Bathó Edit[1] – Fejes József Balázs[2]

[1] Tamási Általános Iskola, Gimnázium, Alapfokú Művészeti Iskola és Kollégium
[2] SZTE Neveléstudományi Intézet

Többségi, hátrányos helyzetű és sajátos nevelési igényű 8. évfolyamos tanulók jövőképe

A tanulmány nyolcadik osztályos tanulók jövőképének, valamint a jövőkép alakulásában szerepet játszó háttértényezőknek a vizsgálatát célozza. Összehasonlítjuk többségi, hátrányos helyzetű, valamint sajátos nevelési igényű tanulók vélekedéseit jövőjükről a következő területeken: oktatás és továbbtanulás, család, szabadidő, barátok, kapcsolat a szülőkkel, birtokolt tárgyak. Emellett elemzésünk az énkép és a családi-otthoni körülmények, valamint a jövőről való gondolkodás összefüggéseit vizsgálja.

Bevezetés

A jövő tervezése, a jövőről való gondolkodás nem független attól, hogyan viselkedünk a jelenben. Ha nincsenek céljaink, nem is törekedhetünk azok elérésére, illetve ha nem hiszünk abban, hogy terveink megvalósulhatnak, nehezen képzelhető el, hogy jelentős energiát fektetünk azokba a tevékenységekbe, amelyek közelebb vihetnek e célok eléréséhez. A jövőről való vélekedések megismerése számos területen lehet előrejelzője a magatartásnak, emellett a jövő tervezésének befolyásolása beavatkozási pontokat kínálhat a pedagógusok számára, többek között a tanulási motivációval összefüggésben.

A serdülők jövőorientációját vizsgáló hazai kutatások a családi élet és az iskolai környezet több olyan jellemzőjét azonosították, amelyek kapcsolatban állnak a jövőről való gondolkodással (például: *Jámbori*, 2003; *Sallay*, 2003). E tényezők egy része valószínűleg a hátrányos helyzetű és a sajátos nevelési igényű tanulók körében eltér a többségi társakétól, ami jövőképüket is befolyásolhatja, azonban erre vonatkozóan nem rendelkezünk hazai empirikus eredményekkel. Feltáró jellegű vizsgálatunkban többségi, hátrányos helyzetű és sajátos nevelési igényű nyolcadik évfolyamos tanulók (N=154) jövőképének eltéréseit, valamint néhány jövőképet befolyásoló tényező hatását elemezzük Likert-skálás kérdőívekkel végzett adatgyűjtésre támaszkodva.

Elméleti háttér

A jövőről való gondolkodás leírására a ’jövőorientáció’ kifejezést alkalmazzák leggyakrabban a nemzetközi szakirodalomban (*Chen* és *Vazsonyi*, 2013), bár a kifejezés definiálását tekintve jelentős eltérések azonosíthatók, az egyes szerzők által használt konstrukciók a jövőről való gondolkodás más-más aspektusát hangsúlyozzák. Seginer (2009) áttekintése szerint a jövőorientáció magába foglal kognitív (például döntés a jövőbeni

események külső vagy belső okairól), motivációs (például különböző területeknek tulajdonított érték) és affektív (például optimizmus) dimenziókat. A hazai kutatásokban a jövőről való gondolkodás vizsgálata kapcsán a 'jövőorientáció' (például: *Jámbori*, 2003; *Sallay*, 2003) és a 'jövőkép' kifejezés fordul elő a leggyakrabban (például: *Homoki*, 2005; *Kende* és *Illés*, 2011). A továbbiakban e két kifejezést azonos tartalommal használjuk.

A hazai és a nemzetközi szakirodalomban egyaránt egyetértés mutatkozik abban, hogy a serdülőkor a jövőről való gondolkodás kitüntetett életszakaszának tekinthető (vö. *Bálint,* 2010).

Serdülőkorban a jövőorientáció jelentős változáson, fejlődésen megy keresztül, egyre pontosabbá, kiterjedtebbé válik, a jövőre vonatkozó tervek egyre részletesebbek lesznek. E folyamattal párhuzamosan a fiatalok egyre realisztikusabban érzékelik képességeiket a felmerülő célok elérésével összefüggésben, beleértve azokat a központi jelentőségű döntéseket is, amelyek továbbtanulásukat és a későbbi munkaerőpiaci helyzetüket meghatározzák. A jövőre vonatkozó reményteli érzés pozitívan befolyásolja a fejlődést és segíti a felnőtt életbe történő sikeres átmenetet (*Stoddard*, *Zimmerman* és *Bauermeister*, 2011). Seginer (2009) áttekintése szerint három területet emelhető ki, amely a szociokulturális háttértől függetlenül megjelenik a jövőről való gondolkodás kapcsán a serdülők körében: (1) oktatás, (2) munka és karrier, (3) házasság és család.

A serdülőkorúak jövőorientációja számos olyan konstruktummal hozható összefüggésbe, amely az iskolai sikerességet vagy az egészségmagatartást befolyásolja. Például ritkábbak a magatartásproblémák (*Chen* és *Vazsonyi*, 2013), valamint az erőszakos viselkedés előfordulása (*Stoddard*, *Zimmerman* és *Bauermeister*, 2011) azon középiskolások körében, akik pozitívabban értékelik jövőjüket. A jövőorientáció emellett kapcsolatba hozható középiskolások körében a droghasználattal (*Peters*, *Johnson*, *Markham* és *Lewis*, 2005; *Robbins* és *Bryan*, 2004) vagy a magányosság érzésével (*Seginer* és *Lilach*, 2004). Adelabu (2008) eredményei szerint azoknak a fiataloknak, akiknek jövőorientációja erősebb, tanulmányi átlaguk is magasabb, mint kevésbé jövőorientált társaiké.

A jövőorientáció alakulását számos tényező befolyásolhatja. Az eddigi vizsgálatok alapján a befolyásoló faktorok meghatározó csoportját a családi szocializáció sajátosságai, az iskolai társas környezet, valamint a tanulók egyéni jellemzői jelentik. Empirikus vizsgálatunk céljához igazodva a családi szocializációval összefüggő változók azonosítására fordítunk figyelmet a következőkben. A kutatások szerint a szülő-gyermek kapcsolat és a család nevelési szokásai egyértelműen befolyásolják a jövőorientációt. Seginer és munkatársainak (*Seginer*, *Vermulst*, és *Shoyer*, 2004; *Seginer* és *Shoyer*, 2012) eredményei szerint a szülők hatása gyakran közvetett módon, a fiatalok önértékelésén keresztül befolyásolja a jövőről való vélekedéseket.

A hazai kutatási előzmények között Sallay (2003) munkája említhető, amelyben 17–21 éves fiatalokat vizsgált a szerző kérdőívek segítségével. A jövőbeni célokat nyílt végű kérdésekkel, míg a szülői nevelési szokásokat Likert-skálás állításokra támaszkodva mérte fel. Eredményei szerint az észlelt szülői nevelési eljárások a jövőbeni célok esetében a családdal és a barátokkal kapcsolatos tartalmi kategóriákkal hozhatók összefüggésbe. A fokozott anyai támogatás és a szabályorientált, konformitást hangsúlyozó apai nevelés a családdal kapcsolatos vágyak kifejezését gátolja. A konformitás kedvező hatása ugyanakkor a barátokkal kapcsolatos remények megjelenését pozitívan befolyásolja. A konfliktusos családi légkör negatívan hat a remények realizálódására.

Egy további felmérésben Jámbori (2007) azonos módszereket és mérőeszközöket alkalmazott középiskolások körében, mint Sallay (2003). Megállapításai szerint a normaorientált családokban könnyebben meghatározzák a serdülők saját személyes céljaikat tanulmányaikkal kapcsolatban, és egyszerűbben leküzdik félelmeiket jövőbeni munkahelyükkel összefüggésben. A vizsgálat a csonka és az ép családban nevelkedők között különbséget mutatott ki: azok a serdülők, akik szülei elváltak, nagyobb százalékban

jelölték meg jövőbeli reményeik között a családi és a házas életet, mint azok, akik teljes családban éltek. Vagyis a szülők diszharmonikus kapcsolata a jövőről való vélekedések e területét hangsúlyosabbá teszi. Emellett mind a konfliktusos, mind a szabályorientált légkör megnehezíti a remények pontos megnevezését, kevésbé stabil elképzeléseket szül a serdülők jövőbeli életével kapcsolatban. Minél támogatóbbnak érzékelik a serdülők anyjukat, illetve minél következetesebb a szülői nevelés, annál fontosabbak számukra a jövőbeni selfre vonatkozó célok. Az anyai támogató attitűd hatása a jövőbeli baráti kapcsolatokhoz fűződő reményekben is kimutatható.

Mester (2013) felsőoktatásban tanuló hallgatók nagyobb mintáján alkalmazta ugyanezen módszereket, eszközöket. Eredményei szerint az ép és a csonka családban nevelkedett fiatalok között nem mutatkozott különbség a jövőbeni célok tartalmát tekintve. A nevelési szokások a családdal, a birtokolt tárgyakkal, az egészségi állapottal és a barátokkal összefüggő reményeket befolyásolták. A birtokolt tárgyakkal kapcsolatos reményeket a szabályorientált légkör és az inkonzisztens anyai nevelés jelezte előre, míg a konformitásra nevelés a barátokkal és az egészséggel kapcsolatos válaszok alacsonyabb számával hozható összefüggésbe. Emellett életkörülményeik kapcsán jobban aggódnak a gyakori konfliktusokkal jellemezhető családban felnőtt fiatalok.

A családi élet működésében jellegzetes eltéréseket tártak fel szocioökonómiai státusz szerint (*Bradley* és *Corwyn*, 2002; *Kertesi* és *Kézdi*, 2008; *Szilvási*, 2008; *Vajda* és *Kósa*, 2005), ami többek között a családi légkör, a komformitás vagy a szülő-gyermek kapcsolat különbségében érhető tetten. E faktorok – mint láttuk – a jövőorientációt is befolyásolják, így feltételezhető, hogy a hátrányos helyzetű tanulók jövőorientációja eltér kedvezőbb családi hátterű társaikétól, amit a jövőorientációra vonatkozó nemzetközi szakirodalom ugyancsak megerősít. Például Neblett (2006) a szülő munkájának jellemzőit vizsgálva azt találta, hogy minél kedvezőbbek a szülő munkakörülményei az elismerést, az önállóság lehetőségét és a stressztényezők előfordulását tekintetve, annál pozitívabbak a serdülők kilátásai az oktatási és a munkalehetőségek terén. Hazai példaként Kende és Illés (2011) munkája említhető, amelyben általános iskolások rajzain keresztül vontak le következtetéseket a tanulók jövőképéről. Az elemzés eredményeként a szerzők azt emelik ki, hogy bár a gyermekek rajzai a felfelé mobilitás lehetőségével számolnak, ugyanakkor ez a mobilitási lehetőség általában nem túl nagy ívű, például a jelenlegi és a felnőttkori ház közötti eltérés nem számottevő.

A korábbi kutatások alapján valószínűsítjük, hogy a hátrányos helyzetű tanulók jövőképében kevésbé mutatkoznak fontosnak az egyes vizsgált területek, és azok megvalósulásában sem hisznek annyira, mint kedvezőbb körülmények között élő társaik. A sajátos nevelési igényű tanulók esetében azt feltételezzük, hogy mind a többségi, mind a hátrányos helyzetű társaiknál kedvezőtlenebb jövőkép bontakozik ki előttük. Hipotézisünk kiindulópontja a sajátos nevelési igényű tanulók kapcsán egyrészről, hogy otthoni-családi hátterük általában kedvezőtlen (például: *Fejes* és *Szabóné*, 2009; *Szabóné* és *Fejes*, 2008), másrészről további tényezők befolyásolhatják hátrányosan jövőképüket. E tényezők közé sorolható, hogy a szegregált általános iskolát végzettek továbbtanulási lehetőségei eltérnek az integrált körülmények között oktatott sajátos nevelési igényű tanulókétól (lásd: *Gerő*, *Csanádi* és *Ladányi*, 2006), ami közvetett módon hatást gyakorolhat továbbtanulási kilátásaikra, jövőről való gondolkodásukra. Emellett a sajátos nevelési igény stigmát is jelenthet, amely e serdülők identitását, énképét ugyancsak befolyásolhatja (lásd *Szekeres*, 2008 áttekintését).

A vizsgálat leírása

Kutatási célok és kérdések

Jelen kutatás célja, hogy összehasonlítsa a többségi, a hátrányos helyzetű és a sajátos nevelési igényű serdülők jövőképének jellemzőit, valamint azonosítson néhány olyan háttértényezőt, amelyek a jövőképet befolyásolják. Bár a családi háttértényezők hatásának vizsgálata megjelenik a hazai szakirodalomban, kvantitatív megközelítésű munka nem készült még e témakörben. Empirikus vizsgálatunk a jövőorientáció motivációs dimenziójához kapcsolódik, amelyben a jövőről való gondolkodás két aspektusával, az egyes területek fontosságával és megvalósulásával foglalkozunk. Kutatási kérdéseink ezek alapján a következők:

– Milyen különbségek azonosíthatók a többségi, a hátrányos helyzetű és a sajátos nevelési igényű tanulók jövőképében?
– A családi háttér mely jellemzői hozhatók összefüggésbe a jövőképpel?
– A tanulók mely jellemzői hozhatók összefüggésbe a jövőképpel?

Az adatfelvétel körülményei és a minta jellemzői

Felmérésünkben egy kisváros és két község általános iskolájának, valamint az egyik község gyógypedagógiai intézményének összesen 11 osztályából 154 nyolcadik osztályos tanuló vett részt. A tanulói kérdőívet 80 fiú és 74 lány töltötte ki, átlagos életkoruk 15,3 év. Az alminták kialakításához tanári kérdőíveket alkalmaztunk, amelyeket az osztályfőnökök töltöttek ki. A közoktatási törvény rendelkezik a hátrányos és a halmozottan hátrányos helyzet meghatározásáról, az erre vonatkozó tanulói információkat a pedagógusoktól gyűjtöttük össze. Korábbi tapasztalataink (*Fejes* és *Józsa*, 2005) szerint a hátrányos helyzet vonatkozásában a pedagógusok megítélése és a jogszabályi meghatározás számos esetben nem esik egybe, ami többek között a jogszabály rugalmatlanságából, alkalmazásának anomáliájából eredhet (lásd: *Andl*, *Kóródi*, *Szűcs* és *Végh*, 2009). Ebből következően a tanári kérdőíven a pedagógusoknak saját megítélésük alapján is nyilatkozniuk kellett arról, hogy hátrányos helyzetűnek vélik-e a vizsgálatba bevont tanulókat anyagi, illetve érzelmi szempontból (lásd: *Fejes* és *Józsa*, 2005). Emellett információkat gyűjtöttünk az osztályfőnököktől arról is, hogy a tanulók rendelkeznek-e határozattal a sajátos nevelési igényről.

Mintánkban a sajátos nevelési igényűek 89 százaléka szegregáltan, gyógypedagógiai intézményben tanult, többségük enyhe fokban értelmi fogyatékos volt. A sajátos nevelési igény diagnosztikus szempontok szerinti feltárására nem vállalkozhattunk, így e kategória különböző alkategóriáit nem választottuk külön. A csoportba sorolás alapja a tanuló naplóban feltüntetett SNI-kódja volt. Ezen alminta esetében a sajátos nevelési igény mellé a legtöbb esetben a pedagógusok véleménye szerint anyagi vagy érzelmi hátrány is társult. Osztályfőnökeik szerint mindössze négy sajátos nevelési igényű tanuló nem küzd családi hátteréből eredő hátrányokkal. A teljes mintából képzett három részminta létszámait az 1. táblázatban közöljük. Mintánkban a sajátos nevelési igényű és a hátrányos helyzetű tanulók ugyancsak 56 százaléka tekinthető a jogszabály alapján halmozottan hátrányos helyzetűnek.

1. táblázat. A minta jellemzői a hátrányos helyzet és a sajátos nevelési igény szerint (fő)

Részminták	*Tanulók száma*
Hátrányos helyzet a jogszabály alapján	46
Hátrányos helyzet a pedagógus véleménye alapján	52
Sajátos nevelési igény	46
Összesen	154

Mérőeszköz

A jövőkép elemei sokrétűek lehetnek, az élet minden területét magukba foglalhatják, így nem könnyű megragadni azokat az összetevőket, amelyek már értelmezhetők és elképzelhetők a vizsgált korosztály számára. Mérőeszközünk megalkotása során korábbi hazai kutatásokra támaszkodtunk. A jövőkép tartalmát Jámbori (2007) kategóriarendszere alapján állítottuk össze. Néhány elemet, mely napjainkban már nem időszerű (például katonai szolgálat), elhagytunk, szintén kimaradtak a félelmekre és az érzelmekre utaló kategóriák. A Seginer (2009) által azonosított három terület (oktatás, munka és karrier, család és házasság) mindegyikének megjelenítésére kísérletet tettünk munkánkban, amelyet további hazai kutatásokban (*Farkas*, 2010; *Homoki*, 2005) felbukkanó témákkal egészítettünk ki. A jövőkép kialakításának pszichológiai folyamatából a tervezés és az értékelés dimenzióit vizsgáltuk, vagyis azt, hogy a tanulók mit tartanak fontosnak a jövőjükben, valamint hogy mennyire bíznak azok megvalósulásában.

A serdülők jövőképét vizsgáló korábbi hazai kutatások többsége írásbeli kikérdezés útján, nyílt végű kérdések alkalmazásával gyűjtött adatokat (például: *Jámbori*, 2007; *Sallay*, 2003; *Mester*, 2013). Jámbori (2007) azt tapasztalta, hogy a nyílt végű kérdések esetében öt-hat reménynél többet nem fogalmaztak meg a serdülők, és azt is nagyon nehezen tették. Az okokat nem derítette fel, de valószínűsíti, hogy nehéznek találták a feladatokat a diákok, továbbá motiválatlanok voltak. Úgy véltük, a zárt végű kérdésekre könnyebben és szívesebben válaszolnak a diákok, a kitöltéssel kapcsolatos motiváltságukat kedvezően befolyásolja e megoldás.

Felmérésünkhöz egy 66 Likert-skálás állítást tartalmazó tanulói kérdőívet dolgoztunk ki, amelyen a fontosság és a megvalósulás szempontjai szerint értékelhetők a jövőre vonatkozó állítások a következő területeken: (1) oktatás és továbbtanulás, (2) munka és karrier, (3) család, (4) szabadidő, (5) barátok, (6) kapcsolat a szülőkkel, valamint (7) birtokolt tárgyak. A jövőbeli tervek vizsgálatához további két kérdés tartozott, egy nyílt végű, amely a tervezett gyermekek számára vonatkozott, valamint egy zárt a továbbtanulási tervekkel kapcsolatban. A jövőképre vonatkozó állítások skálákba rendezését faktoranalízissel ellenőriztük. (KMO-index: 0,71). A munka és karrier skála megbízhatósága túl alacsony volt, ezért a további elemzésből ezt a faktort kihagytuk. Az így létrejött kérdőív skálái a Cronbach-α értékek szerint elérik az alkalmazáshoz szükséges megbízhatóságot (2. táblázat). A fontosság és megbízhatóság szerint egyaránt 16-16 állítással végezzük elemzéseink.

2. táblázat. A jövőképre vonatkozó skálák néhány jellemzője (fontosság)

Skálák	*Állítások száma*	*Cronbach-α*
Oktatás és továbbtanulás	3	0,61
Család	3	0,65
Szabadidő	2	0,68
Barátok	3	0,69
Kapcsolat a szülőkkel	3	0,76
Birtokolt tárgyak	2	0,61

A tanulói kérdőíven szerepeltek a tanulók életkorára, nemére, szüleik iskolai végzettségére, anyagi és kulturális hátterükre vonatkozó kérdések is. A háttértényezők további négy csoportjáról ugyancsak Likert-skálás állítások segítségével gyűjtöttünk adatokat a következő területeken: (1) énkép, (2) szülő-gyermek kapcsolat, (3) otthoni légkör, (4) tanulás szülők általi támogatása. Az énkép vizsgálatához az SDQI-kérdőív Szenczi és Józsa (2008) által adaptált változatának az általános énképre vonatkozó skáláját használtuk fel. A tanulás szülő általi támogatottságát Józsa (2008) munkájában alkalmazott állításokkal mértük fel. A jövőképet befolyásoló háttértényezők skáláit faktoranalízissel ellenőriztük (KMO-index: 0,81), a kérdőív ezen egységének fontosabb jellemzőit a 3. táblázat közli.

3. táblázat. A háttértényezőkre vonatkozó skálák néhány jellemzője

Skálák	*Állítások száma*	*Cronbach-α*
Énkép	10	0,81
Otthoni légkör	5	0,79
Szülő-gyermek kapcsolat	4	0,71
Tanulás szülő általi támogatása	3	0,61

Eredmények

Hátrányos és nem hátrányos helyzetű tanulók jövőképének összehasonlítása

A jövőkép összehasonlítását először a jogszabály alapján hátrányos és nem hátrányos helyzetűként besorolt tanulók esetében végeztük el. Az eredmények csak egyetlen esetben mutattak különbséget a két alminta között, a saját család alapítása a hátrányos helyzetűek számára kevésbé tűnt fontosnak, mint többségi társaiknak (átlag: 76, 83; szórás: 16, 15 F: 11; p: 0,73; t/d: -2,16; p: 0,03).

Az osztályfőnökök által valamely szempont (anyagi és/vagy érzelmi) szerint hátrányos és nem hátrányos helyzetűnek ítélt tanulók jövőképének összehasonlítását a 4. táblázat foglalja össze. A fontosság dimenziójának egyes területeiben nem látható eltérés a két csoport között. Jelen vizsgálat megerősíti Fejes és Józsa (2005) felmérését, amelyben a tanulás gyakorlati értékének megítélésében nem találtak különbséget a hátrányos és nem hátrányos helyzetű hetedik évfolyamos tanulóik között. Vagyis a hátrányos helyzetű diákok kedvezőtlenebb tanulási eredményeinek forrása nem a tanulás fontosságának megkérdőjelezésére vezethető vissza. A jövőkép további összetevőit sem találják kevésbé fontosnak e tanulók, ugyanakkor a megvalósulásuk esélyét összességében esélytelenebbnek ítélik. A megvalósulást tekintve szignifikáns különbség mutatkozik az oktatás terü-

letén, amelynek egyik nyilvánvaló oka a korábbi tanulmányi teljesítményben keresendő. Emellett a vágyott tárgyak megszerzésére is kimutathatóan kevesebb esélyt látnak a hátrányos helyzetű tanulók társaiknál. Ennek egyik magyarázata jelenlegi családi körülményeikből adódhat (lásd: *Kende* és *Illés*, 2001), de további ok lehet az anyagi javak, a munkaerőpiaci pozíció és az iskolai sikeresség közötti összefüggés belátása.

4. táblázat. Pedagógusok megítélése szerinti hátrányos és nem hátrányos helyzetű tanulók jövőképe fontosság és megvalósulás alapján

Tanulók száma	*Hátrányos*		*Nem hátrányos*		*Levene*		*Kétmintás t/d*	
	52		*56*					
Skálák	*átlag*	*szórás*	*átlag*	*szórás*	*F*	*p*	*t/d*	*p*
Oktatás és továbbtanulás	76	14	80	15	0,9	0,38	-1,1	0,26
Család	79	14	81	17	0,5	0,48	-0,8	0,41
Szabadidő	44	26	51	23	1,7	0,19	-1,5	0,12
Barátok	82	14	85	13	0,1	0,80	-1,0	0,31
Kapcsolat a szülőkkel	89	14	92	8	4,2	0,04	-1,4	0,17
Birtokolt tárgyak	77	13	79	14	1,7	0,20	-0,4	0,58
Fontosság, összevont m.	76	8	80	8	0,0	0,96	-1,9	0,06
Oktatás és továbbtanulás	69	19	75	15	2,7	0,10	-1,9	**0,05**
Család	78	14	79	14	0,1	0,79	-0,5	0,61
Szabadidő	46	21	52	16	4,1	0,04	-1,7	0,09
Barátok	80	15	83	13	1,0	0,32	-1,0	0,29
Kapcsolat a szülőkkel	83	15	87	12	0,7	0,39	-1,3	0,19
Birtokolt tárgyak	69	13	75	13	0,1	0,80	-2,0	**0,04**
Megvalósulás, összevont m.	72	10	76	9	1,0	0,32	-2,3	**0,02**

Az oktatási tervek megvalósulása kapcsán említett különbség a továbbtanulási tervekben ugyancsak jól látható: magasabb a hátrányos helyzetű tanulók között azok aránya, akik a nyolcadik évfolyam befejezése után nem kívánnak továbbtanulni (6 százalék, míg a nem hátrányos helyzetűek körében nem volt ilyen tanuló). A hátrányos helyzetű tanulók fele legfeljebb szakiskolai végzettséget szeretne, ezzel szemben a kedvezőbb otthoni-családi körülmények között elő diákok negyede jelölte meg ezt a végzettséget.

A szociológiai kutatások szerint a családok anyagi helyzete és a gyermekszám fordítottan arányos, a mélyszegénységben élő családokban általában több gyermek születik (például: *Andorka*, 1997; *Vajda* és *Kósa*, 2005). Az anyagilag hátrányos helyzetű serdülők jövőképében ez a tendencia nem mutatkozik meg, ami megerősíti, hogy e jelenség nem tudatos tervezés következménye, a tervezett gyermekek számára vonatkozó kérdés eredményeiben nem mutatkozott eltérés a két részminta között (Z=-0,24; p=0,80).

Sajátos nevelési igényű és többségi tanulók jövőképének összehasonlítása

A sajátos nevelési igényű és a többségi tanulók jövőképének fontosság és megvalósulás szerinti összevetését az 5. táblázat közöli. A sajátos nevelési igény gyűjtőfogalom (lásd: *Fejes* és *Szenczi*, 2010; *Mesterházi*, 2007), az ide sorolható tanulók különböző problémákkal küzdenek. Minden bizonnyal ez is oka annak, hogy minden jövőképre vonatkozó skála kapcsán magasabbak a szórás értékei, mint a többségi tanulók esetében.

A sajátos nevelési igényű tanulók jövőképe már a vágyak szintjén is eltérést mutat többségi társaikétól, csak az anyagi vonatkozással is rendelkező területeket értékel-

ték azonos fontosságúnak. A jövőbeni család és a családalapítás területén mutatkozó különbségek létezésére utal az is, hogy a tervezett gyermekek száma is eltér az alminták között. Feltűnően magas arányban nem szeretnének egyetlen gyermeket sem vállalni a sajátos nevelési igényű serdülők. Az egy gyermekkel megelégedők is jóval többen vannak, mint a többségi tanulók körében, az eltérés szignifikáns különbséget mutat (z=-3,0; p=,00).

A sajátos nevelési igényű diákok jövőképe a megvalósíthatóság terén egyértelműen pesszimistább: egyik területen sem látják akkora esélyét céljaik elérésének, mint többségi társaik. A barátokkal kapcsolatos skála esetében különösen nagy eltérést jeleznek az adatok, ami vélhetően a kortárs kapcsolatok kedvezőtlenebb alakulásával hozható összefüggésbe. A kortárs kapcsolatokat tekintve az integrált körülmények között oktatott sajátos nevelési igényű tanulók kedvezőtlenebb helyzete egyértelműen kimutatható (lásd: *Szekeres*, 2012), ami feltételezhetően a szegregáltan oktatott tanulók kapcsán is jellemző az iskolán kívüli kortárs kapcsolatok terén. Összességében a fontosság két területének kivételével szignifikánsan különbözik a sajátos és nem sajátos nevelési igényű tanulók jövőképe.

5. táblázat. Sajátos nevelési igényű és többségi tanulók jövőképe fontosság és megvalósulás alapján

Tanulók száma	*SNI*		*Nem SNI*		*Levene*		*Kétmintás t/d*	
	52		*56*					
Skálák	*átlag*	*szórás*	*Átlag*	*szórás*	*F*	*p*	*t/d*	*p*
Oktatás és továbbtanulás	68	20	78	15	3,0	0,08	-3,3	**0,00**
Család	71	23	80	16	16,6	0,00	-2,4	**0,01**
Szabadidő	52	25	48	16	0,2	0,64	1,1	0,28
Barátok	71	21	84	13	21,6	0,00	-3,8	**0,00**
Kapcsolat a szülőkkel	82	23	91	11	15,5	0,00	-2,5	**0,01**
Birtokolt tárgyak	75	19	78	13	6,1	0,01	-1,0	0,26
Fontosság, összevont m.	71	13	78	8	14,7	0,00	-3,3	**0,00**
Oktatás és továbbtanulás	57	24	72	17	21,3	0,00	-3,9	**0,00**
Család	68	22	79	14	15,9	0,00	-3,2	**0,00**
Szabadidő	43	20	49	19	1,1	0,29	-1,9	**0,05**
Barátok	63	22	81	14	16,2	0,00	-5,1	**0,00**
Kapcsolat a szülőkkel	76	23	85	14	12,8	0,00	-2,4	**0,02**
Birtokolt tárgyak	63	23	72	13	17,8	0,00	-2,4	**0,01**
Megvalósulás, összevont m.	63	16	74	9	9,3	0,00	-4,5	**0,00**

Többségi, hátrányos helyzetű és sajátos nevelési igényű tanulók jövőképének összehasonlítása

A pedagógusok véleménye alapján hátrányos, illetve nem hátrányos helyzetű, valamint sajátos nevelési igényű tanulók jövőképének varianciaanalízissel összehasonlított eredményeit a 6. táblázat közli. Eszerint mindhárom csoport azonos fontosságúnak véli a megszerzendő tárgyak körét, továbbá hasonlóan gondolkodnak a szabadidő eltöltésének fontossága kapcsán is. Ugyanakkor a sajátos nevelési igényű serdülők jövőképük további területeinek fontosság szerinti megítélésében eltérnek mindkét almintától. Emellett a megvalósulás vonatkozásában is határozottan pesszimistábbak, mind a nem hátrányos helyzetű, mind a hátrányos helyzetű tanulókhoz viszonyítva. A sajátos nevelési igényű

diákok a megvalósulás vonatkozásában egyedül a szabadidő kapcsán nem különböznek a hátrányos helyzetű tanulóktól, azonban mindkét csoport kedvezőtlenebbül ítéli meg e területet, mint többségi kortársaik.

6. táblázat. A pedagógus megítélése alapján hátrányos, illetve nem hátrányos helyzetű, valamint sajátos nevelési igényű tanulók jövőképének összehasonlítása

Részminták	*Többségi (1)*	*Hátrányos (2)*	*SNI (3)*	*F*	*p*	*Eltérés*
Tanulók száma	56	52	46			
Skálák	Átl. (sz.)	Átl. (sz.)	Átl. (sz.)			
Oktatás és továbbtanulás	80 (15)	76 (14)	68 (20)	5,80	**0,00**	{1,2}>{3}
Család	81 (23)	79 (26)	71 (23)	4,25	**0,01**	{1,2}>{3}
Szabadidő	51 (13)	44 (14)	52 (25)	1,74	0,17	n. s.
Barátok	85 (14)	82 (14)	71 (21)	10,45	**0,00**	{1,2}>{3}
Kapcsolat a szülőkkel	92 (8)	89 (13)	82 (23)	5,44	**0,00**	{1,2}>{3}
Birtokolt tárgyak	79 (14)	77 (8)	75 (19)	0,75	0,47	n. s.
Fontosság, ö. m.	80 (8)	76 (19)	71 (13)	8,94	**0,00**	{1,2}>{3}
Oktatás és továbbtanulás	75 (15)	69 (14)	57 (24)	11,08	**0,00**	{1,2}>{3}
Család	79 (14)	78 (14)	68 (22)	6,95	**0,00**	{1,2}>{3}
Szabadidő	52 (16)	46 (21)	43 (20)	3,28	**0,04**	{1}>{2,3}
Barátok	83 (13)	80 (15)	63 (22)	18,53	**0,00**	{1,2}>{3}
Kapcsolat a szülőkkel	87 (12)	83 (15)	76 (23)	4,77	**0,01**	{1,2}>{3}
Birtokolt tárgyak	75 (13)	69 (13)	63 (23)	5,66	**0,00**	{1,2}>{3}
Megvalósulás, ö. m.	76 (9)	72 (10)	63 (16)	16,35	**0,00**	{1,2}>{3}

Megjegyzés: zárójelben a szórások láthatók.

A jövőképet befolyásoló tényezők

Az eddigiekben láthattuk, hogy mely területeken mutatkoznak különbségek a hátrányos helyzetű, a sajátos nevelési igényű, valamint az ezekkel a hátrányokkal nem jellemezhető serdülők között jövőképük néhány területének fontossága és megvalósulása vonatkozásában. A továbbiakban megvizsgáljuk, hogy a tanulók jövőképe milyen háttértényezőkkel függ össze. A 7. táblázatban a jövőkép és néhány rendelkezésre álló további háttértényező közötti korrelációs együtthatókat közöljük. A táblázatban csak azokat a faktorokat tüntettük fel, amelyek összefüggése a jövőkép valamely skálájával meghaladta a 0,3 feletti értéket. Az eredmények alapján meghatározónak mutatkozik a jövőkép formálódásában a sajátos nevelési igény, az énkép, az otthoni légkör, továbbá a szülő-gyermek kapcsolat. A jövő céljainak megvalósíthatóságával az eddig felsoroltakon kívül az anya iskolai végzettsége, az otthoni internetezési lehetőség, valamint az otthoni könyvek száma mutat összefüggést, vagyis az otthoni-kulturális háttér szerepe meghatározó.

Az összefüggés-vizsgálatba bevontuk az említetteken kívül a hátrányos helyzet pedagógusok szerinti megítélését, az apa iskolai végzettségét, valamint a szülők munkanélküliségét. E tényezők adataink szerint azonban nem állnak szoros kapcsolatban a jövőképpel. Megjegyezzük, hogy bár a nemek közötti különbségek a jövőkép vizsgálatának fókuszában helyezkednek el, jelen felmérésben nem találtunk említésre érdemes nemek szerinti eltéréseket.

7. táblázat. A jövőkép és néhány háttértényező korrelációja

Skálák	*SNI*	*Énkép*	*Otthoni légkör*	*Szülő-gyermek kapcs.*	*Anya isk.*	*Net-elérés*	*Könyvek száma*
Oktatás és továbbtanulás	0,25	0,12	0,13	0,29	0,12	0,18	0,27
Család	0,22	0,19	0,19	0,26	0,14	0,21	0,13
Szabadidő	-0,08	0,19	0,16	0,16	0,20	0,13	0,08
Barátok	**0,34**	0,29	0,27	0,27	0,29	0,16	0,25
Kapcsolat a szülőkkel	0,24	**0,38**	**0,33**	**0,45**	0,15	0,23	0,14
Birtokolt tárgyak	0,09	0,16	0,04	0,10	0,11	0,05	0,03
Fontosság, ö. m.	**0,30**	**0,38**	**0,31**	**0,43**	0,28	0,27	0,25
Oktatás és továbbtanulás	**0,33**	**0,31**	0,26	**0,46**	0,26	**0,35**	**0,37**
Család	0,28	**0,32**	0,28	**0,41**	0,17	0,19	0,16
Szabadidő	0,15	**0,42**	0,23	**0,34**	0,28	0,21	**0,30**
Barátok	0,43	0,40	0,37	0,39	**0,30**	026	0,26
Kapcsolat a szülőkkel	0,23	**0,36**	**0,35**	**0,53**	0,19	0,29	0,14
Birtokolt tárgyak	0,23	**0,35**	0,27	**0,32**	0,26	0,24	0,23
Megvalósulás, ö. m.	0,40	0,50	0,42	0,58	0,34	0,37	0,34

Megjegyzés: a szignifikáns összefüggéseket (p<0,05) félkövér szedés jelzi.

A korrelációk áttekintése alapján láthatjuk, hogy mely háttértényezők hozhatók összefüggésbe a tanulók jövőképével. Mivel e tényezők egymással is összefüggésben állhatnak, e hatások kiszűrése érdekében regresszióanalízist végeztünk mind a teljes mintát, mind a részmintákat tekintve. A 8. táblázat a teljes mintán elvégzett regresszióanalízis eredményeit tartalmazza, függő változóként a jövőkép egyes területeinek összevont mutatóit alkalmaztuk. Adataink szerint főként a szülő-gyermek kapcsolat és az énkép befolyásolja, hogy mit tartanak fontosak a serdülők a jövőjükben. Még jelentősebb e két változónak a jövőkép megvalósíthatóságának értékelésére kifejtett hatása.

A jövőkép egyes összetevőivel is elvégeztük az elemzéseket, amelyekből említést érdemel néhány háttértényezőnek az oktatás megvalósulásában betöltött szerepe. A szülő-gyermek kapcsolat mellett az internet otthoni elérhetősége és a könyvek száma a függő változó eltéréseinek összesen 31 százalékát magyarázta.

8. táblázat. A háttértényezők regresszióanalízise a jövőkép fontosság és megvalósulás szerinti megítélésével a teljes mintán (rβ%)

Független változók	*A jövőkép területeinek összevont mutatói*	
	Fontosság	*Megvalósulás*
SNI	*n.s.*	*n.s.*
Énkép	6,3	12,0
Otthoni légkör	n.s.	n.s.
Szülő-gyermek kapcsolat	10,5	19,7
Anya iskolázottsága	n.s.	n.s.
Otthoni internet	n.s.	n.s.
Könyvek száma	n.s.	n.s.
Hatás (R^2)	16,8	31,7

Megjegyzés: a táblázatban szereplő értékek p<0,05 szinten szignifikánsak.

A háttértényezők hatását részmintánként is megvizsgáltuk, az eredményeket a 9. táblázat közli a jövőkép egyes területeinek fontosságát és megvalósulását egy-egy összevont mutatóban kifejezve. A fontosság kapcsán a hátrányos helyzetű diákok jövőképében az énkép hatása látszik jelentősnek, míg a sajátos nevelési igényű tanulók körében ennek a tényezőknek a hatása nem releváns. A hátrányos helyzetűek jövőképének megvalósíthatóságára jelentős hatást gyakorol az otthon tapasztalt légkör és a szülő-gyermek kapcsolat. Ez utóbbi jelentősége emelkedik ki a sajátos nevelési igényűek jövőképének megvalósíthatóságával összefüggésben is.

9. táblázat. A háttértényezők regresszióanalízise a jövőkép fontosság és megvalósulás szerinti megítélésével a részmintákban (rβ%)

Független változók	*A jövőkép területeinek összevont mutatói*					
	Fontosság			*Megvalósulás*		
	Többségi	*Hátrányos*	*SNI*	*Többségi*	*Hátrányos*	*SNI*
Énkép	*n.s*	*16,8*	*n.s*	*16,5*	*n.s*	*n.s*
Otthoni légkör	n.s	n.s.	n.s	n.s	20,1	n.s
Szülő-gyermek k.	12,4	n.s.	n.s	17,5	18,0	20,9
Anya isk.	n.s	n.s.	n.s	n.s	n.s	n.s
Otthoni internet	n.s	n.s.	n.s	n.s	n.s	n.s
Könyvek száma	n.s	n.s.	n.s	n.s	n.s	n.s
Hatás (R^2)	12,4	16,8	–	34,0	38,1	20,9

Megjegyzés: a táblázatban szereplő értékek p<0,05 szinten szignifikánsak.

A regresszióanalízist elvégeztük részminták szerint a jövőkép egyes területeire vonatkozóan is. Az eredményekből említést érdemel, hogy a hátrányos helyzetű diákoknak a szüleikkel való kapcsolttartására vonatkozó jövőbeni terveik eltérését az otthoni légkör 24 százalékban meghatározza. A szüleikkel való jövőbeni kapcsolat megvalósíthatóságát az otthoni légkör mellett a jelenlegi szülő-gyermek kapcsolat is befolyásolja, együttes magyarázóerejük 55 százalék. A tanulási célok megvalósíthatóságának megítélésében a hátrányos helyzetű diákok esetében a családi légkör, a szülő-gyermek kapcsolat, valamint az otthoni könyvek száma jelentős, összesen 42 százalék e tényezők magyarázóereje.

A regresszióanalízisek eredményei szerint az énkép, az otthoni légkör, valamint a szülő-gyermek kapcsolat szerepe lényeges a jövőkép alakulásában. E tényezők eltérését részminták szerint is megvizsgáltuk, az eredményeket a 10. táblázat mutatja be. Az énkép és az otthoni légkör tekintetében a többségi és a hátrányos helyzetű tanulók nem különböznek, azonban mindkét csoportnál kedvezőtlenebb a sajátos nevelési igényű diákok helyzete. A szülő-gyermek kapcsolat megítélése nem különbözik a többségi és a hátrányos helyzetű, valamint a hátrányos helyzetű és a sajátos nevelési igényű tanulók körében, ugyanakkor eltérést találtunk a többségi és a sajátos nevelési igényű tanulók között.

10. táblázat. Részminták közötti különbségek az énkép, az otthoni légkör és a szülő-gyermek kapcsolat tekintetében (% pont)

Részminták	*Többségi (1)*	*Hátrányos (2)*	*SNI (3)*	*F*	*p*	*Eltérés*
Tanulók száma	56	52	46			
Énkép	74 (15)	76 (13)	68 (14)	3,57	**0,03**	{1,2}>{3}
Légkör	73 (20)	68 (19)	58 (21)	6,87	**0,00**	{1,2}>{3}
Szülő-gyermek kapcs.	73 (18)	66 (21)	57 (23)	6,71	**0,00**	{1,2}>{2,3}

Megjegyzés: zárójelben a szórások láthatók.

Összegzés

A serdülők jövőorientációjának hazai vizsgálataiban a családi háttér több olyan jellemzőjét azonosították, amelyek kapcsolatban állnak a jövőről való gondolkodással. E tényezők egy része a hátrányos helyzetű és a sajátos nevelési igényű tanulók körében a többségitől eltérő lehet, ami feltételezhetően jövőképüket is befolyásolja, azonban erre vonatkozóan nem rendelkezünk ismeretekkel. Kutatásunk célja többségi, hátrányos helyzetű és sajátos nevelési igényű tanulók jövőképének összehasonlítása, valamint a jövőképet befolyásoló háttértényezők közül néhány központi jelentőségű azonosítása volt. Vizsgálatunkban nyolcadik évfolyamos tanulók jövőképét mértük fel Likert-skálás kérdőívek segítségével.

Eredményeink szerint a hátrányos helyzetű tanulók többségi társaikhoz hasonlóan fontosnak ítélik jövőjük felmért területeit, azonban további tanulmányaik és a birtokolt tárgyak kapcsán kevésbé bíznak céljaik megvalósulásában. A sajátos nevelési igényű tanulók jövőképe már a vágyak szintjén eltér kortársaikétól, e megállapítás alól egyedül az anyagi vonzatú témakörök (szabadidő eltöltésének módja, birtokolt tárgyak) jelentettek kivételt. A barátok fontossága kapcsán különösen nagy eltéréseket jeleznek adataink, ami e tanulók kedvezőtlen kortárskapcsolataira is utalhat. Céljaik megvalósulásában minden területet tekintve pesszimistábbak társaiknál a sajátos nevelési igényű tanulók.A háttértényezők közül az énképnek, az anya iskolai végzettségének, valamint a szülő-gyermek kapcsolatnak van hangsúlyos szerepe a jövőkép formálódásában. A sajátos nevelési igényű tanulók e tényezőket tekintve különböznek többségi társaiktól, ami részleges magyarázatot kínál jövőképük eltérő vonásaira is.

A kutatás eredményeképpen létrejött mérőeszköz a korábbi hazai vizsgálatokban alkalmazottaktól eltérő megközelítéssel, Likert-skálás kérdőívtételek segítségével méri fel a serdülők jövőképének néhány területét. E megoldás előnye az eredmények egyszerűbb kvantifikálása, továbbá a nyílt végű kérdések használatát kísérő motivációs nehézségek enyhítése lehet. Ugyanakkor a kérdőív további fejlesztést igényel az állítások számának emelése, a megbízhatóság javítása tekintetében.

Eredményeink szerint a hátrányos helyzetű tanulók többségi társaikhoz hasonlóan fontosnak ítélik jövőjük felmért területeit, azonban további tanulmányaik és a birtokolt tárgyak kapcsán kevésbé bíznak céljaik megvalósulásában. A sajátos nevelési igényű tanulók jövőképe már a vágyak szintjén eltér kortársaikétól, e megállapítás alól egyedül az anyagi vonzatú témakörök (szabadidő eltöltésének módja, birtokolt tárgyak) jelentettek kivételt. A barátok fontossága kapcsán különösen nagy eltéréseket jeleznek adataink, ami e tanulók kedvezőtlen kortárskapcsolataira is utalhat. Céljaik megvalósulásában minden területet tekintve pesszimistábbak társaiknál a sajátos nevelési igényű tanulók.

Köszönetnyilvánítás

A kutatás az Európai Unió és Magyarország támogatásával, az Európai Szociális Alap társfinanszírozásával a TÁMOP 4.2.4.A/2-11-1-2012-0001 azonosító számú *Nemzeti Kiválóság Program – Hazai hallgatói, illetve kutatói személyi támogatást biztosító rendszer kidolgozása és működtetése konvergencia program* című kiemelt projekt keretei között valósult meg. Fejes József Balázs a tanulmány megírása alatt Magyary Zoltán Posztdoktori Ösztöndíjban részesült. Köszönjük a kérdőívet kitöltő diákok segítségét, valamint a kitöltést koordináló pedagógusok munkáját.

Irodalomjegyzék

Adelabu, D. H. (2008): Future time perspective, hope, and ethnic identity among African American adolescents. *Urban Education*, **43**. 3. sz. 347–360.

Andl Helga, Kóródi Miklós, Szűcs Norbert és Vég Zoltán Ákos (2009): Regisztráció, körzethatár, előnyben részesítés. A halmozottan hátrányos helyzetű tanulók integrált oktatásának biztosítása a beiskolázás szabályozásával. *Esély*, **20**. 3. sz. 38–73.

Andorka Rudolf (1997): *Bevezetés a szociológiába*. Osiris Kiadó, Budapest.

Bálint Ágnes (2010): Serdülők identitásprojektjei az interneten megjelent regényeik tükrében. *Pszichoterápia,* **19.** 4. sz. 16-28.

Bradley, R. H. és Corwyn, R. F. (2002): Socioeconomic status and child development. *Annual Review of Psychology,* **53**. 1. sz. 371–399.

Chen, P. és Vazsonyi, T. (2013): Future Orientation, School Contexts, and Problem Behaviors: A Multilevel Study. *Journal of Youth and Adolescence*, **42**. 1. sz. 67–81.

Farkas Andrea (2010): *Tanulásban a kadályozott enyhe fokban értelmi fogyatékos gyermekek jövőképe a XXI. században.* Gyógypedagógus szakvizsga szakdolgozat. ELTE BGGYFK, Budapest.

Fejes József Balázs és Józsa Krisztián (2005): A tanulási motiváció jellegzetességei hátrányos helyzetű tanulók körében. *Magyar Pedagógia*, **105**. 2. sz. 185–205.

Fejes József Balázs és Szabó Ákosné (2009): Szociokulturális tényezők és az intelligencia szerepe a matematikai készségek fejlődésében tanulásban akadályozott és többségi gyermekek körében. In: Bárdos Jenő és Sebestyén József (szerk.): *IX. Országos Neveléstudományi Konferencia, Veszprém, 2009. november 19-21. Neveléstudomány – Integritás és integrálhatóság.* Pannon Egyetem, Veszprém. 66.

Fejes József Balázs és Szenczi Beáta (2010): Tanulási korlátok a magyar és az amerikai szakirodalomban. *Gyógypedagógiai Szemle*, **38**. 4. sz. 273–287.

Gerő Zsuzsa, Csanádi Gábor és Ladányi János (2006): *Mobilitási esélyek és a kisegítő iskola.* Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest.

Homoki Andrea (2005): Jövőképek és életesélyek. Az „Aranyhal" esete a gyermekvédelmi gondoskodás alatt álló fiatalokkal. In: Sretykó György (szerk.): *Az ifjúság helyzete és jövőképe.* Comenius Bt., Pécs. 150–162.

Jámbori Szilvia (2003): Serdülők jövő-orientációját befolyásoló szülői nevelési stílusok vizsgálata. *Serdülő- és gyermekpszichoterápia*, **1**. 3. sz. 221–231.

Jámbori Szilvia (2007): *Hogyan tervezik a serdülők a jövőjüket.* Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, Szeged.

Józsa Krisztián (2008): Az olvasásképesség fejlődése tanulásban akadályozott és többségi gyermekek esetében (szimpózium). In: Perjés István és Ollé János (szerk.): *VIII. Országos Neveléstudományi Konferencia, 2008. November 11−13. Hatékony tudomány, pedagógiai kultúra, sikeres iskola.* Magyar Tudományos Akadémia Pedagógiai Bizottság, Budapest. 56–62.

Kende Anna és Illés Anikó (2011): Hátrányos helyzetű gyerekek jelen- és jövőképe. „Erős fal, kerítés, nagy kutya, állás a rendőrségnél". *Esély*, **22**. 4. sz. 72–92.

Kertesi Gábor és Kézdi Gábor (2008): A szegénység átörökítésének közvetlen és rejtett csatornái. In: Sallai Éva (szerk.): *Társadalmi egyenlőtlenségek, a nem hagyományos családmodell, a szülői viselkedés és a gyermekek fejlődésének összefüggései.* Educatio Társadalmi Szolgáltató Közhasznú Társaság, Budapest. 135–142.

Mester, D. (2013): Impacts of family socialization on young adults' future-oriented goals. *Erdélyi Pszichológiai Szemle*, **14**. 2. sz. 165−190

Mesterházi Zsuzsa (2007): Változik-e a gyógypedagógia identitása? *Iskolakultúra*, **17**. 6–7. sz. 150–162.

Neblett, N. G. és Cortina, K. S. (2006): Adolescents' thoughts about parents' jobs and their importance for adolescents' future orientation. *Journal of Adolescence*, **29**. 5. sz. 795–811.

Peters, J. R., Johnson, J. R., Markham, C. M. és Lewis, H. (2005): The Relationship between Future Orientation and Street Substance Use among Texas Alternative School Students. *The American Journal on Addictions*, **14**. 5. sz. 478–485.

Robbins, R. N. és Bryan, A. (2004): Relationships between future orientation, impulsive sensation seeking, and risk behaviors among adjudicated adolescents. *Journal of Adolescent Research*, **19**. 4. sz. 428–445.

Sallay Hedvig (2003): Serdülők jövő-orientációja: a szülői nevelés hatásai. *Magyar Pedagógia*, **103**. 3. sz. 389–404.

Seginer, R (2009): *Future orientation: Developmental and ecological perspectives*. Springer, New York.

Seginer, R. és Lilach, E. (2004): How adolescents construct their future: the effect of loneliness on future orientation. *Journal of Adolescence*, **27.** 6. sz. 625–643.

Seginer, R. és Shoyer, S. (2012): How mothers affect adolescents' future orientation: A two-source analysis. *Japanese Psychological Research*, **54**. 3. sz. 310–320.

Seginer, R., Vermulst, A. és Shoyer, S. (2004): The indirect link between perceived parenting and adolescent future orientation: A multiple-step analysis. *International Journal of Behavioral Development*, **28**. 4. sz. 365–378.

Stoddard, S. A., Zimmerman, M. A. és Bauermeister, J. A. (2011): Thinking About the Future as a Way to Succeed in the Present: A Longitudinal Study of Future Orientation and Violent Behaviors Among African American Youth. *American Journal of Community Psychology*, **48**. 3–4. sz. 238–246.

Szabó Ákosné és Fejes József Balázs (2008): Az olvasásképesség fejlődését befolyásoló szociokulturális tényezők tanulásban akadályozott és többségi gyermekek esetében. In: Perjés István és Ollé János (szerk.): *VIII. Országos Neveléstudományi Konferencia, 2008. November 11−13. Hatékony tudomány, pedagógiai kultúra, sikeres iskola.* Magyar Tudományos Akadémia Pedagógiai Bizottság, Budapest. 62.

Szekeres Ágota (2008): Az identitás alakulása a tanulásban akadályozott fiatalok körében. In: Szabó Ákosné (szerk.): *Tanulmányok a tanulásban akadályozottak pedagógiája és határtudományai köréből.* Educatio Társadalmi Szolgáltató Közhasznú Társaság, Budapest. 105–156.

Szekeres Ágota (2012): Integráltan tanuló, enyhén értelmi fogyatékos gyermekek szociális helyzetének felmérése szociometria segítségével. *Iskolakultúra*, **22**. 11. sz. 3–23.

Szenczi Beáta és Józsa Krisztián (2008): Az énképet vizsgáló SDQI kérdőív hazai adaptációja. In: Perjés István és Ollé János (szerk.): *VIII. Országos Neveléstudományi Konferencia, 2008. November 11−13. Hatékony tudomány, pedagógiai kultúra, sikeres iskola.* Magyar Tudományos Akadémia Pedagógiai Bizottság, Budapest. 328.

Szilvási Léna (2008): Egyenlőtlenségek és gyermeki fejlődés – beavatkozási lehetőségek. In: Sallai Éva (szerk.): *Társadalmi egyenlőtlenségek, a nem hagyományos családmodell, a szülői viselkedés és a gyermekek fejlődésének összefüggései.* Educatio Társadalmi Szolgáltató Közhasznú Társaság, Budapest. 13–37.

Vajda Zsuzsanna és Kósa Éva (2005): *Neveléslélektan.* Osiris Kiadó, Budapest.