

HÁTRÁNYOS HELYZETŰ GYERMEKEK NYELVI FEJLETTSÉGE

Szerző:

Rétháti Csilla
Debreceni Egyetem (Magyarország)

Első szerző e-mail címe:
csilla.rethati@gmail.com

Lektorok:

Nemes Magdolna (PhD)
Debreceni Egyetem (Magyarország)

Gortka-Rákó Erzsébet (PhD)
Debreceni Egyetem (Magyarország)

...és további két anonim lektor

Rétháti Csilla (2021). Hátrányos helyzetű gyermekek nyelvi fejlettsége. *Különleges Bánásmód*, 7. (2). 77-88.
DOI [10.18458/KB.2021.2.77](https://doi.org/10.18458/KB.2021.2.77)

Absztrakt

A tanulmány a szociokulturális háttérből fakadó problémákkal élők gyermekeinek nyelvi problémáival foglalkozik. A gyermekek a korlátozott nyelvi kódot használó környezetből nagy eséllyel nyelvi hátránnyal, nyelvi késéssel indulnak, ezen képességbeli deficitek nem, vagy csak mérsékelten csökkennek az intézményes nevelés-oktatás évei alatt. A bemutatásra kerülő pilot vizsgálatban n=20 fő Borsod-Abaúj-Zemplén megye, három községben élő, hátrányos helyzetű cigány/roma gyermekek és szüleik vizsgálati eredményeinek elemzésére került sor. A vizsgálatban a Szülői Bánásmód Kérdőív (H-PBI, Gordon, 1979), a LAPP Aktív szókincs-vizsgálat (Lőrík és tsai, 2015), és a Dr. Juhász Ágnes és Bittera Tiborné (1995) által kidolgozott megkésett/akadályozott beszédfejlődésű gyermekek beszéd- és nyelvi fejlettségének vizsgálatára került sor. Az eredményeket a kismintának megfelelően egyszerű leíró statisztika alapján értelmeztük, s a következtetések levonását is mértéktartóan kezeljük.

Kulcsszavak: hátrányos helyzet, nyelvi késés, szakmaközi együttműködés

Diszciplína: pedagógia

Abstract

THE STATE OF LANGUAGE DEVELOPMENT OF THE DISADVANTAGED CHILDREN'S

The study addresses the language problems of children with socio-cultural background problems. Children from the environment using a limited language code are more likely to start with a language disadvantage or language delay, and these ability deficits do not or only moderately decrease during the years of institutional education. In the presented pilot study, n = 20 people from Borsod-Abaúj-Zemplén county, disadvantaged Gypsy / Roma children living in three villages and their parents were analyzed. In the study, the Parental Treatment Questionnaire (H-PBI, Gordon, 1979), the LAPP Active Vocabulary Survey (Lőrík et al., 2015), and the speech of children with delayed / impeded speech developed by Dr. Ágnes Juhász and Tiborné Bittera (1995) and its language development was examined. The results were interpreted according to the small sample on the basis of simple statistics, and the drawing of conclusions is also treated sparingly.

Keywords: disadvantage, language delay, interdisciplinary cooperation

Discipline: pedagogy

A tanulmány a szülő nevelési attitűdjének hatását vizsgálja a gyermek nyelvi fejlődésére, annak vizsgálata, hogy a szülői kompetencia-érzés hogyan hat a beszédfejlődési szakasz alapjaira, az első szavak megjelenésére.

A tipikus nyelvfejlődés jellemzői

Az újszülött sírása kezdetben még reflexszerű, majd a második hónaptól kezdődően differenciálódik. Ezáltal a gyermek gondozásában résztvevők meg tudják különböztetni a sírást az örömhangoktól. A hangadás még sokáig a gyermek egész testének mozgatásával, feszítésével jár együtt, ami még nem tekinthető semmiféle szándék kifejezésének. (Mérei és Binét, 2016). Ez a gögicselés, ami torokhangból és ahhoz csatlakozó magánhangzók (*o, á*, majd később *ő, ű*) kimondásából áll. Később egyre többféle hang képzésére válik alkalmassá a csecsemő. (Vajda, 2014). A harmadik hónap vége felé már különbség mutatkozik a siket és halló babák hangadásai között. A halló csecsemő elkezd utánozni saját magát. A gagyogás hangjai minden kultúrában hasonlóak, a csecsemők (több mint kétszáz féle hangot képesek hallatni). Azonban a környezetnek nagy szerepe van abban, hogy mely hangok maradnak meg és tűnnek el. Hallván a környezete beszédét és utánozva azokat a hangokat, a többször hallottak és képzettek megerősítést kapnak és megmaradnak, míg a többi nem hallott hang lassan kikopik. Azonban, ha a csecsemő nem talál megfelelő „beszélgetőtársra” a gagyogásban, féléves kora körül abbamarad. Ekkortájt válik a gagyogás spontán játékból tevékenységgé. (Mérei és Binét, 2016)

A csecsemő egyéves kora körül a gagyogás egyre inkább hasonlít az anyanyelvére. Szavakra emlékeztető gagyogás kezd megjelenni. 12-18 hó között megjelennek az első szavak, szókezdemények. Ekkorra már a csecsemő beszédértése nagyot fejlődik, egyre intenzívebben kommunikál környezetével gesztusok segítségével. Az egész világon megfigyelhető, hogy az első szándékosan formált mással-

hangzók mind ajakhangok, és az első szavak magánhangzóra végződnek és azonos szótagok ismétlődéséből alakulnak (baba, papa, stb.). A szavak megjelenése előtt az értelmi fejlődés bizonyos szintjeinek teljesülnie kell, ilyen például a tárgyalandóság, csak ekkor értheti meg, hogy a szavak tárgyak helyén szerepelnek. Az előszavak, egyszavas mondatok mindig érzelmtől vezéreltek, valamilyen szándékot fejeznek ki. A szavak kezdetben a gyermek környezetében található dolgok megnevezése. (Vajda, 2014)

Másfél éves korban felgyorsul a szótanulás és megjelennek a kétszavas mondatok, a távirati stílusú beszéd, mert a gyermek nem használ toldalékokat. Ekkor már interaktív a beszéde, de a megértése csak annak sikerül, aki az adott gyermek környezetében él.

A harmadik évig a leglátványosabb és legfontosabb összetevője az értelmi fejlődésnek az anyanyelv, többnyelvű gyermekek esetében az első nyelv elsajátítása. Ennek a korszaknak a végén három és fél éves korra a gyermekek kultúráról függetlenül megközelítőleg folyékonyan és a legfontosabb nyelvtani struktúrákat alkalmazva beszélnek anyanyelvüket/első nyelvüket. A kommunikáció legfőbb eszköze a beszéd, de ezen kívül még információt közvetít, és az önkifejezés eszköze is. (Vajda, 2014)

Nyelvi fejlődés késése

A beszédfejlődés késése több okra vezethető vissza: öröklés, szülési sérülés, koraszülés, rendellenes fekvés, testi gyengeség, agyagcsere zavar, allergia, általános motoros ügyetlenség, kisgyermekkorai agysérülések, egyéb gyermekkorai betegségek, beszédnevelés elhanyagolása (nincs idő rá) megengedő (meleg-engedékeny), elhanyagoló; (hideg-engedékeny) nevelési stílus. (Németh és Pintye 1995) A beszédkésés tünete lehet a csökkent beszédkészség, a gyermekek beszédfejlődése hosszú időre megakad, beszédmegértésük elmaradott. (Németh és Pintye 1995; Fehérné, Kas, Soósné

2018). „A beszéd hiánya, a nem beszélés, alália, 15-18 hónapos kor között fiziológiás, 15 hónapos kortól 2,5 éves korig - kimutatható szervi ok hiányában – még élettaninak tekinthető, ezen életkor után már minden esetben kóros. Az újabb, egyre inkább elfogadott nézet azt a gyermeket tekinti késői beszélőnek, aki kétévesen még nem birtokol 50 szavas expresszív szókincset. Hiányában a megkésett beszédfejlődés állapota áll fenn.” (Hirschberg, 2013, II/19)

A megkésett beszédfejlődés csak részleges, időszakos elmaradás. Mindez ép kogníció és ép hallás mellett észlelhető állapot, ami általában három-négy éves kor között jelentkezik. Ez esetben a receptív beszéd életkori szinten fejlett, biztos a beszédértése. A tünetek négy-hat éves kor között rohamosan csökkennek, majd megszűnnek.

Későbbiekben maradványtünetek megfigyelhetők, a megkésett beszédfejlődésű gyermek a beszéd megindulását követően nagyobb eséllyel küzd beszédhibákkal, grammatikailag helytelen mondatalkotás is jellemző lehet rá, iskolás korban olvasás-írás tanulás meglassúbbodása, enyhe diszlexia előfordulhat. (Gerebenné, 1995)

Nyelvi szocializáció

A gyermek kognitív fejlődéséhez és nyelvi fejlődéséhez is szükség van a beszélő környezetre. Mivel a fejlődés komplex folyamat, ezért csak a nyelv izoláltan nem fejlődik, csakis a többi területtel egységben. Ebben a fejlődési folyamatban fontos szerepet kap a szociális tanulás. A gyermek nyelvelsajátítása nem iskolarendszerű tanításon keresztül történik, hanem tapasztalatok, minták útján. Ezért bír rendkívüli jelentőséggel a gyermek nyelvi szocializációja, mely kezdetben csak a családon belüli, saját környezetében való kommunikációra korlátozódik, de a későbbiekben a tágabb környezetben, majd a társadalomban is meg kell találnia a helyét, ami megfelelő nyelvi kód híján csak nehézségek árán valósulhat meg. A korai beszédminták elsajátítása, a beszédtanulás a szociális kommuni-

kációba ágyazottan történik. A gyermeknek meg kell tanulnia alkalmazkodni a tipikus közlési helyzethez. Minden gyermek számára meg kell találni azt a formát, amellyel a leginkább ki tudja fejezni önmagát. (Rosta, 2015). A gyermekek azokat a szavakat tanulják meg a leggyorsabban, amelyek valamely általuk jól ismert cselekvésekhez kapcsolódnak. Amikor a gyermek új szót tanul, azzal nem tűnnek el a már ismert régi szavak, hanem a gyermek szókinccse átalakul, az újabb szavak árnyaltabbá teszik kommunikációját. A felnőttek szókinccsét a gyermekétől nem a mérete, hanem gazdagabb készlete különbözteti meg. A nyelvelsajátításhoz a gyermeknek meg kell tapasztalnia a nyelvet, nem elég pusztán csak hallania, részt kell vennie a család tevékenységeiben. (Neuberger, 2017). A környezet milyensége befolyásolja a szókinccset, a nyelvhasználat komplexitását. Összefüggést fedezhetünk fel az ember anyanyelv használata és a társadalomban elfoglalt helye között, ami esetlegesen hátrányos megkülönböztetéshez is vezethet. (N. Kollár és Szabó, 2004).

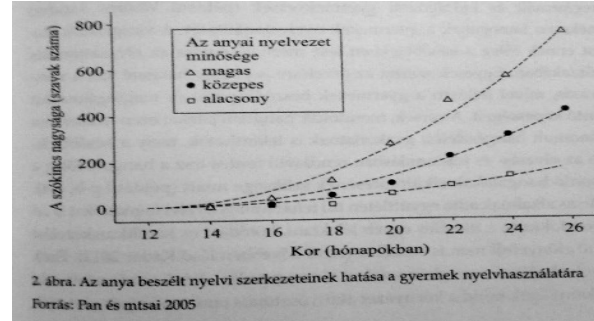
Basil Bernstein 1950-es évek végéről származó elmélete szerint a gyermek későbbi társadalmi mobilitását befolyásolhatja a családban a nyelvi szocializáció során elsajátított kód, mely lehet korlátozott, vagy kidolgozott nyelvi kód. „A két kód szembeállításának legfontosabb szempontja a kódok segítségével átadott jelentések természete. Eszerint a korlátozott kód szituációhoz kötött, a beszédhelyzettől függetlenül nem világos, implicit jelentések átadását teszi csak lehetővé, míg a kidolgozott kód univerzalisztikus, a helyzettől függetlenül is mindenki számára érthető jelentések átadását szabályozza.” (Pap 1982 77) Bernstein szerint a korlátozott nyelvi kód használata a hierarchikus berendezésű családoknál figyelhető meg, akik többnyire a munkásosztály soraiból kerülnek ki. Ezen nyelvi kód használata mellett felnövekvő gyermekek hátránnyal indulnak a közoktatásban, ahol a tanár leginkább a középosztályra jellemző kidolgozott kódot használja.

Hiába van meg a gyermekben a veleszületett képesség az anyanyelv elsajátítására és alkalmazására, de a családi szocializáció nagymértékben befolyásolhatja a gyermek további nyelvi képességeit és ezáltal az oktatásban való előmenetelét. (N. Kollár és Szabó, 2004).

Az elmélet bírálói Bereiter és Engemann tesztjeivel afroamerikai közösségeket vizsgálva „nem sztenderd néger angol” nyelv használatával érveltek a tesztek kevésbé jó eredménye ellen, mert a teszt a „sztenderd angol” nyelvet vette alapul. (Pap, 1982) Labov, kritikájának egyik érvében, a tesztkérdés értelmezését, pontosabban annak félreértelmezhetőségét tárgyalja „a beszélő hogyan értelmezi ezeket a kívánságokat, s hogy milyen akciót vél megfelelő válasznak rájuk, tökéletesen kontrollálatlan. Tekintheti valaki ezeket a stimulusokat információkérésnek, cselekvésre való felszólításnak, büntetéssel való fenyegetésnek vagy értelmetlen szóhalmaznak.” (Pap, 1982, 83.)

A nyelvsajátítás kezdetén természetes jelenség, hogy a gyermek környezetében élő felnőttek a csecsemő jelenlétében mondanivalójukat leegyszerűsítik, érzelmekkel töltik meg. Ez a tanulási folyamat kezdetén praktikus a könnyebb érthetőség, tanulhatóság miatt, de a későbbiekben a szülők a dajkanyelvet elhagyva az egyre bonyolultabb kifejezéseket használják, melyek fontosak a továbbfejlődés lehetőségének szempontjából. A szülő által használt nyelv lesz alapja a gyermek nyelvi repertoár (I2). A nyelvsajátítás során az önfejlődésnek és a környezet hatásának, a nevelésnek sajátos kompromisszuma figyelhető meg. A gyermek beszédének egy része önfejlődés során jön létre, de vannak olyan nyelvtani szerkezetek melyek megjelenése vagy éppen kerülése a környezet kommunikáció-jának követéséből adódik (1. ábra). „Anyai és gyermeke nyelvezete, szerkezeti bonyolultságuk tekintetében összhangban van, ami a környezeti ingerek formáló erejét, s azok nyelvfejlődésre gyakorolt hatását mutatja.” (Pan és mtsai, 2005 idézi Schnell (2016, 83.)

1. ábra. Az anyai és gyermeke nyelvezetének összefüggése. Forrás: Pan és mtsai, 2005 idézi Schnell (2016, 83.)



2. ábra. Az anya beszélt nyelvi szerkezetének hatása a gyermek nyelvhasználatára. Forrás: Pan és mtsai 2005

Hátrányos helyzet és nyelvi hátrány

A hátrányos és halmozottan hátrányos helyzet törvényi meghatározását a 1997. évi XXXI törvény a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról 67/A. § (1) és (2) mondja ki és szabályozza. A törvény meghatározása szerint a hátrányos helyzet három tényező közül egy megléte esetén állapítható meg ezek a következők: a szülők alacsony iskolai végzettsége, alacsony szintű foglalkoztatása, valamint a lakhatási körülmények kedvezőtlen volta. Ha az előbbiek közül kettő vagy több tényező megléte jellemző, abban az esetben halmozottan hátrányos helyzetről beszélünk. A hátrányos helyzet szempontjából különösen súlyos helyzetben vannak az ezer lakos alatti kistelepüléseken, ahol a gyermekszám nem csökken, és a rendszeres gyermekvédelmi kedvezményben részesülők aránya eléri az ötven százalékot, ugyanakkor a hagyományos, preventív célú szolgáltatások nem működnek. 203 olyan nem csökkenő gyerekszámú ezer lakos alatti település van az országban, ahol a rendszeres gyermekvédelmi kedvezményben részesülők aránya 50% felett van. Ezekben a településeken a hátrányos helyzetű gyerekek és családjuk társadalmi integrációjához szükség van speciális szolgáltatásokra. (Rákó, 2017.) A pedagógiai megközelítésében kissé más a hátrányos helyzet értelmezése, mint a jog területén, de van közös pontja a két fogalomértelmezésnek.

„A pedagógia szemszögéből a hátrányos helyzet azokat a gazdasági, társadalmi és kulturális körülményeket jelöli, melyek az iskolai előrehaladás szempontjából a többséghez képest kedvezőtlen helyzetet eredményeznek. Az otthon elsajátított nyelvhasználati módok társadalmi hátrány, illetve előny forrásává is válhatnak: elősegíthetik vagy gátolhatják boldogulásunkat a társadalom intézményeiben, amelyekkel gyermekként vagy felnőttként kapcsolatba kerülünk.” (Fábiánné, 2013, 137.)

A korlátozott nyelvi kódot értő és használó gyermek nem tud érvelni, összefüggéslátása is korlátozott. Feladatértési nehézségek is megjelennek esetében. A hátrányos nyelvi környezetben gyakori a rámutatás vagy az *ez*, *az* szóval jelölt tárgymegnevezések - rámutatások, ezért előfordulhat, hogy a gyermek a tárgyak nevét csak később tanulja meg. További jellemzők: jelzők korlátozott használata, határozók, ok-okozati viszonyok, tőmondatok, túláltalánosítás.

Sallay és Münnich (1999) írásában beszámol arról, hogy a Baumrind által leírt modell nevelői attitűdökből az általa engedékenyként jellemzett magatartás vonatkozik leginkább a cigány családokra. „Engedékeny: A szülő-gyerek kapcsolat érzelemmenteli, de mindemellett a nevelési módszerek következetlenek. A gyerek – hasonlóan az autoritáriánus légkörben nevelkedő társához – itt sem sajátítja el a környezet megfelelő kontrollálásának képességét, s nem tanulja meg kontrollálni saját impulzusait sem.” (Sallay és Münnich, 1999, 157.)

Forray R. Katalin és Hegedűs T. András (2000) a kutatásukat kétnyelvű, jómódú, zömmel kereskedő oláh-cigány családoknál végezték, de lejegyezték a cigány kultúrára egyetemesen is jellemző értékeket, viselkedésmódokat is. A cigány és nem cigány csoportok között labilis konszenzus alakult ki az együttélés fontosabb kérdéseiben. Az iskola rejtett magatartási programja merőben más, mint a cigány családok által elfogadottnak tartott viselkedés. Ezek kettőssége sokszor ellentétekhez vezet. Szembetűnő a családokban a nemek szerinti kettős

mérce is. A lánytól elvárt, hogy szép, tiszta és engedelmes legyen, a fiúgyermek értékesnek számító tulajdonságai, hogy rámenősen, ravasznak és ügyesnek kell lennie, hogy felnőtt korában könnyebben boldoguljon. Ezen preferált személyiségvonásoknak megfelelően neveli a család a gyermekeit, még akkor is, ha ez nem kimondottan kedvező a gyermekek intézményi és többségi beilleszkedésének. Jelentős különbségek vannak egyes cigány csoportok nevelési gyakorlata és értékrendje között is (Mező, 2019). Például az asszimilációra való törekvés, vagy annak teljes elutasítása. Mivel ezek alapvetően hagyományokból erednek, így rendkívül nehéz összeegyeztetni az iskola által követendőnek tartott elvekkel.

A roma kultúrában megfigyelhető gyermeknevelés esetén beszélhetünk elmaradt, vagy túlzottan elnyúló gyermekkorról. Az ingeráramlás állandó, a gyermek szükségletei akkor kerülnek kielégítésre, amikor azok megjelennek. A roma közösségben nevelődő gyermek esetén szinte esély sincs arra, hogy kialakuljon egy olyan szemlélet, melyben létezik az időnyomás, a tervezés vagy az előrelátás. Miután a gyermek képes lesz „bajba kerülni”, már elindul és megnő a veszélyforrások száma, ilyenkor a teljes azonnali kiszolgálás helyét felváltja a túlféltő magatartás. Az óvodapedagógusok, tanítók értetlenül álltak az előtt a jelenség előtt, hogy a cigány gyermekek életéből kimaradt a dackorszak és a szeparációs szorongás (Forray, Hegedűs 2000). A szerzők „néma nevelésnek” írják le azt a jelenséget, amikor a gyermek beleszokik abba a kettősségbe, miszerint ő cigány, de különb, mint a többi, de mégsem magyar.

A másik kettősség, hogy bár óvodába/iskolába jár, de mégis a családon belül „tanul”. A tanulás alatt értendő, hogy megtapasztalja, majd interiorizálja azokat az értékeket, viselkedésmódokat, amit a család és a szűkebb közösség elvár tőle. A gyermek praktikus tudását nem a tudomány adja, hanem a természet és a társadalom törvényeinek megfigyelése.

A legfeltűnőbb változás az ún. látencia korban jelenik meg. Ebben az időszakban a túlféltést éles váltással a kicsinyített felnőtté váltja fel. A tradicionális hagyományok szerint élő cigány (főleg kereskedő) családoknál a gyermekek már tudják, hogy ki-kinek a házasútja lesz és hol fognak élni, mert a szülők már mindent jó előre elterveztek. Ebben az időszakban ismét több lépcsőfok kimarad a személyiségfejlődés során. Serdülőkorú problémák nem jelentkeznek, helyettük felnőtt problémákkal találják magukat szemben az általános iskolás korú gyermekek. Ez az iskolában sokszor leküzdhetetlen problémákat okoz, mert a többségi társadalomra berendezkedett rendszer nem tud mit kezdeni ezzel a jelenséggel, így gyorsan bekövetkezik a lemorzsolódás. Az iskola tartja magát az általa hasznosnak ítélt normákhoz, de a fiatalok sem engednek az otthonról hozott normákból. Főleg a fiúk esetében jellemző a nyílt szembeszegülés, akár fegyelmi vétség elkövetéséig is fokozódhat az ellenállás. Megfigyelhető a gyermekek személyiségfejlődésében a depriváció.

A romák gyermeknevelési stílusában tetten érhető a gyermekcentrikus és a teljesítménycentrikus, valamint a versengésre való nevelés is, csak éppen máshogyan, mint azt a szakirodalom elvárna. „...a nevelés speciális túlélést, speciális mobilitást szolgál.” (Forray és Hegedűs, 2000, 270.). Nem lehet kétféle mércét alkalmazni etnikum és nevelési stílus alapján sem, ezért az iskolai eredményesség nem egyezik meg a családban eredményesnek tartott gyermekképpel. A cigány családokban modellek vannak, amelyeket követnek a szülők. A roma családokban a nő jobban neveli a lányt, mint a fiút, a lányokból hagyományhordozót nevelnek. A gyermekek nevelése az egész nagy családban történik, részt vesz benne a nagymama is. (Forray és Hegedűs, 2000)

Módszer

A kutatás célja annak megismerése, hogy a hátrányos helyzetű gyermekeknél és testvéreiknél, akik

azonos családban nevelkednek és nyelvi késést mutatnak, később is kimutatható-e az átlag alatti szókinés. A Szülői Bánásmód Kérdőívvel (H-PBI, Gordon, 1979) vizsgáljuk az édesanyák igényét arra vonatkozóan, hogy gyermekeiket eltérő attitűd mellett neveljék, mint ahogyan velük azt saját szüleik tették. Ha ez az igény megfogalmazódik bennük, az hogyan hat a nevelési stílusukra. Arra kerestük a választ, hogy a megkérdezett anyák milyen nevelési attitűdöt sajátíthattak el saját édesanyjuktól és ezeket ugyanúgy tovább viszik-e szülőként a saját családjukba, vagy módosul a saját nevelési magatartásuk. Ha észlelhető módosulás, akkor az melyik attitűd változásában jelenik meg. A vizsgálat kitér arra, hogy a szerető-törődő attitűd melyik Szülői Bánásmód Kérdőív másik két skáláján mérhető irányba tolódik el.

A minta Borsod-Abaúj-Zemplén megye egyik hátrányos helyzetű kistérségében zajlott, három község hátrányos helyzetű cigány/roma lakóinak bevonásával (n=20), a körzeti védőnő segítségével. A kutatás az adatvédelmi előírások betartása mellett zajlott. A vizsgálatba olyan kisgyermekes édesanyákat vontunk be, akiknek van 18-36 hó közötti kisgyermekük és ezen gyermekeknek van legalább egy testvére, aki 5;0 – 7;11 éves. -A vizsgálatokra 2019. július és augusztus hónapokban került sor 20 édesanya és 22 gyermek (18-36 hónap) és testvéreik (24 fő 5;0-7;11 éves) bevonásával. A vizsgálatban akadályként felmerült a bevonhatók alacsony száma, mely nehezíti az eredmények értelmezhetőségét, azért a vizsgálatot pilot kutatásként értelmezzük.

A vizsgálatba vont családok többségében (14,70%) mindkét szülő részt vesz a nevelési folyamatban. Három családban egyedülálló szülő neveli a gyermekeket (15%), három családra (15%) a bővített családszerkezet jellemző.

Eszközök

A vizsgálat fő eszköze a *Szülői Bánásmód Kérdőív* (H-PBI): A Parental Bonding Instrument (PBI),

melyet Gordon Parker és munkatársai 1979-ben dolgoztak ki. A magyar változatot 1999-ben adaptálta Tóth Ildikó és Gervai Judit.

A szülői bánásmód kérdőívnek három fő skálája van.

- szeretet-törődés (SZ)
- túlvédés (T)
- korlátozás (K)

Ezeket a skálákat a kérdőív 12, hét és hat itemben vizsgálja. Az önkitöltős kérdőívben a vizsgálatban résztvevő édesanyák különböző viselkedésmódokat olvashattak, melyeknél mindegyik állítás esetében be kellett karikáznuk azt a számot, amelyik a leginkább jellemző volt szüleik viselkedésére a gyermekkorukban, életük első 16 évében.

Az általunk átszerkesztett B-jelű kérdőívben a viselkedésmódokat saját magukra vonatkoztatva kellett kitölteniük.

A gyermekek szókincsének vizsgálatához a LAPP Aktív szókincs-vizsgálat (Lőrinc és tsai, 2015) című munkájának használatára került sor. A LAPP az aktív szókincs mérésére szolgál 5;0 és 7;11 év közötti gyermekek esetében. A vizsgált gyermeknek meg kell neveznie a képeket, melyek tárgyakat és cselekvéseket ábrázolnak (a teszt főneveket és igéket vizsgál). A LAPP 29 tesztképet tartalmaz, melyből 26 főnév és három ige. Valamint két-két próbát is magában foglal. A képanyag egyre nehezedő sorrendet mutat. Minden jó válasz egy pontot ér, rossz válasz esetén nulla pontot ad, az elfogadható válaszok példatára segíti a kiértékelést. A számok összegei adják a nyerspontokat, melyeket életkori övezeteket tekintve, (féléves bontásban) T-értékre váltunk. A kapott T-értékek alapján sorolhatjuk az elért teljesítményt övezetekbe, melyek a következők lehetnek: magas, átlag fölötti, átlagos, átlag alatti, közepes elmaradás és súlyos elmaradás. A teszt lehetőséget ad a főnévi és igei megnevezés skálái közötti különbség vizsgálatára. Értékelhetjük a tesztfelvétel időtartamát és módunk van a hibák minőségi elemzésére is. Emellett a vizsgálatban dr.

Juhász Ágnes és Bittera Tiborné (1995) Megkésett/akadályozott beszédfejlődésű gyermekek beszéd- és nyelvi fejlettségének vizsgálatának felvételére is sor került. A vizsgálat feladatai részben egymásra épülnek és a részekben belül is egyre nehezedő sorrend figyelhető meg. A vizsgálatot végeztük tárgyakkal vagy képekkel. A teszt három szintből áll, ezekből a szintekből az első szint főnevek 1. és 2. és igék 1; a második szintből a főnevek 3. és 4. felvételét kíséreltük meg. E tesztnél is a gyermekeknek a képeket vagy tárgyakat kellett megnevezniük. Egy képnél három lehetőséget jelölhetünk a vizsgálati lapon: megnevezés, utánmondás vagy megértés. A jegyzőkönyv végén tudjuk összeítani, hogy az adott feladatsorban hány alkalommal történt megnevezés, utánmondás vagy megértés. Mivel ennek a tesztnek nem létezik standard értékelő táblázata, ezért csak a gyermekek egymáshoz viszonyított teljesítményét tudjuk összehasonlítani.

Eljárás

A vizsgálatot az édesanyák esetében az önkitöltős kérdőívek felhasználásával végeztük: a *Szülői Bánásmód Kérdőív (továbbiakban: H-PBI)*, és annak egy általunk átalakított változata alapján. Az átalakított kérdőív ugyanazon kérdéseket tartalmazta, mint az eredeti esetében, azonban a kérdéseket megfordítva, a kitöltő saját maga által produkált szülői bánásmódot kellett értékelnie az eredetiben megismert pontozás alapján. A két kérdőívet egymás után kellett kitölteniük úgy, hogy azok egyszerre, egy időben nem lehettek az édesanyáknál az azonos válaszok elkerülése érdekében. Erre azért volt szükség, mert így könnyebben vizsgálható a gyermekként megtapasztalt szülőibánásmód-minta továbbvitele, annak a saját családjában való megjelenése.

Eredmények

Mivel a vizsgálati minta olyan alacsony számú ($n=20$), hogy az eredmények matematikai-

statisztikai értelmezése nem kivitelezhető, ezért egyszerű leíró statisztikai elemzésekkel próbálunk meg, egy jövőbeli vizsgálatot megalapozó feltételezéseket levonni.

1. táblázat. A 18-23 hónapos korú gyermekek által megnevezett szavak mennyisége a nyelvi fejlettség teszt 1. és 2. szintjén. Forrás: Szerző.

18-23 hónapos kisgyermek	1. szint			2. szint		Σ
	Főnév 1.	Főnév 2.	Igék 1.	Főnév 3.	Főnév 4.	
1.	1					1
2.	1					1
3.	4					4
4.	3	14	7	10	5	39
5.	1	11	3	9		24
Oszlop összegek	10	25	10	19	5	69

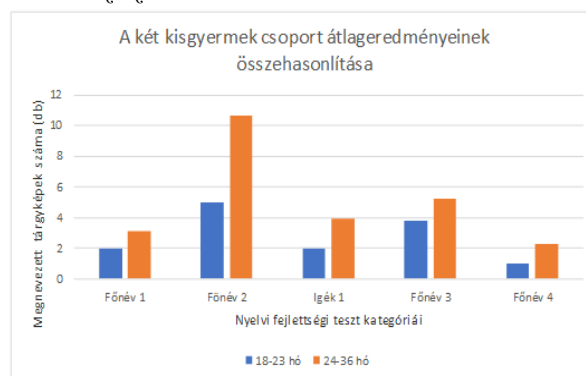
A 18-23 hónapos korú gyermekeknél három kisgyermek esetében, (1-1-4 kép megnevezése), beszédfejlődési ütembeli eltérés tapasztalható. A negyedik és ötödik gyermek eredményeit tekintve, ahol a megnevezett szavak 39 és 24 szó volt, beszédfejlesztésük szakmai támogatást igényelne (1.táblázat). Ugyanezt elemezve a 24-36 hó közötti gyermekek között(17fő), már némi változás tapasztalható.

Minden gyermek meg tudott nevezni képeket az 1. szint főnév 1 és főnév 2 csoportjából. Az igék 1 megnevezésére 14 gyermek volt képes. A 2. szinthez tartozó főnév 3 és főnév 4 képeinek helyes megnevezése már kevesebb gyermeknek sikerült. A főnév 3 sikeres teljesítése 13, a főnév 4 kép megnevezése 11 gyermeknek volt eredményes. Ezekben az esetekben sem beszélhetünk 100%-os feladatmegoldásokról. Főnév 1 esetében volt maximális megnevezés, ami a feladat könnyűségéből és a kevés, négy elemszámból adódott. A főnév 2 csoportnál elérhető maximális pontszám 22 volt, a legtöbb pontot elérő gyermek 18 képet tudott megnevezni. Az 1. szint utolsó eleme, az igék 1 teljesítése is problémát okozott, a maximum 12 pontból nyolc teljesítése volt megfigyelhető. A 2. szinten a főnév 3 feladatsor maximális pontszáma

meg egyezik a főnév 2 esetében elérhető maximummal, a legtovább jutó kisgyermek 11 megnevezésig jutott. Az egyre nehezedő képek helyes megnevezése természetesen egyre nagyobb feladatot jelentett a gyermekeknek, akik a 24 képből átlagosan maximum hat képet tudtak azonosítani. Egy kisfiú nem működött együtt, hanem csak szemmel kommunikált; az ő vizsgálata során a kártyákat viszonylag távol helyeztük el egymástól az asztallapon és a gyermek arra a kártyára szegezte tekintetét, amelyik megnevezésre került.

A 2. ábra a két vizsgált kisgyermek csoport egy főre jutó átlag szó megnevezését ábrázolja. A főnév 3 megnevezésén kívül, nagyobb mértékben, az 24-36 hónapos kisgyermekek érték el jobb eredményeket. A főnév 2-nél tapasztalható számottevőbb különbség, mely abból adódhat, hogy a 24-36 hó közötti kisgyermekek esetében már többen eljutottak ehhez a szinthez, mint a kisebb gyermekek közül. A gyermekek a fiatalabb csoportban, az összesített szószámot tekintve, átlagosan 13,8 képet tudtak megnevezni, míg a nagyobb gyermekekből álló csoport tagjai átlagosan 25,24-et. Amikor a gyermekek feladathelyzet után, a vizsgálatot vezető személyt figyelmen kívül hagyva foglalatostkodtak, valamivel több olyan szót is mondtak, amire a képsorozat nem tért ki és egyértelműen tapasztalható volt náluk a beszédkésztetés.

2.ábra. A nyelvi fejlettségi teszt kategóriáiban nyújtott teljesítmény a két vizsgálati csoport összehasonlításában. Forrás: Szerző.



A LAPP Aktívshókincs-vizsgálat (Lőrík és tsai, 2015) A vizsgált 24 fő 5;0 – 7;11 éves gyermek közül az összesített teljesítmény (T-érték) pontokat figyelembe véve elmondható, hogy 7 gyermek átlagos, 7 átlag alatti, 6 közepes elmaradást, 4 súlyos elmaradást mutatott (3.ábra).

3.ábra. A LAPP Aktívshókincs-vizsgálati teszt eredményei a vizsgálati csoportokban. Forrás: Szerző.



A gyermekek többségének, (18 főnek) sikerült a normál időkeretben (1-5 perc alatt) teljesítenie a tesztet. 5 gyermek átlag fölötti, (5-8 perc alatt) adott választ, míg egy óvodás korú magas időkorlát alatt (8 percet meghaladó időtartam) teljesítette a megnevezéseket. A főnévi és igei megnevezés skálái közti különbséget vizsgálva azt a megállapítást tehetjük, hogy a különbség-értékek 13 gyerek esetében átlagosak, 11 főnél pedig alacsonyok voltak. Magas érték egy gyermek esetében sem került megállapításra. A hibák minőségi elemzése azt az eredményt hozta, hogy a szerzők (Lőrík és tsai, 2015) által leírt tizenkét típushiba közül a vizsgált gyerekek legtöbbször az alábbiakat vétezték: megnevezés helyett funkciómeghatározás történt (hegedű helyett zenél és utánozza a hegedülés kézmozdulatait); parafrázis (sátor helyett abban lakunk, ha kirándulunk); a szó helyett a főfogalmat adta meg (sas, helyett madár), azonos fogalmi körön belüli tévesztés (kenyér helyett zsemle), és neologizmusok.

Összességében megállapítható, hogy a vizsgált gyermekek vegyes képet mutattak a shókincs aktíválási feladatban. Ehhez képest a megkésett beszédfejlődést vizsgáló tesztrel mért gyermekek egységesebb eredményt hoztak. A nagyobb életkorban megfigyelhető teljesítménykülönbségek az óvodában, gyermekközösségben eltöltött időnek és egyéb részképességbeli eltérésnek is függvénye lehet. Az 5;0-7;11 éves csoport esetében a gyermekek beszédfigyelme beszéddel irányítható, kapcsolatfelvételük önálló, magabiztos vagy kissé bizonytalan, óvatos. Feladatvállalásuk lelkes, feladattartásukat stabil koncentrálóképeség jellemezte. Vizsgálat alatti magatartásuk nyugodt, együttműködő volt, szorongás jeleit egyetlen gyermek sem mutatta. Figyelmük a rövid ideig tartó feladathelyzetben könnyen fenntartható, megtartott volt.

A szülő magatartását a vizsgálat során, illetve az anya-gyermek kapcsolatot a vizsgálat alatt csak a kisgyermekek vizsgálatakor volt mód megfigyelni. A szülők magatartása a vizsgálat során lelkes és együttműködő volt. A vizsgálat alatt harmonikus és megengedő anya-gyerek kapcsolat volt megfigyelhető. Az esetlegesen felmerülő problémákat az anyák jól kezelték.

A szülői attitűd vizsgálatban 20 édesanya megkérdezésére került sor. A vizsgálatba vont édesanyák többségében (10 fő) 20-30 év közöttiek, hét fő 31-40 éves, és három fő 41 év fölötti volt a megkérdezettek közül. Legmagasabb iskolai végzettségüket tekintve 11 fő 8 általánost, nyolc fő szakmunkás bizonyítványt/szakiskolai végzettséget szerzett, mindössze egy fő érettségizett.

A megkérdezett édesanyák többsége a teszt összpontszámait tekintve magasabb pontszámmal értékelte saját viselkedését, mint a saját szüleiét. Egy esetben a saját szülőre adott több pontot az édesanya, (az A kérdőív összpontszáma 40, a B kérdőív 37 pontot ért el). Két esetben egyforma összpontszám született, de más-más elosztásban a három fő skálát tekintve. Az átlag pontszám 9,86 melyet azon válaszadók pontszám különbsége adta,

akik összességében több pontot adtak maguknak, mint saját szüleiknek. Három esetben volt megfigyelhető, hogy nagyobb pontkülönbséggel, (18 ponttal) értékelte magát jobb anyának a válaszadó. A 2. táblázat tartalmazza a válaszadók összesített pontértékeit A és B kérdőívneként a három fő skálára bontva és az összesített eredményt tekintve.

2. táblázat. Szülői Bánásmód Kérdőív A és B kérdőív eredményei a három fő skálára bontva. Forrás: Gordon Parker és mtsai 1979, alapján a szerző.

	Szeretet/törődés	Korlátozó	Túlvédő	Σ
A kérdőív	321	153	191	665
B kérdőív	367	185	296	848
B-A különbség	46	32	105	183

A túlvédésben figyelhető meg a legnagyobb különbség a két kérdőív között, a különbség összesen 105 pont, mely szerint a megkérdezett édesanyák önbevallásuk alapján sokkal jobban féltik és védik gyermekeiket, mint ahogyan azt szerintük saját szüleik velük tették. A pontszámokat tekintve, a túlvédés nagy fölénnyel került az első helyre a pontszámkülönbségek szerint, melyet magyaráz, az előzőekben kifejtett cigány családokra jellemző kezdetben irracionálisan védelmező, kényeztető, minden igényt valóztatás és késleltetés nem tűrő módon kielégítő anyaképpel. Mindössze két anyának volt már kamasz vagy felnőtt gyermeke is. A szülők gyermekei nem érték el a fentebb említett 10 ± 1 éves kort amikor a túlféltés felnőttiséget elváró szülői attitűddé alakul. Az említett eredménynek háttérben állhat a mai trendnek megfelelő, a korábbi időkhöz képest sokkal gyerekcentrikusabban nevelő viselkedésmód kultúrába való beszivárgása, valamint a saját magukkal szembeni szubjektív elfogultság. Viszonylag nagy a (46 pontos) különbség a szeretet-törődés skálában is. Ez arra enged következtetni, hogy az előbb említett túlvédés nem kontrolláló és beavatkozó, hanem az ellenkező végpont felé mozdul ki, azaz szeretetteli

törődésről beszélhetünk. A korlátozó viselkedésmód hozta a legkisebb, (32 pontos különbséget) ez a skála elnevezése alapján negatív érzelmekkel társulhatna és túlzottan kontrolláló lenne, de mégsem az, hiszen racionális korlátozásról van szó. Ebben a kérdéskörben is a B *teszt* érte el a nagyobb pontszámot az előzőekben is ismertetett gyermekéletkori sajátosságok miatt.

Tóth és Gervai (1999), a PBI megalkotói szerint ez a kérdőív a szülő-gyermek kapcsolatról más képet ad, és más jellegű információt nyerne vele, mint egyéb, felnőtt korban használatos kötődési elméleten alapuló tesztekkel. A szülői bánásmód összefügg a társadalmi/közösségi elvárásokhoz való alkalmazkodással is. A PBI tesztet a validitásvizsgálat alkalmával nem csak a gyermekekkel, de a szülőkkel is kitöltették, hogy értékeljék saját gondozói viselkedésüket. A gyermekek és a szülők által kitöltött tesztek természetesen mutattak különbséget, de az nem ért el szignifikáns szintet. Jelen kismintás vizsgálatban a túlvédés jellemző leginkább az anyákra, mely érték a normatív értéktől számottevően nagyobb a B *kérdőív* esetén. Az A *jelű teszt* esetében a két érték szinte megegyezik, a közöttük lévő különbség minimális. A normatív értéket a korlátozás főskála esetén is túllépte mind az A, mind a B *teszt*, a B ismét nagyobb mértékben, bár a túlvédéshez viszonyítva az A is nagyobb eltérést mutat. A szeretet-törődés értékei egyik kérdőív esetében sem érik el a normatív értéket, attól elmarad még a magasabb pontszámú B *teszt* értéke is. Ahhoz képest a két kérdőív közötti 2,3 pontnyi különbség meglehetősen kevés, hogy ez a skála 12, amíg a másik kettő 7, illetve 6 itemet tartalmazott. Ha azonban a szórást is figyelembe vesszük máris nem feszül ellentmondás a fent tett megállapítás és ezen adat között, miszerint a saját megítélésük szerint a vizsgált anyák túlféltése szeretetteljes, nem csak az ő szüleiktől megtapasztalathoz képest. A válaszadók mindkét tesztnél önbevallás alapján a legtöbb pontot a szeretet-törődés skálára adták.

Elmondható, hogy a vizsgált édesanyák túlfélése szeretetteljes és nem infantilizáló.

Következtetések/ diszkusszió

Vizsgálatunk kezdetén feltételeztük, hogy a hátrányos helyzetű, nyelvi késést mutató 18-36 hónapos gyermekek esetében, a velük egy családban nevelkedő idősebb testvéreknél is kimutatható az átlag alatti szókincs. A feltételezésünk helytállónak bizonyult, mert a vizsgálatba vont gyermekek mindegyikénél legalább enyhe fokban megfigyelhető a nyelvi késés. Mivel ezen gyermekek testvérei voltak a vizsgálat további alanyai, ezért az édesanyáktól összegyűjtött adatok alapján elmondható, hogy egy családban nevelkednek a gyermekek. Ezen gyerekek testvéreinek többségénél is megfigyelhető a feltételezhető nyelvi késés után maradt szókincs gyengeség.

További feltételezésünk volt, hogy az édesanyákban felmerül az igény, hogy gyermekeiket eltérő attitűd mellett neveljék, mint ahogyan velük azt saját szülei tették. Az édesanyák többnyire nem voltak rossz véleményrel a szülei nevelési attitűdjéről, de még így is magasabb pontszámokat adtak saját maguknak viselkedésük értékelése során. A legnagyobb különbség a túlvédésben jelentkezett. Arra is kerestük a választ, hogy az édesanyák korlátozóbbnak ítélik meg saját szülei nevelési attitűdjét, mint a sajátjukat. Ezen felvetésünk cáfolatát hozták a vizsgálati eredmények. Igaz, hogy a korlátozó viselkedésmód esetében mutatkozott a legkisebb különbség a két teszt között, mégis a kitöltők magukat saját szüleiknél korlátozóbbnak értékelték. Jelen esetben racionális korlátozásról van szó, minek oka, az általuk nevelt gyermekek életkori sajátossága. Vizsgálatunk tárgya volt még, hogy a megkérdezett anyák saját bevallásuk szerint gyermekeikkel szemben túlféltő magatartást tanúsítanak-e. Feltételezésünk ez esetben is beigazolódtott, a pontszámokat tekintve a túlvédés került az első helyre a pontszámkülönbségek szerint, ami

nem volt meglepő a nevelt gyermekek életkorát és a cigány kulturális hagyományokra jellemző minden igényt azonnal kielégítő anya ideált tekintve.

A tradicionális nevelés modellek követésén alapul (Forray, Hegedűs 2000). Fontos a cigány nőekkel, anyákkal való foglalkozás, hiszen a gyermeknevelést nem szakkönyvekből sajátítják el, hanem a gyermekek nevelése az egész nagy családban történik, részt vesz benne a nagymama és gyakorlatilag az összes nőrokon. Mivel a nő jobban neveli a lányt, mint a fiút, és a lányokból mindenképpen hagyományhordozót nevelnek, hiszen ő a felelős a további generációk kulturális örökségének továbbvitelért, ezért ha bármiféle beavatkozás történik a családra vonatkozóan elsősorban a nőket kell tanácsokkal ellátni. A tagok ezáltal megerősítik egymást és eredményesebb munkát végeznek, mint ha a résztvevők egyéni munkájukkal összességében elérhetnek. Ehhez azonban szükség van egy jól felkészített csapatra és teamvezetőre is. Az orvosi, nevelési és szociális rehabilitációban, így a szakszolgálatok szakértői bizottsági tevékenységeiben is ez a modell működik. (Kullmann, 2015)

Konklúziók

Az eredmények azt közvetítik, hogy a pilot vizsgálatba vont családok gyermekeinek nyelvi hátrányát tekintve segítségre lenne szüksége a családoknak ennek a problémának a leküzdésében, így a kutatást a későbbiekben érdemes lenne nagyobb, reprezentatívabb közegre is kiterjeszteni. A hosszútávon is sikeres megsegítés érdekében több területről érkező szakemberek együttműködésére lenne szükség. A logopédus jelenlétének ebben a teammunkában kiemelten nagy szerep jutna, hiszen a gyermek korai életszakaszában már hasznos tanácsokkal tudná ellátni az édesanyát, minek hatására nőne a szülői kompetencia érzete, ami pozitív hatást gyakorolna a gyermekével kialakított kapcsolatra és ennek hatására a kicsi nyelvi fejlődésének egyik alappillére, a környezeti hatás már ösztönzővé, tudatosan fejlesztővé válhatna.

Irodalom

- Fábiánné Andrónyi K. (2013): A hátrány örök(lődik)? - A halmozottan hátrányos helyzetű gyerekek iskolaérettségének kulturális meghatározottsága. In Benedek D. és Vadász V. (szerk.) *Perspektívák a neveléstudományban. Válogatás a Pécsi Tudományegyetem „Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola kutatóinak írásaiból 2012*. PTE BTK, Pécs. 136-141.
- Fehérné Kovács Zs., Kas B., Sósne Pintye M. (2018): Szempontok a nyelv- és beszédfejlődési zavarok szűréséhez és állapotmegismeréséhez. Web: http://real.mtak.hu/85740/1/Feh%C3%A9rn%C3%A9_Kas_Pintye_2018.pdf
Letöltve: 2019.10.25
- Forray R. K., Hegedűs T. A. (2000): Tradicionális családi nevelés és iskolai magatartás egy innovatív cigány közösségben. In Forray R. K. *Romológia – Ciganológia*. Dialóg-Campus Kiadó, Budapest – Pécs, 261-276.
- Hirschberg J, Hacki T, Mészáros K. (szerk.) (2013): *Foniatritia és társtudományok*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest
- Juhász Á, Bittera T. (1995): *Megkésett/akadályozott beszédfejlődésű gyermekek beszéd- és nyelvi fejlettségének vizsgálata*. Logopédia Kiadó, Budapest
- Lórik J, Ajtony P, Palotás G, Pléh Cs. (2015): *Aktív szókincs-vizsgálat (LAPP)*. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft., Budapest
- Mező K. (2019). A kreativitás szerepe a roma gyermekek és tanulók tehetséggondozásában. In Biczó G. (szerk.). *Így kutatunk mi: A Lippai Balázs Roma Szakakadémia válogatott romológiai tanulmánygyűjteménye*. Didakt, . Debrecen. 69-85.
- Mérei F., V. Binét Á. (2016): *Gyermeklélektan*. Tizenhatodik kiadás, Libri Kiadó, Budapest
- N. Kollár K., Szabó É. (2004): *Nyelv, nyelvi fejlődés és nyelvi hátrány. Pszichológia pedagógusoknak*. Osiris Kiadó, Budapest
- Németh E. és S. Pintye M. (1995): *Mozdul a szó...* Logopédia Kiadó, Budapest
- Pap M. (1982). A Bernstein-féle szociolingvisztikai elmélet kritikai elemzéséhez. *Általános Nyelvészeti Tanulmányok 14*: 75–86.
- Rákó E. (2017): A gyermekjólét-gyermekvédelem és a gyermekszegénység aktuális kérdései. In Rákó E., Soós Zs (szerk): *Kihívások és válaszok Tanulmányok a szociálpedagógia területéről* Debreceni Egyetemi Kiadó. Debrecen. 136-155.
- Sallay H., Münnich Á. (1999): Családi nevelési attitűdök percepciója és a self-fejlődéssel való összefüggései. *Magyar Pedagógia*, 99(2), 157-174.
- Schnell Zs. (2016): *Az elme nyelve - Társalgás és nyelvfejlődés*. Akadémiai kiadó, Budapest
- Tóth I., Gervai J. (1999): Szülői Bánásmód Kérdőív (H-PBI): A Parental Bonding Instrument (PBI) magyar változata. *Magyar Pszichológiai Szemle*, LIV. 4. 551-566.
- I.1. 1997 évi XXXI törvény a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról 67/A. § (1) és (2) Web: www.net.jogtar.hu Letöltve: 2019. 09. 01.
- I.2. Jánk I (2017): Amit a nyelvi szocializációról tudni érdemes. *Nyelv és tudomány*. Web: <https://www.nyest.hu/hirek/a-szulo-szerepe-a-nyelvi-szocializacioban> Letöltve: 2019. 09. 01