

Hrabéczy Anett¹ – Pusztai Gabriella²¹ Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Kar Nevelés- és Művelődéstudományi Intézet Neveléstudományi Tanszék² Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Kar Nevelés- és Művelődéstudományi Intézet Neveléstudományi Tanszék

Fogyatékosággal élő hallgatók tanulmányi pályafutása a felsőoktatási adminisztratív adatok tükrében

Kutatásunk a fogyatékosággal élő hallgatók felsőoktatási pályafutását vizsgálja kvantitatív kutatási módszerrel, a Felsőoktatási Információs Rendszer teljeskörű statisztikai adatait elemelve. Kutatásunkban arra a kérdésre kerestük a választ, hogy milyen arányban és milyen lemorzsolódási kockázattal haladnak a felsőoktatásban a vizsgált csoporthoz tartozók. Eredményeink szerint a fogyatékosággal élő személyeknek kedvezőbb státusú településekről van nagyobb esélyük bekerülni. Közülük a férfi hallgatók nagyobb arányban jutnak be, viszont a nők szereznek gyakrabban diplomát. A fogyatékosággal élő hallgatók körében gyakori a túlfutás, miközben kevésbé vesznek igénybe passzív fél éveket, s a lemorzsolódás ritkább körükben.

Bevezetés

A felsőoktatásban bekövetkezett expanzió előbb vagy utóbb a világon mindenhol magával hozta a befogadó szemlélet változását is az egyetemekre, amelyek köszönhetően megjelentek a szakirodalom által nem tradicionálisnak nevezett hallgatói csoportok, közöttük a fogyatékosággal élő hallgatók is (Attewell és mtsai, 2007; Harper és Quaye, 2009; Lombardi és mtsai, 2013; Pusztai és Szabó, 2014; Pusztai, 2015; Ndlovu, 2019). Annak ellenére, hogy Magyarországon a felsőoktatási expanzió az ezredforduló előtt indult, a szakpolitikák és a tudományos kutatás is csak később fordította figyelmét a fogyatékosággal élő hallgatók felé. Noha a szakpolitikák egyértelmű szándéka kiszélesíteni a lehetőségek körét, a rendelkezések és a fogyatékosággal élő egyének tapasztalatai gyakran nem vágnak egybe (Subrayen és Dhunpath, 2019), s a végrehajtás hiányosságai akadályokat képeznek a fogyatékosággal élő tanulók befogadásában (Ndlovu, 2019; Mosia és Phasha, 2017). Így a jogi és infrastrukturális keretek önmagukban még nem képesek biztosítani az inklúzió megvalósulását (Cooper, 2015). A szándékokkal ellentétben növelheti a fogyatékosággal élő fiatalok marginalizálódását, ha a felsőoktatási intézmények az új gyakorlatok implementálásakor nem konzultálnak az érintettekkel (Gibson, 2012; Vickermann és Bundell, 2010).

Nemzetközi viszonylatban az ezredfordulót megelőzően, már a 80-as évektől megkezdődtek az ezirányú kutatások (Marion és Iovacchini, 1983; Vogel, 1983; Ash és mtsai, 1997), Magyarországon azonban a tudományos kutatások csak a kétezres évektől indultak nagyobb számban (Gordosné, 2004; Kálmán és Könczei, 2002; Laki, 2008; Hrabéczy, 2019).

A célcsoport felsőoktatási helyzetének feltárására egyaránt készültek kvalitatív és kvantitatív kutatási módszereket alkalmazó vizsgálatok is. A kvantitatív vizsgálatok jellemzően valamely már meglévő statisztikai adatbázison alapulnak, különböző országok népszámlálási statisztikáit és OECD adatbázisokat vesznek alapul, ilyenkor elsősorban a fogyatékossgal élő hallgatók felsőoktatási részvételének kiterjedtségéről kapunk információkat (Riddell és mtsai, 2005; Salmi és Bassett, 2012; Riddell és Weedon, 2014). A kvalitatív vizsgálatok többnyire kis elemszámú interjúk kutatások eredményeiről számolnak be, s a jelenség mélystruktúráiról nyújtanak információt. A téma komplikáltsága miatt jellemző tendencia azonban, hogy célzott kérdőíves kutatásokkal csak elvétve találkozunk (Holloway, 2001; Wynaden és mtsai, 2013).

A kutatások értelmezési keretében a felsőoktatáshoz való hozzáférés a társadalmi integrációhoz való jog, az előítéletesség leküzdése, a munkaerőpiaci belépés szempontjából fontos, bár születtek eredmények arra vonatkozóan is, hogy a felsőoktatáshoz való hozzáférés önmagában még nem garantálja a védelmet a munkanélküliség ellen (OECD, 2011).

Gyakori kutatási témaként merül fel a konkrét tanulmányi nehézségek és az intézményekben igényelhető szolgáltatások vizsgálata. Az eredmények alapvetően azt mutatják, hogy a fogyatékossgal élő hallgatókon kétszeres a terhelés, hiszen a tanulmányok elvégzése mellett a sajátos nevelési igényük is energiát és időt emészt fel az érintett hallgatók mindennapjaiból (Gorman, 1999; Cole és Cawthon, 2015; Couzens és mtsai, 2015). A többletterhelés mellett gyakran felmerülő problémaként jelenik meg a tanórai ismeretátadás és az intézményi weboldalak hozzáférhetőségének nehézsége, akadálymentességük hiánya (Gosper és mtsai, 2008; Cooper, 2015; Fehérvári és mtsai, 2016). Ezzel összhangban vannak azon kutatási eredmények is, amelyek alapján az intézmények alacsony felkészültségi szintje jelent problémát a befogadás és oktatás területén, valamint a dolgozók irányából érkező negatív attitűd (Pusztai és Szabó, 2014; Holloway, 2001; Fuller, Bradley és Healey, 2004; Moriña és mtsai, 2015), amelyről elmondható, hogy közvetett módon hátráltatják a kommunikációt, nehezítve a kedvezmények célba jutását is.

A nemzetközi tudományos figyelem azonban nagy hangsúlyt fektet a felnőtt életbe történő átmenet és jövőtervek problematikájára, valamint a pályaválasztás konkrét és rejtett nehézségeire. Az OECD egy 2011-es vizsgálatában arra mutatott rá, hogy a fogyatékossgal élő tanulók továbbtanulási aspirációi nem sokban különböznek a nem fogyatékossgal élő társaikétól, viszont az aspirációik erősebben hatnak a továbbtanulási döntésre, mint a szülők iskolai végzettsége (OECD, 2011). A pályaválasztás és felsőoktatásba történő jelentkezés esetében a kutatások eredményei arra mutatnak, hogy sok helyen nem egyértelmű a bekerülés és diplomaszerezés lehetősége a fogyatékossgal élő személy, jelentkező számára (Ndlovu, 2019). Ndlovu (2019) interjúk vizsgálatának tapasztalatai szerint az érintett jelentkezők a felvételhez szükséges követelményeket rendkívül sok esetben teljesíthetik, problémát jelent azonban, hogy azok a képességek, amelyek a tanulásban és a munkavégzésben akadályozó tényezők, vagy teljesítési feltételek lennének, csak a képzés közben, egy-egy konkrét tantárgy teljesítésekor/nem teljesítésekor derülnek ki, s ez a hallgató lemorzsolódásához vezet.

Fogyatékossgal élő hallgatók a magyar felsőoktatásban

Jogsabályi keretek

Hazánkban a fogyatékossgal élő hallgatók adminisztratív módon a 2002/2003-as tanévtől jelentek meg (Laki, 2015), arra vonatkozóan nincsenek azonban adataink, hogy az ezt megelőző években hogyan alakult a fogyatékossgal élő hallgatók aránya. A Központi Statisztikai Hivatal 2001-es népszámlálási adatai alapján a fogyatékossgal élő személyekből álló népesség 5,2%-a rendelkezett diplomával (nem tudható azonban, hogy a fogyatékossgal a diplomaszerezés előtt, vagy azt követően keletkezett), s arányuk 2011-ben még mindig nem érte el a 10%-ot. Noha látható, hogy már az ezredfordulót megelőzően is megjelenhettek a fogyatékossgal élő hallgatók a felsőoktatásban, a felsőoktatási törvény csupán 2007-ben vezette be azon szabályozást, amely a fogyatékossgal élő hallgatók előnyben részesítésének kereteit meghatározza (Kiss, 2016). Ezen törvény lehetőséget ad a felsőoktatásba történő jelentkezés, a tanulmányok folytatása és a felsőoktatásból történő kilépés esetében is az esélyegyenlőség növelésére. A felsőoktatási felvételi eljárás során a fogyatékossgal élő személyeket, akik alapképzésre, osztatlan mesterképzésre, valamint felsőoktatási szakképzésre jelentkeznek, 40 többletpont illeti meg (Magyarországon a felsőoktatási felvételi eljárás során számított felvételi alappontokat a tanulmányi eredmények, valamint az érettségi eredmények alapján számítják). Kivételt képeznek ez alól azok a képzések, amelyek gyakorlati és egészségügyi alkalmassági vizsgát hirdetnek a felvételi részeként. A tanulmányok során számos kedvezmény igénybevételel biztosítja a törvény, azonban kitétel, hogy az alapvető tanulmányi kötelezettségek alól nem mentesülhet a hallgató. Ezen kedvezmények között jelenhet meg a vizsgák személyre szabhatósága, a különböző speciális segédeszközök biztosítása, valamint a nyelvvizsga követelményrendszerének enyhítése. A diplomaszerezést szintén elősegítendő, a fogyatékossgal élő hallgatóknak lehetőségük van a 12 államilag támogatott féléven túl (amelyre minden Magyarországon tanuló egyetemi polgár jogosult, az orvosi, középiskolai tanári, valamint a

Noha látható, hogy már az ezredfordulót megelőzően is megjelenhettek a fogyatékossgal élő hallgatók a felsőoktatásban, a felsőoktatási törvény csupán 2007-ben vezette be azon szabályozást, amely a fogyatékossgal élő hallgatók előnyben részesítésének kereteit meghatározza (Kiss, 2016). Ezen törvény lehetőséget ad a felsőoktatásba történő jelentkezés, a tanulmányok folytatása és a felsőoktatásból történő kilépés esetében is az esélyegyenlőség növelésére. A felsőoktatási felvételi eljárás során a fogyatékossgal élő személyeket, akik alapképzésre, osztatlan mesterképzésre, valamint felsőoktatási szakképzésre jelentkeznek, 40 többletpont illeti meg (Magyarországon a felsőoktatási felvételi eljárás során számított felvételi alappontokat a tanulmányi eredmények, valamint az érettségi eredmények alapján számítják). Kivételt képeznek ez alól azok a képzések, amelyek gyakorlati és egészségügyi alkalmassági vizsgát hirdetnek a felvételi részeként.

hitéleti képzésekben azonban ezen félévek száma a képzés hosszabb időtartamának függvényében eltérhet) maximum 4 plusz félév igénybevételére (Nemzeti Felsőoktatási törvény, 2011).

Korábbi kutatások

Nemzetközi szempontból kevésbé vizsgált terület a fogyatékossgal élő hallgatók rekrutációja, valamint a konkrét felsőoktatási intézmények esélyegyenlőséget támogató gyakorlatának a vizsgálata. A rekrutáció esetében a magyarországi eredmények rámutatnak arra, hogy a fogyatékossgal élő tanulók igen nagy arányban érintettek a szegénységben, és igen sokan érkeznek hátrányos helyzetű településekről a felsőoktatásba (Szellő és mtsai, 2013; Balázs-Földi és Dajnoki, 2016; Balázs-Földi, 2019). A Központi Statisztikai Hivatal népszámlálási és mikrocenzusos adatai egyaránt vizsgálják a fogyatékossgal élő személyekből álló népességet a létszám adatok és a munkaerőpiaci elhelyezkedés tekintetében. A legújabb eredmények alapján Magyarországon a legmagasabb befejezett iskolai végzettségű fogyatékossgal élő személyek aránya növekszik, miközben az utóbbi években a fogyatékossgal élő személyekből álló népesség létszáma nem növekedett. Munkaerőpiaci helyzetük is javulni látszik a statisztikai adatok alapján a megelőző lekérdezésekhez képest, azonban ezek háttérben állhat az is, hogy szigorodtak a diagnosztikai feltételek (KSH, 2015). A felsőoktatási intézményi gyakorlatok esetében Barakonyi és Pankász (2019) legújabb eredményei szerint nagymértékű hiányosságok mutatkoznak meg szervezeti és személyi szinten egyaránt. Erre példa a fogyatékosügyi koordinátorok hiánya az általuk vizsgált intézmények 20%-ában, az intézményi szolgáltatások pedig leginkább alapvető igényekre reagálnak, a speciális igényekre (például jelnyelvi tolmács biztosítása) kevés a lehetőség.

Hrabéczy (2019) interjúkutatásának legfontosabb következtetése volt, hogy a felsőoktatási intézményi szolgáltatások csak kiegészítő segítségként vannak jelen a felsőoktatási tanulmányok során, az eredményességet emellett nagymértékben befolyásolja az egyén konkrét társas kontextusa, kiemelten a család és a pedagógusok támogatása már a korai életrészekben is. A felsőoktatásban ezeknek a közvetlen támogató hatása nagy mértékben lecsökken, közvetett módon azonban a korábbi segítség érvényesíti hatását, és a korábbi tapasztalatok alapján a tanuló magabiztosabban fordul segítségért akkor, ha erre a korábbiakban a környezete lehetőséget adott, és tájékoztatást kapott az őt megillető szolgáltatásokról és azok igénylésének menetéről. Az ezen a téren kialakult tudatosság megléte, illetve hiánya pedig a pályaválasztásban is megmutatkozik (Hrabéczy, 2019).

A nemzetközi szakirodalom szerint a felsőoktatásba lépve az intézménynek megszűnik a felelőssége, és a tanulókra terjed abban a tekintetben, hogy hangot adjanak igényeiknek, és nem az intézmény kötelessége ezeket kideríteni, ellentétben az alacsonyabb iskolai szintekkel (OECD, 2011). Azonban több kutatás is megerősítette, hogy a megbélyegzéstől való félelemből, vagy a „csak azért is megmutatom” mentalitásból fakadóan sokan nem vállalják fel fogyatékossgukat a felsőoktatásban, ez pedig tovább nehezíti az esélyegyenlőség biztosíthatóságát (Riddell, Tinklin és Wilson, 2004; Fuller és mtsai, 2004; Veroszta, 2016a; Hrabéczy, 2019).

A korábbi kutatások eredményeinek függvényében jelen tanulmány célja a fogyatékossgal élő hallgatók szociális háttérének feltérképezése, valamint annak vizsgálata, hogy vannak-e olyan tanulmányi vagy adminisztratív tényezők, amelyek az érintett hallgatók lemorzsolódását okozzák. Tanulmányi okok alatt a sikertelen szemesztereket, a tanulmányok ütemének lassulását és a passzív féléveket értjük, adminisztratív feltételek alatt a nyelvvizsga-bizonyítvány hiányát. Magyarországon az egyetemtől független bizottság előtt tett állami nyelvvizsga-bizonyítvány nélkül nem lehet diplomát szerezni.

A vizsgára való felkészülésnek és a vizsga letételének anyagi feltételei vannak. Kutatási kérdésünk volt, hogy a nyelvvizsga hiánya jobban fenyegeti-e a sajátos nevelési igényű hallgatók diplomaszerezését, mint másokét.

Hipotézisek

A felsőoktatási pályafutással kapcsolatban két fontos tényezőt vizsgáltunk, a bekerülés és a felsőoktatásban való bennmaradás körülményeit, ezek köré csoportosítottuk hipotéziseinket. A felsőoktatásba történő bekerülést nem a jelentkezők és felvettek viszonyában vizsgáltuk, hanem az került a kutatás középpontjába, hogy a különböző demográfiai adatok szempontjából az egyes attribútumok mennyire különböznek a fogyatékossgal élő hallgatók és az előnyben nem részesített hallgatók esetében. Egy következő kutatás során azonban a jelentkezők és felvettek szempontjából is célszerű megvizsgálni a fogyatékossgal élő hallgatók helyzetét.

Feltételeztük, hogy a fogyatékossgal élő hallgatók kisebb aránya jut be a felsőoktatásba kisteleplülésekről, mint a fogyatékossgal nem rendelkező hallgatók esetében. Alapvetően a fogyatékossgal élő személyek és a fogyatékossgal élő köznevelésben tanuló diákok magasabb aránya él kisteleplülésen (Kiss, 2016; Degovics, 2004; Garai és Kovács, 2014; Radványi, 2013). Fényes Hajnalka (2009) férfihátrány-hipotézisét alapul véve (amely szerint a férfiak csupán előnyösebb társadalmi közegekből képesek bekerülni a felsőoktatásba) azt feltételezzük, hogy a felsőoktatásba történő bekerüléskor a fogyatékossgal élő személyek esetében is érvényesül egy előzetes szelekció a társadalmi státus alapján, amely vizsgálatára az általunk elemzett adatbázisban a település típusán keresztül van lehetőség.

Szintén ezen elméletből kiindulva feltételezzük, hogy a fogyatékossgal élő hallgatók között kisebb lesz a szociálisan hátrányos helyzetű hallgatók aránya a nem fogyatékossgal élő hallgatókhoz képest, a hátrányok halmozódása ugyanis tovább nehezítheti a felsőoktatási jelentkezésig a tanulmányi életutat.

Feltételezzük, hogy a fogyatékossgal élő hallgatók idősebb életkorban lépnek be a felsőoktatásba, mivel a szakirodalom alapján nehezített az iskolai pályafutásuk, így esetükben későbbre tolódhat a felsőoktatásba történő jelentkezés (Kimball és mtsai, 2016; Szemerszki, 2016).

Korábbi kutatások rávilágítottak arra, hogy számos tényező nehezíti a hallgatók helyzetét a felsőoktatásban, és növelheti a lemorzsolódási rizikót, többek között az anyagi helyzet, a munkavállalás, azonban nagyon ritkán vizsgált jelenség a lemorzsolódás és bennmaradás szempontjából a sajátos nevelési igények kérdésköre (Fényes és mtsai, 2017; Kimball és mtsai, 2016). Ennek függvényében hipotéziseink második csoportja a továbbhaladásra és diplomaszerezésre koncentrálódik.

Ezek alapján feltételeztük, hogy a fogyatékossgal élő hallgatók több passzív félévvel, lassabb ütemben, nagyobb arányú túlfutással éri el az egyetem befejezését.

Feltételeztük továbbá, hogy a fogyatékossgal élő hallgatók nagyobb százaléka morzsolódik le a felsőoktatásból, mint társaik, a szakirodalom alapján ugyanis az úgynevezett nem tradicionális hallgatók, közöttük a fogyatékossgal élő hallgatók magasabb lemorzsolódási kockázattal rendelkeznek (Fényes és mtsai, 2017; Riddell és mtsai, 2005).

Feltételeztük, hogy a fogyatékossgal élő hallgatók kisebb arányban rendelkeznek nyelvvizsgával az általuk igényelhető nyelvvizsgát érintő kedvezményeknek köszönhetően (2011. évi CCIV. Törvény a nemzeti felsőoktatásról).

Módszerek

Kutatásunk célja, hogy képet alkossunk a magyar felsőoktatásban tanuló fogyatékossgal élő hallgatók tanulmányi előmeneteléről. Ehhez a Felsőoktatási Információs Rendszer (FIR) adatait elemeztük, melyet az Oktatási Hivatal anonimizálva rendelkezésünkre bocsátott. A FIR egy olyan központi elektronikus nyilvántartás, amely a felsőoktatásban részt vevő összes hallgató előmenetelét és felsőoktatási tanulmányi adatait tartalmazza, ezen adatokat pedig az intézmények elektronikus tanulmányi rendszereiből nyeri.

Az adatbázisnak köszönhetően lehetőségünk volt 1006 fogyatékossgal élő hallgató vizsgálatára azon hallgatókkal összehasonlítva, akik nem részesültek fogyatékossgal megféle miatt előnyben a felsőoktatási felvételi eljárás során. Eredményeink újszerűsége adja, hogy igen kevés azon kutatások száma, amely nagy mintán keresztül vizsgálja ezt az egyébként igen nehezen elérhető célcsoportot.

Az egyes évek közötti eltérések kiegyensúlyozása érdekében két évfolyamot vizsgáltunk, hogy az egyes évek esetleges kilengései ne vezessenek torz következtetésekhez. Így az alapsokaságot az alap- és osztatlan képzéseken 2010 és 2014 szeptemberében felsőfokú tanulmányaikat megkezdő, újonnan felvett hallgatók teszik ki. Az adatbázis mindkét kiinduló kohorsz esetében a 2017/2018-as tanév második félévéig tartalmazza a hallgatók tanulmányi adatait, így a 2010-ben tanulmányaikat megkezdők esetében összesen 14 féléven keresztül, a 2014-ben felvettek esetében 6 féléven át követhetjük a felsőoktatási életutat. A felsőoktatásba történő bejutás esetében mindkét bázisvet, a lemorzsolódás és bennmaradás szempontjából azonban csak a 2010-es bázisvet adatait vizsgáltuk, a képzési időtartamok változó hossza miatt.

A kutatás és az eredmények érvényessége szempontjából indokoltnak tartottuk több évfolyam vizsgálatát is, azonban az adatokat a hivatal csak nagyon korlátozott mennyiségben kívánta rendelkezésünkre bocsátani az adminisztratív adatok érzékenysége és az anonimizálás folyamatának bonyolultsága miatt.

Az általunk elemzett adatbázis előnyét jelenti, hogy két hallgatói kohorsz több éven keresztüli vizsgálatára, nyomon követésére biztosít lehetőséget. Hátrányként említenünk kell azonban, hogy csak olyan adminisztratív adatokat tartalmaz, amelyek korlátozottan adnak információkat a hallgatók társadalmi háttéréről, valamint az adatokat csak intézményi szemszögből tartalmazza, nem követhető az egyes hallgatók tanulmányi életútja, például az esetleges intézményváltás esetén. Módszertani szempontból szintén kritikával kell kezelnünk azon változókat, ahol az adatközlők (akik hallgatók és adminisztrátorok is lehetnek) egyéni értelmezésén keresztül kerültek be az adatok a rendszerbe, amely gyakran eltér a kutatói szemszögtől. További korlátként kell említenünk, hogy nem minden érintett regisztrálja magát fogyatékossgal élő személyként a felsőoktatási felvételi során, így a rendszer nem tartalmazza ezen hallgatók esetében, hogy rendelkeznek-e sajátos nevelési igénnyel, és így ezen hallgatók létszámáról és jellemzőiről nem szerezhetünk információkat. Korábbi kutatások megállapították, hogy a fogyatékossgal elhallgatásának oka ritkábban a megbélyegzéstől való félelem, gyakrabban az egyéb alkalmassági kritériumoknak való megfelelés igénye a sikeres felvételi érdekében. Gyakorta játszik szerepet azonban, hogy a fogyatékossgal élő hallgatók egyéb jogcímen igényelnek többletpontot a felsőoktatási felvételi során, így a fogyatékossgal megféle esetén kapott többletpont már nem ítéhető oda számukra a többletpontok maximalizálása miatt (Hrabéczy, 2019).

A sajátos nevelési igény meghatározása országoként és oktatási rendszerenként, valamint tudományterületenként is igen eltérő képet mutat. Az OECD igyekezett egységesíteni e megközelítésből a nemzetközi meghatározásokat, és létrehozta saját kategóriarendszerét, amely alapján minden OECD-tagállam elemezhető a fogyatékossgal

élő tanulók oktatásának szempontjából. Jelen kutatás során azonban az adatbázis elemzhetőségének érdekében a magyarországi felsőoktatási törvényben meghatározott definíciónak megfelelő fogyatékossgal élő hallgatókat vizsgáltuk, ennek alapján történik ugyanis a különböző sajátos nevelési igények kategorizálása a magyar Felsőoktatási Információs Rendszerben. Fogyatékossgal élő hallgató tehát kutatásunkban az a hallgató, aki valamely mozgásszervi, látás-, hallás- és beszéd fogyatékossgal, vagy halmozott fogyatékossgal rendelkezik, továbbá autizmus spektrumzavarral vagy egyéb pszichés fejlődési zavarral él (2011. évi CCIV. törvény a nemzeti felsőoktatásról).

Az elemzés során a fogyatékossgai típusoknak és az elemszámnak megfelelően a fogyatékossgal élő hallgatók négy csoportját hoztuk létre, és őket vetettük össze az előnyben nem részesített hallgatói csoporttal. Több fogyatékossgal együttes előfordulása esetén (ami az esetek 1,5 százalékában fordult elő) kutatói döntés alapján a tanulmányok nehezítettségére vonatkozóan súlyossági sorrendet állítottunk fel, és a súlyosabbnak ítélt kategóriába soroltuk az adott egyént.

Az így létrehozott csoportok:

- Tanulási zavarral élő hallgatók csoportja (diszlexia, diszkalkulia, diszgráfia, N = 645), akik esetében az egyes tanulási képességeket érintő problémák nehezítik az előrehaladást.
- Látássérült, hallássérült, beszéd fogyatékossgal élő hallgatók csoportja (N = 176), akik esetében a probléma elsődlegesen nem a tanulási képességet érinti, hanem szervi probléma miatt akadályozott a tananyag befogadása.
- Mozgásszervi fogyatékossgal élő hallgatók csoportja (N = 158), ahol a tanulási képességet érintő és a tananyag befogadását érintő problémák nem minden esetben vannak jelen, esetükben az intézmény, a kurzusok, az intézmények egyéb szerveinek és eseményeinek hozzáférhetősége fizikailag akadályozott.
- Autizmus spektrumzavarral és/vagy beilleszkedési, magatartásszabályozási zavarral élő hallgatók csoportja (N = 27), akik esetében a tanulási problémák mellett vagy helyett viselkedésbeli tényezők nehezítik a tanulmányok folytatását.
- Előnyben nem részesült hallgatók csoportja (N = 95 453), akik a felsőoktatási felvételi eljárás során nem igényeltek többletpontot fogyatékossgal meglétéért.

Eredmények

Tanulmányunkban a fogyatékossgal élő hallgatók felsőoktatási pályafutását vizsgáljuk, különös tekintettel a lemorzsolódásukra. A felsőoktatásból történő lemorzsolódás megtöri a pályafutást, nemcsak intézményi, hanem egyéni veszteségeket is eredményezve (Kovács és mtsai, 2019).

Bekerülés

A statisztikai adatbázisban a hallgatók demográfiai adatai közül megismerhető a hallgatók neme, születési éve, lakóhelyének településtípusa, valamint a hátrányos helyzetért kapható többletpontok meglétéből következtethetünk a vizsgált hallgatók szociális hátterére.

A 2010-ben tanulmányokat kezdett fogyatékossgal élő hallgatók létszáma 569, 2014-ben 437, ami csökkenést jelent, azonban tekintetbe kell vennünk, hogy demográfiai okokból a csökkenő tendenciát mutató korcsoportok miatt a belépő nem fogyatékossgal élő hallgatók létszáma is csökkent 2010-hez képest 2014-re 13%-kal. Mindeközben a fogyatékossgal élő hallgatók száma 14%-kal csökkent, így mindkét vizsgált csoport esetében egyforma mértékű csökkenés tapasztalható.

1. táblázat. A fogyatékossgal élő hallgatók megoszlása nem és kezdő év szerint
(Khi-négyszet próba, $p \leq 0,05$), (%), $N = 96459$)

	2010		2014	
	Férfi	Nő	Férfi	Nő
Tanulási zavar	57,2%	42,8%	56,8%	43,2%
Látás-, hallás- és beszéd fogyatékossg	51,0%	49,0%	60,8%	39,2%
Mozgásszervi fogyatékossg	48,1%	51,9%	32,7%	67,3%
Autizmus ADHD	(75,0%)	(25,0%)	(73,7%)	(26,3%)
Összes SNI	311	258	242	195
Előnyben nem részesült	24 365	29 441	18 448	23 197

Forrás: FIR 2010, 2014. Megjegyzés: zárójelben tüntettük fel azokat az értékeket, ahol az elemszám nem érte el a tízet. Az aláhúzott értékek esetében az adjusztált reziduálisok értéke nagyobb, mint 2.

A nemek tekintetében a fogyatékossgal élő hallgatók körében a mozgásszervi fogyatékossgal élő hallgatók csoportjának kivételével a 2010-es és 2014-es évben egyaránt férfitolbblet mutatkozik (1. táblázat), noha a magyar felsőoktatásban napjainkban a nők aránya meghaladja a férfiakét, s adataink is ezt tükrözik. A KSH 2011-es népszámlálási adatai alapján nem csak a felsőoktatásban, de a teljes fogyatékossgal élő személyekből álló népesség körében is magasabb a nők aránya, körükben azonban több a diplomás férfi, mint a nő (a fogyatékossgal élő férfiak 10,4%-a, míg a fogyatékossgal élő nők mindössze 7,7%-a rendelkezett diplomával 2011-ben) (KSH, 2015). A hallgatói adatokhoz visszatérve, a fogyatékossgal élő férfiak magasabb bejutási arányával szemben megvizsgáltuk a végzetek arányát is, amely során kirajzolódott, hogy ugyan a férfiak aránya magasabb a felsőoktatásba belépő fogyatékossgal élő hallgatók között, ennek ellenére a fogyatékossgal élő női hallgatók jóval magasabb arányban végzik el sikeresen felsőfokú tanulmányukat. Adataink alapján azonban ennek hátterében állhat, hogy a fogyatékossgal élő férfi hallgatók nagyobb arányban tanulnak agrártudományi, műszaki és informatika tudományterületen, amelyek igen magas lemorzsolódási aránnyal jellemezhetők és magas ezen képzési területeken a túlfutók aránya is.

A nemek tekintetében a fogyatékossgal élő hallgatók körében a mozgásszervi fogyatékossgal élő hallgatók csoportjának kivételével a 2010-es és 2014-es évben egyaránt férfitolbblet mutatkozik (1. táblázat), noha a magyar felsőoktatásban napjainkban a nők aránya meghaladja a férfiakét, s adataink is ezt tükrözik. A KSH 2011-es népszámlálási adatai alapján nem csak a felsőoktatásban, de a teljes fogyatékossgal élő személyekből álló népesség körében is magasabb a nők aránya, körükben azonban több a diplomás férfi, mint a nő (a fogyatékossgal élő férfiak 10,4%-a, míg a fogyatékossgal élő nők mindössze 7,7%-a rendelkezett diplomával 2011-ben) (KSH, 2015).

A képzési terület hatását tehát homályban hagyná, ha csak a nemek szerinti megoszlást vizsgálnánk. Ezen eredmény további okainak vizsgálatára azonban jelen adatbázis nem biztosítja a kereteket, így a felmerülő kérdések további kutatások tárgyát képezhetik.

A hallgatók szociális háttérének egyik mutatójaként említhetjük a lakóhely településtípusát. A két vizsgált bázisévben az elemzés során nem mutatkozott számottevő különbség, azonban a szakirodalommal ellentétben, amely szerint leginkább hátrányos helyzetű településekről érkeznek a fogyatékossgal élő hallgatók a felsőoktatásba (Szellő és mtsai, 2013; Balázs-Földi és Dajnoki, 2016; Balázs-Földi, 2019), az adatok alapján mégis felülreprezentált azok aránya, akik a fővárosban, vagy megyeszékhelyen élnek (2. táblázat). Ennek háttérében állhat, hogy a magyarországi kistélepülések igen kedvezőtlen infrastruktúrával rendelkeznek, a korai fejlesztő és speciális pedagógiai ellátórendszer a nagyvárosokban érhető el. A fogyatékossgal élő tanulók és családjaik számára pedig plusz nehézséget jelent a közlekedés, esetlegesen a kollégiumi lét megvalósítása. Ennek következtében a fogyatékossgal élő személyek az előnyösebb infrastruktúrájú településekről juthatnak be nagyobb eséllyel a tanulók a felsőoktatásba.

2. táblázat. A fogyatékossgal élő hallgatók megoszlása lakóhely településtípusa szerint
(Khi-négyzet próba, $p \leq 0,05$) (% , $N = 96\ 459$)

	Tanulási zavar	Látás-, hallás- és beszéd fogyatékossg	Mozgásszervi fogyatékossg	Autizmus ADHD	Előnyben nem részesült
Főváros	19,5%	32,4%	16,5%	40,7%	25,4%
Megyeszékhely	28,8%	25,0%	27,2%	(22,2%)	19,9%
Város	31,0%	23,9%	34,8%	(18,5%)	31,9%
Község	20,6%	18,8%	21,5%	(18,5%)	22,8%
Összesen (fő)	645	176	158	27	95 453

Forrás: FIR 2010, 2014. Megjegyzés: zárójelben tüntettük fel azokat az értékeket, ahol az elemszám nem érte el a tízet. Az aláhúzott értékek esetében az adjusztált reziduálisok értéke nagyobb, mint 2.

Az életkor vizsgálatához a születési éveknél és a tanulmányok megkezdésének függvényében 4 kategóriát alkottunk annak vizsgálatára, hogy a fogyatékossgal élő hallgatók mely életszakaszban kezdik meg jellemzően a felsőoktatási tanulmányaikat (2. táblázat). Magyarországon átlagosan a fiatalok 18 éves korukban szerzik meg az érettségit, azonban ez kitolódhat annak megfelelően, hogy négy vagy öt évfolyamos középiskolai képzésben vesznek-e részt. Jellemző továbbá, hogy a tanulók az érettségi megszerzését követően valamely OKJ képzésben szakképesítést szereznek, így ezen tényezőket az életkori csoportok kialakításánál figyelembe vettük.

3. táblázat. A fogyatékossgal élő hallgatók megoszlása életkor szerint
 (*Khi-négyzet próba, $p \leq 0,05$) (% , $N = 96\ 459$)

		Tanulási zavar	Látás-, hallás- és beszéd-fogyatékossg	Mozgásszervi fogyatékossg	Autizmus ADHD	Előnyben nem részesült
2010	20 éves és fiatalabb	67,70%	70,60%	69,80%	(62,50%)	68,80%
	21–30	22,10%	22,50%	19,80%	(37,50%)	21,30%
	31–40	<u>9,60%</u>	(5,90%)	(5,70%)	(0,00%)	6,80%
	40+	(0,60%)	(1,00%)	(4,70%)	(0,00%)	<u>3,00%</u>
	Összesen (fő)	353	102	106	8	53 806
*2014	20 éves és fiatalabb	68,20%	63,50%	69,20%	73,70%	<u>74,20%</u>
	21–30	20,20%	25,70%	21,20%	(21,10%)	18,90%
	31–40	5,10%	(5,40%)	(1,90%)	(5,30%)	4,20%
	40+	<u>6,50%</u>	(5,40%)	<u>(7,70%)</u>	(0,00%)	2,70%
	Összesen (fő)	292	74	52	19	41 647

Forrás: FIR 2010, 2014. Megjegyzés: zárójelben tüntettük fel azokat az értékeket, ahol az elemszám nem érte el a tízet. Az aláhúzott értékek esetében az adjusztált reziduálisok értéke nagyobb, mint 2.

A 3. táblázatot szemlélve látható, hogy hasonlóan az átlagos hallgatóhoz, a legnagyobb arányban a fogyatékossgal élő hallgatók ugyanúgy tipikus életkorban kezdik meg felsőoktatási tanulmányaikat. A 2014-es évben tanulmányokat kezdő hallgatók között azonban enyhébb változás figyelhető meg, csökkent ugyanis az aránya a tipikus életkorban tanulmányokat kezdő hallgatóknak, valamint a látás-, hallás- és beszéd-fogyatékossgal élő hallgatók alulreprezentáltak jelennek meg, s emellett a látás-, hallás- és beszéd-fogyatékossgal élő hallgatók között csökkent a tipikus életkorban tanulmányokat kezdő hallgatók aránya. Szintén szignifikáns eredmény azonban, hogy a tanulási zavarral, valamint a mozgásszervi fogyatékossgal élő hallgatók körében felülreprezentáltak vannak jelen a legmagasabb életkori csoportba tartozó hallgatók, a 40 év felettek. A tanulási zavarral élő hallgatók körében az idősebb korban tanulmányokat kezdők felülreprezentáltsága arra enged következtetni, hogy az életkor előrehaladtával megpróbálják leküzdeni tanulási hátrányaikat. Csupán két bázisév vizsgálata azonban nem vezethet általánosítható következtetésekhez, így e kérdés további kutatások tárgyát képezheti.

A vizsgált sokaság 81%-a nappali, 19%-a levelező munkarendben tanul. Megfigyelhető azonban, hogy a 2010-es évhez képest a 2014-es évre lecsökkent a levelező képzésben tanulmányokat kezdők aránya, bár az utóbbi években a teljes magyarországi felsőoktatásban is csökkenő tendenciát mutat a levelező képzések iránti kereslet (Polónyi, 2014).

4. táblázat. A fogyatékossgal élő hallgatók megoszlása képzési szint és kezdő év szerint
(*Khi-négyszet próba, $p \leq 0,05$) (ő, $N = 96\ 459$)

		Tanulási zavar	Látás-, hallás- és beszéd fogyatékossg	Mozgásszervi fogyatékossg	Autizmus /ADHD	Előnyben nem részesült
*2010	BA/BSc	91,20%	91,20%	92,50%	(62,50%)	87,50%
	OMA	8,80%	(8,80%)	(7,50%)	(37,50%)	12,50%
	Összesen (Fő)	353	102	106	8	53 806
*2014	BA/BSc	88,70%	83,80%	78,80%	100,00%	82,30%
	OMA	11,30%	16,20%	21,20%	(0,00%)	17,70%
	Összesen (Fő)	292	74	52	19	41 647

Forrás: FIR 2010, 2014. Megjegyzés: zárójelben tüntettük fel azokat az értékeket, ahol az elemszám nem érte el a tízet. Az aláhúzott értékek esetében az adjusztált reziduálisok értéke nagyobb, mint 2.

Mivel Magyarországon a magas presztízű, szelektív képzések az osztatlan képzésben maradtak, ezért azt feltételeztük, hogy a fogyatékossgal élő hallgatóknak nehezebb lesz bejutni ezekbe a képzésekbe. A képzések szintjeinek tekintetében, mind a négy csoport tagjai közül legtöbbször alapképzésben tanulnak, és ez 2010 és 2014 között sem változott (4. táblázat). Jól láthatóan megmaradt 2010 és 2014 között az alapképzésbe jelentkezők túlsúlya az osztatlan képzéshez képest, 2014-re azonban jelentősen növekedett az osztatlan mesterképzésbe jelentkezők aránya a fogyatékossgal élő hallgatók körében. Emögött vélhetően azon oktatáspolitikai változás húzódik meg, hogy 2013-ban a tanárképzés esetében a Bologna-rendszerű képzést felváltotta az osztatlan mesterképzéses forma, amely statisztikailag megnövelte az osztatlan képzésbe történő jelentkezések arányát., valószínűleg a tanárképzésben történt változás okozhatta ezt. Amennyiben megvizsgáljuk, mely tudományterületeken milyen arányban vannak jelen a vizsgált hallgatók, elmondható, hogy a 2010-es évhez képest 2014-ben növekedett a pedagógusképzésben részt vevő fogyatékossgal élő hallgatók aránya. Erre ugyan önmagában nem magyarázat a képzési rendszer változása, a pedagógusképzés szerkezetét érintő változás azonban valóban eredményezhette az osztatlan képzésben részt vevők arányának növekedését.

Tovább vizsgálva a különböző tudományterületeken a fogyatékossgal élő hallgatók arányának alakulását elmondható, hogy jelentős változások nem történtek a két vizsgált bázisév tekintetében.

5. táblázat. A fogyatékossgal élő hallgatók megoszlása képzési terület szerint (a 2010-es és 2014-es évfolyam adatai összevonva, együtt elemezve szerepelnek) (Khi-négyzet próba, $p \leq 0,05$) (%), $N = 96\ 459$)

	Előnyben nem részesült	Tanulási zavar	Látás-, hallás- és beszéd fogyatékossg	Mozgásszervi fogyatékossg	Autizmus / ADHD
Agrártudomány	6,1%	7,3%	8,0%	(2,5%)	(0,0%)
Államtudomány	<u>3,2%</u>	1,9%	(1,1%)	(0,6%)	(0,0%)
Bölcsestudo- tudomány	8,9%	7,8%	<u>14,2%</u>	<u>18,4%</u>	(3,7%)
Gazdaság- tudomány	<u>17,5%</u>	10,1%	6,8%	11,4%	(0,0%)
Hitéleti	1,8%	2,2%	<u>(4,5%)</u>	(3,2%)	(0,0%)
Informatika	6,6%	5,7%	8,5%	<u>12,0%</u>	<u>(18,5%)</u>
Jogi	5,4%	5,9%	<u>9,1%</u>	7,0%	(7,4%)
Műszaki	16,0%	<u>19,1%</u>	16,5%	11,4%	(29,6%)
Művészeti	1,6%	<u>4,5%</u>	(1,7%)	(2,5%)	(0,0%)
Művészet- közvetítés	,8%	<u>2,0%</u>	(1,7%)	(0,6%)	(0,0%)
Orvos- és egész- ségtudomány	<u>11,0%</u>	9,3%	(2,8%)	(5,7%)	(7,4%)
Pedagógus- képzés	<u>7,1%</u>	5,4%	8,5%	(2,5%)	(3,7%)
Sporttudomány	2,4%	<u>5,4%</u>	(4,0%)	(0,6%)	(3,7%)
Társadalom- tudomány	6,5%	7,4%	9,1%	<u>13,3%</u>	(3,7%)
Természet- tudomány	4,9%	6,0%	(3,4%)	8,2%	<u>(22,2%)</u>
Összesen (Fő)	95 453	645	176	158	27

Forrás: FIR 2010, 2014. Megjegyzés: zárójelben tüntettük fel azokat az értékeket, ahol az elemszám nem érte el a tízet. Az aláhúzott értékek esetében az adjusztált reziduálisok értéke nagyobb, mint 2.

Arányaik alakulása kevésbé tér el az átlag hallgatói populáció arányaitól az egyes képzési területeken, a gazdaságtudományi képzési területen azonban mindkét vizsgált évben alul-reprezentáltak jelennek meg a nem fogyatékossgal élő hallgatókhoz képest. További jellemző, hogy az informatika, sporttudományi és társadalomtudományi képzési területek népszerűbbnek bizonyulnak a fogyatékossgal élő hallgatók körében, mint az előnyben nem részesítettek körében. Alapvetően azonban az mondható el, hogy a vizsgált hallgatók más-más tudományterületeken jelennek meg felülreprezentáltak, ennek hátterében az állhat, hogy a hallgatók a különböző fogyatékossgai típusok függvényében más területeken bizonyulhatnak tehetségesebbnek, aminek következtében különböző tudományterületen tudnak jobban érvényesülni.

Bennmaradás

A felsőoktatásba történő bekerülés esetében egyaránt vizsgáltuk a 2010-ben és 2014-ben tanulmányokat kezdő hallgatókat. A felsőoktatásban történő bennmaradás, eredményesség és lemorzsolódás szempontjából a továbbiakban kizárólag a 2010-ben tanulmányokat kezdő hallgatókat vizsgáljuk, ugyanis esetükben követhető végig a felsőoktatási pályafutás a felhasznált félévek számából kifolyólag. A felsőoktatási pályafutás sikerességének egyik mutatójaként vehető alapul, hogy a képzési kimeneti követelmények alapján hány féléves képzésben vesz részt a hallgató, és hány félév alatt sikerül azt ténylegesen elvégeznie.

6. táblázat. A fogyatékossgal élő hallgatók megoszlása a képzésben eltöltött félévek szerint (Khi-négyzet próba, $p \leq 0,05$) (% , $N = 42\ 084$)

	Tanulási zavar	Látás-, hallás- és beszéd fogyatékossg	Mozgásszervi fogyatékossg	Autizmus ADHD	Előnyben nem részesült
KKK szerinti képzési időnél kevesebb félévet használt fel	22,10%	25,50%	32,10%	<u>62,50%</u>	<u>29,70%</u>
KKK szerinti képzési időnek megfelelő számú félévet használt fel	32,30%	31,40%	17,90%	(25,00%)	<u>34,80%</u>
KKK szerinti képzési időnél több félévet használt fel	<u>45,60%</u>	43,10%	<u>50,00%</u>	(12,50%)	35,50%
Összesen (Fő)	292	74	52	19	41 647

Forrás: FIR 2010. Megjegyzés: zárójelben tüntettük fel azokat az értékeket, ahol az elemszám nem érte el a tízet. Az aláhúzott értékek esetében az adjusztált reziduálisok értéke nagyobb, mint 2.

A 6. táblázat alapján látható, hogy csupán a hallgatók egyharmada töltött el a képzési időnek megfelelő számú félévet a felsőoktatásban egy adott képzésben. Közöttük felülreprezentáltak jelennek meg azonban azok a hallgatók, akik nem részesültek előnyben a felvételi eljárás során, s jelentősen alulreprezentáltak a mozgásszervi fogyatékossgal élő hallgatók aránya. Jelen esetben a kevesebb félévet felhasználók csoportját nem tekinthetjük egységesen lemorzsolódottaknak, kevesebb félévet használnak el ugyanis azon hallgatók is, akiknek korábbi tanulmányaik alapján beszámításra kerülnek bizonyos kreditek, ezzel megrövidítve a képzési időt, ám ennek elemzésével jelen tanulmány nem foglalkozik. Azok között azonban, akik a meghatározott képzési időnél több félévet töltöttek a felsőoktatásban, jelentősen felülreprezentáltak jelennek meg a tanulási zavarral, valamint a mozgásszervi fogyatékossgal élő hallgatók, s a látás-, hallás- és beszéd fogyatékossgal élő hallgatók is igen magas arányban jelennek meg. Elmondható tehát, hogy az előnyben részesített hallgatók előrehaladása lassabb ütemben zajlik.

Ahogy a korábbiakban említettük, a fogyatékossgal élő hallgatóknak lehetőségük van a felsőoktatási éveik alatt az alapvetően biztosított 12 államilag támogatott féléven túl plusz államilag támogatott félévek igénybevitelére. A 7. táblázatban feltüntettük az előnyben nem részesített hallgatók adatait is, hiszen e kedvezmény azok számára is

igényelhető, akik a felsőoktatási felvételi eljárás során ugyan nem regisztráltak fogyatékoságukat a rendszerben, ám rendelkeznek érvényes diagnózissal, és képzés közben mutatják be ezt.

7. táblázat. A fogyatékosággal élő hallgatók megoszlása megnövelt félévek száma szerint (Khi-négyzet próba, $p \leq 0,05$) (% , $N = 42\ 084$)

	Tanulási zavar	Látás-, hallás- és beszéd fogyatékoság	Mozgásszervi fogyatékoság	Autizmus / ADHD	Előnyben nem részesült
0	90,90%	91,20%	87,70%	100,00%	100,00%
1	<u>(0,60%)</u>	(0,00%)	<u>(0,90%)</u>	0,00%	0,00%
2	<u>(2,50%)</u>	<u>(1,00%)</u>	<u>(5,70%)</u>	0,00%	0,00%
4	<u>5,90%</u>	<u>(7,80%)</u>	<u>(5,70%)</u>	0,00%	0,00%
Összesen (Fő)	292	74	52	19	41 647

Forrás: FIR 2010. Megjegyzés: zárójelben tüntettük fel azokat az értékeket, ahol az elemszám nem érte el a tízet. Az aláhúzott értékek esetében az adjusztált reziduálisok értéke nagyobb, mint 2.

A táblázatból kiolvasható, hogy alapvetően igen kevesen vannak azok, akik ezen plusz féléveket igénybe veszik, ám jól látható, hogy amennyiben igénylik, a legtöbben a maximálisan igényelhető négy félév lehetőségével élnek. Fontos szempont ezen eredmény értelmezése során, hogy a legtöbb magyarországi alapképzés csupán 6-7 félév időtartamú, az osztatlan mesterképzések pedig 10-12 félévesek, s minden hallgatót három képzési terület kivételével 12 államilag támogatott félév illet meg általában., ami a rövidebb futamidejű képzéseknél nagyobb mozgásteret enged.

Megvizsgálható azonban, hogy szám szerint hány félévet töltöttek el a vizsgált hallgatók a felsőoktatásban.

8. táblázat. A fogyatékosággal élő hallgatók megoszlása felhasznált és igényelt félévek szerint (Khi-négyzet próba, $p \leq 0,05$) (% , $N = 42\ 084$)

	Alapvetően biztosított féléveknél több időt töltöttek	További állami féléveket igényelt
Tanulási zavar	7,3%	9,0%
Látás-, hallás- és beszéd fogyatékoság	6,9%	8,8%
Mozgásszervi fogyatékoság	7,6%	12,3%
Autizmus / ADHD	0,0%	0,0%
Előnyben nem részesült	5,8%	0,0%

Forrás: FIR 2010.

A 8. táblázat alapján jól látható azok aránya, akik 12 félévnél több időt töltöttek a felsőoktatásban, ezt összevetve azonban az összes további félévet igényelt hallgatók arányával jól látható, hogy a korábbiakban alacsonyként értelmezett arány valójában azt mutatja, hogy a fogyatékosággal élő hallgatók szívesen élnek a további támogatott félévek igénylésének lehetőségével.

A tanulmányi pályafutás szempontjából azon félévek vizsgálata is fontos információval szolgálhat, amelyeket a hallgató nem használt fel, vagy másra használta, ezzel kitolva a felsőoktatási tanulmányainak befejezését passzív félévek igénybevételén keresztül.

9. táblázat. A fogyatékossgal élő hallgatók megoszlása passzív félévek igénybevétele szerint (Khi-négyzet próba, $p \leq 0,05$) (% , $N = 42\ 084$)

*	Passzív félévet vett igénybe
Tanulási zavar	21,5%
Látás-, hallás- és beszéd fogyatékossg	25,5%
Mozgásszervi fogyatékossg	38,7%
Autizmus ADHD	25,0%
Előnyben nem részesült	29,7%

Forrás: FIR 2010. Megjegyzés: Az aláhúzott értékek esetében az adjusztált reziduálisok értéke nagyobb, mint 2.

A táblázat alapján látható, hogy a fogyatékossgal élő hallgatók a mozgásszervi fogyatékossgal élő hallgatók kivételével kisebb arányban vettek igénybe passzív féléveket, mint az előnyben nem részesített hallgatók, a tanulási zavarral élő hallgatók pedig jelentősen alulreprezentáltak jelennek meg. Összevetve ezen eredményt a túlfutások arányával arra következtethetünk, hogy a fogyatékossgal élő hallgatók ugyan tovább végzik felsőoktatási tanulmányaikat, ám kevesebb megszakítással, mint az előnyben nem részesített társaik, amely alapján lemorzsolódási esélyeik is alacsonyabbak lehetnek. Adataink alapján is arra következtethetünk, hogy a passzív félévek igénybevétele magas rizikófaktort jelent a lemorzsolódás tekintetében, a passzív félévet igénybe vett hallgatóknak ugyanis 67,7%-a lemorzsolódott a vizsgált célcsoport körében.

10. táblázat. A fogyatékossgal élő hallgatók megoszlása jogviszony státusa alapján (Khi-négyzet próba, $p \leq 0,05$) (% , $N = 42\ 084$)

	*	Tanulási zavar	Látás-, hallás- és beszéd-fogyatékossg	Mozgásszervi fogyatékossg	Autizmus ADHD	Előnyben nem részesült
*Alap-képzés	végzett	69,60%	60,20%	51,00%	(40,00%)	60,20%
	képzésváltás	7,50%	11,80%	15,30%	(0,00%)	7,30%
	lemorzsolódott	20,50%	23,70%	29,60%	(60,00%)	31,00%
	még tanul	2,50%	(4,30%)	(4,10%)	(0,00%)	1,50%
	Összesen (Fő)	322	93	98	5	47 095
Osztatlan mester-képzés	végzett	54,80%	(66,70%)	(37,50%)	(33,30%)	50,10%
	képzésváltás	(9,70%)	(0,00%)	(0,00%)	(0,00%)	8,20%
	lemorzsolódott	(25,80%)	(33,30%)	(50,00%)	(66,70%)	34,90%
	még tanul	(9,70%)	(0,00%)	(12,50%)	(0,00%)	6,70%
	Összesen (Fő)	31	9	8	3	6711

Forrás: FIR 2010. Megjegyzés: zárójelben tüntettük fel azokat az értékeket, ahol az elemszám nem érte el a tízet. Az aláhúzott értékek esetében az adjusztált reziduálisok értéke nagyobb, mint 2.

A tanulmányi státusz változásának vizsgálatakor külön kezeltük az alap-, illetve osztatlan mesterképzésben tanuló hallgatókat a képzések hosszának figyelembevételéért. Az alapképzés esetében látható, hogy igen magas a végzetek aránya, s a tanulási zavarral élő hallgatók felülreprezentáltak jelennek meg a végzetek között, az előnyben nem részesítettekhez képest azonban magas azok aránya, akik képzésváltás miatt hagyták félbe felsőfokú tanulmányaikat, közöttük a mozgásszervi fogyatékossgal élő hallgatók jelennek meg felülreprezentáltak. Esetükben beszélhetünk ugyan intézményi szintű lemorzsolódásról, ám egyéni szinten ezen hallgatók egy másik képzésben folytatták felsőfokú tanulmányaikat, amelyre egy előzetes hibás pályaválasztás korrekciójaként is tekinthetünk. Jól láthatóan magasabb a még tanulók körében a fogyatékossgal élő hallgatók aránya, felülreprezentáltak jelennek meg a mozgásszervi, valamint a látás-, hallás- és beszéd-fogyatékossgal élő hallgatók. A lemorzsolódás szempontjából a túlfutás rizikótényezőt jelenthet. Megvizsgálva, hogy mely képzési területeken felülreprezentáltak a még tanulók aránya, azt láthatjuk, hogy olyan képzési területek ezek, amelyek esetében a lemorzsolódási arány is igen magas. Ilyen képzési terület az orvos- és egészségügyi, műszaki, jogi, valamint informatikai képzési terület.

A korábbi kutatások rávilágítottak arra, hogy a nyelvvizsga hiánya is komoly tényezőként jelenik meg a hallgatók lemorzsolódása szempontjából (Kovács és mtsai, 2019). A nyelvvizsgát azonban a felsőoktatásba való bekerülés egyik esélynövelő tényezőjeként is kezelhetjük, ugyanis a felsőoktatási felvételi eljárás során, mint többletteljesítményért, szintén plusz pontok igényelhetők a középfokú és a felsőfokú nyelvvizsga megletéért egyaránt.

Az alapképzés esetében látható, hogy igen magas a végzetek aránya, s a tanulási zavarral élő hallgatók felülreprezentáltak jelennek meg a végzetek között, az előnyben nem részesítettekhez képest azonban magas azok aránya, akik képzésváltás miatt hagyták félbe felsőfokú tanulmányaikat, közöttük a mozgásszervi fogyatékossgal élő hallgatók jelennek meg felülreprezentáltak. Esetükben beszélhetünk ugyan intézményi szintű lemorzsolódásról, ám egyéni szinten ezen hallgatók egy másik képzésben folytatták felsőfokú tanulmányaikat, amelyre egy előzetes hibás pályaválasztás korrekciójaként is tekinthetünk. Jól láthatóan magasabb a még tanulók körében a fogyatékossgal élő hallgatók aránya, felülreprezentáltak jelennek meg a mozgásszervi, valamint a látás-, hallás- és beszéd-fogyatékossgal élő hallgatók. A lemorzsolódás szempontjából a túlfutás rizikótényezőt jelenthet.

11. táblázat. A fogyatékossgal élő hallgatók megoszlása nyelvvizsga megléte alapján
(Khi-négyzet próba, $p \leq 0,05$) (% , $N = 96\ 459$)

		Tanulási zavar	Látás-, hallás- és beszéd-fogyatékossg	Mozgásszervi fogyatékossg	Autizmus / ADHD	Előnyben nem részesült
*2010	Bekerülés előtt	11,30%	14,70%	16,00%	(12,50%)	<u>24,40%</u>
	Bekerülés után	<u>37,40%</u>	27,50%	27,40%	(25,00%)	23,60%
	Nincs nyelvvizsga	51,30%	57,80%	56,60%	(62,50%)	52,00%
	Összesen (Fő)	353	102	106	8	53 806
2014	Bekerülés előtt	8,90%	10,80%	19,20%	(15,80%)	<u>21,20%</u>
	Bekerülés után	<u>11,60%</u>	10,80%	(1,90%)	(10,50%)	8,70%
	Nincs nyelvvizsga	<u>79,50%</u>	78,40%	78,80%	73,70%	70,70%
	Összesen (Fő)	292	74	52	19	41 647

Forrás: FIR 2010, 2014. Megjegyzés: zárójelben tüntettük fel azokat az értékeket, ahol az elemszám nem érte el a tízet. Az aláhúzott értékek esetében az adjusztált reziduálisok értéke nagyobb, mint 2.

A bekerülés szempontjából megközelítve a kérdést látható, hogy alapvetően alacsony azok aránya, akik a felsőoktatásba való bekerülés előtt szereztek nyelvvizsgát, s a fogyatékossgal élő hallgatók még ehhez képest is alulreprezentáltak jelennek meg a bekerülés előtt nyelvvizsgát szerzettek csoportjában. Szembetűnő eredmény azonban, hogy a mozgásszervi fogyatékossgal, valamint az autizmus spektrumzavarral élő hallgatók kivételével 2010-ről 2014-re csökkent a nyelvvizsgával a felsőoktatásba érkezők aránya, ám a különbségek a fogyatékossgal élő hallgatók és az előnyben nem részesített hallgatók között megmaradtak.

A nyelvvizsgával nem rendelkezők aránya mindkét vizsgált kohorsz esetében igen magas, a 2014-es évben kezdő hallgatók esetében azonban emögött a felsőoktatásban a vizsgálat időpontjáig kevesebb eltöltött időt feltételezzük, így ebben a tekintetben a továbbiakban csak a 2010-ben kezdő hallgatókat elemezzük. Jól láthatóan magas a nyelvvizsgával nem rendelkezők aránya a fogyatékossgal élő hallgatók és az előnyben nem részesített hallgatók esetében is, közöttük azonban nem mutatható ki szignifikáns eltérés.

Megvizsgáltuk azonban, hogy a nyelvvizsgával nem rendelkezők milyen arányban fejezték be a felsőoktatást. A nyelvvizsgával nem rendelkezők között a tanulási zavarral élő hallgatók 42,5%-a, a látás-, hallás- és beszéd-fogyatékossgal élő hallgatók 33,9%-a, a mozgásszervi fogyatékossgal élő hallgatók között 18,3%, az előnyben nem részesített hallgatók között pedig 25,5% végezte el felsőoktatási tanulmányait. Az autizmus spektrumzavarral és ADHD-val élő hallgatók esetében az arány 0%. A magas arány mögött vélhetően az áll, hogy indokolt esetben a fogyatékossgal élő hallgatók kérvényezhetik a nyelvvizsga-követelmények enyhítését, esetenként a nyelvvizsga teljesítése alóli teljes felmentést. Nem derül ki az adatokból azonban, hogy azon hallgatók, akik valamely más típusú dokumentummal teljesítették a nyelvvizsga feltételeket (például emelt szintű nyelvi érettségi), hogyan szerepelnek a rendszerben, erre vonatkozó adatokat az általunk elemzett FIR adatbázis nem tartalmaz. Tovább nehezíti az értelmezést,

hogyan az általunk használt adatbázisban csak az abszolutórium megszerzésére vonatkozó adatok találhatóak, a diplomaszerezésre vonatkozó adatok nem, így nem kaphatunk képet arról, hogy milyen arányban vannak jelen azon hallgatók, akik abszolutóriumot szereztek ugyan, de nyelvvizsga hiányában nem vehették át diplomájukat.

Összegzés

A hazai és nemzetközi kutatások korábbi eredményei a fogyatékossgal élő hallgatók felsőoktatási részvételének kiterjedtségét világították meg, valamint a tanulmányok során fellépő nehézségek hátterében húzóó intézményi okokat (Marion és Iovacchini, 1983; Vogel, 1983; Ash és mtsai, 1997; Gordosné, 2004; Kálmán és Kőnczei, 2002; Laki, 2008; Hrabéczy, 2019). Ezen kutatások többsége a tananyaghoz való hozzáférés és az akadálymentesség elégtelenségére mutattak rá, valamint az intézmények alacsony felkészültségi szintjére a fogyatékossgal élő hallgatók oktatását illetően (Marion és Iovacchini, 1983; Vogel, 1983; Ash és mtsai, 1997; Gordosné, 2004; Kálmán és Kőnczei, 2002; Laki, 2008; Hrabéczy, 2019). Ezen vizsgálatok esetében azonban nem került megvilágításra a célcsoport társadalmi háttere, valamint azon intézményi adminisztratív jellemzők, amelyek tovább árnyalhatják a fogyatékossgal élő hallgatók eredményességéről és tanulmányi nehézségeiről kialakult képet.

A felsőoktatási expanzió következtében kialakult változások hatására ugyan megkezdődtek a szakpolitikai intézkedések a fogyatékossgal élő hallgatók esélyegyenlőségének előmozdítása érdekében, azonban a szakirodalom alapján számos olyan rés található az esélyegyenlőség rendszerében, amelyek akadályokat képeznek a fogyatékossgal élő hallgatók tanulmányainak sikeres befejezésében (Cooper, 2015). Tanulmányunkban a hallgatók felsőoktatási előrehaladását követő teljeskörű statisztikai adatok vizsgálata alapján arra a kérdésre kerestünk választ, hogy mi jellemzi a fogyatékossgal élő hallgatók felsőoktatási bekerülését és felsőoktatásban való bennmaradását. Habár a magyar jogszabályok a tanulási zavarral küzdő és a fogyatékossgal élő hallgatókat egyforma kedvezményekben részesítik, elemzésünk fényt derített arra, hogy felsőoktatási pályafutásuk sok ponton különbözik.

Hipotéziseinket megerősítve elmondható, hogy a fogyatékossgal élő hallgatók valóban kisebb arányban érkeznek a kistelepülésekről. Feltehetően ennek hátterében az áll, hogy a nagyobb városok különböző hátrányokkal rendelkező lakóinak kevesebb akadályt kell leküzdeni a felsőoktatásba történő bekerüléshez, valamint a nagyvárosokban van jelen jellemzően az a fajta ellátórendszer, amely a fogyatékossgal élő személyek gyermekkori fejlesztéséhez szükséges.

Az elemzésünk során életkori különbségekre vonatkozó hipotézisünket csak részben tudtuk megerősíteni, az adatok a fogyatékossgal élő hallgatók közül a tanulási zavarral küzdők idősebb korcsoportokban való felülreprezentáltságát mutatták. Valószínű, hogy ők életük jóval későbbi szakaszában kezdenek felsőfokú tanulmányokba, s akár felnőtt korban is igyekeznek leküzdeni a képességeikből fakadó hátrányokat. Megállapítottuk, hogy a fogyatékossgal élő hallgatók ugyan valóban lassabb ütemben végzik felsőoktatási tanulmányaikat, azonban alacsonyabb arányban vesznek igénybe passzív félveket, így erre vonatkozó hipotézisünk csak részben igazolódott. A passzív félveket alacsony aránya a lemorzsolódási rizikót csökkenti, ami korábbi kutatásaink szerint kiemelt kockázati tényező. Noha a túlfutás kockázata esetükben magasabb, eredményeink azt mutatták, hogy a fogyatékossgal élő hallgatók szignifikánsan alacsonyabb lemorzsolódási aránnyal jellemezhetőek. A hatodik hipotézisünkkel összhangban a fogyatékossgal élő hallgatók valóban alacsonyabb arányban rendelkeznek nyelvvizsgával, esetükben azonban az igényelhető kedvezményeknek köszönhetően a nyelvvizsga hiánya sem

jelent olyan mértékű rizikótényezőt, mint a sajátos nevelési igénnyel nem rendelkezők számára, akik ebben az esetben nem kapnak diplomát.

Az általunk használt adatbázis korlátjaként említenünk kell, hogy nem minden fogyatékossgal élő hallgató regisztrálja fogyatékossgát a felsőoktatási jelentkezés során, ennek következtében lehetnek rejtőzködő fogyatékossgal élő hallgatók az előnyben nem részesítettek között. Nem tudjuk, hogy melyek azok a képzési területek, valamint mik jellemzik azokat a hallgatókat, akik fogyatékossgal élő hallgatóként nem regisztrálják fogyatékossgukat, és nem igénylik az ebben az esetben járó többletpontot. E rejtőzködésnek egyik okaként tartja számon a szakirodalom a negatív attitűdtől való félelmet, ennek fényében célszerű lehet ösztönözni az érintett hallgatókat arra, hogy vállalják fel speciális igényeiket, és ne zárkózzanak el a számukra biztosított lehetőségek igénybevételeitől.

Köszönetnyilvánítás, támogatás

A tanulmány a Nemzeti Kutatási, Fejlesztési és Innovációs Alap K_17 pályázati program 123 847 számú projekt keretében készült.

Irodalom

2011. évi CCIV. Törvény a nemzeti felsőoktatásról
- Ash, A., Bellew, J., Davies, M., Newman, T. & Richardson, L. (1997). Everybody in? The experience of disabled students in further education. *Disability & Society*, 12, 605–621. DOI: 10.1080/09687599727155
- Attewell, P., Lavin, D., Domina, T. & Levey, T. (2007). *Passing the torch: Does higher education for the disadvantaged pay off across the generations?* New York: Russell Sage Foundation.
- Balázs-Földi Emese (2019): A fogyatékossgal élő személyek munkaerőpiaci szerepvállalása és a felsőfokú iskolai végzettség összefüggései, *Munkaügyi Szemle*, 62(3), 50–65.
- Balázs-Földi Emese & Dajnoki Krisztina (2016). Munkáltatói aspektusok feltárása a fogyatékos és megváltozott munkaképességű személyek foglalkoztatásában. *Gazdálkodás- és Szervezéstudományi Folyóirat: A Virtuális Intézet Közép-Európa Kutatására Közleményei*, 8(3), 93–103.
- Barakonyi Eszter & Pankász Balázs (2019). A felsőoktatási intézmények gyakorlata a fogyatékos hallgatók esélyegyenlőségének biztosításban, *Munkaügyi Szemle*, 3, 20–38.
- Cole, E. V. & Cawthon, S. W. (2015). Self-disclosure decisions of university students with learning disabilities. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 28(2), 163–179.
- Cooper, M. (2015). Symposium report: Impacts of ICT on supporting students with disabilities in higher education. *The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 30(1), 93–96. DOI: 10.1080/02680513.2015.1027885
- Couzens, D., Poed, S., Kataoka, M., Brandon, A., Hartley, J. & Keen, D. (2015). Support for Students with Hidden Disabilities in Universities: A Case Study. *International Journal of Disability, Development and Education*, 62(1), 24–41, DOI: 10.1080/1034912x.2014.984592
- Degovics Zsuzsanna (2004). Súlyosan halmozottan sérült mozgáskorlátozott gyermekek szocializációs folyamatáról. *Gyógypedagógiai Szemle*, 32(4), 241–256.
- Dyson, A. (2008). Transitions for Disabled and Vulnerable Young People in the United Kingdom. *Background paper for the OECD*, University of Manchester.
- Fehérvári Anikó, Mísey Helga, Széll Krisztián, Szemerszki Marianna & Veroszta Zsuzsanna (2016). *A felsőoktatás szociális dimenziója, Hátrányos helyzetű csoportok hozzáférése és részvétele a felsőoktatásban című kutatás*. Budapest: Tempus Közalapítvány.
- Fenyves Veronika, Bácsné Bába Éva, Szabóné Szőke Réka, Kocsis Imre, Juhász Csaba, Máté Endre & Pusztai Gabriella (2017). Kísérlet a lemorzsolódás mértékének és okainak megragadására a Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Kar példáján, *Neveléstudomány: oktatás-kutatás-innováció*, 5(3), 5–14. DOI: 10.21549/ntny.19.2017.3.1
- Fényes Hajnalka (2009). Nemek szerinti iskolai eredményesség és a férfihátrány hipotézis. *Magyar Pedagógia*, 109(1), 77–101.
- Fuller, M., Bradley, A. & Healey, M. (2004). Incorporating disabled students within an inclusive higher education environment. *Disability and Society*, 19(5), 455–468. DOI: 10.1080/0968759042000235307

- Garai Dóra & Kovács Luca (2014). Másképpen működnek-e a fogyatékos gyermeket nevelő családok? A családi működés sajátosságai sérült gyermekek családjában. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 69(1), 235–262. DOI: 10.1556/mpszle.69.2014.1.12
- Gibson, S. (2012). Narrative accounts of university education: Socio-cultural perspectives of students with disabilities. *Disability and Society*, 27(3), 353–369. DOI: 10.1080/09687599.2012.654987
- Gordosné Szabó Anna (2004). *Bevezető: általános gyógypedagógiai ismeretek*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Gorman, J. C. (1999). Understanding Children's Hearts and Minds: Emotional Functioning and Learning Disabilities. *TEACHING Exceptional Children*, 31(3), 72–77. DOI: 10.1177/004005999903100312
- Gosper, M., Green, D., McNeill, M., Phillips, R., Preston, G. & Woo, K. (2008). *The impact of web-based lecture technologies on current and future practices in learning and teaching*. Australian Teaching and Learning Council.
- Harper, S. R. & Quaye, S. J. (2009). *Student Engagement in Higher Education*. New York–London: Routledge. DOI: 10.4324/9780203894125
- Holloway, S. (2001). The Experience of Higher Education from the Perspective of Disabled Students. *Disability and Society*, 16(4), 597–615. DOI: 10.1080/09687590120059568
- Hrabéczy, A (2019). Successful students with disabilities and learning difficulties in higher education in Hungary, In Kovács Gergely & Rónay Zoltán, *In search of excellence in higher education*. Budapest: Corvinus University of Budapest Digital Press. 191–203.
- Kálmán Zsófia & Könczei György (2002). *A Taigetosztól az esélyegyenlőségig*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Karászi Zsuzsanna, Pallay Katalin & Tóth Dorina Anna (2018). A hallgatói jogviszony megszűnésével kapcsolatos szabályozás komparatív elemzése. In Pusztai Gabriella & Szigeti Fruzsina (szerk.), *Lemorzsolódás és perzisztencia a felsőoktatásban*. Debrecen: Debreceni Egyetemi Kiadó.
- Kimball, E. W., Wells, R. S., Ostiguy, B. J., Manly, C. A. & Lauterbach, A. A. (2016). Students with disabilities in higher education: A review of the literature and an agenda for future research. In Paulsen, M. B. (szerk.), *Higher education: Handbook of theory and research*. Springer. DOI: 10.1007/978-3-319-26829-3_3
- Kiss Noémi (2016). Eltérően fejlődő gyermek a családban. *Gyermeknevelés*, 4(3), 1–15. DOI: 10.31074/gyntf.2016.3.1.15
- Laki Ildikó (2015). A felsőoktatás hallgatói – a fogyatékossgal élő hallgatók felsőfokú tanulmányai. In Karlovitz J. (szerk.), *Fejlődő jogrendszer és gazdasági környezet a változó társadalomban*. Komárom: International Research Institute.
- Lombardi, A. Murray, C. & Dallas, B. (2013). University faculty attitudes toward disability and inclusive instruction: Comparing two institutions. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 26(3), 221–232.
- Marion, P. B. & Iovacchini, E. V. (1983). Services for handicapped students in higher education: An analysis of national trends. *Journal of College Student Personnel*, 24, 131–138.
- Moriña, A., Cortés-Vega, M. D. & Molina, V. M. (2015). What if we could imagine the ideal faculty? Proposals for improvement by university students with disabilities. *Teaching and teacher education*, 52, 91–98 DOI: 10.1016/j.tate.2015.09.008
- Mosia, P. A. & Phasha, N. (2017). Access to curriculum for students with disabilities at higher education institutions: How does the National University of Lesotho fare? *African Journal of Disability*, 6(0), a257. DOI: 10.4102/ajod.v6i0.257
- Ndlovu, S. (2019). Access into professional degrees by students with disabilities in South African higher learning: A decolonial perspective. *African Journal of Disability*, 8(0), a514. DOI: 10.4102/ajod.v8i0.514
- OECD (2011). *Inclusion of Students with Disabilities in Tertiary Education and Employment*. Education and Training Policy, OECD Publishing. DOI: 10.1787/9789264097650-en
- Polónyi István (2014). A hazai felsőoktatási részüdős képzés néhány felvételi tendenciája és rekrutációs jellemzője. *Statisztikai Szemle*, 92(10), 892–918.
- Pusztai Gabriella (2011). *A láthatatlan kezektől a baráti kezekig*. Budapest: Új Mandátum Kiadó.
- Pusztai Gabriella & Szabó Diána (2014). Felsőoktatási hallgatók és fogyatékossgal élő társaik. *Kapocs*, 13(4), 23–36.
- Radványi Katalin (2013). *Legbelső kör: A család – Eltérő fejlődésű vagy krónikus beteg gyermek a családban*. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.
- Riddell, S., Tinklin, T. & Wilson, A. (2005). *Disabled Students in Higher Education. Perspectives on widening access and changing policy*. London: Routledge. DOI: 10.4324/9780203087121
- Riddell, S. & Weedon, E. (2014). Disabled students in higher education: Discourses of disability and the negotiation of identity. *International Journal of Education Research*, 63(2014), 38–46. DOI: 10.1016/j.ijer.2013.02.008
- Salmi, J. & Bassett, R.M. (2012). *Opportunities for all? The equity challenge in tertiary education*. http://www.salzburgglobal.org/fileadmin/user_upload/Documents/2010-2019/2012/495/Session_Document_OpportunitiesforAll_495.pdf

- Subrayen, R. & Dhunpath, R. (2019). A snapshot of the chalkboard writing experiences of Bachelor of Education students with visual disabilities in South Africa. *African Journal of Disability*, 8(0), a523. DOI: 10.4102/ajod.v8i0.523
- Szellő János & mtsai (2013). *A rehabilitációs kvóta és hozzájárulás hatása a munkáltatók befogadói magatartására Magyarországon. Kutatási zárótanulmány*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem.
- Szemerszki Marianna (2016). Hátrányos helyzetű hallgatói csoportok felsőoktatásba való bekerülése. In Fehérvári Anikó, Misley Helga, Széll Krisztián, Szemerszki Marianna & Veroszta Zsuzsanna (szerk.), *A felsőoktatás szociális dimenziója, Hátrányos helyzetű csoportok hozzáférése és részvétele a felsőoktatásban című kutatás*. Budapest: Tempus Közalapítvány.
- Tausz Katalin, Bácskay Andrea, Csordás Gábor, Kovács Beáta, Németh Eszter, Panyik Barbara & Tóth Judit Nikoletta (2015). *2011. évi népszámlálás 17. a fogyatékossgal élők helyzete és szociális ellátásuk*. Budapest: Központi Statisztikai Hivatal.
- Veroszta Zsuzsa (2016). Hátrányos helyzetű hallgatói csoportok képzési életútja és munkaerő-piaci kilépése In: Fehérvári Anikó, Misley Helga, Széll Krisztián, Szemerszki Marianna & Veroszta Zsuzsanna (szerk.), *A felsőoktatás szociális dimenziója, Hátrányos helyzetű csoportok hozzáférése és részvétele a felsőoktatásban*. Budapest: Tempus Közalapítvány.
- Vogel, S. A. (1983). On developing LD college programs. *Journal of Learning Disabilities*, 15, 518–528. DOI: 10.1177/002221948201500902
- Wynaden, D., Wichmann, H. & Murray, S. (2013). A synopsis of the mental health concerns of university students: Results of a text-based online survey from one Australian University. *Higher Education Research & Development*, 32(5), 846–860. DOI: 10.1080/07294360.2013.777032

Absztrakt

A sajátos nevelési igényű hallgatók vizsgálatának aktualitását adja, hogy a felsőoktatási expanzió következtében az ezredforduló után nagyobb számban jelentek meg az egyetemeken, azonban Magyarországon jogszabályi szinten csak 2007 óta foglalkoznak jelenlétükkel. A korábbi kutatások nemzetközi és hazai viszonylatban is vizsgálták az intézmények akadálymentességét és inkluzív gyakorlatait, kevés figyelmet fordítottak azonban ennek a hallgatói csoportnak a tanulmányi pályafutására és eredményességére. Kutatásunk ezért a fogyatékossgal élő hallgatók felsőoktatási pályafutását vizsgálja kvantitatív kutatási módszerrel, a Felsőoktatási Információs Rendszer teljeskörű statisztikai adatait elemezve. Kutatásunkban arra a kérdésre kerestük a választ, hogy milyen arányban és milyen lemorzsolódási kockázattal haladnak a felsőoktatásban a vizsgált csoporthoz tartozók. Eredményeink szerint a fogyatékossgal élő személyeknek kedvezőbb státusú településekről van nagyobb esélyük bekerülni. Közülük a férfi hallgatók nagyobb arányban jutnak be, viszont a nők szereznek gyakrabban diplomát. A fogyatékossgal élő hallgatók körében gyakori a túlfutás, miközben kevésbé vesznek igénybe passzív féléveket, s a lemorzsolódás ritkább körükben.