

Könyvismertetések, újdonságok

HEGEDŰS ROLAND

Tanulási zavarok és iskolai teljesítmény

Belvedere Meridionale, Szeged, 2024. 187. p.

ISBN: 978-615-6060-89-1 [print]

ISBN: 978-615-6060-90-7 [online PDF]

Online elérhető és letölthető. URL: <https://shorturl.at/nSWBs>

DOI: [10.52092/gyosze.2025.2.5](https://doi.org/10.52092/gyosze.2025.2.5)

A tanulási zavarnak és az iskolai teljesítménynek külön-külön széles szakirodalma van hazai, illetve nemzetközi téren is, ugyanakkor LeRoy, Samuel, Deluca & Evans (2018) szerint a sajátos nevelési igényű gyermekek vizsgálata kevésbé jellemző. Viszont ez is fontos lenne, mert a jobb társadalmi, gazdasági fejlődés háttérében a jobb tanulói teljesítmények is állnak, és a teljesítménymérések tapasztalatai segíthetnének az oktatás még hatékonyabbá tételében, illetve a jobb eredmények elérésében (Hegedűs, 2024).

Hegedűs Roland *Tanulási zavarok és iskolai teljesítmény* című monográfiájának célja ennek a hiatusnak a kitöltése, ezért a tanulási zavarral küzdő tanulók Országos kompetenciamérés eredményeinek elemzésével közelíti meg a témát. A tanulói teljesítmények elemzése nem ismeretlen terep a szerző számára, mert kutatásait a tipikus fejlődésmentű tanulók eredményeinek több szempontú vizsgálatával kezdte. Ezekben megjelent például a területiség (Hegedűs, 2016), a hátrányos helyzet (Hegedűs, 2017), valamint komplex módon a hátrányos helyzetű tanulók teljesítményének elemzése a felsőoktatásba való bekerülésig (Hegedűs, 2020). Többségi tanárként és gyógypedagógusként kutatói érdeklődése fokozatosan a tanulási zavarral küzdő tanulók teljesítményei felé fordult, amelynek több oka is van. Egyrészt a tanulási zavarral küzdők alkotják a sajátos nevelési igényűek között a legnagyobb csoportot, másrészt a tanulási zavar egy részképességzavar, amely az intelligenciát nem érinti, ezért az ezzel küzdők megfelelő oktatási környezetben jó teljesítmények elérésére képesek, harmadrészt pedig – az előző két ok miatt – a tanulási zavarral küzdők többségében együtt nevelkednek, tanulnak a tipikus fejlődésmentű társaikkal (Hegedűs, 2024). Hegedűs Roland a tanulási zavarral küzdőkről szóló kutatásaiban elemezte például az Országos kompetenciamérésből a 6. osztályosok (Hegedűs, 2021), a különböző tagozatokra járó 10. osztályosok eredményeit (Hegedűs & Sebestyén, 2023), továbbá a sajátos nevelési igényűek területi megoszlását is (Hegedűs,



2023). Magabiztos szakmai háttérrel kezdett bele tehát a tanulási zavarok és az iskolai teljesítmény kapcsolatát vizsgáló kutatásába, ami meg is látszik a kötet kidolgozottságán, valamint a leírtak alátámasztottságán.

A könyv három szakirodalmi és kettő empirikus fejezetből áll, továbbá a bevezetés és összefoglalás, illetve a hivatkozott irodalom és források keretezik a leírtakat. A szakirodalmi rész első főfejezetében a szerző a tanulási zavarokat ismerteti részletesen a nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvény, valamint a gyógypedagógiai szakterminológia alapján, és egyúttal fel is hívja arra a figyelmet, hogy a két terminológia nem ugyanazokat a szakkifejezéseket használja. A fejezet nagyon értékes nemcsak a könyv tartalma szempontjából, hanem a gyógy- és többségi pedagógusok, illetve hallgatók számára is, mert világosan és egyértelműen definiálja a kiemelt figyelmet igénylő gyermekek, tanulók csoportját, az ezen belüli alkategóriákat, majd a különleges bánásmódot igénylőket és alcsoportjait. Pontos meghatározza a sajátos nevelési igény fogalmát, elkülöníti a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézségtől, amelynek megkülönböztetése néha még gyakorló pedagógusok számára is kihívást jelent. Ugyanígy a tanulási korlátok, problémák alkategóriáit is részletesen ismerteti, majd így jut el a tanulási zavarokig, és ezen belül részletesen tárgyalja a diszlexia, diszgráfia, diszortográfia, valamint diszkalkulia jellemzőit, diagnosztizálási folyamatait. A fejezetben több szemléletes ábra és táblázat is található, amelyek kifejezetten segítik a szöveg, a csoportosítások, valamint a folyamatok megértését.

A második szakirodalmi fejezetben a szerző a tanulói teljesítményt befolyásoló tényezőkről ír, amelyek vizsgálata – ahogy meg is fogalmazza – összességében nem lehetséges, ezért a későbbi kutatása szempontjából legfontosabb komponensekre fókuszál. Így a személyes tényezők közül a motivációt és az egyéni jellemzőket, például az intelligenciaszinttel, illetve a gyermek személyiségével, valamint a tantárgyi kedveltséggel kapcsolatos kutatások eredményeit foglalja össze. A külső tényezőkkel kapcsolatban egyrészt a családi háttér jelenik meg, ezen belül kitér a szocioökonómiai státusra, a testvérek számára, a születési sorrendre, a családi környezet hatására, az intézményválasztásra és a különórákra. Másrészt a tanulói teljesítmények iskolai faktorai jelennek meg, úgy, mint a tanulói összetétel, a fenntartók, a pedagógusok továbbképzéseken való részvétele, a differenciálás, az élménypedagógia vagy éppen a humor alkalmazásának fontossága, az intézményi környezet, az együttnevelés hatása, a gyermek tehetsége.

Harmadrészt pedig a területiség iskolai teljesítményre gyakorolt hatásairól ír, például az iskolázottság és területiség, a társadalmi-gazdasági fejlettség és a nemek összefüggéseiről. Ebben az alfejezetben külön figyelmet fordít a társadalmi-gazdasági fejlettséggel, az Országos kompetenciamérés eredményeivel kapcsolatos magyarországi területi kutatásokra. A fejezetben rámutat arra, hogy az egyes tényezők nemcsak különállóan befolyásolják a tanulói teljesítményeket, hanem egymásra is hatással vannak például a motiváció és az anya legmagasabb iskolai végzettsége szoros korrelációt mutat (Cano, Alonso, Benito & Villaverde, 2021), vagy a tantárgyi kedveltség és a motiváció kölcsönhatása is jobb eredmények eléréséhez vezet (Balogh, 1998).

A következő szakirodalmi fejezetben a szerző a bemutatott statisztikai adatokkal tulajdonképpen már a kutatást is előkészíti. Az első alfejezetben a különnevelésről és az együttnevelésről ír, részletesen bemutatva ezek típusait – például az integráció kategóriáit, a kéttanáros modellt –, valamint európai és hazai gyakorlatát. A második alfejezetben a pedagógusok együttneveléssel kapcsolatos felkészültsége és attitűdje kerül a fókuszba, ami azért is különösen fontos, mert a tanulási zavarral küzdő tanulók többségében integrált oktatásban vesznek részt. Különböző szakirodalmi forrásokra hivatkozva (például Mesterházi, 2001; Papp, 2003, 2004; Triviño-Amigo et al., 2022) azt írja, hogy fontos lenne a többségi pedagógusokat, illetve pedagógushallgatókat felkészíteni az atipikus fejlődésmentű gyermekekkel, ta-

mulókkal való foglalkozásra, míg a gyógypedagógusoknál és a gyógypedagógus szakos hallgatóknál arra is hangsúlyt kellene helyezni, hogyan tudják segíteni a többségi pedagógusokat a sajátos nevelési igényű gyermekekkel való foglalkozásban.

A harmadik alfejezetben a sajátos nevelési igénnyel, ezen belül a tanulási zavarokkal kapcsolatban mutat be országos statisztikai adatokat. Az ország keleti és nyugati fele között jelentős különbség tapasztalható a sajátos nevelési igényű gyermekek számában, alacsony arány látható Nógrád, Szabolcs-Szatmár-Bereg, illetve Hajdú-Bihar vármegye határmenti járásaiban (Hegedűs, 2023). A szerző a rendelkezésére álló adatok alapján úgy gondolja, hogy a sajátos nevelési igénnyel diagnosztizált gyermekek számát a vármegyei szakértői bizottságok működése, az adott térség és az ott élők hátrányos helyzete jelentősen befolyásolja. Viszont kérdés, hogy az újabb és újabb gyógypedagógiai képzőhelyek az általuk képzett gyógypedagógus szakemberekkel hatással tudnak-e lenni a magas arányokra?

Az ötödik fejezetben a kutatás részletes bemutatására kerül sor. A kutatás célja a tanulási zavarral küzdő tanulók kategóriái szerint megvizsgálni, hogy mely tényezők vannak hatással a matematika és a szövegértés kompetencia-eredményekre. Hipotéziseiben a tanulói teljesítmények háttérében a tanulási zavar típusának, a családi háttérnek, a nemnek, a tantárgyi kedveltségnek, az iskolán kívüli tevékenységeknek, a térség hátrányos helyzetének és az iskola fenntartójának hatása jelenik meg. A kutatásban a szerző a 2019. évi Országos kompetenciamérés 6. osztályos tanulói adatbázisát – ez a COVID előtti utolsó felmérés, így a járvány oktatásra gyakorolt hatásai nem módosítják az eredményeket – elemezte SPSS programban két- és többdimenziós kereszttáblák, egy- és többdimenziós varianciaanalízisek, korreláció, illetve logisztikus regresszió segítségével, az adatok térképi ábrázolásához pedig MapInfo programot használt. Az adatbázis elemzésekor az Oktatási Hivatal által létrehozott változókat – például családi háttér-index –, de saját változókat – például a különböző tanulási zavarokkal küzdő tanulók csoportjai – is elemezte. Ebben a fejezetben a kutatás korlátait is megemlíti: nem egy általa felvett adatbázist elemez, így csak azokkal a kérdésekkel tud dolgozni, amelyek szerepelnek az adatfelvételi kérdőívben. További korlát az egyes csoportok alacsony elemszáma, illetve, hogy nem minden tanulói teljesítményt befolyásoló tényezőt tud megvizsgálni, de az adatbázis ezek ellenére alkalmas a kutatási cél megvalósítására, mert a teljes 6. osztályos populációját vizsgálja.

A hatodik fejezetben az eredmények bemutatására kerül sor, ahol számos ábra és táblázat segíti a megértést. Az adatok szerint a tanulási zavarral küzdők különböző kategóriáiban eltérő kompetencia-eredmények mutathatók ki matematikából és szövegértésből, aminek háttérében számos tényező állhat, például a tanulási zavar típusa. A családi háttér és a kompetencia-eredmények között pozitív korreláció mutatható ki, de a tanulási zavar gyakran csökkenti vagy teljesen kioltja a családi háttér hatását. A lányok teljesítménye jobb a szövegértésből, a fiúk pedig matematikából, viszont ezt a tanulási zavar típusa nem befolyásolja. Azonban, ha az adott területen tanulási zavarral küzd a tanuló, akkor kisebb a teljesítménykülönbség a lányok és a fiúk eredményei között. A tanulási zavar egyes kategóriáinál a tantárgyi kedveltség és a kompetencia-eredmények között nem mutatható ki egyértelmű korreláció, mert vannak esetek – diszlexia és diszkalkulia, diszgráfia – ahol pozitív hatása van a tantárgyi kedveltségnek a tanulói teljesítményekre, míg a diszkalkulia vagy a mindhárom tanulási zavarral küzdők kategóriában ilyen hatás nincs. Egy hátrányos helyzetű terület nem befolyásolja negatívabban a tanulási zavarral küzdők eredményeit, mint a tanulási zavarral nem küzdőket. Az intézmény fenntartója viszont hatással van a tanulási zavarral küzdők teljesítményére is, mert az egyházi intézményekben ők is jobb eredményeket érnek el (csakúgy, mint a többségi tanulók), mint az állami fenntartásúakban. Ennek háttérében az állhat, hogy az intéz-

mény feltételrendszere – például tárgyi és személyi feltételek – az egyes tanulási zavarral küzdők kompetencia-eredményeire pozitív hatásúak, csakúgy, mint az iskolán kívüli tevékenységek.

Összességében Hegedűs Roland a korábbi szakirodalomhoz képest részletesebben foglalkozik könyvében a tanulási zavarok különböző típusaival és a tanulói teljesítményekkel, mert nemcsak egy, hanem három tanulási zavarra és ezek kombinált előfordulásának differenciált vizsgálatára koncentrált. Az ezekkel a tanulási zavarokkal nem küzdőket kontrollcsoportnak tekintette, így komplexebb és összehasonlítható kutatást mutat be. A teljesítmények hátterében számos tényező áll, de az elvégzett vizsgálatok szerint a családi háttér és a tanulási zavarok között összefüggés található. A szerző az adatokból megállapította azt is, hogy míg a diszlexiások, illetve a diszgráfiasok teljesítménye sokszor hasonló képet mutat, addig a diszkalkulációs eredményei teljesen eltérnek ezektől. A szerző véleménye szerint érdemes lenne fejleszteni az intézményi lehetőségeket, mert ez jobb tanulói teljesítményekhez járulhatna hozzá, ami hosszútávon pozitív hatással lenne a tanulók későbbi tanulmányi, valamint munkavállalási lehetőségeire, áttételesen pedig az ország társadalmi-gazdasági fejlettségére is.

Mindezek alapján úgy gondolom, hogy Hegedűs Roland *Tanulási zavarok és iskolai teljesítmény* című könyve számos (szak)ember részére érdekes olvasmány lehet. Egyrészt sok, már pályán lévő többségi és gyógypedagógust, illetve pedagógusképzésben résztvevő hallgatót foglalkoztat a tanulási zavarok és az iskolai teljesítmény kapcsolata, mert a legtöbb tanulási zavarral küzdő gyermek integrált keretek között jár különböző nevelési/oktatási intézményekbe. Számukra a gyakorlati munkához lehet rendkívül hasznos ez a könyv egyértelmű megfogalmazásaival, valamint a teljesítmények hátterében álló okok többszempontú bemutatásával és értelmezésével. Másrészt szívesen ajánlom a kötetet szülők számára is – akár van a saját gyermekük miatt érintettségük, akár csak érdeklődnek –, mert hasznos információkkal szolgálhat számukra a tanulási zavarral küzdő gyermek tanulmányait vagy a továbbtanulás-tervezését illetően.

IRODALOMJEGYZÉK

- Balogh L. (1998). *Tanulási stratégiák és stílusok, a fejlesztés pszichológiai alapjai*. Kossuth Egyetemi Kiadó.
- Cano, S. R., Alonso, P. S., Benito, V. D., & Villaverde, V. A. (2021). Evaluation of motivational learning strategies for children with dyslexia: A FORDYSVAR proposal for education and sustainable innovation. *Sustainability*, 13(5), 2666. <https://doi.org/10.3390/su13052666>
- Hegedűs R. (2016). Számok – arányok – mintázatok a felsőoktatásba felvett hátrányos helyzetűek esetében. *Modern Geográfia*, 10(3), 1–14.
- Hegedűs R. (2017). Magyar hátrányos helyzetű középiskolások teljesítménye és iskoláik jellemzői. *Pedacta*, 7(1), 69–80.
- Hegedűs R. (2020). *Kompetenciák – hátrányok – térségek. Avagy honnan s hogyan jutnak el a hátrányos helyzetűek a felsőoktatásba?* Debreceni Egyetemi Kiadó.
- Hegedűs R. (2021). A tanulási zavarral küzdő gyermekek Országos kompetenciamérésen elért eredményei és jellemzői. *Gyógypedagógiai Szemle*, 49(4), 262–277. <https://doi.org/10.52092/gvosze.2021.4.2>
- Hegedűs R. (2023). Sajátos nevelési igényű gyermekek, tanulók számának területi és statisztikai elemzése. *Educatio*, 32(2), 228–246. <https://doi.org/10.1556/2063.32.2023.2.4>
- Hegedűs R. (2024). *Tanulási zavarok és iskolai teljesítmény*. Belvedere Meridionale.
- Hegedűs R. & Sebestyén K. (2023). Focus on 10th grade students with learning problems: What influences their achievements? *Hungarian Educational Research Journal*, 13(3), 385–404. <https://doi.org/10.1556/063.2022.00168>

- LeRoy, B. W., Samuel, P., Deluca, M., & Evans, P. (2018). Students with special educational needs within PISA. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 26(4), 386–396. <https://doi.org/10.1080/0969594X.2017.1421523>
- Mesterházi Zs. (szerk.) (2001). *Gyógypedagógiai Lexikon*. ELTE BGGYK.
- Papp G. (2003). Felkészítés speciális pedagógiai feladatokra. In Klinghammer I. (szerk.). *Pedagógusképzés a 21. században. ELTE Modell 1. Az ELTE-n 2003. szeptember 11-én megtartott vitailés anyaga*. (pp. 54-58). Eötvös Loránd Tudományegyetem.
- Papp G. (2004). *Tanulásban akadályozott gyermekek a többségi általános iskolában*. Comenius Bt.
- Triviño-Amigo, N., Barrios-Fernandez, S., Mañanas-Iglesias, C., Carlos-Vivas, J., Adsuar, J. C., Acevedo-Duque, Á., & Rojo-Ramos, J. (2022). Differences among male and female Spanish teachers on their self-perceived preparation for inclusive education. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(6), 3647. <https://doi.org/10.3390/ijerph19063647>

Jogszabály

2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről

Sebestyén Krisztina¹

¹ Sebestyén Krisztina PhD, adjunktus, Gál Ferenc Egyetem, Pedagógiai Kar, Gyermeknevelési és Módszertani Tanszék, kriszti.se@gmail.com