem magányos helyzetű tanulók,
2. csoport: SNI magányos helyzetű tanulók,
3. csoport: nem SNI magányos helyzetű tanulók.

A csoportok saját magukra alkalmazott pozitív kijelentéseinek statisztikája:

Csoportok	Átlag	Szórás
1-es csoport	69,44	27,49
2-es csoport	59,72	21,61
3-as csoport	40,04	33,62

7. számú táblázat: A tanulók magukra alkalmazott pozitív kifejezéseinek statisztikája

Azt feltételeztem, hogy a három csoport tagjai eltérően vélekednek önmagukról. Ennek megfelelően a statisztikai hipotézisem a következő volt: $H_0: \mu_1 = \mu_2 = \mu_3$.

A hipotézis vizsgálatára egyszempontos független mintás varianciaanalízist alkalmaztam, ám mivel ennek feltételei (normalitás és szóráshomogenitás) nem teljesültek, a robusztus próba eredményeit vettem figyelembe, amely szignifikáns lett (James-próba: $U=2,282$ ($p<0,001$ ***)).

Ez alapján elmondható, hogy az egyes vizsgálati csoportok önmaguk megítélésében különböznek. Az átlagértékek alapján az SNI nem magányos tanulók vélekednek a legpozitívabban magukról, legnegatívabban pedig a nem SNI magányos helyzetűek vélekednek.

A csoportok önmagukról alkotott negatív véleményét külön nem elemeztem, mert ugyanazt az eredményt mutatták volna, mint a pozitív válaszoké.

A tanulók osztályközösségükre vonatkozó véleményei az interjúk alapján:

Az osztályközösségre vonatkozó véleményt az interjúk alapján az osztályközösségre vonatkozó kifejezések száma, majd annak százalékkéntre való átfarmálása alapján számítottam ki. A pozitív és a negatív kategóriát itt is az 50%-os középpértékhez viszonyítva számítottam. Tehát pozitívnak minősül a vizsgálat szempontjából az a válaszadó, aki az összes válaszából akár eggyel több pozitív választ adott, mint negatívát. Értelemszerűen

negatívabb az osztályközösséghez való viszonya annak a válaszadónak, aki akár eggyel több negatív választ adott, az összes válasz tekintetében.

Az SNI tanulók:

Vizsgálati személy	Közösségről alkotott vélemény	
	Pozitív	Negatív
5. SNI Szociogram: 1	8 100,00%	0 0%
2. SNI Szociogram:2	6 100,00%	0 0%
4. SNI- n. m. Szociogram: 12	2 100,00%	0 0%
6. SNI- n. m. Szociogram: 21	10 100,00%	0 0%

8. számú táblázat: Az SNI tanulók osztályközösségre vonatkozó kifejezései

Kifejezetten egyértelmű eredményt mutat az SNI tanulók közösség értékelése. Az ebbe a csoportba tartozó tanulók kivétel nélkül pozitívan értékelték az osztályközösségüket, negatív vélemény egyszer sem hangzott el. Ezzel a közösségről alkotott véleményük maximálisan pozitív.

A magányos helyzetű tanulók:

Vizsgálati személy	Közösségről alkotott vélemény	
	Pozitív	Negatív
11. Nem SNI Szociogram: 30	7 87,50%	1 12,50%
12. Nem SNI Szociogram:27	9 81,81%	2 18,18%
13. Nem SNI Szociogram:16	5 50,00%	5 50,00%
9. Nem SNI Szociogram:5	0 0%	20 100,00%
10. Nem SNI Szociogram:4	0 0%	1 100,00%
14. Nem SNI Szociogram:9	2 100,00%	0 0%
15. Nem SNI Szociogram:10	2 100,00%	0 0%
16. Nem SNI Szociogram:17	2 100,00%	0 0%
7. Nem SNI Szociogram:6	0 0%	3 100,00 %
8. Nem SNI Szociogram:,8	4 66,66%	2 33,33%

9. számú táblázat: A magányos helyzetű tanulók osztályközösségre vonatkozó kifejezései

A magányos helyzetű tanulók közösségről alkotott véleménye már nagyobb különbségeket mutat. A pozitív válaszok aránya itt is magasabb, mint a negatív válaszoké, de nem annyira egyértelmű a különbség, mint az SNI tanulók esetében. Az átlagos százalékarány itt 58,59% azaz a pozitív és negatív értékek kis különbséggel, majdnem azonos arányban jelennek meg.

A tíz diák közül hatan egyértelműen pozitívan ítélték meg a közösségüket, azaz a pozitív válaszok aránya magasabb, mint a negatív kifejezéseké. Egy tanuló átlagos értéket mutat, azaz a pozitív és negatív válaszainak száma megegyező, míg negatív véleménnyel három tanuló

rendelkezik. Utóbbiak 100%-ban csak negatív kifejezéseket használtak az osztályközösségükre vonatkozóan.

A fenti adatokat statisztikai elemzésnek vetettem alá, melyhez a ROPstat1.0 statisztikai programot használtam.

A vizsgálati személyeket három kategória szerint csoportosítottam, így

1. csoport: SNI nem magányos helyzetű tanulók

2. csoport: SNI magányos helyzetű tanulók

3. csoport: nem SNI magányos helyzetű tanulók.

A csoportok közösségükre alkalmazott pozitív kijelentéseinek statisztikája:

Csoportok	Átlag	Szórás
1-es csoport	100,00	0
2-es csoport	100,00	0
3-as csoport	58,60	43,41

10. számú táblázat: A tanulók közösségekre alkalmazott pozitív kifejezéseinek statisztikája

Azt feltételeztem, hogy a három csoport tagjai eltérően vélekednek a közösségükről. Ennek megfelelően a statisztikai hipotézisem a következő volt: $H_0: \mu_1 = \mu_2 = \mu_3$.

A hipotézis vizsgálatára egyszempontos független mintás varianciaanalízist alkalmaztam, ám mivel ennek feltételei (normalitás és szóráshomogenitás) nem teljesültek, ezért a robusztus próba eredményét vettem figyelembe, amely szignifikáns lett (Brown-Forsythe-próba: BF (2; 9)= 9,098 ($p=0,0069$)).

A közösséggel kapcsolatos negatív válaszokat ebben az esetben sem vetttem alá elemzésnek, mert eredménye ugyan az lett volna, mint a pozitív kifejezések statisztikájának.

Az interjúk ilyen formájú elemzése alapján a három csoport összehasonlításakor megjelenik, hogy a magányos helyzetű SNI tanulók a magányos helyzetük okát nem a közösség működésében keresik, számukra a közösség és a szociometriai helyzetük nem függ össze. Fontos megjegyezni, hogy az interjúk felvétele a szociometriai vizsgálat eredményének ismeretében történt, a saját magukra vonatkozó eredményeket a tanulók korábban megismerték. Így az interjúkra adott válaszok már a szociometriai státuszuk teljes ismeretében történt.

A vizsgálat másik érdekes eredménye, hogy az SNI magányos tanulók, interjúk alapján meghatározható önértékelése szintén magas értéket mutat. Azaz az SNI magányos státuszú tanulók a magányos helyzetükre vonatkozóan feltételezhetően sem az osztályközösséget, sem

pedig saját magukat nem teszik felelőssé, vagy legalábbis valamilyen formában védettebbek a magányos helyzet önértékelésre mutatott hatásával szemben.

A kutatás konklúziója

A kutatás eredményei a minta mérete miatt nem általánosíthatóak, azonban itt megjegyezném, hogy bár a kutatásban csak öt SNI fiatal vett részt, de ők az integráló gimnázium fogyatékos tanulójának egészét teszik ki. Ebben az értelmezésben, bár valóban számszerűen kevesen vannak, a vizsgálat mégis teljesnek tekinthető. Azért is fontos lehet a kutatás, mert általánosan elfogadott szociometriai jelenség, hogy az emberek az egy adott közösségben megjelenő mintázatot, és abban elfoglalt helyzetüket más közösségeikben is újrateremtik.

„Mintha itt is arról lenne szó, hogy igen különböző környezetekben (család, munkahely, baráti kör, sportegyesület stb.) megismétljük társas viszonyulásunknak és magatartásunknak jellegzetes fordulatait.”

(Mérei, 2001, 111. o.)

Az SNI tanulók a vizsgálat szerint sokkal magasabb arányban vannak magányos helyzetben, mint nem fogyatékos társaik. A szociometriai vizsgálatban 148 fő vett részt, öt osztály teljes létszáma. Közülük tíz magányos helyzetű tanuló van, ami a közösség 6,75%-a, a Mérei által megállapított 12%-os átlag arányhoz képest ez alacsonyabb érték. A vizsgálatban öt SNI, szakértői bizottsági véleménnyel rendelkező diák vett részt, közülük ketten magányos helyzetűek, ami a saját csoportjuknak 40%-a. Egyértelműen látható, hogy a különbség markáns és jól észrevehető.

Érdemes lenne azonban a vizsgálatot nagyobb, több integráló gimnáziumot is bevonó mintán elvégezni. A vizsgálat eredményeinek értelmezéséhez személyiségtesztek nyújtotta lehetőségeket is érdemes lenne felhasználni. Ezeken keresztül sokkal könnyebben meg lehetne találni a magányos szerepre hajlamosító tényezőket, majd azok pedagógiai kezelésének lehetőségeit.

A személyiség és szociometriai státusz közötti kapcsolatot Szakács Ferenc vizsgálta, eredményeit a Szociabilitás - mutatók projektív tesztekben című művében publikálta. Ennek eredményei szerint a központi helyzetet betöltő személyiségek magas indulati szinttel, ugyanakkor erős önfegyelmekkel és önértékeléssel rendelkeznek, míg a magányos helyzetűek

úgyszintén magas indulati szinttel, de alacsony önfegyelemmel rendelkeznek (Méri, 2001). Az indulati szint kezelése és az önismeret pedig tanulható, tanítható képességek.

A vizsgálat eredményei azt mutatják, hogy a magányos helyzetű tanulók önértékelése sok esetben szélsőségesen pozitív vagy negatív, amely eredmény a magányos helyzetű tanulók esetében összevág a fenti kutatás eredményeivel. Az SNI diákok esetében azonban nem tudok hasonló jellegű vizsgálatról.

További vizsgálati irány lehetne az osztályokban tanító pedagógusokkal, osztályfőnökökkel végzett attitűd vizsgálat, a magányos helyzetű tanulók környezetének, iskolán kívüli társas helyzeteinek vizsgálata, hogy az SNI tanulók magányos helyzetéről több információval rendelkezünk. Jelen kutatásba ezek a témakörök a terjedelmi korlátok miatt nem fértek bele.

Köszönetnyilvánítás

Köszönöm Dr. Csákvári Judit tanárnőnek a dolgozat megírásához nyújtott segítséget, dr. Kalina Katalin intézményvezetőnek, hogy lehetőséget biztosított a Sztehlo Gábor Evangélikus Iskola gimnáziumában a kutatás elvégzésére, és köszönöm Halász-Völgyi Katalin iskolapszichológusnak a kutatás alatti folyamatos segítséget.

Hivatkozás jegyzék:

- Atkinson és mtsa. (2005). *Pszichológia*. Osiris kiadó. Budapest.
- Babbie, E. (2003). *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata*. Balassi Kiadó. Budapest
- Bauer B., Szabó A. (2005). *Ifjúság2004. Gyorsjelentés*. Mobilitás Ifjúságkutatói Iroda. Budapest.
- (http://www.ifjusagsegito.hu/belvedere/ifjusag2004_gyorsjelentés.pdf Letöltés: 2014.05.10.)
- Bánfalvy Cs. (2012). *Gyógypedagógiai szociológia*. ELTE. Budapest. 90.
- Cserfalvi I. (1996). *Pedagógiai kislexikon*. Tóth Könyvkereskedés. Debrecen.
- Eliot, R., Diane, M. (2004). *Szociálpszichológia*. Osiris kiadó. Budapest.
- Erikson, E. (1991). *A fiatal Luther és más írások*. Gondolat kiadó. Budapest.
- Falusi I. (1996). *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe*. Kereban könyvkiadó. Budapest
- Heltai E., Tarjányi J. (1999). *A szociológiai interjú készítése*.
- (<http://www.tarki.hu/adatbank-h/kutjel/html/a509.html> Letöltve: 2014. 02. 07.)
- Járó K. (2004). Szövetségben a közösséggel. In: Mészáros A. (szerk) *Az iskola szociálpszichológiai jelenségvilága*. ELTE Eötvös Kiadó. Budapest. 323-344.
- Juhász M., Takács I. (2006). *Pszichológia*. Typotex Kiadó. Budapest. 113
- Klicpera, C., Klicpera, B.G. (2003). Soziale Erfahrungen von Grundschulern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Integrationsklassen – betrachtet im Kontext der Maßnahmen zur Förderung sozialer Integration. Heilpädagogische Forschung. 2003/29.
- Kollár K., Szabó É. (2004). *Pszichológia pedagógusoknak*. Osiris kiadó. Budapest. 44, 280, 283,
- Mérei F. (1987). A perem-helyzet egyik változata: A szociálpszichológiai kontúr. In: *Pszichológia*. 1987. (7). 2
- Mérei F. (1969). A szociometria módszere és jelenségvilága. In: *Pedagógiai szemle*. 7-8 sz. 594-616. 594, 600, 604
- Mérei, F. (1989). Az együttes élmény. Társadalomlélektani kísérlet gyermekeken, in: *Társ és csoport*. Akadémiai kiadó. Budapest. 29-44. 29, 30, 42, 44
- Mérei F. (2001). *Közösségek rejtett hálózata*. Osiris kiadó. Budapest. 111
- Pálhegyi F., Gede L. (1979). Társadalmi sztereotípiák fogyatékosokkal kapcsolatban. In: *Gyógypedagógiai szemle*. VII. Évfolyam. 19
- *Pedagógiai program*. Sztehlo Gábor Evangélikus Óvoda, Általános Iskola és Gimnázium. Fejlesztő feladatok. 64.

(http://sztehloiskola.hu/wp-content/uploads/2013/04/Pedagogiai_program_2013.pdf Letöltés: 2014.03.11.)

- Réthy E. (2000). *Integrációs törekvések Európában*. Szociális munka 2000. 10.

- Révész Gy. (2007). Személyiség, társadalom, kultúra – a pszichoszociális fejlődés erikson-i koncepciója. In: Gyöngyösiné Kiss E. – Oláh A. (Szerk.) *Vázlatok a személyiségről. A személyiséglélektan alapvető irányzatainak tükrében*. Új Mandátum. Budapest. 224-243.

(http://devpsy.pte.hu/files/tiny_mce/Revesz_Erikson.pdf Letöltés: 2014.03.19.)

- Sallay H., Perge J. (2007). Pályaválasztás és szelekció / A szociometriai módszer alkalmazása alsó és középfokú oktatási intézményekben. *Iskolapszichológia 12. sz.* ELTE. Budapest

- Szakács F. (1968). Szociabilitás-mutatók projektív tesztekben. In: *Magyar Pszichológiai Szemle*. XXV.évf. 564-578.

- Szekeres Á. (2011a). *Enyhén értelmi fogyatékos gyerekek szociális integrációja az általános iskola 4. 5. és 6. osztályában*. Doktori értekezés tézisei. ELTE-PPK. Budapest. (http://pszichologia.phd.elte.hu/vedesek/tezisfuzet_Szekeres.pdf Letöltés: 2014.09.14.)

- Szekeres Á. (2011b). *Enyhén értelmi fogyatékos gyerekek szociális integrációja az általános iskola 4. 5. és 6. osztályában*. Doktori értekezés. ELTE-PPK. Budapest. 62
(<http://pszichologia.phd.elte.hu/vedesek/szekeres1.pdf>)

- Vigotszkij, L. (1987). *A defektológia alapjai*. Budapest. Tankönyvkiadó.

- Wallon, H. (1971). *Válogatott tanulmányok*. Gondolat kiadó. Budapest. 270.

- Az 1993 évi LXXIX. törvény a közoktatásról.

(http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=99300079.TV Letöltés: 2013.10.12.)

- Az 1998 évi XXVI. törvény a fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról.

(http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=99800026.TV Letöltés: 2013.10.12.)