

**TANULÁSBAN AKADÁLYOZOTT  
7- 8. OSZTÁLYOS TANULÓK  
ÉRZELMI KÉPESSÉG STRUKTÚRÁJÁNAK VIZSGÁLATA  
NORMÁL KÉPESSÉGŰ TANULÓKÉVAL VALÓ  
ÖSSZEHASONLÍTÁS ALAPJÁN**

Értekezés a doktori (Ph.D.) fokozat megszerzése érdekében  
Pszichológia tudományágban

Írta: Riesz Mária okleveles pszichológus

Készült a Debreceni Egyetem BTK pszichológiai tudományok doktori iskolája  
Pszichológia program  
(Alkalmazott pszichológia alprogramja) keretében

Témavezető: Dr. ....  
(olvasható aláírás)

A doktori szigorlati bizottság:

elnök: Dr. Bugán Antal  
tagok: Dr. Tóth László  
Dr. Gyarmathy Éva

A doktori szigorlat időpontja: 2004. április 21.

Az értekezés bírálói:

Dr. ....  
Dr. ....  
Dr. ....

A bírálóbizottság:

elnök: Dr. ....  
tagok: Dr. ....  
Dr. ....  
Dr. ....  
Dr. ....

A nyilvános vita időpontja: 200... ..

**Doktori (PhD ) értekezés**

**TANULÁSBAN AKADÁLYOZOTT  
7- 8. OSZTÁLYOS TANULÓK  
ÉRZELMI KÉPESSÉG STRUKTÚRÁJÁNAK VIZSGÁLATA  
NORMÁL KÉPESSÉGŰ TANULÓKÉVAL VALÓ  
ÖSSZEHASONLÍTÁS ALAPJÁN**

**Konzulens:**

**Dr. Balogh László**

**RIESZ MÁRIA**

**Debreceni Egyetem**

**BTK**

**2005**

Nyilatkozat:

Én **Riesz Mária** teljes felelősségem tudatában kijelentem,  
hogy a benyújtott értekezés  
a szerzői jog nemzetközi normáinak tiszteletben tartásával készült.

## Köszönetnyilvánítás

Ezúton fejezem ki köszönetemet elsősorban családomnak, **férjemnek és gyermekeimnek**, akik lehetővé tették számomra, hogy tőlük elvonva időmet, energiámat, a doktori képzésnek és a tanulmány mögött álló kutatásnak szenteljem.

Köszönetemet fejezem ki konzulensemnek, **dr. Balogh Lászlónak**, aki évek óta töretlenül áll mögöttem szakmai és emberi mivoltában, akinek tanácsai és odafigyelő szakmai irányítása nélkül ezen tanulmány nem jöhetett volna létre.

Köszönöm **dr. Illyés Sándornak**, hogy halála előtti években szakmai segítséget adott, hogy elinduljak a fogyatékosok tehetség kutatása témakörében, konzultációival és szakirodalmi segítségével sokat lendített előre az útkeresésemben.

Gyógypedagógusként ezt a szakmai biztonságot később **dr. Szabó Katalin** főigazgató helyettes asszony adta a ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Karáról, köszönet érte.

Köszönöm **dr. Koncz Istvánnak** folyamatos inspirálását, baráti biztatásait, melyek segítettek egy-egy holtpontra túljutni a munka során.

Köszönetemet fejezem ki **Kiss János** informatikusnak, aki sokat segített a video jelenetek digitalizálásában és vágásában.

**Dr. Murányi Istvánnak**, a DE Szociológia Tanszékéről köszönöm, hogy tanácsaival segített a metodikai problémák tisztázásában.

Köszönetemet fejezem ki **Rudolf Annamáriának** az idegen nyelvű szakirodalmi segítségéért.

Köszönet mindazoknak az **iskola igazgatóknak**, akik felismerve a téma újszerűségét, készséggel biztosítottak lehetőséget, hogy iskolájukban végezzem el a vizsgálatokat.

Külön köszönet **Rácz Sándor** nyíregyházi iskola igazgatónak a helyszínen nyújtott infrastruktúrális és kapcsolati segítségéért.

## TARTALOMJEGYZÉK

Bevezetés	6
1. Elméleti háttér	11
1.1. Fogalmi tisztázások a fogyatékoság témakörében	11
1.2. Sajátos nevelési igényű tanulók	12
1.3. Tanulásban akadályozott tanulók	15
1.4. Érzelmi képességek, érzelmi intelligencia fogalma	17
1.5. Érzelem és megismerés	20
1.6. Kritikai áttekintés a tehetség fogalmáról	25
1.7. Tehetség és fogyatékos	35
2. A kutatás célkitűzései	39
2.1. A vizsgálat céljai	39
2.2. Vizsgálati hipotézisek	40
3. A vizsgálat	41
3.1. Módszerek	41
3.1.1. Szakirodalmi elemzés	41
3.1.2. Elő-szelekció a mintavételben	41
3.1.3. Érzelmi képességeket vizsgáló kérdőív és CD	42
3.1.3.1. Érzelmi képességeket vizsgáló eljárás kifejlesztésének szükségessége	42
3.1.3.2. Az vizsgálati eljárás kifejlesztésének dilemmái, elméleti háttere	42
3.1.3.3. A vizsgálati eljárás fejlesztési szempontjai	45
3.1.3.4. A próbafelvételek tapasztalatai, módosítás	47
3.1.3.5. Az „érzelmi képességeket vizsgáló kérdőív és CD” bemutatása	47
3.1.3.6. Kódolás	51
3.1.4. Matematikai statisztikai módszerek alkalmazása az SPSS program segítségével	51

3.2.	Mintavétel	51
3.3.	A vizsgálati eljárás módja, körülményei	52
3.4.	A vizsgálati minta jellemzői	53
3.4.1.	A teljes minta szociológiai adatainak jellemzői	53
3.4.2.	A normál képességű tanulók mintájának jellemzői	56
3.4.3.	Tanulásban akadályozott tanulók mintájának jellemzői	62
4.	Eredmények elemzése	70
4.1.	A tanulásban akadályozott és normál képességű tanulók érzelmi képességeinek összehasonlítása részképességek szerinti bontásban a teljes mintán	71
4.2.	A tanulásban akadályozott és normál képességű tanulók érzelmi képességeinek összehasonlítása részképességek szerinti bontásban az anya legmagasabb iskolai végzettsége szerint	80
4.3.	A tanulásban akadályozott és normál képességű tanulók érzelmi képességeinek összehasonlítása részképességek szerinti bontásban az apa legmagasabb iskolai végzettsége szerint	91
4.4.	A fiúk és lányok érzelmi képességeinek összehasonlítása részképességek szerinti bontásban a teljes mintán	101
4.5.	A vizsgálati eljárásra vonatkozó vélemények	104
5.	Érzelmi képességeket fejlesztő módszerek	105
5.1	Az örömréning módszere	105
5.2	A pszichodráma módszere	108
5.3.	A drámapedagógia	110
	Összefoglalás	114
	Felhasznált irodalom	129
	Mellékletek	136

## **BEVEZETÉS**

Pszichológusi pályám során foglalkoztam az emberi életet felölelő időszak majdnem minden korszakával az óvodáskortól egészen az időskorig. 1997-ben azonban szakmai életutam a fogyatékosok világához vezetett. Módom volt sok szinten és sok módon bepillantást nyerni mind érzékszervi, mozgás és értelmi sérült diákok tanulási, fejlődési folyamataiba, sőt ezeknek részese lenni, amikor egy speciális szakképző iskola, -és kollégiumi rendszer létrehozásban és fenntartásában szakemberként vehettem, veszek részt. Az elkötelezettség lassan 10 éve tart, és ez idő alatt megtapasztaltam azt, hogy a napi életben milyen sérült emberekkel létezni, nem megszokott módon. Találkoztam tanulási nehézségeikkel, de találkoztam kerekesszékes élsportolóval, saját verseit felolvasó sérülttel, fél kezére lebénult grafikkussal, és a sípályán egy lábbal száguldozó sielővel is, láttam és élveztem színházi előadást érzékszervi és értelmi fogyatékosokkal. Megfogalmazódott bennem a gondolat, hogy a megtapasztalást, azt a mögöttest, a megfoghatatlant, amit nem IQ és nem tanulmányi eredmények jeleznek, megmutassam, az érdeklődők és a szakma tudtára adjam. Ez a gondolati csíra éveken keresztül alakult, kristályosodott, sok fogyatékosokról szóló előadás, tanulmány, ötlet, velük végzett vizsgálat (empátiás képesség vizsgálata, viszonyulás vizsgálat, érték orientációs vizsgálat) született, melyek elvezettek egy nem fogyatékos tanulóknál is kevésbé vizsgált területhez, az érzelmi képességek területéhez. Amikor sérült tanulókról van szó, akkor általában olyan kérdések merülnek fel, hogy melyik képességük esik ki a tanulásból, miben és hogyan vannak akadályozva a tanulási folyamatban. Elsősorban a kognitív, tanulási képességeiket veszik górcső alá acélból, hogy megállapítsák hogy mit, mikor és hogyan kell fejleszteni. A pedagógia számára tehát elsősorban a kieső, a gyenge képesség áll a fókuszban. A sérült emberek társadalmi meghatározottsága is a gyengeségeik alapján történik.

A pedagógia (gyógypedagógia, fejlesztő pedagógia) a felzárkóztatással, a gyenge képességek fejlesztésével foglalkozik, vagy olyan módszerekkel dolgozik,

mely pótolja a hiányt, gyengeséget. Céлом volt olyan képesség területtel foglalkozni, melyben a sérültek erős oldalaira is hangsúly kerülhet, megvizsgálni, hogy a tanulásban akadályozott tanulóknál az érzelmi képességek vajon különböznek-e a normál képességű tanulókéétól. A gondolat messzire szárnyal, hiszen ha a tanulásban akadályozott tanulók valamely képessége nem különbözik a normál képességű tanulókéétól, akkor van létjogosultsága kiemelkedő képességűeket is keresni. Tanulmányunkkal szeretnénk feloldani azt a bizarrnak és ellentmondásosnak tűnő kifejezést is, hogy „tehetséges fogyatékos”.

A ma már klasszikusnak számító tehetség gondozó programok, modellek, elsősorban az értelem és a kimagasló képességek még jobb kiaknázását segítik, és a megtalált képesség gyakoroltatását, magasabb szintre emelését tűzik célul. Örölnünk kell, ha a programban helyt kap a tehetségre indirekt módon ható személyiségfejlesztés is. Elvértve lehet csak megtalálni azonban a definíciók, a programok sorában az érzelmi képességek, az érzelmi intelligencia aspektusát, holott a gyakorlat már bebizonyította, hogy az érvényesüléshez, a tehetség megfelelő kibontakozásához ennek magas szintje sokkal kívánatosabb, mint más, akár értelmi képességé. Példának okáért a vezető kiválasztással és a karrier tervezéssel, a munkába állással foglalkozó szakemberek külföldön és Magyarországon is nagy jelentőséget tulajdonítanak az alkalmasságban és beválásban az érzelmi intelligenciának. Véleményünk szerint a tehetség meghatározásából kihagyhatatlan ez az aspektus.

A dolgozat kettős céllal készült. Az egyik, hogy a tehetségkutatással, gondozással foglalkozó elméleti és gyakorlati szakemberek szemléletét, látókörét eddig nem tapasztalt irányba fordítsa. A nem tapasztalt irány jelenti részben az új célcsoportot, a sajátos nevelésű igényű tanulókat, valamint jelent egy új, eddig nem vizsgált képesség területet, az érzelmi képességeket. Az érzelmi intelligencia bevonása a tehetségdefiníciókba, nemcsak a szemléleti és látóköri változásokat hoz, hanem egy új, eddig kimaradt képesség vizsgálatát is lehetővé teszi a tehetségesek keresésénél. Fő célunk, hogy a 7-8. osztályos tanulásban akadályozott tanulók érzelmi képességeinek mintázatát megvizsgáljuk, összehasonlítsuk a normál tanulói populációéval, összefüggésbe hozva az értelmi intelligenciával és egyéb jellemzőkkel. A tanulmányunkban tehát egy sajátos célcsoport eddig nem vizsgált képessége áll a vizsgálódás fókuszában.

A munka szándéka, hogy további kutatásra inspiráljon, melyben a már beazonosított tehetségesek érzelmi intelligenciája kerül vizsgálatra. Az érzelmi intelligencia megfelelő szintje, mint potenciális, mindenre kiható lehetőség jelentkezik a tehetség fogalomban.

A fenti gondolatmenet új távlatokat vetít előre a fejlesztési lehetőségekben. Szakirodalmi adatokból tudjuk, hogy a tanulási nehézségekkel küzdők (akik a sajátos nevelésű igényű tanulók egy részét képezik) másként gondolkoznak, másként tanulnak, mint a normál tanulói populáció. A jobb agyféltekei dominancia sugallja, hogy „emocionális úton” könnyebben „megközelíthetőek”, mint kognitív úton. A dolgozat egy fejezete rövid áttekintést ad az érzelem hatására a gondolkozásban, ennek vitathatatlanságát számos kutatási eredmény igazolja. Logikai úton következik, hogy az érzelmi intelligencia fejlesztésével indirekt módon befolyásoljuk a megismerési tevékenységet és a gondolkozást. Sajátos nevelési igényű tanulók emocionális fejlesztése (melyre fogékonyabbak) tehát komplex fejlesztést jelenthet, mert nemcsak az életben való „boldogulásukat” segíti, hanem áttételesen a kognitív fejlődésüket is. Ha mindez rájuk igaz, miért ne lenne igaz a tehetséges gyerekekre?

A választott témával egy vakfoltot is szeretnénk megszüntetni, ugyanis Magyarországon még nem vizsgálták tanulásban akadályozottak érzelmi képesség struktúráját, sőt ez mostoha terület a normál képességű tanulóknál is.

Olyannyira szűz területre tévedtünk, hogy alkalmas mérőeszköz sem állt rendelkezésre, ezért a dolgozatban ismertetünk egy olyan vizsgálati eljárást, és annak kifejlesztési folyamatát is, mely nélkül nem tudnánk megválaszolni alap kérdésfeltevésünket. Az eljárással olyan feltételeket hoztunk létre, amely nem hátrányos a tanulásban akadályozottak számára.

A tanulmány, céljának meghatározása után elméleti háttérként foglalkozik tehát a vizsgálandó célcsoporttal, azok jellemzőivel. Majd a dolgozat bevezeti az olvasót az érzelmi képességek, érzelmi intelligencia fogalmába, kitérve az érzelmi intelligencia definíciójának dilemmáira és a megismerési folyamatok és érzelem viszonyára, áttekintve az ezekkel kapcsolatos kutatási eredményeket is. Gondolatmenetünk, mely a tehetségesség és fogyatékoság kérdésköréhez visz, szükségessé teszi a tehetség meghatározásának kritikai elemzését, mégpedig az érzelmi képességek aspektusából. A kutatás célkitűzéseinek összegzése után részletesen beszámolunk magáról a vizsgálatról, ismertetjük a hipotéziseket, majd a módszertani fejezetben térünk rá az új vizsgálati eljárás, az „érzelmi képességeket

vizsgáló kérdőív és CD” kidolgozásának szükségességére, dilemmáira és ismertetjük annak kifejlesztési folyamatát, bemutatjuk magát az eljárást.

A minta szociológia jellemzőinek taglalása után rátérünk az eredményekre és elemzésükre. Ebben a fejezetben találhatóak az érzelmi képességek négy különböző részképességeinek két csoportbeli összehasonlításainak részletes eredményei a teljes mintán. Az eredmények értelmezése segítségével, a kérdésfeltevésünk tükrében megválaszoljuk felvetésünket részletesen elemezve a különbözőségeket és egyformaságokat a normál és tanulásban akadályozott csoport érzelmi képességei összetevőinél, megfogalmazva a következtetéseket.

A kutatás összefoglalása előtt az olvasó figyelmébe ajánlunk néhány érzelmi képességet fejlesztő módszert is.

## 1. Elméleti háttér

### 1.1. Fogalmi tisztázások a fogyatékoság témakörében

A tehetségkutatás témáját tekintve szokatlan, sőt meglepő populációt választottunk vizsgálati célcsoportként. A köznyelvben, de még a szakirodalomban is sokféle meghatározás létezik a „fogyatékosok” gyűjtőfogalmára, vagy ennek részeire. Mi is használjuk ezt a kifejezést, de hozzátesszük, hogy ezt a szokásjog alapján tesszük, ugyanis erősen vitatott fogalom, a nemzetközi szakirodalomban nem is használják, helyette az akadályozott gyermekek /handicapped children/, kivételes gyermekek /exceptional children/, gátolt gyermekek /behinderte Kinder/, fizikailag – pszichikailag sérült gyermekek/ psysisc-psychisch geschdigte Kinder/, alkalmazkodni nem tudó gyermekek /enfants inadapts/, vagy fejlődésmenetükben sérült gyermekek /anomalnije gyetyi/. A gyógypedagógia is használja a fogyatékos szót, hiszen eddig még egyszavas, megfelelő magyar elnevezést nem sikerült találni a kifejezésre. Ki kell azonban hangsúlyoznunk, hogy a közvéleményben a fogalom pejoratív értelemben él, megbélyegzi azt, akire használják. Tehetségkutatási szempontból mi is a gyógypedagógiai tipológiát használjuk, aminek kialakítása elsősorban a nevelési és gyógypedagógiai gyakorlat számára voltak fontosak, melyek pl. sok más között az épektől való elkülönített fejlesztésre, a differenciált nevelés és intézményrendszer kialakítására szolgáltak. Habár mint korábban említettük mi a személyiség pozitív összetevőire tesszük a hangsúlyt, mások a céljaink, mint a gyógypedagógiának, de eszközrendszerünkben hasonló úton járunk. Azokkal a személyekkel foglalkozunk tehát, akiknek – fejlődésmenetük, személyiség szerkezetük eltér a normálistól, - személyiségfejlesztésük a normál pedagógia eszközeivel optimálisan nem oldhatók meg, - a fejlesztés lehetőségei leginkább individuálisan, egyéni fejlesztéssel azonban még adottak.

A teljesség kedvéért fontos megemlítenünk, hogy az Egészségügyi Világszervezet (EVSZ) a betegségek következményeit különböző fokozatok által jellemzett fogyatékosági folyamatban írja le, mely progressziót feltételez a következő fokozatokban: 1. betegség, 2. károsodás, 3. fogyatékoság, 4. rokkantság.

Az Országos Orvosi Rehabilitációs Intézet Szakmai Kollégiuma a következő módon adaptálta magyarra:

A károsodás (impairment) időszakos vagy állandó anatómiai, élettani vagy pszichológiai veszteséget vagy rendellenességet jelent (pl. sérült testrész, szerv, amputált végtag, beszűkült tüdőfunkció, szorongás). A károsodás tehát a biológiai működés zavara.

A fogyatékoság (disability) az ember normális szenzoros, motoros vagy mentális funkcióiban (pl. járás, manipuláció, látás, beszéd, a környezeti kapcsolattartás) szükséges képességek részleges vagy teljes, átmeneti vagy végleges hiányát jelenti. A fogyatékoság tehát a speciálisan emberi funkciók zavara.

A rokkantság (handicap) az egyén kora, neme, és társadalmi szerep szerint elvárható mindennapi tevékenységek (pl. önellátás, társas kapcsolatok, tanulás, keresőképesség, szórakozás) tartós akadályozottsága. A rokkantság tehát az embernek, mint társadalmi lénynek, társadalmi funkcióiban bekövetkező zavara. (Kullmann, 1995). Számunkra ebből nyilvánvalóan a fogyatékoság fogalma az, amely figyelmet érdemel további fejtegetéseink szempontjából. Az alábbi fejezetekben még körüljárjuk a kérdést, meghatározzuk a szűkebb, „tanulásban akadályozott” populációnk jellemzőit, meghatározóit, de lényeges a tanulmány teljes megértése szempontjából, hogy behelyezzük a teljes gyógypedagógiai terminológia közegébe.

## **1.2. Sajátos nevelési igényű tanulók**

Az elméleti háttér áttekintésekor több időt kell szánnunk a választott célcsoport jellemezőinek bemutatására, és megválasztásának indoklására, ugyanis eléggé ellentmondásos a kép. Ahhoz, hogy eljussunk a tanulásban akadályozott tanulók csoportjához, előbb át kell tekintenünk egy tágabb, törvény szerint meghatározott csoportot. Az SNI, vagyis a „sajátos nevelési igényű” a legmodernebb megfogalmazás, de nem diagnosztikus jellegű, hanem iskoláztatási szempontú. Számunkra lényeges szempont, hogy a tanulmány eredményei a későbbiek során valamilyen módon hasznosulni tudjanak, ezért tartottuk szem előtt két okból is célcsoportunk iskoláztatási szempontú megközelítését. A tanulók elérhetősége az iskolában adott, részben a megkeresés (szűrés), részben pedig a fejlesztés szempontjából.

„Az új, átfogó (EU-konform), iskoláztatási szempontú (nem diagnosztikus) népeességfogalom: Children/students with special needs (= speciális szükségletű gyermekek/tanulók az érvényes magyar közoktatási törvényben =sajátos nevelési igényű gyermekek/tanulók, SNI).” (Gordosné, 2004, 85.oldal). Tulajdonképpen a magyar közéletben az SNI az Organisation of Economic Cooperation and Development (Gazdasági Együttműködési és Fejlesztési Szervezet) nevű nemzetközi szervezethez fűződik (Csányi, Zsoldos, 2003)

1990 óta Magyarország is bekapcsolódott az OECD Oktatási Bizottságának munkájába, kezdetben megfigyelőként, majd rendes tagként. Az utóbbi évtizedekben a magyar szakembereknek tehát lehetőségük volt nyomon követni a CERI ( Centre of Educational Researc and Innovation), magyarul az Oktatási, Kutatási és Innovációs Központ munkáját, eredményeit, ami lehetővé tette az európai kutatási eredmények ismeretét, összehasonlításai alapot adott a hazai helyzettel. A szervezet a folyamatos pedagógiai megújulást képviseli és kezdeményezi nemzetközi szinten, példának okáért a speciális nevelési szükségletek feltárása és kutatása is fókuszba került 1996 óta. Több ország együttműködése nyomán többek között az is újra és újra nyilvánvalóvá vált, hogy a gyógypedagógiai terminológia jelen pillanatban is nagyon eltérő. A „közös nevező” létrehozásához nemzetközi szinten az úgynevezett ISCED (= International Stendars Classification of Education) eszköztár ad jó alapot. Magyarul: az oktatás nemzetközi szabvány szerinti osztályozása. A rendszer folyamatos megújulása nyomán az 1997-es változat definíciója szerint az a tanuló sajátos nevelési igényű (SNI), aki az iskolai tantervi követelményeket csak oktatási többletszolgáltatás, külön támogatás segítségével tudja teljesíteni. A többlet támogatás lehet személyi, például kisebb csoportlétszám, fejlesztő pedagógus, más segítő személy pl. asszisztens, és lehet dologi, amikor speciális eszközök szükségesek (pl. beszélő számítógép, kerekesszék, stb.) vagy olyan építészeti megoldás (pl. rámpa, egyéb akadálymentesítés, stb.), ami nem szükséges normál tanulónak, és végül lehet pénzügyi többlet támogatás is. Az SNI tanulók három kategóriába sorolhatók:

Kategória	Jellemzők:
A.	Orvosi kritériumok szerint pl. vakok, gyengén látók, nagyothallók, értelmi fogyatékosok, halmozottan fogyatékosok Szenzoros, motoros, neurológiai defektushoz kapcsolódnak.
B.	Azok a tanulók, akik tanulási nehézségei sem az A/ sem a C/ kategóriához vezető tényezőknek nem tulajdoníthatóak. Pl. tanulási zavarok, tanulási nehézségek háttere
C.	Azok a tanulók, ahol a probléma elsődlegesen szociális, kulturális és/ vagy nyelvi tényezőből ered.

1.táblázat

Magyarországon a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény 2003. évi módosításakor vált hivatalossá az SNI megjelölés és átfogó fogalom. Ekkor kiegészült egy alábbi 29. ponttal. „sajátos nevelésű igényű gyermek, tanuló: az a gyermek, tanuló, aki a szakértői és rehabilitációs bizottság szakvéleménye alapján a) testi, érzékszervi, értelmi beszéd fogyatékos, autista, több fogyatékoság együttes előfordulása esetén halmozottan fogyatékos, b) pszichés fejlődés zavarai miatt a nevelési, tanulási folyamatban tartósan és súlyosan akadályozott (például dyslexia, dysgraphia, dyscalculia, mutizmus, kóros hyperkinetikus vagy kóros aktivitászavar)”. (Közoktatási törvény, 2003., 3617. oldal.)

A fenti tényszerű kategorizálások és korrekt definíciók után el kell, hogy mondjuk, hogy a speciális nevelési igények csak korlátozottan érvényesülnek az oktatási gyakorlatban. A többletszolgáltatások ugyanis a c/ kategóriára nem terjednek ki. A dolgozat hasznosulása akkor következik be, ha speciális igény kibővül az érzelmi intelligencia fejlesztésének lehetőségével mindhárom kategóriában. A tanulmány végén javaslatokat is teszünk a fejlesztés irányvonalára, amikor három módszert ismertetünk. A sajátos nevelési szükségletek felismerésében az utóbbi években elsősorban az orvosi, pszichológiai tudományos eredmények játszottak döntő szerepet. Égetővé vált az a kérdés, hogy minden orvosi kórkép, illetve minden rendellenes idegrendszeri-lelki állapot szükségszerűen maga után vonja-e a külön támogatást a közoktatásban. A kívánalmak szerint bátran mondhatunk „igen”-t, igenis a közoktatás képezze le az orvosi és a pszichológiai klasszifikációs rendszert, s ha új kategória kerül felismerésre, legyen megfelelője a többlettámogatásban (Gordosné, 2004).

A speciális nevelési igényű tanulók bemutatásából egyértelműen látszik, hogy nagyon széles skálájú populációról van szó. Felmerülhet a kérdés, hogy vizsgálati csoportnak melyik szűkebb réteget jelöljük. A döntés gyakorlati és elméleti aspektusok összevetéséből alakult ki. A gyakorlati megfontolás kézenfekvő, fentebb csak érintettük azt a dilemmát, amely a gyógypedagógia (pszichológia, medicina) diagnosztikai oldala (és fejlesztési oldala) valamint az oktatás törvényi oldala között van. Évek óta aktív törekvés tanúi lehetünk a két oldal összehangolásnak. Tanulmányunk is be szeretne állni ebbe a sorba, mely erősíti az összehangolódást. A gyerekek tanulók is egyben, tehát iskolában érhetők el mind a vizsgálat céljából, mind a fejlesztés (többszörös támogatás) céljából, így az oktatási terminológia keretében kell mozognunk.

Gyakorlati szempont, hogy a speciális iskolákban tehát könnyen elérhetők a vizsgálandó tanulók és ott rendelkezésre állnak a rehabilitációs bizottságok vizsgálati eredményei. Könnyen meghatározható kategória az SNI, és a szakvéleményekből fény derül a fentebb részletezett szűkebb kategóriákra is, a tanulásban akadályozottságra. A hivatalos szakvéleményből sok egyéb adat áll rendelkezésre, például a tanuló IQ-ja is. Kutatási célként a normál nevelési igényű tanulók, (feltételezve, hogy ők egyben normál tanulási képességekkel is bírnak) érzelmi képességeivel való összehasonlítást határoztuk meg, tehát általában nem szempont, hogy a tanulásban akadályozott tanulók mennyire heterogének más szempontokból.

### **1.3. Tanulásban akadályozott tanulók**

Az értelmi fogyatékosok csoportjának mind az elnevezése, mind a nemzetközi szakirodalomban és Magyarországon is egyaránt változásban van (Gordosné, 2004), ezért fontos, hogy pontosítsuk, hogy vizsgálatunkat kikkel is végezzük. A mentális retardáció nemzetközileg elfogadott orvosi fogalom, hazánkban is használatos. Fentebb láttuk, hogy a közoktatási törvény az SNI besorolásnál, „enyhe vagy közép súlyos értelmi fogyatékosokról” szól. Az utóbbi években azonban a szakmai és tudományos megnyilvánulások egyre inkább „tanulásban akadályozott és értelmileg akadályozott” szakkifejezést használják. Dolgozatunk is a fogalmi tisztázások után a „tanulásban akadályozott” fogalmát fogja következetesen használni. Korábban a kategóriákba és alkategóriákba sorolást kizárólag az értelmi intelligencia hányados (IQ) értékével határozták meg. A felosztás bizonyos szakirodalmakban 1-2 pont eltérést mutat (Czeizel és mtsai, 1978), mi Gordosné (2004) legújabb felosztását vesszük alapul, mely szerint a súlyossági minősítést a következő IQ intervallumok határozzák meg: - enyhe: 52-69 , közepes vagy mérsékelt: 36-51, súlyos: 20-35, igen súlyos: <20 . Ma már a szükséges támogatás mértéke szerinti besorolás a legmodernebb, ami az egyén erősségeire és gyengeségeire teszi a hangsúlyt, mi mégis az egzakt minta kiválasztása érdekében a rendelkezésre álló IQ –t használtuk. Ezen besorolás szerint az enyhe fokban értelmi fogyatékosokkal, vagyis a tanulásban akadályozottakkal foglalkozunk, akiknek az IQ-juk 51 és 69 között van.

A tanulásban akadályozott tanulók fejlődése nagyon változatos képet mutat, aszerint, hogy milyen egyéb érzékszervi, motorikus, beszédfejlődési, viselkedési rendellenesség tapasztalható náluk.

Tanulási helyzetekben jellegzetesen megfigyelhetőek a téri tájékozódás, a finommotorika, a figyelemkoncentráció, a bonyolultabb gondolkozási folyamatok, a kommunikáció, és szociális alkalmazkodás eltérései. Az iskoláskor előtt ezek a „tünetek” nem jelentkeznek, nem tapasztalhatóak markánsan. Az enyhe értelmi fogyatékos tanulóknál olyan különbségek vannak, melyek kihatnak a nevelés, oktatás metodikájára, milyenségére. Például a sérült vagy fejletlen pszichikus funkciót kiváltó okokban óriási különbségek lehetnek. Jellegzetes különbségek mutatkoznak akkor is, amikor azt tekintjük, hogy a mely területet érint a funkció zavar vagy kiesés, az érzékelést, az észlelést, a figyelmet, az emlékezetet, a képzeletet, gondolkodást, érzelmi, akarati életet, viselkedést, magatartást, cselekvést, avagy az attitűdöket. Különbözőségek lehetnek a fejlődés ütemében és dinamikájában, valamint a fejlesztés várható ütemében. Pedagógia probléma, hogy nagy biztonsággal nem jósolható be előre, hogy a tanulás folyamatában milyen készség-, képességszintre, vagy milyen és mennyi ismeret birtokába lehet eljuttatni.

A tanulásban akadályozott tanulók pedagógiájában elsődlegesen a kommunikációs és szocializációs képességek, valamint a pszichés funkciók fejlesztését és a mozgásállapot javítását kell biztosítani. (Gordosné, 2004). Tanulmányunk szeretné bebizonyítani, hogy ezek egy részét az érzelmi képességek fejlesztésével is meg lehet tenni.

#### 1.4. Érzelmi képességek, érzelmi intelligencia fogalma

Az érzelmi intelligencia meghatározások áttekintése hozzásegít minket ahhoz, hogy a fogalom nevétől függetlenül mi milyen képességek struktúráját szeretnénk megvizsgálni tanulásban akadályozottak körében. Azzal, hogy eddig képességnek neveztük az érzelmi intelligenciát előre vetítettük, hogy mely fogalmi leírás áll közel vizsgálódásaink tárgyához.

Nem szeretnénk párhuzamot vonni az értelmi intelligencia meghatározásának kialakulása és az érzelmi intelligencia definíciójának kialakulása között, mégis figyelemreméltó az a tény, hogy az IQ tulajdonképpen az, amit az adott intelligencia teszt mér. Az, hogy melyik IQ –t mérő eszköz mögött milyen intelligencia fogalom húzódik meg és mi a kialakulásának története, nem ezen dolgozat témájába tartozik, sokan, sok helyen elemezték. (Vajda, Zs., 2002) Rengeteg intelligencia fogalom létezik, melyek mindig szimbólumok észlelésének, megértésének és használatának képességét jelenti, vagyis az absztrakt gondolkodást. Beszélhetünk például verbális intelligenciáról, téri intelligenciáról, társas intelligenciáról, és az intelligenciának, más ezekhez kapcsolódó formáiról. Nehéz dolgunk van, ha az érzelmi képességeket szeretnénk mérni, hiszen hiába létezik az EQ (Emotional Quotients =érzelmi intelligencia) fogalma, és hiába alkottak sokféle eszközt az érzelmi képességek mérésére, nincsen egységes meghatározás, nemhogy egységes mérési metódus. Számos, egymástól nagyon különböző ÉI (Érzelmi Intelligencia) felfogás létezik, melyek nagy része már korábban leírt és mért személyiség dimenziót is átvész.

Megközelítésünkben az érzelmi intelligencia az érzelmi információ megértésére és alkalmazására való képességet jelenti. Az érzelmi intelligencia még tükrözi az érzelmek rendszerének azon képességét, hogy növeljék a hagyományos értelemben vett intelligenciát. Mayer és Salovey (1990) kezdeti definíciója szerint az érzelmi intelligencia az érzelmi információfeldolgozás olyan formája, amely magában foglalja a saját érzelmek és mások érzelmeinek pontos értelmezését, az érzelem megfelelő kifejezését, valamint az érzelmek olyan adaptív szabályozását, ami javítja az élet minőségét. (Mayer, J.D., DiPaolo, M.T., Salovey, P., 1990). A szerzők 1999-ben kiterjesztették a definíciót, melyben kihangsúlyozták az érzelmek felismerését, jelentését, kapcsolatait, és azt, hogy mindezek alapján gondolkodjunk, és problémákat oldjunk meg (Mayer, J.D., Caruso, D., Salovey, P., 1999).

Goleman (1998) érzelmi intelligenciát népszerűsítő könyve nyomán alaposan megváltozott a fogalom körülírása, meghatározása (Goleman, D., 1997), ő ugyanis öt területben határozza meg a fogalmat, melyek a következők: érzelmeink ismerete, az érzelmek kezelése, önmagunk motiválása, mások érzelmeinek felismerése, és az emberi kapcsolatok kezelése. Mint láthatjuk itt a hangsúly a motivációra, pontosabban önmagunk motiválására, és az emberi kapcsolatokra, illetve azok kezelésére tevődött át. Nem tévesztve szem elől a tehetség fogalom fogyatékosok szempontjából történt elemzését, emlékeztetünk a Renzulli (1978) modell motivációs összetevőjére. Tulajdonképpen Goleman (1998) meghatározásban összekeveredett az érzelmek megértésének és feldolgozásának képessége más tulajdonságokkal. Ezt és az ilyen típusú meghatározásokat un. „vegyes modell”-nek nevezzük. A meghatározások sorában két alapvető kategóriát különíthetünk el, történetesen az eredeti megközelítést, mely az érzelmekkel kapcsolatos képességnek tekinti ezt az intelligenciát, és a vegyes megközelítéseket, melyek a fogalmat olyan más képességekkel vegyítik, mint pl. a motiváció, kapcsolatteremtés, jóllét (Ciarrochi, J., Forgas, J.P., Mayer, J.D., 2002). Az említett szerzők az érzelmi intelligenciát alkotó jellemzőket a következő táblázatban foglalták össze a különböző szerzők szerint:

*Képesség- alapú megközelítés:*

Érzelmi tudatosság. Az a képesség, hogy pontosan észleljük az érzelmeket	- arcon, zenében és műalkotásokban megjelenő érzelmek
Az a képesség, hogy az érzelmeket a gondolkodás serkentésére használjuk.	- az érzelmek pontos összekapcsolása alapvető érzéletekkel (pl. színekkel, mintázatokkal), az érzelmek felhasználása a nézőpontok megváltoztatásával
Az a képesség, hogy megértsük az érzelmeket és jelentésüket	- az érzelmek felbontásának képessége, - az érzések közötti valószínű változások megértése, - a történetekben szereplő komplex érzelmek megértésének képessége
Az érzelmek kezelésnek képessége	- saját érzelmek kezelésnek képessége, - mások érzelmei kezelésnek képessége

(Mayer, Caruso, Salovey ,1999 valamint Salovey, Mayer, 1990)

2.táblázat

### Vegyes megközelítések 1.:

Pontos észlelés	- érzelmi tudatosság, önérvényesítés, önismeret, önmegvalósítás, függetlenség
1. Személyen belüli EQ	
2. Személyközi EQ	- empátia, személyközi kapcsolatok, társas felelősségtudat
3. Alkalmazkodási EQ	- problémamegoldás, valóságosság vizsgálat
4. Stresszoldási EQ	- stressztűrés, impulzuskontroll
5. Általános hangulati EQ	- boldogság, optimizmus

(Bar-On ,1997)

### 3.táblázat

### Vegyes megközelítések 2.:

1. Éntudatosság	- pontos önértékelés, önbizalom
2. Önszabályozás	- önkontroll, megbízhatóság, lelkiismeretesség, alkalmazkodóképesség, újítás
3. Motiváció	- teljesítménymotiváció, elkötelezettség, kezdeményezés, optimizmus
4. Empátia	- mások megértése, a másokban rejlő lehetőségek kialakítása, szolgálatkészség, a változatosság kihasználása, politikai tudatosság
5. Társas készségek	- befolyásolás, kommunikáció, konfliktuskezelés, vezetőim készségek, a változás elősegítése, kapcsolatok építése, közreműködés és együttműködés, csapatkészségek

( Goleman,1998, és Salovey és Mayer 1995)

### 4.táblázat

Az érzelmekkel kapcsolatos gondolkozás képessége, és az érzelmek gondolkodás javításában játszott szerepe, mint számunkra központi gondolat a legjobban a Mayer, Caruso, Salovey (1999) neve által fémjelzett képesség – modellben érvényesül. Kutatásunk számára az első táblázatban szereplő képesség – modellt fogjuk használni. A kapott eredmények előnyösen hasonlíthatóak össze más képességek eredményeivel, a tehetség megközelítésekbe is nagyobb lehetőség van beépíteni, és ami a legfontosabb, hogy a modell tisztán elkülöníti az érzelmi képességeket más szociális, vagy személyiségbeli összetevőtől.

## 1.5. Érzelem és megismerés

Bevezetőnkben említettük, hogy hangsúlyt szeretnénk adni az érzelmek megismerésre, és gondolkozásra gyakorolt hatásáról. Azért fontos ez az aspektus, mert a tanulásban akadályozottak értelmileg gyengébbek, de ha érzelmileg fejleszthetőek, és valóban van összefüggés az érzelem és megismerés, gondolkozás között, akkor indirekt módon értelmileg is fejleszthetnek. A nyugati kultúrában több, mint 2000 éves múltra tekint vissza a gondolkozás és az érzelem kapcsolatáról szóló filozófiai elmélkedés. Arisztotelész, Szent Ágoston, Descartes, Pascal, Kant munkái mind magukban rejtik az érzelem, gondolkozás, és a megismerés közötti összefüggésekről szóló fejtegetéseket. A Felvilágosodás XVIII. századi filozófiájában konkrétan megjelent az az elképzelés, hogy az ember mentális világa három elkülönülő, ugyanakkor egymást jól kiegészítő képességre, az érzésre, a tudásra, és az akarásra (érzelem, kogníció, akarat) bontható fel. A mai napig is él ez a felbontás, amikor a pszichológia tudománya három különálló entitásként kezeli a három képességet (affekció, kogníció, konáció). Dolgozatunk szelleme ahhoz az elképzeléshez áll közel, mely szerint az érzelmek és gondolkozás az ember szociális életének szétválaszthatatlan, szorosan egymásba fonódó dimenziói. A XX. századi pszichológiai vizsgálódásokat tekintve azt látjuk, hogy 1900 és 1969 között az intelligencia és az érzelmek kutatása két külön terület volt. Csak az 1970-es években kezdődött az érzelmek és a gondolatok egymásra gyakorolt hatásának kutatása (Ciarrochi, Forgas, Mayer, 2002), holott empirikus bizonyítékok már voltak az esetleges kapcsolatra Razran 1940-es kutatása eredményeképpen (Forgas, 2001). Ő azt állapította meg, hogy a létrehozott pozitív illetve negatív érzelmek hangulati kongruens hatást gyakorolnak a későbbi szociális ítéletalkotásra. A XX. század első felétől a kutatók alapvetően kétféle elméleti megközelítéssel próbálták magyarázni az észlelt érzelmi-kognitív interakciókat. Míg az egyik a *pszichoanalízis* elveit használta, addig a másik *tanuláselméleti* megállapításokat hívott segítségül. A pszichoanalitikus szemléleten alapuló úgynevezett *hidraulika elv* szerint az emocionális elfojtás tovább fokozza az érzelmi állapot azon törekvését, hogy valamilyen alternatív megnyilvánulási formát találjon magának. Mindez a mechanizmus befolyásolja a szociális ítéletalkotást, mint ahogy ezt Feshbach és Singer (1957) kísérlete is bizonyítja. A tanuláselméleti magyarázatok alapgondolata, hogy a már eleve létező, nem kondicionált érzelmi reakciók csak bizonyos idői vagy téri kontiguitásnak

köszönhetően összekapcsolódhatnak eredetileg semleges ingerekkel. Több kritika érte ezt a megközelítést, többek között azért, mert nem világos az érzelmi állapotoknak az egyéb információkkal történő ötvöződése az ítéletalkotás során. Több modell feltételezi, hogy az érzelm kiváltó ingereknek és a megítélendő tárgyaknak egy időben kell jelen lenni, ahhoz, hogy az affektus-beáramlás létrejöhessen, pedig az érzelmi állapotoknak jelentősen késleltetett kognitív és ítélethozatali következményei is lehetnek idői vagy téri kontiguitás nélkül is. A '80-as évektől kezdődően számtalan kutatás foglalkozott az érzelmelek, a hangulat és megismerési folyamatok összefüggéseivel. A két fő kutatási terület az érzelmi állapotok és emlékezeti teljesítmény közötti kapcsolatot, valamint az érzelmi állapotoknak a kognitív stílusra gyakorolt hatása. A fő eredmények úgy fogalmazhatóak meg, hogy az egyén hangulati állapotával kongruens információ az emlékezés szempontjából előnyben van, és a pozitív hangulat a kreatív gondolkodást segíti, míg a negatív gondolatok az alapos, megbízható információ feldolgozást segítik. (Forgas, 1997)

Az elmúlt évtizedekre tehető kutatások nagyrészt az érzelmi állapotok és a megismerés tartalma közötti összefüggést vizsgálták. Az ilyen típusú megközelítések feltételezik, hogy az érzelmek információkat juttatnak az emberek gondolkodásába, ítéletalkotásába és döntéseibe és ezek mechanizmusait kutatják, ezért *információs elméleteknek* is hívják őket. Alapvetően két nagy területre oszthatók ezek a modellek: az *emlékezetre épített modellek* (pl. érzelmi erőfeszítés modell), és a *következtető modellek* (pl. érzelem, mint információ modell). A kutatások eredményei arról tanúskodnak, hogy az érzelem az információkon kívül a megismerés folyamatát is képes befolyásolni, azt ahogyan az emberek gondolkoznak. Az érzelem és emlékezet összefüggéseinek vizsgálatai szerint az érzelmi állapotok szorosan kapcsolódnak az emlékezeti reprezentációkhoz. Gordon Bower (1981, 1985) *asszociációs hálózat elmélete* szerint az érzelem és megismerés közötti kapcsolat nem motivációsan megalapozott, de nem is véletlenszerű asszociációk eredménye. Az érzelem és megismerés a kognitív reprezentációk asszociációs hálózatán belül kapcsolódik szervesen egymáshoz. Az érzelem tehát nem véletlen kísérője, hanem szerves része a megismerendő világ leképezésének, s mint ilyen az információk szelektálásának, tárolásának, visszakeresésének, s annak, ahogy a meglévő ismeret struktúráinkat a kognitív teljesítményt igénylő feladatokban mozgósítjuk. Az „*érzelem, mint információ*” modell, mely Cole és Parrot nevéhez fűződik (1991) azt mondja ki, hogy az egyének ítéleteit nem a céltárgy felidézett tulajdonságai alapján hozzák meg,

hanem az alapján, hogy az egyén mit érez azzal kapcsolatban, és könnyen előfordul, hogy egy korábbi szituációból áthozott érzést tévesen a céltárgyra adott reakciónak tulajdonít.

Sokan vizsgálták az érzelmi állapottól függő előhívást, és arra a következtetésre jutottak, hogy érzelem -kongruens felidézés akkor jön létre, ha valamely érzelmi állapot a vele érzelmileg összhangban lévő emlékek előhívását facilitálja. Kísérletek is bizonyítják, hogy pl. kellemes hangulatban a jó emlékek, míg negatív hangulatban a kellemetlen emlékek jutnak eszünkbe. Rendkívül fontos még a hangulatnak a szelektív figyelemre és a tanulásra gyakorolt hatása. A hangulattól függő asszociatív bázis szelektív aktivációjának köszönhetően jobban odafigyelünk az érzelem-kongruens információkra, és a kódolás is különleges hangsúlyt kap. (Bower, 1981 és Forgas, Bower, 1987). Ha a szociális kognitív feladatok „túlmutatnak a megadott” információkon, az érzelem asszociációkat, a következtetéseket, és az interpretációkat is tudja befolyásolni (Forgas 1992).

*Az érzelem-beáramlás modell* (Affect Infusion Model) (Forgas, 1995) az integrált érzelmi – megismerés elméletek sorába tartozik. Ezek a legújabb elméletek megmagyarázzák, hogy mikor mily módon következnek be az érzelem – beáramlások, ugyanis az asszociatív hálózati modell ugyan átfogó, de figyelembe kell venni, hogy az érzelmi erőfeszítés nem jön léte minden helyzetben.

Nem szabad figyelmen kívül hagynunk az érzelmi állapotoknak a megismerés és az ítéletalkotás tartalmára gyakorolt hatását sem. Az érzelmi állapotoknak a megismerés és az ítéletalkotás tartalmára gyakorolt hatását magyarázó alternatív elmélet az „*érzelem, mint információ*” hipotézisből indul ki. (Clore, Parrot, 1991; Schwartz, Clore, 1983, 1988) Az „*érzelem, mint információ*” modell szerint az egyének ítéleteit nem a céltárgy felidézett tulajdonságai alapján határozzák meg ..., hanem megpróbálják kideríteni, hogy „Mit érzek vele kapcsolatban?”, és előfordul, hogy egy korábbi helyzetből áthozott érzést tévesen a céltárgyra adott reakciónak tulajdonítanak. Azt állítják, hogy az érzelmi állapotok nyújtotta információkból következtetéseket lehet bizonyos helyzetekben levonni. Ez az elméleti megközelítés elsősorban az érzelmek értékelő ítéletalkotásra gyakorolt hatást írja le, de nem foglalkozik a kódolás, a tanulás, és a figyelem terén bekövetkezett érzelem általi módosulásokkal. Az elmélet szerint csak a megmagyarázhatatlan, nem értelmezett, téves attribúciókra lehetőséget adó hangulatok eredményeznek az ítélethozatalban változásokat. Az elmélet a hiányosságai miatt már többször átdolgozásra került.

A teljesítmények elérésében nagy a jelentősége az információfeldolgozásban annak, hogy a személynek milyen képessége van arra, hogy az információkat a helyzetnek megfelelően dolgozza fel. Akkor hatékony a gondolkozás, ha rugalmasan, és az aktuális feladat kívánalmai szerint képes alkalmazkodni.

Kutatók szerint a kognitív stílusok a figyelem, az emlékezés, az észlelés, és a gondolkozás módjaiban megnyilvánuló egyéni különbségeket fejezik ki. (Tóth, 2001) A többféle kognitív stílus között érdemes megemlíteni a mezőfüggő - mezőfüggetlen, kognitív komplexitás – kognitív szimplicitás, reflektivitás – impulzivitás, átfogó kategorizálás – leszűkített kategorizálás, kiegyenlítő – kieléző, konvergens – divergens kognitív stílusokat. A mezőfüggő és mezőfüggetlen esetben az információfeldolgozásban az a különbség, hogy az egyén a külső környezeti ingerektől függetleníti-e magát (mezőfüggetlenség) vagy szükséges figyelembe vennie-e a külső (vizuális) támpontokat. Az információfeldolgozás egészét meghatározza ez a stílus, ugyanis az ingerek egy tárgymezőbe szerveződnek, még mielőtt az értelmi felfogás megtörténik (Tóth, 2001). Az analitikus és globális kognitív feldolgozási mód alapvetően a két agyfélteke működéséhez kötődik. Az analitikus megközelítés vagy verbális stílus alapvetően a lépésről lépésre történő, szekvenciális, elemző feldolgozást jelenti, mely főleg a részletekkel, a viszonyokkal foglalkozik. A globális megközelítés vagy téri-vizuális működés a részleteket, mint az egészhez tartozókat kezeli és az egész átlátását tesz lehetővé. A kétféle látásmód a két agyfélteke kétféle működéshez kapcsolható. Leegyszerűsítve a bal agyfélteke analizálja a lehetőségeket, és így választja ki a megfelelő megoldást, míg a jobb agyfélteke az egészre lát rá globálisan. Az emberek nagy többségére a bal agyfélteke dominanciája jellemző, vagyis az információk elemzésre kerülnek a bal agyféltekében, és azután a jobb agyféltekei globális működés bevonásával alakul ki a végleges megoldás. (Gyarmathy, 2000).

Az érzelmek a kognitív stílusra gyakorolt hatása vitathatatlan. A '80-as, '90-es évek kutatásai elsősorban a pozitív és negatív hangulat információ feldolgozásra gyakorolt hatását vizsgálták, és arra a következtetésre jutottak, hogy a pozitív hangulatnak vannak feldolgozási előnyei, mint például a jó hangulatban előtérbe kerülő kreatívabb, konstruktívabb, nyitottabb, több mindenre kiterjedő gondolkodási stílus. Korábban azt tartották, hogy negatív hangulat egy szisztematikus, analitikus és odafigyelőbb feldolgozó stratégiát támogat. Ma már Fiedler (1988) kutatási nyomán közel sem tartjuk olyan előnyösnek az információ feldolgozásban a negatív hangulatot.

Az újabb kutatási eredmények szerint a pozitív hangulat az asszimilációs, alkotó, produktív, felülről lefelé irányuló gondolatoknak kedvez, és a már rendelkezésre álló információ kreatívabb felhasználására. A negatív érzelem az induktívabb és külsőleg fókuszált gondolkodási stílust, a helyzeti információkra való koncentrációt segíti.

A különböző érzelmi állapotok hatására kognitív terhelés jön létre, mely korlátozza a figyelmet, az emlékezést, és a feldolgozó kapacitást. Végül is mind a pozitív, mind a negatív érzelmi állapotok lefoglalhatják a feldolgozó kapacitást (Mackie, Worth, 1991). Ez azonban nem magyarázza a kétféle érzelmi állapot eltérő, aszimmetrikus feldolgozási hatásait.

Az érzelmek úgynevezett evolúciós szignál szerepét is betöltik, amikor jelzik, hogy egy adott, több-kevesebb kihívást tartalmazó helyzetben milyen válaszok szükségesek (Schwartz, 1990). A pozitív érzelmek azt az üzenetet közvetítik, hogy a „minden rendben van” és sematikus, heurisztikus információ feldolgozásra ösztönöznek, nagyobb teret adva a szokatlan kreatív gondolkodásmódnak. A negatív érzelmek a helyzet bonyolult, problematikus voltát jelezve, figyelmesebb, részletezőbb, külsőleg fókuszát kognitív stratégiát mozgósítanak. Az érzelmeknek motivációs hatásuk van, mely által a kognitív feldolgozási stílust is befolyásolják.

A fenti, korántsem teljes áttekintés csak jelzi az érzelmek és hangulat szerepét a megismerésben és a gondolkodásban, mégis felszabadító az a gondolat, hogy az érzelmi képességek fejlesztésével, tudatosításával, szabályozásával új távlatok nyílhatnak a másként gondolkozók számára. Azokra a tanulóakra gondolunk, akik hagyományos tanítási és pedagógiai módszerekkel nem érnek el olyan eredményt, mint társaik. Az ilyen fiatalokhoz könnyebb utat találni az emóción, mint a kogníción keresztül. (Riesz, 2004). Remélhetően lassan gyakorlattá válik az, hogy a modern fejlesztőpedagógia ma már másodlagos célnak tekintse a részképesség-zavarok megszüntetését, a figyelem, - viselkedési, - tanulási zavarok csökkentését. Elsődlegesnek tekintse azonban, hogy a személyiség fejlődése a boldog, egészséges, erkölcsös ember irányába hasson, pozitív énkép, jó kommunikációs képesség alakuljon ki, biztosítva legyen az idegrendszer fejlődése, a mozgás, érzékszervek, beszéd és érzelmi élet fejlődése (Kovács és Vidovszky, 2000).

## 1.6. Kritikai áttekintés a tehetség fogalmáról

Fejezetünket a sokszor idézett gondolattal kezdjük, melynek a lényege, hogy a használhatóság a gyakorlatban bizonyítja be, hogy a tehetség valamely fogalma mennyire bizonyul jónak vagy rossznak. A társadalom munkálja ki, hogy mit tekint tehetségesnek, ezért a tehetség fogalom tartalma az idő és a hely függvényében változhat. ( Sternberg, 1986) A számtalan tehetség definíció ellenére ugyanis nem találunk a vizsgálati célcsoportunk számára egy könnyen használhatót, egy olyat melynek segítségével a tanulásban akadályozott tanulók körében tehetséges diákokat kereshetünk és koncepciónk szerint megtaláljuk benne az érzelmi képességek motívumát. Minden valamirevaló tehetségről szóló publikáció áttekinti a régi és modern tehetség megközelítéseket, ezért e helyen csak a vizsgálati csoportunk, valamint a körükben vizsgálandó képesség szemszögéből tekintjük át azokat a teljesség igénye nélkül, de kritikai módon. A tehetség modellek többnyire néhány fontos összetevőből, valamint a tehetséges egyén belső, személyiségbeli, valamint külső környezeti jellemzőjéből állnak össze. Balogh László (2004) négy nagy csoportot különít el a tehetség fogalmának értelmezése és a tehetség kifejezőmódja szerint. Ezek a *kapacitásmodellek*, a *kognitív komponensek modellje*, a *teljesítményorientált modellek*, és a *szociokulturális orientáltságú modellek*. A részletes ismertetésből kiderül, hogy egyik modell sem számol az érzelmi intelligenciával, az érzelmi képességekkel.

A speciális nevelési igényű tanulók tehetségének lehetséges meghatározására szemszögéből tekintjük át, hogy az elméleti modellekbe, definíciókba hogyan illeszthető bele az érzelmi intelligencia aspektusa.

A tehetség fogalma már a megjelenésének kezdetén szorosan összekapcsolódott az értelmi intelligencia fogalmával. Lewis Terman a Stanford University-n foglalkozott a tehetséges gyerekek kutatásával, mérőeszközök keresésével (Montgomery, 1996). Ennek kapcsán találkozott a Binet féle intelligencia teszttel, melyet aztán tovább is fejlesztett és hosszú időn keresztül meg volt győződve arról, hogy a tehetség csak az intelligenciától függ.

Munkásságának vége felé az 1950-es években látta csak be, hogy az egyén környezete és személyisége is hatással bír a tehetségre (Terman, 1954).

*DeHaan és Havighurst* voltak azok, akik a tehetséges gyerekek hat képesség területe közé a szociális képességet is belevették (DeHaan, Havighurst, 1957). Láthatjuk azonban, hogy közel sem került még szó az érzelmi képességekről. A teljeség kedvéért megemlíjük a további öt képességterületet, ezek: intellektuális képesség, kreatív gondolkodás, tudományos képesség, mechanikus épségek, művészi tehetség.

Érdeemes elidőzni Renzulli (1978) úgynevezett *háromkörös modelljénél*, hiszen ő ebben ötvözte a korábbi tehetség megfogalmazásokat. Renzulli sokak által ismert elmélete a tehetség definiálására - mely a személyiségen belül egymásra ható fő területek (átlag feletti képesség, feladat elkötelezettség, kreativitás) közös metszetét (integrációját) jelöli tehetségként – ma már klasszikusnak számít. Mönks (1992) ezt még kiegészítette a szociális mező (család, iskola, kortársak) ráhatásával.

Tekintsük át az összetevőket a fenti, általunk meghatározott szempontok szerint. Az „átlag feletti képességek” összetevő, mint ahogy Renzulli (1986) a későbbiekben árnyalta, az általános és a speciális képesség részekből áll. Tartalmazza ugyanúgy, - az intellektuális képességeket, - a művészi képességeket, - a pszichomotoros képességeket, - mind az ún. szociális képességeket. Az intellektuális képességek magukban foglalják a magas szintű elvont gondolkodást, a verbális és számgondolkodást, hatékony emlékezetet, jó verbális képességeket, valamint a téri viszonyok átlátását, az alkalmazkodóképességet, valamint a gyors, pontos, szelektív információfeldolgozást. A speciális képességek lehetnek az általános képességek különböző kombinációiból ötvözve egy vagy több speciális területen. Ezek a területek kötődhetnek az iskolai tantárgyakhoz, vagy művészeti ágakhoz. A használhatóság akadálya számunkra az, hogy a normál tanulói populációnál a különböző tehetségirányok általában nem különülnek el egymástól, és az elemzett definíció is a magas általános képességek mellett kívánja a magas speciális képességeket. A mi célcsoportunk esetében az egyenetlen személyiségfejlődés hatására létezhet egyetlen kiugró képesség, a többi képesség alacsony szintje mellett. A dolgozatban tárgyalt érzelmi képességek felületesen szemlélve akár még bele is férhetnének a speciális képességek kategóriájába, azonban ezt semmiképpen sem tartjuk egyenrangúnak például a zene, matematika, vagy akár a művészi torna speciális képességgel, hanem mindhárom „kör”-re ható, minden összetevőben jelen lévő képességnek gondoljuk.

A szociális tehetség jellemzői rokon vonásokat mutatnak bizonyos érzelmi intelligencia meghatározásokkal, de mint fentebb láttuk az érzelmi képességek fogalmának bevezetésénél, élesen el kell különítenünk a személyiségvonásokat az érzelmi képességektől. Ha a speciális nevelési igényű tanulóknál kiugró képességet keresünk, az általános képességek alacsony, vagy normál szintje mellett, akkor valószínűsítjük, hogy ez a képesség a művészeti képességek között lesz, a másik lehetőség, melyet dolgozatunk is hivatott vizsgálni, hogy az érzelmi intelligencia terén kell keresnünk a tehetségeket. Tapasztalati tény, hogy például az értelmi fogyatékosok érzelmileg érzékenyebbek, jobban „veszik” embertársaik emocionális ingereit. Az érzelmi intelligencia, mint kiaknázatlan fejlesztési, potenciális lehetőség van jelen. Amikor érzelmi intelligenciát mérünk, akkor lehetőséget mérünk. Visszatérve eredeti gondolatmenetünkre, láthatjuk, hogy már az első összetevő elemzése során két okból sem tudjuk elfogadni a modellt vizsgálati csoportunk számára.

A „kreativitás” összetevő is lényeges a tárgyalt tehetség fogalomban. Az az állítás, hogy alacsony intelligenciaszint mellett is lehet valaki kreatív, mindenképpen megállja a helyét. A speciális nevelési igényű tanulók esetében nem kell kizárnunk a kreativitás jelenlétét. Mérei szerint (1973) ugyanis aki kreatív, az nem alkalmazkodik, hanem létrehoz, nem megtanul, hanem rátalál, vagy kitalál. A definíció ezen összetevőjét nem kell elutasítanunk a tárgyalt vizsgálati csoport esetében. Feltételezzük, hogy az eredetiség, a fluencia, és a flexibilitás megtalálható a kiemelkedő képességű célcsoportunknál, hiszen a megismerési folyamatot a tanulás során kevésbé befolyásolta a normakövető tanulás, mely mint a tanulmány elején is láthattuk alapvetően csorbul.

A harmadik tehetségdefiníciós elem a „feladatalkötelezettség”, melyet tovább bonthatunk még kíváncsiság, érdeklődés, szorgalom, kitartás, valamint becsvágy, teljesítménymotiváció összetevőkre. A célcsoport ismeretében a résztényezők közül talán a szorgalom és a kitartás az, ami gyenge pont lehet, hiszen a kíváncsiság, érdeklődés, a teljesítménymotiváció, becsvágy az „létfenntartó” lehet a speciális nevelésű igényű tanulók számára. A tehetséges gyerek általában erősen érdeklődés vezéreltek, azonban sokszor a szorgalmuk csak a választott kimagasló képesség irányában található meg. Azt gondoljuk azonban, hogy a három összetevő közül ez az, amelyre *Mönks professzor kiegészítő mezője* befolyással bírhat, és bírnia kell.

A környezet hatása (nevelés, személyiségfejlesztés) igencsak pozitív irányba mozdíthatja a feladatalkötelezettséget a tehetségeseknél ugyanúgy, mint célcsoportunknál. Már is látjuk, hogy a meghatározás ezen pontja esetünkben nem statikusan értelmezendő. Azt gondoljuk, hogy ez az összetevő dinamikusan változik, változnie kell. Sőt véleményünk szerint a másik két összetevővel kölcsönhatásban is áll, különösen, ha az önismeret fejlesztésre is odafigyelünk. Motiváló tényező lehet ugyanis önmagában egy kimagasló képesség tudata. A tehetségkereséssel (azonosítással), és gondozással azonos időben alakítandó a feladatalkötelezettség. Az ilyen irányú fejlesztést a kezdetektől alkalmazni kell, és a „szelet” a tehetség vitorlájába összegyűjteni, befogni. (Riesz, 2004). Oszttjuk azt a nézetet, hogy a tehetségazonosításnak a mindennapi tehetséggondozás során kellene megvalósulnia a leghatékonyabban. (Gyarmathy, 2000) Nemcsak a célcsoport kiválasztása indokolja rugalmas megközelítést, hanem a jelen kor kívánalma is.

### Átlag feletti képesség

Feladatalkötelezettség

Kreativitás

### 1.ábra

Elképzelésünk szerint a modell kiegészíthető az érzelmi intelligencia összetevővel, melyet szemléletesen úgy képzelünk el, hogy kúpszerűen illeszkedik a térben ábrázolt „három körre”, annak mindegyik elemére hatva. Ha az érzelmi intelligenciát fejlesztjük, akkor mindhárom elemet fejlesztjük.

E helyütt említjük a  $2 \times 4 + 1$  faktor modellt, mely Czeizel Endre (2004) nevéhez fűződik, ő ugyanis a Renzulli modellt használta kiindulópontként. A három kört kiegészítette 4-re, pontosabban az átlag feletti képességterületet ketté választotta intellektuális képességekre, és speciális mentális képességekre. Mellette megmaradt a motivációs tényező és a kreativitás. Környezeti hatásként az iskolát, a családot, a kortárs csoportokat és a társadalmat határozta meg. A + 1 faktor nem más, mint a sors faktor, mely azt jelenti nála, hogy a tehetség kibontakozásához szükség van bizonyos élettartamra, és megfelelő egészségi állapotra is (Czeizel, 2004). Elgondolkoztató számunkra a sors faktor jelenléte, hiszen bizonyára nagyon sok szunnyadó tehetség nem tudott kibontakozni rövid élete, vagy betegsége miatt, de bőven van ellenkező példa is, elég csak Petőfi Sándort vagy Rimbaud-t említeni, akik fiatalon haltak meg, de kiváló tehetségek voltak. Fogyatékosok szempontjából is elgondolkoztató, hogy rossz egészséggel, vagy akár rokkantan lehet-e valaki kiváló a modell szerint. Lényeges lenne meghatározni, hogy a sors faktorban mit jelent a megfelelő jelző.

Szemléletében közel áll hozzánk Clark (1992) úgynevezetett *agy-elmélete*. Szerinte a tehetséges emberek információ feldolgozása különbözik a normál teljesítményt nyújtóktól, az átlagosokétól, vagy legalábbis nem képesek az átlagnál nagyobb teljesítményre (Clark, 1992). A másféle információ feldolgozás érinti az érzelmi területet is, a tanulásban akadályozott tanulók is másféle módszerekkel könnyebben taníthatók, mint az átlagos képességűek, számukra is lényeges az intuíció. A modell tudományos megalapozottsága vitatható, hiszen az oktatásra, a fejlesztésre vonatkozó következtetéseket ilyen direkt módon összekapcsolni a mai tudásunk mellett nem lehetséges a lateralitással. Tudományosan bebizonyított azonban az érzelmek hatása a megismerésre, gondolkozásra, az sem titok ma már, hogy ez milyen szintű és módú befolyással bír. Erről a területről adunk ízelítőt a tanulmány érzelmek és megismerés összefüggéseivel foglalkozó fejezetben.

Tannenbaum (1983) tehetség modelljét grafikusán egy csillag formában ábrázolja, ahol a csillagok „szárjai” képviselik a tehetség összetevőit, de ezek megléte külön-külön nem jellemzik a tehetséget, hanem a csillag öt ágának metszete jelenti a tehetséget. Az öt elem közé bekerült egy olyan külső tényező, mellyel eddig nem számolt senki, ez a véletlen vagy szerencse. A további 4 elem már ismerős más modellekből: 1. általános képességek – ez, az általános intelligencia G-faktor megfelelője, 2. speciális képességek, 3. nem intellektuális tényezők, 4. környezeti tényezők. Mind az öt elem egyben statikus és dinamikus is lehet (Tannenbaum, 1983). A nem intellektuális tényezőkbe elsősorban személyiségi jellemzők tartoznak, úgy mint önkép, motiváció, feladatorientáció, stb. Az érzelmi képességek itt sem kapnak helyt a modellben.

Érdeemes elemezni a 90-es évek elején publikált az addigiaktól eltérő tehetség modellt. A „*megkülönböztető modell*”-nek nevezett elméletet Gagné (1991) alkotta meg. Számunkra azért szimpatikus az a modell, mert megkülönböztette az átlag feletti képességgel rendelkező tehetséget és a valamilyen speciális tevékenységben átlag feletti teljesítményt nyújtó tehetséget. Kimondja, hogy nincs olyan képesség, amely mindenféle tehetség előfeltétele, ez a gondolat közel áll a tehetségről és speciális nevelésűi igényű tanulókkal kapcsolatos filozófiánkkal. Gagné modellje szerint a magas IQ-jú gyermek intellektuális képességeit tekintve tehetséges, ez viszont egy lehetőség arra, hogy ennek alapján átlagon felüli, vagy magas teljesítményt nyújtson ezen a területen. Az elmélet szerint azonban hasonló szintű eredményt más, átlagon felüli képességgel is el lehet érni. Gagné szerint a különleges tehetség a tudás és a szükséges készségek megszerzéséhez felhasznált képességek alkalmazásával, belső motívumok és külső környezeti katalizátorok támogatásával, és rendszeres tanulással, gyakorlással jön létre.

#### Belső katalizátorok

(motiváció, önbizalom, érdeklődés, kitartás, stb.)

#### Képességekben tehetség

#### Teljesítményben tehetség

Intellektuális képesség  
Kreativitás  
Szenzomotoros képességek  
Társas készségek  
Stb.

tanulás  
gyakorlás

Művészetek  
Sport  
Oktatás  
Tudomány  
Stb.

Környezeti tényezők (család, iskola, véletlen szerencse, stb.)

2. ábra

A 2. ábrából látszik, hogy egy adott képesség többféle tehetség kialakulásában is szerepet játszhat, és tulajdonképpen bármely tehetség a képességek többféle kombinációjából is eredhet. Világosan látszik az elméletből, hogy a kiváló teljesítményt nyújtók biztosan kiemelkedő képességekkel rendelkeznek, míg visszafelé nem igaz, vagyis a kiváló képességgel rendelkező egyén nem biztos, hogy kiemelkedő teljesítményt mutat.

Mindez alkalmazhatóvá teszi számunkra a modellt a sajátos nevelési igényű tanulók vizsgálatánál. Elgondolkoztató azonban, hogy az érzelmi intelligencia vajon hová fér be. Egyszerűen besorolhatjuk a képességek közé, mint érzelmi képességek, de helye lehet az úgynevezett belső katalizátorok között is. Mindkettő „sántít” azonban, hiszen a belső katalizátorok között tulajdonságok, személyiségjegyek kaptak helyt, de mint láttuk az érzelmi képességeket élesen elhatároljuk a személyiség dimenzióktól és jegyeiktől. Az érzelmi képességek sokkal átfogóbbak, mint hogy egyszerűen besoroljuk az egyéb képességek közé, hiszen szerepe van például abban is, hogy a kiemelkedő képességből lesz-e vajon kiemelkedő teljesítmény.

Jelen dolgozat nem az információfeldolgozás modelljeit hivatott elemezni, de fontos e helyütt megemlíteni, hogy Robert Sternberg (1991) kidolgozott egy újszerű feldolgozási modellt, mely háttereként egy hármas alapú intelligencia szerkezetet javasol, amely három alapvető információ feldolgozási képességből áll: metakomponensekből, teljesítmény-komponensekből és tudásszerzési komponensekből (Sternberg, 1991). A metakogníció folyamataival hasonlatosak a metakomponensek, tervezésből, ellenőrzésből, és értékelési funkciókból tevődnek össze. Azokat a folyamatokat, melyek véghezviszik a metakomponensi tevékenységet teljesítménykomponenseknek nevezzük. A harmadik alap az ismeretszerzési komponens, melybe a szelektív kódolás, szelektív kombináció és a szelektív összehasonlítás tartozik. Ami miatt idehoztuk ezt a modellt, az az, hogy Sternberg vélekedése szerint az intelligens gondolatot három viselkedési cél vezeti. Mindezek a környezethez való alkalmazkodás, a környezet formálása vagy változtatása, és a környezet kiválasztása (Balogh, 2004). Sternberg kihangsúlyozta, hogy kontextusfüggő az intelligens viselkedés. „Azaz jobban viselkedhetünk olyan környezetben, amiket megszoktunk, amiket igényeink szerint átalakíthatunk, vagy amiket, mint számunkra legmegfelelőbbeket választhatunk.” – olvassunk Balogh László könyvében. (Balogh, 2004, 33.old.)

Kérdéses persze, hogy mit jelent a „jobban viselkedhetünk” kifejezés, feltételezzük, hogy a tehetség témakörét figyelembe véve, jelentheti, hogy nagyobb teljesítményt érünk el, esetleg jobban érezzük magunkat, vagy a környezetünk számára kellemesek vagyunk, vagy: adaptívan viselkedünk. A környezethez való viszonyulásunktól is függ tehát a viselkedésünk. A viszonyulás fejlesztéséről olvashatunk tanulmányunk utolsó előtti fejezetében, ahol ismertetjük az örömréning módszerét (Vidovszky, 1968) az érzelmi képességek fejlesztési lehetőségei között. Ez az a pont, ahová behozhatjuk az érzelmi intelligencia fogalmát, hiszen a fentebb tárgyalt érzelmi intelligencia modellek szerint nem-e az az érzelmileg intelligens ember, aki adaptívan tudja kezelni az általa önmagán és környezetén megtapasztalt érzelmeket, hangulatokat. *Sternberg (1991) ötszögű implicit tehetségelméletének követelményei* szerint a tehetséges embernek rendelkeznie kell a következő öt tulajdonsággal, képességgel a kiválóság, a ritkaság, a produktivitás, demonstráció, és az érték (Sternberg, Zhang, 1995). A kutatók szerint a tehetséges embernek felül kell múlnia korosztályát egy vagy több különböző területen és ennek a területnek ritkaságszámba kell mennie. Sokféle és sok számú hiteles módon kell, hogy megjelenítődjön a kiemelkedő produktum, valamint fontos, hogy az egyén a kiemelkedő teljesítményét ott mutassa, ahol és ami alapján őt megbecsüli a környezete. Láthatjuk, hogy Sternberg a tehetséget csak az intellektuális képességekre vonatkoztatja. Később azonban megszületett a *WICS modell Sternberg* (Sternberg, 2003) tollából, mely a bölcsességet, az intelligenciát, és a kreativitást, mint potenciális tulajdonságokat említi a tehetség kibontakozásánál. Mindez azonban nem elég, mert mindegyiknek szintézisben kell lenni egymással, hogy hatékonyan érvényesüljenek. A modellt csak vázlatosan ismertetjük, de fel kell, hogy figyeljünk egy új tényezőre a bölcsességre, amely Sternbeg szerint az egyik legfontosabb tulajdonság, ugyanis ha valaki a kognitív képességeit gonosz vagy önző szándéokra fordítja, vagy figyelmen kívül hagy más embereket a szerző szerint lehet, hogy okos, de egyben buta is (Balogh, 2004). Érzékeljük, hogy a magyarázatba indirekt módon ott rejlenek az érzelmi képességek is. Hiszen, ha odafigyelünk másokra, és figyelembe vesszük őt, akkor belőlünk nem mellőzhető az empátiás készség. *Jane Piirto* szemléletesen egy *piramishoz* hasonlította *tehetséggondozási modelljét*, melyet más tehetségkutatók adataira építve alkotott meg (Piirto,1999). Tanulásban akadályozott tanulóink számára kedvező a szerző tollából napvilágot látott meghatározás több okból is. Már a megnevezésből is látszik, hogy a tehetség definiálást a szerző nem választja szét a

gondozási területtel. Véleményünk szerint is a tehetségről egy dinamikus fejlesztő, fejlődő folyamatban van értelme beszélni, hiszen a tehetségesség feltétele a fejleszthetőség, fejlődőképesség, mely nyilván csak a gyakorlatban érhető tetten. Vizsgálatunk alá vett populáció szempontjából kedvezőek a modellben szereplő területek is, hiszen a kognitív aspektusban minimális intellektuális kompetencia jelenik meg. Annál nagyobb hangsúlyt kapnak a személyiség tényezők. Az emocionális aspektus magában foglalja azokat a személyiség jegyeket, melyek általában jellemzik a kiemelkedő teljesítményt nyújtó embereket. Figyelemre méltó, hogy a szerző több más mellett ezek között felsorolja a szenvedélyt, az emocionalitást, az intuíciót is. Az emocionális aspektuson kívül van még a piramis alján elhelyezkedő genetikusan kikerülhetetlen, majd erre az említett emocionális aspektus épül rá, ezekre pedig sorrendben a kognitív aspektus, a tehetség aspektus, valamint a környezeti aspektus. Piirto megalkotott egy *tehetség megnyilvánulási modellt* is, melybe belevette a kapcsolati tehetséget is (Piirto, 1999), mint megnyilvánulási területet, de tudjuk, hogy ehhez hozzá tartozik a szociális kompetencia, és ennek háttérében pedig ott rejlik az érzelmi intelligencia (Goleman, 2002). Tulajdonképpen tehetség gondozás orientálnak tekinthető Heller un. *müncheni tehetség modellje*, ugyanis a középpontba a környezetet, a környezettel való interakciót helyezi, ily módon nagy hangsúlyt adva az iskolának és a pedagógusnak. (Heller, 1992). A szerző szerint a legfontosabb minőségbiztosítási tényezők: a) a diák aktív szerepének bátorítása, b) az egyéni tanulási folyamat folyamatos diagnosztikus értékelése, c) az elsajátítási források, tananyagok sokszínűségének biztosítása, d) a tanulás folyamatos individualizálása. Bátran állíthatjuk, hogy ezek a kívánalmak joggal elvárhatóak lennének minden iskolában, mindenfajta pedagógiában, de kiváltképp a tanulásban akadályozott gyerekeknél. Heller modelljének központi elemei a következők: nem kognitív személyiségjegyek (moderátorok), teljesítmény területek (kritérium), környezeti feltételek (moderátorok), tehetség-tényezők (előrejelzők). Mindezek kapcsolatban vannak egymással, és mindegyik lebontható további alrészekre.

*Ziegler és Perleth* továbbfejlesztette a müncheni modellt, egy *dinamikus tehetségmodellé*, melyben döntő jelentőséget kapott a dinamikus és aktív tanulási folyamat (Perleth, 1993). A müncheni modellek egyikében sem kap hangsúlyt az érzelmi aspektus. A fejezet zárógondolataként idézzük Ranschburg Jenőt (2004), aki egy egész szakmai életén át gyermekekkel foglalkozott, és így nagy tapasztalatokra

tett szert, így fogalmaz a tehetség kiválasztással kapcsolatban: „ 1. A kritériumszint megállapításán nem szabad kizárólag az IQ-ra építeni. Olyan vizsgálati eszközök adaptálására van szükség, melyek segítségével a tehetség a maga sokszínűségében - többféle megjelenési formájában – ragadható meg. 2. A kiválasztás folyamatában szükség van olyan kevésbé formalizált pszichológiai módszerekre is, melyek a alkalmasak a környezeti, tapasztalati és kulturális különbségek megállapítására, és lehetővé teszik ezek figyelembevételét a kiválasztás során.” (Ranschburg, 2004, 166. oldal)

## 1.7. Tehetség és fogyatéék

„Tehetség és fogyatéék” – ezt a jól hangzó címet adtuk fejezetünknek, de valójában arról van benne szó, hogy lehet-e tehetségről beszélni, lehet-e tehetséges gyerekeket keresni azok között, akik valamilyen szempontból nem tartoznak normál tanulói populációhoz, akiknek valami hibájuk, valami hiányosságuk van.

Számos példát lehet hozni a világ minden tájáról, hogy bizarr témánk létjogosultságát bizonygassuk. Itt van Picasso, aki értelmileg maradt el a környezetétől, vagy Claude Monet, aki látássérült volt, mindketten koruk világhírű festőivé váltak. Említhetjük Stephen Hawking-ot, aki szellemi géniusszá vált és mozgáskorlátozottsága, majd beszédkorlátozottsága sem gátolta meg abban, hogy továbbfejlessze a relativitáselméletet. Beethoven süketen is csodálatos zeneműveket alkotott, de említhetjük még a zenénél maradván Sebastian Bach-ot, aki fiát Gotfried Heinrichet értelmi fogyatéékossága ellenére kiválóan meg tudta tanítani orgonálni. Még lehetne sorolni a neveket Franklin Roosevelttel vagy akár Deák Bill Gyulával. Ők valamennyien az ép társadalomban sérülten is tehetségeseknek számítanak. Saját populációjukon belül azonban megszámlálhatatlan kimagasló képességűt találunk, különösen a sport (Legeza, 2002; Mentés, 2002), a művészetek terén, de a tudományban is. Ők elsősorban az érzékszervi-, vagy mozgásfogyatékosokból kerülnek ki. Ha az értelmi fogyatéékosság okait keressük, egyik csoportban rátalálunk valamilyen nyilvánvaló kórokokra (Czeizel, 2004), míg a másik csoportban a szülők értelmi szintjében találhatunk elmaradást, vagy a szociokulturális háttérben. Ez azért is figyelemreméltó tény, mert Magyarországon is vizsgálták a tehetség és a szociokulturális háttér összefüggéseit, és arra megállapításra jutottak, hogy a háttérrel tekintve eltérő csoportok különbözőképpen teljesítettek a vizsgálat tesztjeiben. (Gyarmathy, 2001). Hasonló eredményekről számolt be Freeman (1990) követéses vizsgálata eredményeképpen. Nemcsak a szülői háttér érdemel figyelmet, hanem az iskolai alul-ellátottság is (Gyarmathy, 2001), ugyanis a képességeikben hátrányos tehetségesek általában ellátatlanok, és legtöbbször alulteljesítők is. Azok a képesség területek, melyekben nehézségei lehetnek az említett csoportnak, akár tanulási, hallási, látási, mozgásbeli vagy akár neurológiai, emocionális zavarokat jelenthetnek (Whitemore, Maker, 1985; Yewchuk, 1985). Magyarországon nem ismerünk olyan felmérést, mely meghatározná a képességeikben hátrányos tehetségek számát, de az USA-ban 2-9 % közöttire tehető ez az arány, de a velük való foglalkozás elsősorban a képesség zavart

vagy kiesést érinti és nem a tehetség gondozást (Yewchuk és Lupart, 1993). Néhány ma már elavult tehetségdefinícióból kialakult sztereotípa nehezíti az ilyen tehetségesek azonosítását. Az a téves szemlélet, hogy a tehetséges tanuló mindenben jól teljesít, akadályozza képességdeficit tehetségesek azonosítását (Feldhusen és Jarwan, 1993). Érdemes szólnunk a tanulási zavarokkal küzdő tehetségesekről is. Szintén az USA-ban történt felmérés szerint 2-3 %-ra tehető a tanulási zavarokkal küzdő tehetségesek aránya (Yewchuk és Lupart, 1993). Legtöbbször csak a véletlenül múlik, ha kibontakozik egy tehetség, ugyanis az iskolai teljesítményük általában gyenge vagy inkonzisztens. Viszont más ok miatt, pl. magatartási problémák miatt pszichológiai vizsgálat alá esik (Schiff, Kaufman és Kaufman, 1981). Azonosítási nehézségeikről szinte ugyanaz mondható el, mint a képességdeficittel rendelkezők csoportjáról. A tanulási zavarokkal küzdő gyerekek a mért intelligencia struktúrájukban meglehetősen ellentmondásosak, így kapták az elnevezést „paradox tanulók” (Tanenbaum és Baldwin, 1983). Kiegyensúlyozatlan struktúrát mutattak a WISC-R (Wechsler Intelligence Scale for Children – Revised) teszt eredményeiben is (Schiff, Kaufman és Kaufman, 1981). Kutatási eredmények bizonyítják, hogy sokszor ezek a tehetségek egészen a serdülőkorig, vagy a felsőoktatási intézményekig szunnyadnak, pontosabban ott már jól teljesítenek (Dixon, 1983). Gyarmathy Éva (2001) szerint csak látszólagos paradoxon az, hogy a képességdeficit, rész-képességzavar okozta alacsony iskolai teljesítmény gyakran kiemelkedő képességekkel párosul. Sok esetben ugyanis csak az információfeldolgozás szokásostól eltérő módja okozza ezt. Ebben az esetben a holisztikus, egyidejű ingerekre koncentráló megközelítésben kiváló, míg az analitikus, szekvenciális ingerek feldolgozása nehezebb. Ebből adódóan a tanulási zavarokkal küzdő tehetséges gyerekek azonosítása leginkább sajátos információfeldolgozási és tanulási jellemzőik mentén lehetséges (Gyarmathy, 2002).

A tehetséges fogyatékosoknak egy érdekes csoportját képezik az ún. „bölcshidióták”, akikkel nagyon ritkán lehet találkozni és valójában nem is tartják igazi tehetségeseknek őket. Súlyos mentális probléma mellett egy-egy területen elszigetelten kimagasló, szinte „zseniális” produktumra képes az ilyen egyén. A mentális probléma lehet autizmus vagy értelmi fogyatékoság. Az autisták sajátos fejlődési zavarára sokáig nem volt magyarázat, de újabban az agy anatómiai vizsgálata kimutatta, hogy elsősorban fiúknál az értelmi fogyatékoságot okozó Martin-Bell kórban az autizmus is jóval gyakrabban fordul elő (Czeizel, 2004).

Az ilyen gyerekeknek pedig az átlagnál nagyobb az agyuk, aminek az lehet az oka, hogy az idegsejtek nem halnak el, ez okozhatja a funkció zavart. Azok a kiemelkedő képességek igen keskeny sávban mozognak, amiket fel tudnak mutatni a „bölc s idióták”, ez gyakran naptári számolás, zene, képzőművészet, időérzék, stb. vannak, akik nagyon magas szintre fejlesztik kitüntetett képességüket és ezért valódi tehetségeknek is tartják őket (Treffert, 1989). A különlegesen jó emlékező képesség minden „bölc s idiótára” jellemző. Egy amerikai emlékező művész csak 70-es IQ-val rendelkezett, de vizuálisan jól az emlékezetébe véste a dolgokat (Hunter, 1990). A „bölc s idióták” jó része valódi teljesítmény elérésére is képes, látszólag megfelel valamely tehetség meghatározásának is, kreatív, van feladatalkötelezettsége is. Anderson (1998) kimutatta, hogy az ilyen emberek képességeinek moduláris alapja van. A Fodor (1983) írta le a modularitás lényegét, ennek értelmében funkcionálisan független, összetett, evolúciós jelentőséggel bíró modulok működnek minden embernél. Mindezek a folyamatok függetlenek az ember intelligencia szintjétől, terület specifikusak, vagyis csak egyféle területet képesek ellátni. Ez a magyarázata annak, hogy a „bölc s idióták”-nál csak egyetlen képesség lesz kiemelkedő alacsony intelligenciaszint mellett. Hiába azonban a kiemelkedő képesség, vagy kiemelkedő teljesítmény, mégsem tekinthetjük őket igazi tehetségeknek, mivel személyiségük nem vesz részt mindebben. Tökéletesen vissza tudják adni a hangokat, képeket, számokat, de személyiségükből nem adnak semmit.

#### A fogyatékosok tehetség azonosításának hozadéka ez egyén számára:

Óriási hozadéka lenne az egyén számára a tehetség vagy valamely kiemelkedő képesség felismerésének. Mivel a fogyatékkal élők többnyire izoláltabban élnek, a környezeti hatások, (család, társak, iskola, stb.) fokozottan érvényesülnek számukra. Az értelmi fogyatékosok személyiségfejlődése során a megismerő és beszédfunkció területén jelentkező zavarok hatására a társadalomba való beilleszkedés nem zökkenőmentes, aminek még az is nyomatékot ad, hogy kóros viselkedési formákkal tudja csak közvetíteni akarati, érzelmi életét. A külső környezet erre adott reakciói hatására érzékeli hátrányos helyzetét és ez többnyire kisebbségi érzést generál. A fogyatékos gyermek társai közegeben izolálódik és kiszolgáltatottá válik. A környezet ellentmondásos, ellentétes viszonyulásokat produkál felé. Az érzékszervi, mozgásszervi sérülésekkel élők többségének személyisége fejlődése során sérülté válhat.

Mint fentebb kifejtettük a sérült személyiség jellemzője a fejlődési tempó és a személyiség szerkezet megváltozása. Amennyiben a személyiség egésze lelassul, pszichoszomatikus retardációról beszélünk.

A fogyatékosoknak is lehetőséget kell teremteni ugyanúgy a tehetségek felismerésére és fejlesztésére mint másoknak, így szükséges minden fogyatékosági területen kidolgozni egy olyan módszer együttest, mely a tehetségek azonosítására szolgál. A tehetségesek egy része is alulteljesítővé válik, mert alul ellátott tehetség, tehát nem kapja meg a fejlődéshez szükséges oktatási feltételeket. Nyilvánvalóan ez fokozottan érvényes a képességeikben hátrányos tehetségekre, akik valamely szervi képesség kieséssel rendelkeznek. Az alulteljesítés rögzülhet a külső és belső személyiségbeli okok miatt, és hosszú távon sorsdöntő lehet. Könnyen belátható, hogy a fogyatékkal élők számára valóban sorsdöntő egy kiemelkedő tehetség felismerése, gondozása, hiszen nekik még a normál oktatási rendben is meg kell küzdeniük egy-egy képességük kiesése miatt.

Izgalmas kérdés, hogy kimutatható-e olyan képesség bármely fogyatékoság terén, mely szignifikánsan eltér pozitív irányban a normál képességű ép emberektől, vagyis jobbak-e valamiben a fogyatékosok?

Ha, ezen kérdésekre választ kaphatnánk, sokban segítenénk a fogyatékkal élőkön, hogy teljes embernek érezzék magukat. A „válaszok” segítenék őket, hogy egyéni szinten kompenzálják fogyatékuikat. Önérték növekedés, önbizalom növekedés következne be, aminek hatására az énkép pozitív irányba változna. Az egyén teljes értékűnek érezhetné magát és környezete figyelme is a kiemelkedő képességre, és nem a „hiányra”, fogyatéokra irányulna a figyelem. Fogyatékosok esetében még inkább érvényesülni kellene a „mindenki a megfelelő helyre” elvnek, hiszen ma Magyarországon a fogyatékosok óriási hányada egy képesség kiesés miatt jóval képességei alatti munkát végez, ha egyáltalán dolgozik.

Az egyéni életút szempontjából valóban sorsdöntő kérdéstről van szó, hiszen esélyt kaphat a fogyatékos egy teljesebb életre, egy nagyságrendekkel jobb életminőségre, pusztán attól, hogy elismerik, és a megfelelő helyen dolgozik.

Fokozottan jelentősége van a fogyatékos fiatal szocializációjában a kiemelkedő életutat felmutató fogyatékos felnőttnek (mintaadás), akik tehetségükkel, kiemelkedő képességeikkel sikereket érnek el a társadalomban.

## 2. A kutatás célkitűzései

### 2.1. A vizsgálat céljai

A vizsgálati eljárás ismertetése előtt összefoglaljuk a bevezetőben és elméleti háttérben már érintett célkitűzéseinket. A tanulmányban ismertetett kutatás általános célja, hogy a fogyatékosokkal foglalkozó szakemberek és pedagógia számára szemléletformáló legyen. A fejlesztést és a velük való foglalkozást ne csak az átlagtól negatív irányban eltérőre, hanem az átlagosra, vagy éppen az átlag felettire is összpontosítsák. Szemléletformálást szeretnénk elérni a tehetségesekkel foglalkozó szakembereknél is, részben, hogy számoljanak a sérült populációval, részben pedig, hogy ezen célcsoport számára alkalmas tehetség definíciót és vizsgálati eljárásokat használjanak. A tehetség fogalom megközelítésében kapjon helyet az érzelmi képességek területe is. Tanulmányunk konkrét célkitűzése, hogy feltérképezze a 7-8. osztályos tanulásban akadályozott tanulók érzelmi képesség struktúráját. Viszonyítási, kiinduló alapként a normál képességű 7. és 8. osztályos tanulók érzelmi képességeit figyelembe véve részletesen elemezzük a hasonlóságokat és különbözőségeket. A konkrét célkitűzés megvalósítását segíti a jelen kutatás számára kidolgozott tanulásban akadályozott tanulók számára is használható munka-eljárás, „az érzelmi képességeket vizsgáló kérdőív és CD”. A kutatás gyakorlati, eszköz-célja volt tehát egy használható, alkalmas, érzelmi képességeket vizsgáló eljárás létrehozása, mely nemcsak hiánypótló, hanem speciálisan kidolgozott sajátosságaival alkalmas a tanulásban akadályozott tanulók vizsgálatára, - és mint ilyen módszertanilag egyedülálló – ezzel egyenlő esélyt teremtve számukra a vizsgálatban.

## 2.2. A vizsgálati hipotézisek

### I.

1. A tanulásban akadályozott tanulók és normál képességű tanulók érzelmi képességeik összehasonlító vizsgálatában azt várjuk, hogy az érzelmi képességek nem mutatnak szignifikáns különbséget annak ellenére, hogy a két külön csoportba kerülésüket az IQ értékének különbözősége határozta meg. Feltételezzük tehát, hogy az értelmi képességek különbözősége nem vonja maga után az érzelmi képességek különbözőségét a tanulásban akadályozott 7-8. osztályos tanulóknál.

Az érzelmi képesség struktúrára vonatkozóan a következő várakozásaink vannak:

2. Azt várjuk, hogy a teljes minta tekintetében az érzelmek felismerése részképesség nem mutat különbséget a tanulásban akadályozott tanulók és a normál képességű tanulók között.
3. Az érzelmek felismerésének azokban a részeiben, ahol nem emberi arcra van szó, különbség lesz a festmények és a zene tekintetében a tanulásban akadályozott és normál képességű minta között.
4. Az érzelmi képességek mélyebb struktúráiban:
  - a) az érzelmek megértésében és a róluk való gondolkodásban
  - b) saját és mások érzelmeinek kezelésében,
  - c) érzelmek bevonásában az észlelési és gondolkozási feladatok megoldásábankülönbség lesz tapasztalható a normál képességű és tanulásban akadályozott tanulók közötti összehasonlításban.

### II.

5. Feltételezzük, hogy az anya legmagasabb iskolai végzettsége szerint különbségek mutatkoznak a tanulásban akadályozott és normál képességű tanulók képességstruktúrájának összehasonlításában.
6. Azt várjuk, hogy minél magasabb az anya iskolai végzettsége, annál kevesebb különbség lesz a tanulásban akadályozott és normál képességű tanuló érzelmi képességében.

### III.

7. Azt gondoljuk, hogy az alapérzelmek felismerésében és kezelésében nem találunk szignifikáns különbséget se tanuló csoportbeli helyzete (normál vagy tanulásban akadályozott), se az anya iskolázottsága tekintetében.

### IV.

8. A fiúk lányok érzelmi képességei szignifikánsan különbözni fognak a saját és mások érzelmeinek kezelésében, azokban az esetekben, amikor nemi szereptől függő szituáció a vizsgálat alapja.
9. A vizsgálatról azt várjuk, hogy a fiúk és lányok érzelmi képességei az érzelmek felismerésében nem mutatnak szignifikáns különbséget.

## 3. A vizsgálat

### 3.1. Módszerek

#### 3.1.1. Szakirodalmi elemzés

A vizsgálat előkészítésében a szakirodalmi elemzés nyújtott támpontot arra vonatkozóan, hogy a tanulmányban szereplő kutatási terület milyen vizsgálati eljárásokkal és milyen eredményekkel rendelkezik, ezek közül mi használható vagy mi adhat kiindulási alapot számunkra (Rózsa, 2002).

#### 3.1.2. Elő-szelekció a mintavételben

A kutatásban résztvevő iskolákat az ország négy távol eső területéről választottuk, kelet, nyugat, dél és észak, területileg különböző fejlettségi szinten található településekből. A minta kiválasztásában a helyi sajátos nevelési igényű diákokat oktató iskola osztályfőnökei segítségével elő-szelekciót végeztünk. A rehabilitációs bizottságok szakértői véleményei alapján, csak azok a diákok kerültek a mintába, akiknek az IQ-juk az enyhe értelmi fogyatékos kategóriába tartoztak, vagyis  $51 < IQ < 70$  meghatározás, minta kiválasztása. A normál képességű tanulóknál azzal a feltevéssel éltünk, hogy minden vizsgálatba bevont tanuló IQ-ja 70 vagy annál nagyobb, tehát köztük nem végeztünk elő-szelekciót.

Feltételezésünket arra alapozzuk, hogy 7. osztályig már ki kellett derülni annak, ha valaki tanulásban akadályozott tanuló, és nem a normál iskolába járna.

### **3.1.3. Érzelmi képességeket vizsgáló kérdőív és CD**

#### **3.1.3 1.. Érzelmi képességeket vizsgáló eljárás kifejlesztésének szükségessége**

A nemzetközi és magyarországi szakirodalomban nem lelhető fel sem gyerekek, de különösen tanulásban akadályozott tanulók számára is használható mérőeszköz az érzelmi képességek mérésére, ezért un. munka-eljárást dolgoztunk ki. A döntést, hogy saját eljárást dolgozunk ki, megelőzte egy hazai és nemzetközi tájékozódás, a fellelhető vizsgálati eljárások tekintetében.

#### **3.1.3.2. A vizsgálati eljárás kifejlesztésnek dilemmái, elméleti háttere**

Tájékozódva a fellelhető mérőeszközökről, elemeznünk kellett a használhatóságukat. Magyarországon Dr. Oláh Attila alkotott egy szociális és érzelmi intelligenciát mérő eszközt, a SEMIQ teszt-et. A teszt „társas és érzelmi intelligencia profil”-ja a következő összetevőkből áll: érzékenység, akaratgyengesség, érzelmi kompetencia, empátiahiány és önzésre való hajlam, társas inkompetencia, konstruktív megküzdés, menekülő és támaszváró magatartás, támadó magatartás, önszabályozó képesség, önbüntetésre való hajlam. Az érzelmi képességek mérésénél fontos szempont, hogy megállapítsuk mekkora az átfedés az általunk mért képesség és a már ismert öt nagy személyiségdimenzió között. Az un. „Big Five” a neuroticizmus, az exroverzió, a nyitottság, a barátságosság, és a lelkiismeretesség. ( COSTA, 1992). A következőkben ismertetett teszt által mért tulajdonságok, képességek inkább átfedésben vannak a személyiség dimenziókkal, mint az érzelmi képességekkel. A SEMIQ egy 35 kérdésből álló teszt, melyben 1-1 kérdéshez 5 állítás tartozik, amelyekből a vizsgálati személynek választani kell. Minden kérdéshez egy pálcikaemberekből álló kis rajzolt jelenet tartozik, ahol a figurák A, B, és C-vel vannak jelölve ( Oláh, 2001). A témák pl. házasságkötésről, konferenciáról, alkoholoról, stb. szólnak. Példaként idehozzuk a 15. és 25. számú kérdést:

15. „A” felmondott „B” - nek az alábbi indoklással:

1. Ön nem tudott beilleszkedni a közösségbe
2. mindenki panaszkodik Önre, hogy nincs tekintettel másokra
3. nem mutatja ki ingerlékenységét akkor, ha akadályozzák
4. nem esik kétségbe amikor rosszul mennek a dolgok
5. vidám az alaptermészete

25. A páciens azt panaszolja a pszichológusnak: az én legsúlyosabb problémám az, hogy

1. úgy érzem minden balul sül el, amibe csak belefogok
2. nem tudok tartós kapcsolatot kiépíteni
3. azonnal dühbe gurulok, ha akadályozzák a munkáimat
4. sok ember együtt idegesítően hat rám
5. könnyen megsértődöm ha megbántanak

Már a példákból is látható, hogy formailag és tartalmilag gyerekeknek, sőt tanulásban akadályozottaknak nem hasznosítható. Vizsgálatunkban élesen külön szeretnénk választani a szociális képességeket és az érzelmi képességeket. A SEMIQ szemléletében közel áll a személyiség-elméleti megközelítéshez. Az elméleti háttérben részletesen kifejtett, bemutatott sokféle EQ megközelítés közül mi a Mayer, Caruso és Salovey- féle (1990) képesség alapú megközelítést fogadjuk el a kutatásunk számára, ugyanis a tehetség témakörében a képesség egy közös összehasonlítási alapot képezhet. Számos nem standardizált, népszerű, önismeretet mélyítő vagy vezető kiválasztásra készült érzelmi intelligenciát mérő kérdőív látott napvilágot, melyek tudományos megalapozottsága erősen vitatott (Brockert, Braun, 1997; Szöllösi, 1997; Csiffáry, 2001).

A nemzetközi szakirodalmat áttekintve alapján kétféle mérőeszközzel találkozhatunk, az egyik önmegítélésre alapoz, míg a másik teljesítményt mér. Az önmegfigyelés módszer csak akkor megfelelő, ha azt, amit mérni akarunk képességekhez nem kötött személyiségvonásoknak tekintjük. Az ilyen skálák erősen korrelálnak a jó hangulattal, és alapján véve az észlelt jóllétet mérik (Ciarrochi és mtsai, 2001). Ezért és más megfontolásokból ( pl. az intelligencia témakörében mért adatok nem korrelálnak az önbeszámoló adatával) is el kellett vetnünk, hogy az önmegítélésre épüljön eljárásunk. A megfigyelés módszerét sem tartottuk célravezetőnek, hiszen ennek csak akkor lenne értelme, ha a képességet, amit mérünk egy hatékony viselkedésre vonatkoztatjuk.

Gyakorlati problémát is felvetne a módszer, ha nagy létszámban szeretnénk ez eljárást alkalmazni. Egyik módszer sem mellőzi a szubjektivitás aspektusát, mely torzíthatja az eredményt. Az elméleti háttérben részletesen kifejtett, bemutatott sokféle megközelítés közül mi a Mayer, Caruso és Salovey (1990) féle képesség alapú modellt tekintjük kiinduló alapként a kutatásunk számára, melynek figyelembe vétele teljesítmény elvű eljárást anticipál. Emlékeztetőül a modell részei: a) képesség, hogy pontosan észleljük az érzelmeket, b) képesség, hogy az érzelmeket a gondolkodás serkentésére használjuk, c) képesség, hogy megértsük az érzelmeket és jelentésüket, d) érzelmek kezelésének képessége. Amennyiben tehát képességet mérünk, akkor nyilván a kérdésekre vannak „megfelelő”, „jó” vagyis „helyes” válaszok. Nem tévesztve szem előtt célkitűzésünket, vagyis hogy tanulásban akadályozott tanulók érzelmi képesség struktúráját vizsgáljuk, „helyes” válasznak mi a normál képességű ugyanolyan korú tanulók válaszait tekintjük. Vonatkoztatási rendszernek tehát a normál képességű tanulókat tekintjük. Arra, hogy valóban az érzelmi képességeket mérjük, garancia számunkra a már említett képesség –modell, valamint az ún. MEIS (Multifactor Emotional Intelligence Scale, MEIS) (Mayer és mtasai, 2001), mely kiindulási alapul szolgált vizsgálati eljárásunkhoz. A MEIS négy olyan összetevőt mér, melyek a teszt megalkotói szerint az érzelmi intelligencia összetevői. Az I. rész méri az érzelmek észlelésének képességét, melyek arcokon, zenében, történetekben, ábrákon érhetőek tetten. A II. részben két feladat méri azt a képességet, melyben a vizsgálati személy bevonja az érzelmeket az észlelési és gondolkozási feladatok megoldásába. A III. részben négy alrész az érzelmek megértésének és róluk való gondolkozásának képességét méri. A IV. részben pedig a résztvevők olyan képességét mérik, hogy mennyire tudják kezelni saját és mások érzelmeit. A II, III, és IV. teszt rész kis képekből áll, melyek valódi életbeli jeleneteket ábrázolnak. Ezeket az ábrákat célzottan a teszt számára készítették olyan módon, hogy érzelmi válaszokat váltsanak ki. A tesztek eredményeinél a következő szempontokat veszik figyelembe: a) melyik válasz az, melyet a leggyakrabban előnyben részesítenek (konszenzus) a kitöltők, b) szakértők vagy „zsűri” válaszait veszik figyelembe, c) a válaszadó mennyire találja el egy célszemély (festő, zeneszerző, stb.) érzéseit, amikor létrehozta a tesztben szereplő objektumot (festmény, zene, stb.). Az eljárás tervezésekor ezen a ponton elszakadtunk az alapul szolgáló MEIS metodikájától, hiszen mi nem érzelmi

intelligenciát szerettünk volna mérni, hanem egy érzelmi képesség struktúráját feltárni.

Ezért kifejlesztett eljárásunk eredményeinek értékelésénél nem határoztunk meg a négy képesség összetevő számára egy – egy értéket, nem minősítettük, nem kategorizáltuk a válaszokat, így az összehasonlításban minden item külön – külön részt vesz, annál is inkább, mivel a képesség struktúrára vagyunk kíváncsiak.

### **3.1.3.3 Az vizsgálati eljárás fejlesztési szempontjai**

A vizsgálati eljárás megalkotása folyamán nagy figyelmet fordítottunk a) vizsgált terület megfelelő lefedésére, b) a megbízhatóságára, c) a hasznosságára, és a d) hasonlóság és megkülönböztettség aspektusára. Azt gondoljuk hogy a) kritériumot teljesíti számunkra a felhasznált képesség-modell. A hasznosságra, vagyis hogy az eljárás eredményei mennyire bejósoló erejűek, a tanulmány végén a „következtetések levonása” fejezetben térünk ki. Más tesztek eredményeivel nem hasonlítottuk össze a kérdőívet, többek között azért, mert hasonlót nem találtunk, különösen olyat, amit a tanulásban akadályozottaknál is fel lehetne venni, de erről ld. fentebb, így a hasonlóság és megkülönböztettség kritériumra vonatkozóan csak elméleti fejtegetésekre hagyatkozhatunk. (Münnich és mtsai, 2001)

Ez a feladat még várat magára. Módszertanilag óriási probléma az érzelmi képességek mérésénél, hogy bármilyen teszt-helyzet csak un. „mintha” helyzet, a kognitív képességek méréséhez képest. Az olvasási, számolási, emlékezeti, vagy probléma megoldó képesség direktben mérhető, míg az érzelmeket csak imitálni, szimulálni tudjuk a valós életben megtapasztaltakhoz képest. Egy leírás, vagy rajz nem vált ki olyan érzelmeket a kitöltőben, mintha átélné, legfeljebb emlékszik egy hasonló helyzetre, vagy gondol rá. (Hámori, 1999). Ezért kerestünk új megnyilvánulási formát az érzelmek megtapasztalására teszt helyzetben, és végül a kivetített video jelenetek tűntek legalkalmasabbnak erre a célra. Az általunk használt képesség modellben fontos aspektus a saját érzelmek kezelése, megértése, stb. Tesztben nehéz tetten érni a saját érzelmeket. Vizsgálati eljárásunkban a kivetített jelenetek és azok az instrukciók, hogy „próbáld beleélni magadat a szereplő érzéseibe”, valamint „képzeld magadat képen látható fiú helyébe!”, stb. segítik a saját érzelmekről való mérést.

A pusztán szituáció leírásnál, vagy a szereplők lerajzolásánál bármilyen érzelmi képességeket mérő eljárás eredményei torzulnak a valósághoz képest. Nem beszélve arról, hogy a mérési eljárásból egyszerűen kiesik egy fontos kommunikációs csatorna, elveszik a vizualitás (Gyertyánagi, 2000), holott az emberi érzelmek felismerésénél lényeges elem az arckifejezés, az arcminimika, a testtartás, a gesztusok, melyek mind a vizuális csatornán jutnak el a fogadó félhez.

Másik lényeges szempont, amiért módszertanilag egy új megoldást választottunk, az, hogy **kiküszöböljük a megértés mozzanatát**, a vizsgálati személy ne foglalkozzon azzal, hogy leírt szituációt elképzelje, megértse, hanem hagyja, hogy amit lát és hall, az hasson rá. A **mérőeszköznek tehát az érzelmi tapasztalatot kell mérnie**, hogy mennyire képes az egyén az érzelmi információ észlelésére, „megválaszolására”, manipulálásra, anélkül, hogy megértené. A megértés folyamatába ugyanis az addigi életében tanult dolgok kognitív szinten is beépülnek, belátható, hogy tanulásban akadályozott célcsoport érzelmi képességek vizsgálatánál lényeges szempont, hogy ezt kiküszöböljük. Ezt a célt szerettük volna érvényesíteni, amikor nem leírt vagy sematikusan lerajzolt szituációkat, hanem kivetített video jeleneteket építettünk az eljárásba. Ezt az eljárást nemcsak hiánypótlónak, hanem egyedülállónak is tekinthetjük, hiszen módszertanilag sem hazai, sem a külföldi szakirodalom nem említi olyan mérőeszközt, mely video jeleneteket használna.

#### További szempontok:

Tartalmi szempontok:

- élet közeli helyzet (pl. iskolai szituáció, vagy olyan, amit régebben kisebb korában már átélhetett),
- olyan instrukció, hogy „ha te az ő helyében lennél”
- a válaszokban szerepeljen a 7 alap érzelem
- az érzelmek tág arzenálja szerepeljen, pozitív és negatív érzést keltő, valamint árnyalt érzelmek is

Formai szempontok:

- keveset kelljen írni
- fokozatosan „nehezedjen”: először választani kellett érzelmeket, (ezzel meg is szokták, hogy miről van szó )
- áttekinthető legyen, ne sűrű sorokkal

- a kivetítést követni lehessen a lapon, így emlékeztető kis képek jelzik a vetítő képeit, ill. a jeleneteknek emlékeztető címük van, pl. „randevú jelenet”

#### **3.1.3.4. A próbafelvételek tapasztalatai, módosítás**

A kérdőív és vizsgálati eljárás megszerkesztése után próbafelvételeket csináltunk acélból, hogy a tapasztalatok birtokában tökéletesítsük eljárásunkat. Először három osztállyal ( két tanulásban akadályozott csoporttal /32 fő/ és egy normál /28 fő/ csoporttal) csináltuk a próbafelvételeket.

Az eredetileg elkészített kérdőív és CD időben hosszúnak és fárasztónak bizonyult a tanulásban akadályozott csoportnak. Nehezen tudták kitölteni a szociokulturális háttérre vonatkozó adatokat, nehezen tudták szüleik foglalkozását kategorizálni. Kiderült, hogy tanulmányi eredményük átlagát sem tudják, mivel nem számolnak átlagot. Az eljárás lefolytatásának időtartama meghaladta az egy tanórát, esetenként a szünetet is beleértve 2 tanóra volt. Folyamatosan nem tudtak koncentrálni a kitöltésre és párhuzamosan a kivetítésre. Az adatok rész 12, az „érzelmek felismerése” rész 19, az „érzelmek megértése és róluk való gondolkozás” rész 21 kérdést, a „saját és mások érzelmeinek kezelése” rész 25 kérdést, az utolsó pedig 25 kérdést tartalmazott, tehát összesen 72 itemet. Mindez lapszámra is hosszú volt, a gyerekek „elvesztek” az oldalakban. Egységesítettük az altesztek kérdéseinek számát 12-12-re, ezzel lerövidítve, és egyforma súlyt adva a különböző részképességek mérésének, hogy lehetőség legyen mérőeszközön belül megbízható vizsgálatokat csinálni. Ez azt jelentette, hogy ki kellett szelektálni arcokat, fényképeken és lejátszott jeleneteken kis történeteket, szituációkat is. Az eljárásban benn maradtak a nagy viharos, szenvedélyes érzelmeket előhívó jelenetek, és azok, melyek a diákok napi életével lehetnek kapcsolatban. Így született meg a 60 + 1 kérdésből álló eljárás, melyből az első 7 az „adatokat” tartalmazza. A plusz 1 kérdés a kitöltők véleményét kéri a vizsgálati eljárásról. Arra is törekedtünk, hogy 45 percbe férjen a felvétel, és könnyű legyen kezelni a kérdőívet.

### 3.1.3.5. Az „érzelmi képességeket vizsgáló kérdőív és CD” bemutatása

Az eljárás tulajdonképpen nem más, mint kivetített fényképek, jelenetek, festmények és rövid video jelenet részletek, valamint zene sorozata. Mindezt egy papíron szerkesztett kérdőív kíséri, melyen a vetítőn látható képekhez, jelenetekhez tartozó választásos és nyitott kérdések vannak.

Segíti a megfeleltetést a kérdőív és a vetítőn látható képek között, hogy a papíron kicsiben megjelentsük a vetítőn látható képet az adott kérdés előtt.

Az eljárás részei: a) kérdőív, b) CD

#### CD tartalma:

- kivetítendő képek (arcok és festmények), lefényképezett jelenetek, valamint zene, és rövid „mozgó” jelenetek találhatók
- valamint egy Power Point-ban írott kérdőívvel harmonizáló „bemutató”, melyben hiperhivatkozás hívja be a képeket és jeleneteket.

A fényképeket a Suzanna Szász: Gyermeünk szótlán nyelve c. fotóalbumból kölcsönöztük, valamint egy időseket bemutató foto kiállítás anyagából, a Mátyus Károly: Mi atyánk, Haragos Zoltán: Oltalom és a Derűs öregkor c. fotóit használtuk, melyek érzelemkifejező ereje magas. Mindegyik kép fekete –fehér fénykép. A színek érzelem kiváltó hatását a festmények bemutatása során indukáltuk, a lábbal és szájjal festők 3 természeti képet ábrázoló festményével. A zene egyenként kb. 1,5 -2 perces részlet a Spartacus c, film egyik betétdalából, egy The Sea c. áradó, relaxációs zenerészlet, és Beethoven Holdfény szonátájának 2 perces részlete, az első részlet. A filmek egy-egy nagy játék film 1-1,5 -2 perces részletei, alkalmanként egymásnak folytatásai. A filmek címei: Jég és föld között és Hajrá csajok c. filmek.

- I. **Adatok.** A kérdőív első része szociológiai adatokra kérdez, (szülők legmagasabb iskolai végzettsége, és foglalkozása, testvérek száma) nem, dátum
- II. **Érzelmek felismerése rész-képesség mérése.** A második rész **12 itemet** tartalmaz, 6 db fekete-fehér gyermek és felnőtt arcot, 3 db színes festményt és 3 zenerészletet. 13 felsorolt érzelemből kell kiválasztani azt az egyet, amit a képen látható személy érzett, amikor éppen lefényképezték, vagy mit érezhetett a festő, zeneszerző, amikor a műveket alkotta.

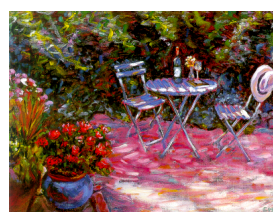
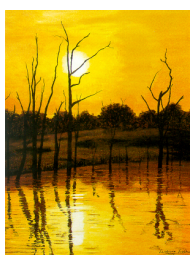
Arc érzelmeinek felismerése:



A kérdőíven olvasható instrukciók:

A. Mit érezhetett a kivetítőn látható személy, amikor éppen lefényképezték?

Karikázd be, azt az egyetlen lehetőséget, amit igaznak érzel!



B. Vajon mit érezhetett a festőművész, amikor a kivetített képeket festette?

Karikázd be, azt az egyetlen lehetőséget, amit igaznak érzel!

C. Három zeneszámot fogsz hallani. Próbáld beleélni magadat a zeneszerző lelkiállapotába! Vajon mit érezhetett a zeneszerző, amikor ezt alkotta?

Minden zenerész után karikázd be azt az egyetlen lehetőséget, amit igaznak érzel!

### III. Érzelmek megértése és a róluk való gondolkodás részképesség mérése.

A harmadik rész 12 itemmel 2 kivetített fényképet tartalmaz 2-2 szereplővel, és 2 rövid, vetítőn látható jelenettel. Mindegyikhez 3-3 kérdés tartozik és a képen látható történésekhez kapcsolódik. A **12 kérdés** nyitott kérdés.

A kérdőíven olvasható instrukciók:

A kivetítőn pillanatképeket fogsz látni, melyen a szereplők érzelmeiket fejezik ki.

1. alteszt



2. alteszt



*A kivetítőn rövid jeleneteket fogsz látni. Próbáld beleélni magad a szereplők érzelmeibe, és úgy válaszolj a kérdésekre írásban.*

3. alteszt: „randevú” jelenet 3 kérdéssel

4. alteszt: „hegymászás 1.” jelenet 3 kérdéssel

**IV. Saját és mások érzelmeinek kezelése részképesség mérése.** A negyedik részben 3 jelenet (alteszt) látható 2 filmből. **13 kérdés** vonatkozik a jelenetekre.

A kérdőíven olvasható instrukciók:

*A kivetítőn rövid jeleneteket fogsz látni, próbáld beleélni magadat a kérdésben szereplők érzéseibe, és úgy válaszolj a kérdésekre írásban*

1. alteszt : „hegymászás 2” jelenet 5 kérdéssel

2. alteszt:” hegymászás 3” jelenet 4 kérdéssel

3. alteszt: „leugrás 1” jelenet 4 kérdéssel

**V. Érzelmek bevonása az észlelési és gondolkozási feladatok megoldásába.**

Az ötödik részben 3 jelenet (alteszt) látható egyetlen filmből egyenként 7, illetve 3-3 hozzájuk tartozó kérdéssel.

A kérdőíven olvasható instrukciók:

1. alteszt: „bemutató 1” jelenet 7 kérdéssel

*Képzeld magad a képen látható fiú helyébe!*

2. alteszt: „bemutató 2” jelenet 3 kérdéssel

*Képzeld magad a fekete lány helyébe!*

3. alteszt: „bemutató 3” jelenet 3 kérdéssel

*Képzeld magad a szőke lány helyébe!*

Majd **61. kérdésként** a megköszönjük a vizsgálati személynek, hogy kitöltötte a kérdőívet, és lehetőséget adunk, hogy véleményét, javaslatait leírhatja.

### **3.1.3.6. Kódolás**

A vizsgálati eljárás metodikája olyan, hogy egy - egy kérdésre vagy ki kell választani egy-egy érzelmet, vagy következményt (cselekvést), vagy pedig nyitott kérdésre a vizsgálati személy maga válaszol egy előre meg nem határozott szóval. A választ nem minősítjük, és nem kategorizáljuk, ugyanis célunk nem egy előre meghatározott értékhez való viszonyítás, hanem két csoport összehasonlítása révén a tanulásban akadályozott csoport képesség struktúrájának feltárása. Ily módon minden választ kódoltunk, egy-egy válasznak meghatározott kódot adva. Bekódolt adataink tehát megállapítható adatok lettek, vagyis a mérés során olyan módon rendeltünk számokat a válaszokhoz, hogy ezek a számok mindig ugyanazon választ jelentik. Mérési skálánk, tehát nominális skála (Peers, 1996).

### **3.1.4. Matematikai statisztikai módszerek alkalmazása az SPSS program segítségével**

Adataink nominális adatok, így az összehasonlításra a Chi négyzet próba értékeinek szignifikancia szint vizsgálata azt mutatja meg nekünk, hogy a tanulásban akadályozott minta és a normál képességű minta érzelmi képesség vizsgálatában az adott változóban található különbség mekkora valószínűséggel nem a véletlen, hanem a két mintát megkülönböztető IQ értékének a műve, vagyis annak a ténynek, hogy tanulásban akadályozott vagy normál képességű tanulóról van-e szó. A matematikai statisztikai módszerek alkalmazását kezdetben az ÁNTSZ Fővárosi Intézet Epidemiológiai Osztályán kezdtük meg, majd záró kontrollt az MTA Pszichológia Intézet munkatársaival együttműködve végeztük.

## **5.2. Mintavétel**

A speciális nevelési igényű tanulók közül az enyhe fokban értelmi fogyatékosokat vagy más terminológiával élve a tanulásban akadályozott 7. és 8. osztályos tanulókat választottuk ki. Ugyanolyan osztályú normál iskolába járó diákok képezték az összehasonlítási alapot.

A mintavétel tehát a 7 - 8. osztályos tanulásban akadályozott tanulók populációjából történt, valamint az ugyanolyan osztályú normál iskolában tanulók populációjából.

A két populáció egyetlen paraméterben különbözött, mégpedig az IQ nagyságban. Ennek a momentumnak a következménye, hogy más-más típusú iskolába járnak. Tanulásban akadályozott csoport:  $51 < IQ < 70$ , normál csoport : 70 és a fölötti IQ. A reprezentativitásra több szempontból csak törekedni tudtunk, relatíve kis elemszámot tudtunk garantálni a felvételi eljárás kapacitás korlátai miatt, de elegendőt ahhoz, hogy statisztikai műveleteket hajtsunk végre a mintán. A területi megosztottság segíti a reprezentativitást, a szociológiai kérdések elemzésekor feltűnik a két csoportnál a szülők iskolázottsága, és munkahely eloszlása közötti óriási különbség, mely nehezíti is az egyenlő feltételek melletti összehasonlítást. Joggal feltételezhetjük, hogy ez leképezi a populációt, de hogy milyen megfeleléssel, arról nincsen adat.

### **5.3. A vizsgálati eljárás módja, körülményei**

A vizsgálat 2005. február 1. és 2005. június 15 között zajlott a később részletezett helységekből, az ország 4 különböző régiójában.

Az iskolaigazgatókkal előre röviden egyeztetve, a kutatás célkitűzéseit ismertetve kértünk lehetőséget a felvételi eljárásra.. Általában óracserékkel megoldva egyszerre egyetlen osztály állhatott rendelkezésre. Tehát egyszerre kb. 16-32 fő csoportos felvétel történt. A vizsgálati eljárás eszközigényes, ugyanis a sokszorosított papíralapú kérdőívek mellé számítógép, és projector is szükséges. Az iskolák némelyike rendelkezik projectorral, hiszen a speciális nevelési igényű tanulók oktatásában is ajánlott a vizuális eszközök használata, de a felvételi eljárás lebonyolítása mindenképpen előszervezést igényelt. Célszerűnek látszott egy hordozható számítógép és hordozható projector állandó rendelkezésre állása. Minden kérdőívet a tanulmány írója maga vett fel, részben, hogy tapasztalatokat gyűjtsön a felvétel közben, részben acélból, hogy a felvétel hitelessége ne csorbuljon, részben pedig mert az eljárás nem egyszerűen betanítható, valamint betanítandó asszisztencia sem állt rendelkezésre. Így az adatok felvétele az ország 4 különböző régiójában, közel 1000 személlyel időigényes volt.

Az előfelvételek tapasztalata szerint 1 tanórára volt szükség, mely rendszerint elég is volt. Az esetek 90 %-ában pedagógus is jelen volt a felvételnél.

A papíron olvasható instrukciót szóban is el kellett mondani és a tanulásban akadályozott tanulóknak rendszeresen kontrollálni, hogy a papíron lévő kérdések – ahol tartanak - szinkronban van-e a vetítőn látható képpel, jelenettel.

Megemlítjük, hogy a tanulók mind a normál, mind a speciális iskolákban élvezték ezt a „tanórát”, a pedagógusok segítőkészek voltak, és érdeklődéssel jöttek oda a szünetben tájékozódni az eljárásról és a kutatás háttéréről. Megjegyezzük, hogy maga az érzelmi képességeket mérő eljárás egyben fejleszti is az érzelmi képességeket, hiszen a kérdésekre adott válaszok és azok megfogalmazása, leírása tudatosítja azokat.

### 3.4. A vizsgálati minta jellemzői

A kutatásban vizsgálati személyként rész vevő diákok Magyarország földrajzilag négy teljesen eltérő területén laknak és tanulnak. A felvételek Szombathelyen, Budapesten, Szentendrén, Dombóváron, és Nyíregyházán történtek 2005. februárjától, 2005. júniusáig. Ezen városok beiskolázási szempontból központi szerepet játszanak, hiszen a vonzáskörzetük kiterjedt, Szombathely és Nyíregyháza nemcsak a megyéből hanem a régióból is fogad tanulókat. Mint fentebb láttuk, a felvételek iskolákban történetek, a minta merítése szempontjából említendő, hogy ezek között van normál általános iskola, speciális általános iskola, művészeti általános iskola, és református gimnázium és általános iskola. A kutatásban résztvevő iskolák száma városonként 2, kivéve Dombóvár, ahol 3.

#### 3.4.1. A teljes minta szociológiai adatainak jellemzői

A teljes elemszám: 986 fő

##### Változók jelentése:

V03: tanuló „típusa”= normál képességű vagy tanulásban akadályozott tanuló

V04: felvétel helyszíne

V12: nem

V05: születési év

##### Statistics

		V03	V04	V12	V05
N	Valid	986	986	986	986
	Missing	0	0	0	0
Mean		1,5020	3,0396	1,4878	1990,2870
Std.		,5002	1,4648	,5001	1,0567

Deviation				
Variance	,2502	2,1456	,2501	1,1165
Minimum	1,00	1,00	1,00	1987,00
Maximum	2,00	5,00	2,00	1992,00

Tanulók eloszlása: normál képességű vagy tanulásban akadályozott

Jelmagyarázat:

1: normál képességű tanuló

2: tanulásban akadályozott tanuló

V03

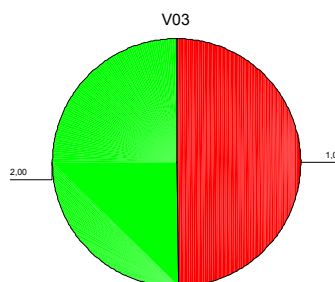
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	491	49,8	49,8	49,8
2,00	495	50,2	50,2	100,0
Total	986	100,0	100,0	

Normál képességű tanuló:

491 fő (49,8%)

Tanulásban akadályozott tanuló:

495 fő (50,2%)



A felvétel helyszínei szerinti megoszlás a teljes mintán:

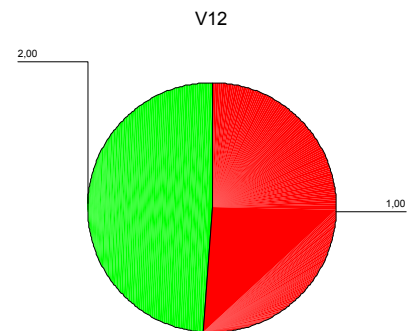
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	150	15,2	15,2	15,2
2,00	317	32,2	32,2	47,4
3,00	134	13,6	13,6	61,0
4,00	114	11,6	11,6	72,5
5,00	271	27,5	27,5	100,0
Total	986	100,0	100,0	

A teljes mintán belül legmagasabb arányt a dombóvári tanulók képviselik (32,2%), ezt követi Szentendre (27,5%), majd Nyíregyháza (15,2%), Szombathely (13,6%) és végül Budapest (11,6%).

Nemek szerinti megoszlás a teljes mintán:

		V12		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
<u>Jelmagyarázat:</u>		Valid	1,00	505	51,2	51,2	51,2
1: fiú			2,00	481	48,8	48,8	100,0
2: lány		Total		986	100,0	100,0	

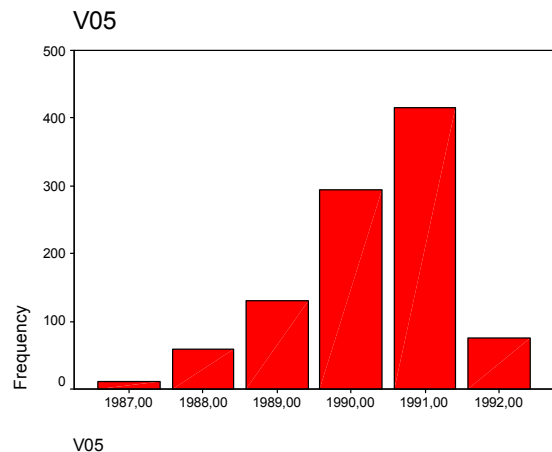
A teljes mintában 51,2 % fiú és 48,8% lány van.



Születési évek szerinti megoszlás a teljes mintán:

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1987,00	11	1,1	1,1	1,1
	1988,00	59	6,0	6,0	7,1
	1989,00	131	13,3	13,3	20,4
	1990,00	295	29,9	29,9	50,3
	1991,00	415	42,1	42,1	92,4
	1992,00	75	7,6	7,6	100,0
	Total	986	100,0	100,0	

A kutatási programba 7. és 8. osztályos tanulókat vontunk be, de a speciális iskolákban nagyon sok túlkoros diák tanul. Az életkori megoszlásban így helyt kaptak olyan a tanulók, akik a felvétel évében töltik be a 18. életévüket.



Felhívnam az olvasó figyelmét arra, hogy a kérdőív felvétele az év első felében, sőt első hónapjaiban (nagy része februárban) történt, tehát a kiszámított életkort nagyrészt még nem töltötték be. Úgy tekinthetjük tehát, hogy a minta nagy része 13 éves (42,1%), majd létszámban a 14 évesek következnek ( 29,9%). Az 1989-ben születettek 13,3 %-ot tesznek ki, míg 7,6 %-ot képvisel az 1992-ben születettek csoportja és végül 1,1 % az 1987-ben született tanulók aránya.

Alább tekintjük a minta jellemzőit összehasonlítási szándékunk szerint a normál képességű tanuló csoport és a tanulásban akadályozott tanuló csoport szerinti bontásban!

### 3.4.2. Normál képességű tanulók mintájának jellemzői

Elemiszám: 491 fő

Változók jelentése:

V05: születési év

V06: anya legmagasabb iskolai végzettsége

V07: anya foglalkozása

V08: apa legmagasabb iskolai végzettsége

V09: apa foglalkozása

V10: idősebb testvérek száma

V11: fiatalabb testvérek száma

V12: nem

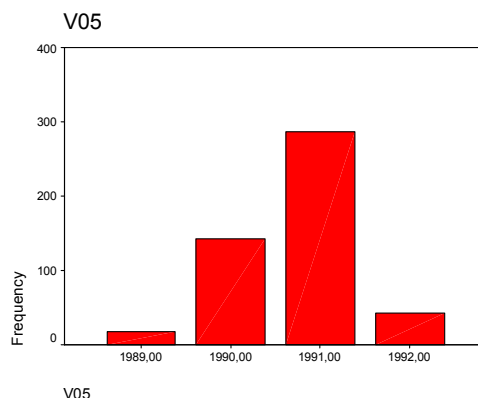
Statistics

		V05	V06	V07	V08	V09	V10	V11	V12
N	Valid	491	491	491	491	491	491	491	491
	Missing	0	0	0	0	0	0	0	0
Mean		1990,7230	3,4705	5,3360	3,3585	5,2668	,7739	,8676	1,5601
Std. Deviation		,6706	1,2242	2,2568	1,2346	2,1486	,7875	,8880	,4969
Variance		,4497	1,4986	5,0930	1,5243	4,6164	,6202	,7886	,2469
Minimum		1989,00	1,00	1,00	1,00	1,00	,00	,00	1,00
Maximum		1992,00	9,00	9,00	9,00	9,00	3,00	4,00	2,00

Életkor szerinti megoszlás:

V05		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	1989,00	18	3,7	3,7	3,7
	1990,00	143	29,1	29,1	32,8
	1991,00	287	58,5	58,5	91,2
	1992,00	43	8,8	8,8	100,0
	Total	491	100,0	100,0	

Az 1989-ben születettek aránya 3,7 %, míg az 1990-ben születettek 29,1%-ot képviselnek. Legmagasabb arányban 58,5 %-kal az 1991-ben születettek vannak. 8,8 %-ban található a normál képességű csoport mintájában 1992-ben született tanuló. A táblázatokból



kiolvasható, hogy a teljes minta életkori változóknak relatív szórása (variancia) nagyobb (1,11), mint a normál képességű tanulók csoportjéé (0,4).

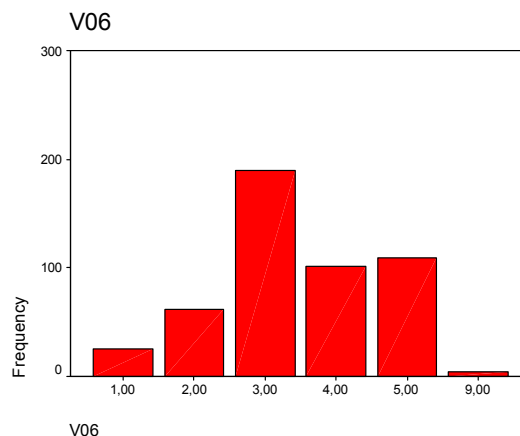
Anya legmagasabb iskolai végzettsége szerinti megoszlás a normál képességű csoportban:

Jelmagyarázat:

- 1: 8 általános, vagy 8-nál kevesebb osztály
- 2: szakmunkás bizonyítvány
- 3: érettségi, vagy érettségi és tanfolyam
- 4: főiskola vagy felsőfokú tanfolyam
- 5: egyetem
- 9: nem él a családdal, vagy meghalt vagy elvált

V06		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	25	5,1	5,1	5,1
	2,00	62	12,6	12,6	17,7
	3,00	190	38,7	38,7	56,4
	4,00	101	20,6	20,6	77,0
	5,00	109	22,2	22,2	99,2
	9,00	4	,8	,8	100,0
	Total	491	100,0	100,0	

Legmagasabb, 38,7 %-os arányt képviselnek a normál képességű tanulók csoportjában azok, akiknek az anyja legmagasabb iskolai végzettsége az érettségi, vagy érettségi és egy a tanfolyam. Eztán következnek közel hasonló aránnyal a főiskolát vagy felsőfokú tanfolyamot (22,2 %) és egyetemet (20,6 %) végzett anyák gyerekei. A 8 általánost, vagy 8 osztálynál kevesebbet végzett anya 5,1 %, és a szakunkás bizonyítvánnyal rendelkező anya pedig 12,6 %. Található még a mintában 0,8 %-os aránnyal olyan tanuló, akinek nem él vele az anyja, mert meghalt, vagy elvált.



Anyja foglalkozása szerinti megoszlás a normál képességű csoportban:

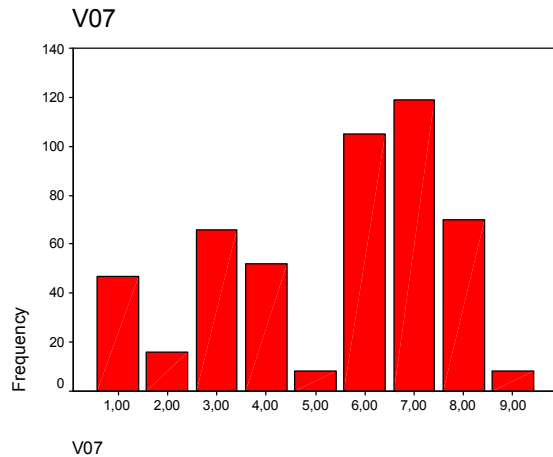
Jelmagyarázat:

- 1: munkanélküli vagy háztartásbeli
- 2: leszázalékolt vagy nyugdíjas
- 3: szakmunkás
- 4: betanított munkás
- 5: segédmunkás
- 6: irodai (adminisztratív) munkát végez
- 7: értelmiségi
- 8: egyéb vagy vállalkozó
- 9: nem él a családdal, vagy meghalt vagy elvált

V07

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	47	9,6	9,6	9,6
2,00	16	3,3	3,3	12,8
3,00	66	13,4	13,4	26,3
4,00	52	10,6	10,6	36,9
5,00	8	1,6	1,6	38,5
6,00	105	21,4	21,4	59,9
7,00	119	24,2	24,2	84,1
8,00	70	14,3	14,3	98,4
9,00	8	1,6	1,6	100,0
Total	491	100,0	100,0	

Az anya foglalkozása változóban legmagasabb arányban az értelmiségi (24,4 %) és irodai munkát (21,4 %) végzők vannak. Középmezőnyben található a szakmunkás (13,4 %) és egyéb vagy vállalkozó (14,3 %) a betanított munkás (10,6 %) és munkanélküli vagy háztartásbeli (9,6 %).



Legkisebb arányban a nyugdíjas vagy leszázalékolt (3,3 %), valamint a segédmunkás (1,6 %) kategória található. 1,6 %-os arányt képvisel azon tanulók csoportja, akiknek az anyjuk nem él velük.

Apa legmagasabb iskolai végzettség szerinti megoszlása a normál képességű csoportban:

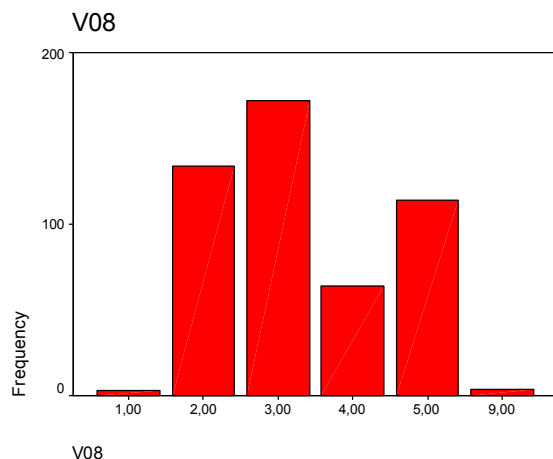
Jelmagyarázat:

- 1: 8 általános, vagy 8-nál kevesebb osztály
- 2: szakmunkás bizonyítvány
- 3: érettségi, vagy érettségi és tanfolyam
- 4: főiskola vagy felsőfokú tanfolyam
- 5: egyetem
- 9: nem él a családdal, vagy meghalt vagy elvált

V08

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	3	,6	,6	,6
2,00	134	27,3	27,3	27,9
3,00	172	35,0	35,0	62,9
4,00	64	13,0	13,0	76,0
5,00	114	23,2	23,2	99,2
9,00	4	,8	,8	100,0
Total	491	100,0	100,0	

Legmagasabb, 35 %-os arányt képviselnek a normál képességű tanulók csoportjában azok, akiknek az apja legmagasabb iskolai végzettsége az érettségi, vagy



érettségi és egy a tanfolyam. Eztán következnek közel hasonló aránnyal a szakmunkás bizonyítvánnyal rendelkezők (27, 3 %) és egyetemet (23,2 %) végzett apák gyerekei. Főiskolát vagy felsőfokú tanfolyamot végzett apák aránya:13 %. A 8 általánost, vagy 8 osztálynál kevesebbet végzett apa 0,6 %. Található még a mintában 0,8 %-os aránnyal olyan tanuló, akinek nem él vele az apa, mert meghalt, vagy elvált.

Apa foglalkozása szerinti megoszlás a normál képességű csoportban:

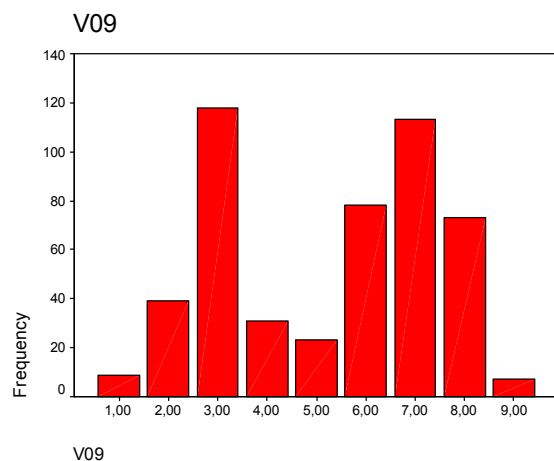
Jelmagyarázat:

- 1: munkanélküli
- 2: leszázalékolt vagy nyugdíjas
- 3: szakmunkás
- 4: betanított munkás
- 5: segédmunkás
- 6: irodai (adminisztratív) munkát végez
- 7: értelmiségi
- 8: egyéb
- 9: nem él a családdal, vagy meghalt vagy elvált

V09

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	9	1,8	1,8	1,8
2,00	39	7,9	7,9	9,8
3,00	118	24,0	24,0	33,8
4,00	31	6,3	6,3	40,1
5,00	23	4,7	4,7	44,8
6,00	78	15,9	15,9	60,7
7,00	113	23,0	23,0	83,7
8,00	73	14,9	14,9	98,6
9,00	7	1,4	1,4	100,0
Total	491	100,0	100,0	

Az apa foglalkozása szerinti megoszlásban legmagasabb arányban a szakmunkát (24 %) és értelmiségi munkát ( 23 %) végzők vannak. Viszonylag magas arányt képvisel még az irodai dolgozók (15,9 %) és egyéb vagy vállalkozók csoportja (14,9 %). A betanított munkás (6,3%)



és nyugdíjas vagy leszázalékolt (7,9 %) kategória közepes arányt mutat. Legkisebb arányban a munkanélküli vagy háztartásbeli (1,8 %), valamint a segédmunkás (4,7 %) kategória található. 1,4 %-os arányt képvisel azon tanulók csoportja, akiknek az anyjuk nem él velük.

Az idősebb testvérek száma szerinti megoszlás a normál képességű csoportban:

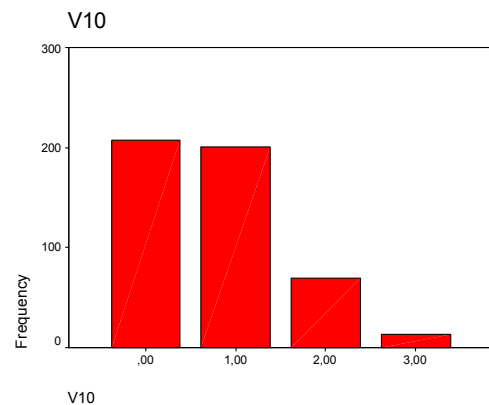
Jelmagyarázat:

- a számjelek az annak megfelelő testvér létszámot jelentik

V10

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	207	42,2	42,2	42,2
1,00	201	40,9	40,9	83,1
2,00	70	14,3	14,3	97,4
3,00	13	2,6	2,6	100,0
Total	491	100,0	100,0	

42,2 %-ban vannak a normál képességű csoportban azok, akiknek nincsen idősebb testvérük, 40,9 %-ban vannak, akiknek 1 fő, 14,3 %-ban, akiknek 2 fő és 2,6 %-ban azok, akiknek 3 fő idősebb testvére van.



A fiatalabb testvérek száma szerinti megoszlás a normál képességű csoportban:

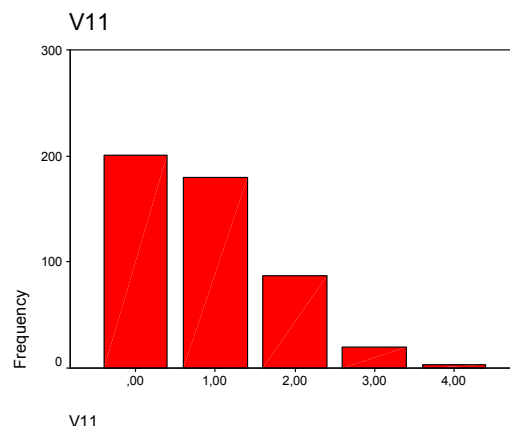
Jelmagyarázat:

- a számjelek az annak megfelelő testvér létszámot jelentik

V11

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid ,00	201	40,9	40,9	40,9
1,00	180	36,7	36,7	77,6
2,00	87	17,7	17,7	95,3
3,00	20	4,1	4,1	99,4
4,00	3	,6	,6	100,0
Total	491	100,0	100,0	

40,9 %-ban vannak a normál képességű csoportban azok, akiknek nincsen fiatalabb testvérük, 36,7 %-ban vannak, akiknek 1 fő, 17,7 %-ban, akiknek 2 fő és 4,61 %-ban azok, akiknek 3 fő és 0,6 %-ban , akiknek 4 fő vagy annál több fiatalabb testvére van.



### Nemek szerinti megoszlás a normál képességű csoportban:

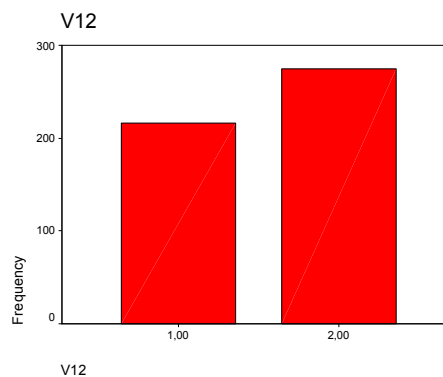
#### Jelmagyarázat:

1: fiú

2: lány

V12

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	216	44,0	44,0	44,0
2,00	275	56,0	56,0	100,0
Total	491	100,0	100,0	



A normál képességű csoportban 44 % fiú és 56 % lány van.

### **3.4.3. Tanulásban akadályozott tanulók mintájának jellemzői**

Elemszám: 495 fő

#### Változók jelentése:

V05: születési év

V06: anya legmagasabb iskolai végzettsége

V07: anya foglalkozása

V08: apa legmagasabb iskolai végzettsége

V09: apa foglalkozása

V10: idősebb testvérek száma

V11: fiatalabb testvérek száma

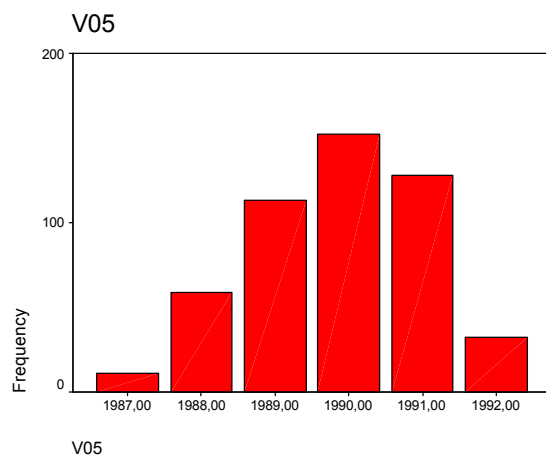
V12: nem

Statistics		V05	V06	V07	V08	V09	V10	V11	V12
N	Valid	495	495	495	495	495	495	495	495
	Missing	0	0	0	0	0	0	0	0
Mean		1989,8545	1,7010	2,6343	2,0889	3,4283	1,1879	1,1414	1,4121
Std. Deviation		1,1849	1,2054	1,9974	1,7426	2,1658	1,1502	1,3543	,5009
Variance		1,4039	1,4529	3,9895	3,0366	4,6907	1,3229	1,8342	,2509
Minimum		1987,00	1,00	1,00	1,00	,00	,00	,00	,00
Maximum		1992,00	12,00	9,00	9,00	9,00	5,00	8,00	2,00

### Életkor szerinti megoszlás a tanulásban akadályozott mintában

V05		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1987,00	11	2,2	2,2	2,2
	1988,00	59	11,9	11,9	14,1
	1989,00	113	22,8	22,8	37,0
	1990,00	152	30,7	30,7	67,7
	1991,00	128	25,9	25,9	93,5
	1992,00	32	6,5	6,5	100,0
	Total	495	100,0	100,0	

A tanulásban akadályozott mintában legmagasabb arányban az 1990-ben születettek vannak (30,7 %) , majd az 1991-ben ( 25,9 %) és 1989-ben születettek (22,8 %). 11,9 %-ot tesz ki az 1988-ban született tanulók csoportja, és 6,5 %-ot az 1991-ben születetteké. 2,2 %-ban találhatóak még 1987-ben született tanulók.



### Anya legmagasabb iskolai végzettsége szerinti megoszlás a tanulásban akadályozott mintában:

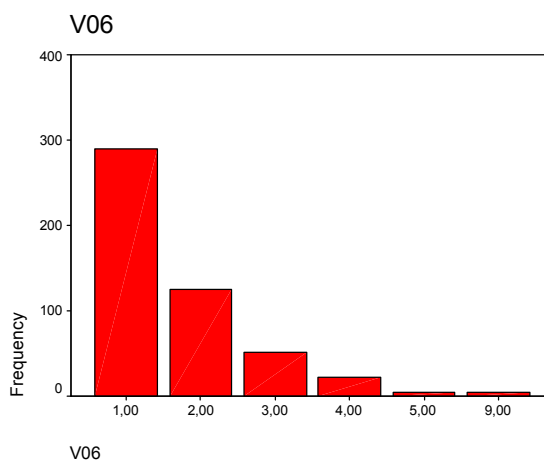
#### Jelmagyarázat:

- 1: 8 általános, vagy 8-nál kevesebb osztály
- 2: szakmunkás bizonyítvány
- 3: érettségi, vagy érettségi és tanfolyam
- 4: főiskola vagy felsőfokú tanfolyam
- 5: egyetem
- 9: nem él a családdal, vagy meghalt vagy elvált

V06

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid				
1,00	289	58,4	58,4	58,4
2,00	125	25,3	25,3	83,6
3,00	51	10,3	10,3	93,9
4,00	22	4,4	4,4	98,4
5,00	4	,8	,8	99,2
9,00	4	,8	,8	100,0
Total	495	100,0	100,0	

Legmagasabb arányt képviselnek a tanulásban akadályozott tanulók csoportjában azok, akiknek az anyja legmagasabb iskolai végzettsége a 8 általános, vagy annál kevesebb osztály (58,4 %). Eztán következnek a szakmunkás bizonyítvánnyal rendelkezők (25,3 %), majd az



érettségi bizonyítvánnyal rendelkezők Főiskolát vagy felsőfokú tanfolyamot végzett anyák aránya: 0,8 és az egyetemet végzett apák aránya pedig: 0,4 %. Azok, akikkel nem él vele az apa, mert meghalt, vagy elvált 0,8 %-os arányt mutatnak.

Anyja foglalkozása szerinti megoszlás a tanulásban akadályozott mintában:

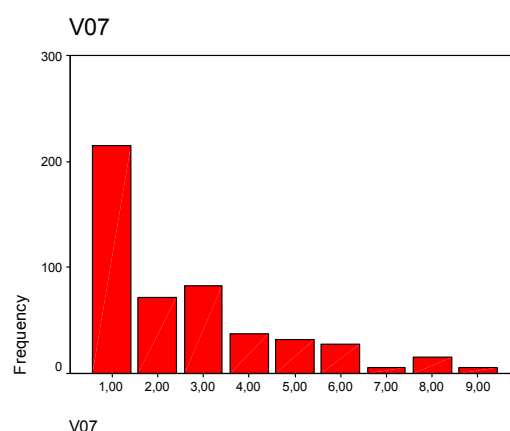
Jelmagyarázat:

- 1: munkanélküli
- 2: leszázalékolt vagy nyugdíjas
- 3: szakmunkás
- 4: betanított munkás
- 5: segédmunkás
- 6: irodai (adminisztratív) munkát végez
- 7: értelmiségi
- 8: egyéb
- 9: nem él a családdal, vagy meghalt vagy elvált

V07

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1,00	215	43,4	43,4	43,4
2,00	72	14,5	14,5	58,0
3,00	83	16,8	16,8	74,7
4,00	38	7,7	7,7	82,4
5,00	32	6,5	6,5	88,9
6,00	28	5,7	5,7	94,5
7,00	6	1,2	1,2	95,8
8,00	15	3,0	3,0	98,8
9,00	6	1,2	1,2	100,0
Total	495	100,0	100,0	

Az anya foglalkozása szerinti megoszlásban legmagasabb arányt a munkanélküli vagy háztartásbeli (43,4 %) kategória képviseli. A nyugdíjas vagy leszázalékoltak (14,5 %) csoportja és szakmunkát (16,8 %) végzők vannak a következő nagyságrendben. Viszonylag kis arányt képvisel betanított munkás (7,7%) valamint a segédmunkás (6,5 %) és még az irodai dolgozók (6 %) csoportja is. Az egyéb vagy vállalkozók csoportja (3 %) követi sort, majd kis aránnyal az értelmiségi munkát ( 1,2 %) végzők csoportja van a legkisebb arányban. 1,2 %-os arányt képvisel azon tanulók csoportja, akiknek az anyjuk nem él velük, mert meghalt vagy elvált.



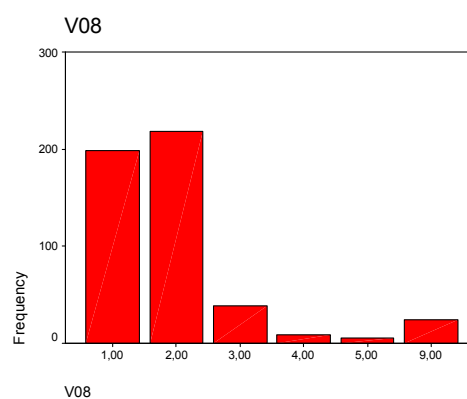
Apa legmagasabb iskolai végzettsége szerinti megoszlás a tanulásban akadályozott mintában:

Jelmagyarázat:

- 1: 8 általános, vagy 8-nál kevesebb osztály
- 2: szakmunkás bizonyítvány
- 3: érettségi, vagy érettségi és tanfolyam
- 4: főiskola vagy felsőfokú tanfolyam
- 5: egyetem
- 8: egyéb
- 9: nem él a családdal, vagy meghalt vagy elvált

V08		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	199	40,2	40,2	40,2
	2,00	218	44,0	44,0	84,2
	3,00	39	7,9	7,9	92,1
	4,00	9	1,8	1,8	93,9
	5,00	6	1,2	1,2	95,2
	9,00	24	4,8	4,8	100,0
	Total	495	100,0	100,0	

Legmagasabb arányt képviselnek a tanulásban akadályozott tanulók csoportjában azok, akiknek az apja legmagasabb iskolai végzettsége a szakmunkás bizonyítvány (44 %) vagy 8 általános, vagy annál kevesebb osztály (40,2 %). Eztán következnek közel hasonló



nagyságrendben az érettségi bizonyítvánnyal rendelkezők (7,9 %) és azok, akikkel nem él vele az apa, mert meghalt, vagy elvált (4,8 %). Főiskolát vagy felsőfokú tanfolyamot végzett apák aránya: 1,8 és az egyetemet végzett apák aránya pedig: 1, 2 %.

Apa foglalkozása szerinti megoszlás a tanulásban akadályozott mintában:

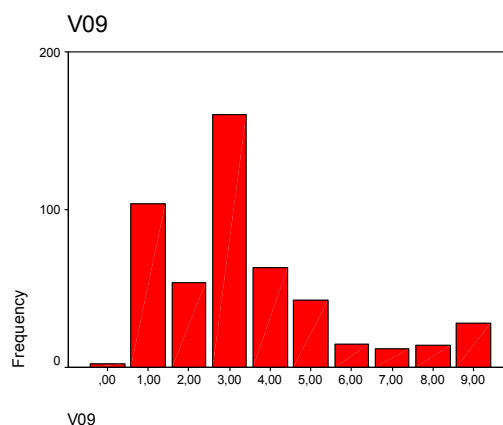
Jelmagyarázat:

- 1: munkanélküli
- 2: leszázalékolt vagy nyugdíjas
- 3: szakmunkás
- 4: betanított munkás
- 5: segédmunkás
- 6: irodai (adminisztratív) munkát végez
- 7: értelmiségi
- 8: egyéb vagy vállalkozó
- 9: nem él a családdal, vagy meghalt vagy elvált

V09

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	2	,4	,4
	1,00	104	21,0	21,4
	2,00	54	10,9	32,3
	3,00	160	32,3	64,6
	4,00	63	12,7	77,4
	5,00	43	8,7	86,1
	6,00	15	3,0	89,1
	7,00	12	2,4	91,5
	8,00	14	2,8	94,3
	9,00	28	5,7	100,0
Total	495	100,0	100,0	

Az apa foglalkozása szerinti megoszlásban legmagasabb arányban a szakmunkát (32,3 %) és végzők vannak, de a munkanélküli vagy háztartásbeli (21 %) kategória is elég magas arányt mutat. Közepes arányt képvisel betanított munkás (12,7%) valamint a segédmunkás (8,7 %) és még nyugdíjas



vagy leszázalékoltak (10,9 %) csoportja is. Az irodai dolgozók (3 %) és egyéb vagy vállalkozók csoportja (2,4 %), valamint az értelmiségi munkát ( 2,7 % végzők csoportja van a legkisebb arányban. 5,7 %-os arányt képvisel azon tanulók csoportja, akiknek az anyjuk nem él velük, mert meghalt vagy elvált.

Az idősebb testvérek száma szerinti megoszlás a tanulásban akadályozott mintában:

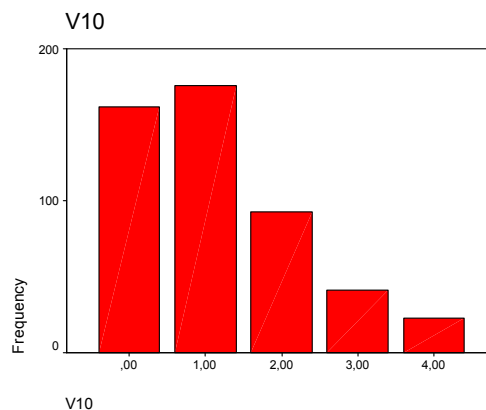
Jelmagyarázat:

- a számjelek az annak megfelelő testvér létszámot jelentik

V10

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	,00	162	32,7	32,7
	1,00	176	35,6	68,3
	2,00	93	18,8	87,1
	3,00	41	8,3	95,4
	4,00	23	4,6	100,0
Total	495	100,0	100,0	

A tanulásban akadályozott csoportban a tanulók 32,7 %-nak nincsen idősebb testvére, 35,6 %-ának 1 fő, 18,8 %-nak 2 fő, 8,3 %-ának 3 fő és 4,6 %-ának 4 vagy annál több fő idősebb testvére van.



A fiatalabb testvérek száma szerinti megoszlás a tanulásban akadályozott mintában:

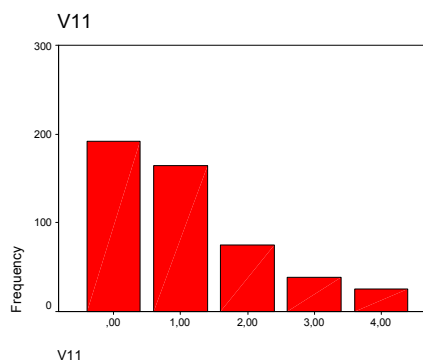
Jelmagyarázat:

- a számjelek az annak megfelelő testvér létszámot jelentik

V11

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid				
	,00	192	38,8	38,8
	1,00	164	33,1	71,9
	2,00	75	15,2	87,1
	3,00	39	7,9	94,9
	4,00	25	5,1	100,0
Total	495	100,0	100,0	

A tanulásban akadályozott csoportban a tanulók 38,8 %-nak nincsen fiatalabb testvére, 33,1 %-ának 1 fő, 15,2 %-nak 2 fő, 7,9 %-ának 3 fő és 5,1 %-ának 4 vagy annál több fő fiatalabb testvére van.



Nemek szerinti megoszlás a tanulásban akadályozott mintában:

Jelmagyarázat: 1: fiú; 2: lány

V12

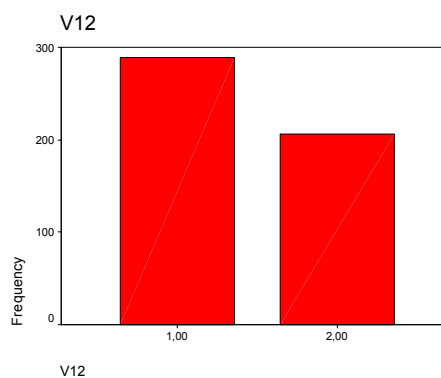
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,00	289	58,4	58,4	58,4
	2,00	206	41,6	41,6	100,0
Total		495	100,0	100,0	

Statistics

V12

N	Valid	495
	Missing	0
Mean		1,4162
Std. Deviation		,4934
Variance		,2435
Minimum		1,00
Maximum		2,00

A tanulásban akadályozott tanulók csoportjában 58,4 % fiú és 41,6 % lány található.



#### 4. Eredmények elemzése

A tanulásban akadályozott minta szociológiai adatait összehasonlítva a normál mintáéval, láthatjuk, hogy szülői háttér iskolázottságában jóval alulmaradtak a tanulásban akadályozottak, és a munkanélküli szülők száma is jóval nagyobb náluk. Kutatásában a jövedelmi viszonyokat vizsgálta Van Tassal –Baska és Willis (1987), és megállapította, hogy az alacsony jövedelemmel rendelkező családokból érkező gyerekeknek kisebb esélyük van arra, hogy tehetségüket felfedezzék, mint a jobb jövedelmi kategóriájú társaiknak. Hasonló eredményre jutott Sky, Kaniel és Tzurriel (1988) is.

Eredeti kérdésfeltevésünk a tanulásban akadályozott tanulók érzelmi képesség struktúrájának feltárása, vizsgálata volt, a normál képességű tanulókéval való összehasonlítás alapján. Ennek a megválaszolásához matematikai statisztikai módszereket alkalmaztunk, mégpedig nominális adataink révén az összehasonlítást a Chi négyzet próbával tettük meg. A Chi négyzet próba lényege abban áll, hogy megvizsgáljuk, hogy az általunk kapott adatok lényegesen eltérnek-e azoktól az adatoktól, az un. várt adatoktól, amelyeket akkor kellene kapnunk, ha az hogy valaki milyen érzelmet választ, jelöl - nem függne attól, hogy ő tanulásban akadályozott vagy normál képességű (Falus és Ollé, 2000).

Ha a kapott Chi érték nagyobb, mint az adott oszlophoz tartozó táblázatbeli érték, akkor 95%-os valószínűséggel a különbség nem a véletlen műve.

Ha a várt adatok (vagyis hogy nincs összefüggés az IQ értéke /  $51 < IQ < 69$  vagy  $IQ \geq 70$  / és az érzelem választás között) és a ténylegesen kapott adatok nem térnek el lényegesen egymástól, akkor elmondhatjuk, hogy az IQ értéke alapján alkotott két csoport és az, hogy mit válaszolnak (tehát a két dimenzió) független egymástól.

A chi négyzet értékeit, a szabadságfokokat és a szignifikancia szinteket tartalmazó táblázatban félkövér betűvastagsággal jelöltük azokat az értékeket, melyek a  $p > 0,05$  értéket meghaladják és az ehhez tartozó táblázati értéknél nagyobbak, számunkra ez azokat a változókat jelenti, ahol a különbség 95 %-os valószínűséggel csak a véletlen műve.

Vagyis ezekben az esetekben a válasz nem függ attól, hogy normál képességű vagy tanulásban akadályozott tanulóról van-e szó a válaszadásnál. Tehát ekkor nincs különbség a két csoport között az érzelmi képesség ezen elemi részét tekintve. Az elemzésben számunkra az érzelmi képességek részképességeihez tartozó összes különbségek számítanak elsősorban, (tehát, hogy egy oszlopon belül hány szignifikánsan különböző érték és hány nem különböző van) hiszen feltételezzük, hogy a részképességen belül a különböző altesztek (jelenetek, fényképek) és ezekhez tartozó egyes kérdések ugyanazt mérik, részképességen belül a különbözőséget erősítve vagy gyengítve. Elemzésnél azonban kitérünk ennek megbízhatóságára is, valamint elemezzük ha mégis ezen feltételezésünk nem igazolódna be, konkrétan tekintve az egyes kérdést.

#### 4.1. A tanulásban akadályozott és normál képességű tanulók érzelmi képességeinek összehasonlítása részképességek szerinti bontásban a teljes mintán N= 986

Érzelmelek felismerésére:			Érzelmelek megértése és a róluk való gondolkodás:			Saját és a mások érzelmeinek kezelése:			Érzelmelek bevonása az észlelési és gondolkozási feladatokba:			
	Value	DF	Significance	Value	D F	Significance	Value	D F	Significance	Value	D F	Significance
1	91,403	9	0,000	104,028	7	0,000	292,524	8	0,000	81,841	5	0,000
2	148,467	11	0,000	97,540	8	0,000	135,958	8	0,000	29,499	5	0,000
3	85,425	9	0,000	28,403	7	0,000	168,687	8	0,000	374,193	7	0,000
4	232,763	11	0,000	203,040	8	0,000	96,554	7	0,000	102,000	8	0,000
5	326,275	13	0,000	146,272	8	0,000	65,189	8	0,000	93,010	8	0,000
6	142,298	9	0,000	63,634	7	0,000	163,220	8	0,000	124,550	5	0,000
7	198,230	11	0,000	129,708	8	0,000	141,041	7	0,000	131,625	4	0,000
8	154,667	13	0,000	113,871	8	0,000	217,499	8	0,000	72,269	4	0,000
9	82,973	9	0,000	26,025	5	0,000	159,022	8	0,000	168,397	4	0,000
10	263,364	12	0,000	109,410	8	0,000	61,351	8	0,000	71,306	5	0,000
11	164,823	12	0,000	40,862	7	0,000	318,239	8	0,000	135,317	5	0,000
12	234,446	13	0,000	24,322	3	0,000	41,258	6	0,000			
							63,155	7	0,000			

Magyarázat: A táblázat tartalmazza az érzelmi képesség adott részképességhez tartozó (1.Érzelmelek felismerése, 2.Érzelmelek megértése és a róluk való gondolkodás, 3.Saját és a mások érzelmeinek kezelése, 4.Érzelmelek bevonása az észlelési és gondolkozási feladatokba) Chi négyzet értékét (value), szabadságfokát (DF), és szignifikancia szintjét / táblázat oszlopai/. A táblázat sorai sorszámmal jelölve jelentik az egyes részképesség méréséhez tartozó kérdéseket, részképességenként sorszámozva, a 60 változót, részképesség szerint egymás mellé helyezett módon. (12-12-13-11 változó részképességenként)

#### 4. táblázat

A chi négyzet értékeit, a szabadságfokokat és a szignifikancia szinteket tartalmazó táblázatban félkövér betűvastagsággal jelöltük azokat az értékeket, melyek a  $p > 0,05$  értéket meghaladják és az ehhez tartozó táblázati értéknél nagyobbak, számunkra ez azokat a változókat jelenti, ahol a különbség 95 %-os valószínűséggel csak a véletlen műve. Az elemzésben számunkra az érzelmi képességek részképességeihez tartozó összes különbségek számítanak elsősorban, (tehát, hogy egy oszlopon belül hány szignifikánsan különböző érték és hány nem különböző van) hiszen feltételezzük, hogy a részképességen belül a különböző altesztek (jelenetek, fényképek) és ezekhez tartozó egyes kérdések ugyanazt mérik, részképességen belül a különbözőségeket erősítve vagy gyengítve. Elemzésnél azonban kitérünk konkrét altesztekre, kérdésekre adott válaszokra is.

A fenti táblázat meglepő módon  $p > 0,001$  szinten minden rész képességben és azok minden elemi egységében (kérdésében) szignifikáns különbséget mutat, ami azt jelenti, hogy a normál képességű és a tanulásban akadályozott minta válaszai függenek attól, hogy melyik csoportba tartoznak. Mi azt vártuk, hogy nem lesznek különbségek. Érdekes azonban elemezni, hogy vajon mi lehet az oka ennek az „egyforma,, eredménynek. A válasz első részét a vizsgálati eljárásban, és annak kódolásában kell keresnünk. Az eljárás nagyon árnyaltan és részletesen méri, és regisztrálja az egyes kérdésekre adott reakciókat. Az első részképességről már beszéltünk, ennek mérésénél 14 lehetséges válasz közül kell jelölni a legmegfelelőbbet, és mint fentebb írtuk, hasonló érzelmeket találhatunk köztük. A matematikai próba különbséget érzékel akkor is ha a szomorúság és bánat között szóródnak a válaszok, és akkor is ha a bánat és öröm között, holott beláthatjuk, hogy minőségi különbség van a kettő között. Szinte minden kérdésre 5-7-14 válasz lehetséges, melynek mind külön kódja van, így nagy lehet a szórás egy-egy kérdés válaszainál. Az eljárás finoman, árnyaltan mér, erről nem mondhattunk le, hiszen az érzelmi képesség struktúráját vizsgáljuk. Más matematikai módszerekkel is meg kell néznünk a különbségeket, hasonlóságokat. A többi érzelmi részképességet pedig nyitott kérdésekkel méri az eljárás, tehát itt még változatosabb kép lehetséges. A kategorizálással információt veszítünk, így ezt a lehető legminimálisabbra próbáltuk csökkenteni.

A minta leírásánál azt láttuk a szociológiai adatok hisztogramjaiból, hogy a két csoport a szülői iskolázottság tekintetében nem ugyanolyan eloszlást képvisel.

Míg a tanulásban akadályozott csoportnál a görbe csúcsa a 8 általánost végezettek felé tolódik kissé, addig a normál képességű csoportban pedig az iskolázottabb réteg felé. Másik magyarázat tehát, hogy kiinduló feltételezésünk szerint az érzelmi képességeket befolyásolja a szülők és elsősorban az anya iskolai végzettsége, tehát az összehasonlítás az ugyanolyan legmagasabb iskolai végzettségű anyák esetében adekvát. Összehasonlításunk csak akkor korrekt, ha csak egyetlen paraméterben különbözik a két összehasonlítandó csoport, mégpedig az IQ értékében (tanulásban akadályozott és normál képességű). Ha pontos képet akarunk kapni tehát, akkor meg kell néznünk egyenlő feltételek mellett az összehasonlítás értékeit.

Ha a teljes mintán szeretnénk mégis összehasonlításokat végezni, akkor a módusz értékeit, a varianciát (relatív szórás) és bizonyos érzelmek válasz gyakoriságát érdemes megnézni. Mint fentebb a gyakoriságok részletes elemzésénél láttuk az érzelmek felismerésénél a 12 kérdés közül a módusz értéke 8 esetben egyezett a normál és a tanulásban akadályozott mintánál. Vagyis 12 kérdésből 8 alkalommal válaszoltak a legmagasabb százalékban ugyanúgy a két csoport tagjai.

1. Az **érzelmek felismerése** részképességben az arc érzelmeinek felismerése (mit érezhetett a képen látható személy, amikor éppen lefényképezték?) tekintetében a 6 itemből 4 esetben (1, 2, 3, 6 kérdések) egyezik a módusz értéke a tanulásban akadályozott és a normál csoportban. Ezek az érzelmek: öröm (normál:67,8%, tanulásban akadályozott:85,4%), szomorúság (normál:35,8%, tanulásban akadályozott:47,3%), öröm (normál:50,2%, tan.akad.:70,7%), gúny (normál:79,4%, 54,7%), ld. részletesen a 2. mellékletben. Ezen érzelmek felismerésénél tehát a választási arány legmagasabb értéke ugyanarra az érzelmre esett mindkét csoportban. Az 6-os kérdés kivételével, (ahol a gúny kapta a legmagasabb választási értéket), minden normál csoportban nagyobb a relatív szórás, mint a tanulásban akadályozottak csoportjában. Ez az érzelmek mindkét esetben a tanácstalanság, /egyik esetben a tanulásban akadályozottak csoportja a bánatot (tanulásban akadályozott:28,5%) jelölte be legnagyobb arányban, míg másik esetben a félelmet (tanulásban akadályozott:24,6%). Látható azonban, hogy a különbözőségi esetekben is a második, illetve a harmadik legmagasabb választási arányt (sorrendben: 13, 4% és 15,8 %) képviselő érzelmek a tanulásban akadályozott csoportban egyeztek a normál csoport első helyen álló érzelmével (tanácstalanság - normál:30,3%, tan.akad:15,8%).

Arra a kérdésre, hogy mit érezhetett a festő vizsgálati személyek szerint, amikor a vetítón lévő festményt festette, az 7,8,9-es kérdés eredményei adnak választ. A táblázatba gyűjtött eredmények szerint a fenti három változó tanulásban akadályozott és normál csoport szerinti bontásában az 8-as és 9-es kérdés esetében egyezett a módusz értéke a két csoportban. A legnagyobb választási arányt képviselő érzelem az **öröm** (normál:52,7%, tanulásban akadályozott:58%) és a **bánat** (normál:21,1%, tanulásban akadályozott:43,0%). Az egyetlen különbözőségi esetben a normál csoport a **szeretetet** (12,3 %), míg a tanulásban akadályozott csoport az **örömet** (40,6%) választotta legnagyobb számban. A tanulásban akadályozottak csoportjában ez a választás olyan nagy arányt képviselt (40,6 %) a többihez képest, hogy az ő módusz értékük lett egyező az teljes mintáéval. Mindhárom itemnél a normál csoport variációját a nagyobb.

Vajon mit érzett a zeneszerző, amikor a hallható zeneműveket komponálta – erre a kérdésre az 10,11,12-es kérdések értékei adnak választ. A normál csoport és a tanulásban akadályozottak csoportja is ugyanazokat az érzelmek jelölte meg a legnagyobb választási arányban 10,11 kérdés esetében, ugyanis a módusz értéke egyezik a két csoportban. Az első zenemű-részlet hallatán a **szomorúságot** (normál:30,1%, tanulásban akadályozott:43,4%), míg a második esetében az **örömet** (normál:64,4%, tanulásban akadályozott:72,8%), választották legnagyobb arányban. Az 12-es kérdés esetében a normál csoport a „más” (egyéb érzelem) kategóriát választotta legnagyobb arányban (25,7%). Olyan érzelmeket írtak be tehát a kérdőívbe, ami nem szerepel az eredeti felsorolások között. A tanulásban akadályozottak csoportja pedig a **szomorúságot** választotta legnagyobb arányban ( 27,3%).

Összefoglalva azt látjuk, hogy az „érzelmek felismerése” részképesség mérésének 12 kérdéséből 8 esetben választották a legnagyobb arányban a normál csoport tagjai és a tanulásban akadályozott csoport tagjai ugyanazt az érzelmet.

2. Az **érzelmek megértése és a róluk való gondolkodás** részképesség mérésében 12 kérdésből 8 esetben egyezik a módusz értéke a tanulásban akadályozott és normál csoport mintájában. Vagyis 8 esetben írta be mindkét csoport a legnagyobb arányban ugyanazt a választ. A vizsgálati eljárás ezen blokkjában 4 altestet találhatók, melyből kettő egy 2-2 szereplőt ábrázoló fénykép. A másik 2 altestet 2 video jelenet, melyből az egyik egy randevú szituáció, a másik pedig egy 3 szereplős veszélyes hegymászás egyik jelenete. Mindegyik altesthez 3 kérdés tartozik, a képek illetve jelenetek a kivetítőn láthatóak, míg a kérdések a kérdőíven találhatóak.

Az egyező módusz értékek háttérében a következő érzelmek vannak tehát mindkét csoportban 1-es kérdésnél az **irigység** (normál képességű: 24, 8 % , tanulásban akadályozott:25,5 %), az 2-esnél a **düh** (normál képességű: 24,4 %, tanulásban akadályozott:32,3 %), a 3-as esetében a **szeretet** (normál képességű: 31,6 %, tanulásban akadályozott:37, 65), míg az 7-es kérdésnél az **öröm** (normál képességű: 25,9 %, tanulásban akadályozott:27, 6 %) („milyen érzések voltak a lányban a búcsúzaskor?”). A fényképek elemi, egyszerű érzelmeket hívtak elő, az első alteszt minden módusz értéke egyezett a két csoportban. Nehezebbnek tűnt a második alteszt, mely egy nagypapát ábrázolt az unokájával. Valószínű az életkori különbözőség miatt nehéz beleélni egy idős ember érzelmeibe magukat 13-14 éves gyerekeknek. Itt a saját családban megélt tapasztalatokra támaszkodhattak a vizsgálati személyek.. A 9-es kérdésnél az „együtt fognak járni” (randevú jelenet) választ jelölték be legtöbben (normál képességű: 69, 5 %, tanulásban akadályozott: 69,1 5). Ez válasz egy pozitív jövőt feltételez. A 10-es kérdésnél (normál képességű: 61,9 %, tanulásban akadályozott: 83,8 %), 11-esnél (normál képességű: 52,5 %, tanulásban akadályozott:83,6 %) mindkét változónál a **félelmet** írták fel a legtöbben, mely a 7 alapérzelem egyike. A 12-es kérdésnél pedig „ férf jó tanácsokkal látja el” választ választották a legtöbben (normál képességű: 38, 7 %, tanulásban akadályozott:50,5 %). Ezt is úgy kell értékelnünk, hogy pozitívan látják előre a jövőt a válaszadók. A többi kérdésnél a módusz értékei a két csoportban a következő módon tértek el: a normál képességű csoport az **irigységet** jelölte meg legnagyobb arányban (26, 7 %), a tanulásban akadályozott csoport pedig a **dühöt** ( 36,7 %) . A „nagypapa és unokája” fényképre vonatkozó érzelmeknél a normál képességű csoport a féltést, óvást jelölte meg legnagyobb arányban (28, 9 %), a tanulásban akadályozott csoport pedig a szeretetet ( 50,7 %). A féltés, óvás egy összetettebb érzelem, hiszen ez feltételezi a szeretetet is. Hogy mit érez az unoka ezen a képen, erre a normál képességű csoport az szeretet jelölte meg legnagyobb arányban (21 %), a tanulásban akadályozott csoport pedig a biztonságot ( 25,6 %). A randevú jelenet végére vonatkozó kérdésekre („mit érzett a fiú búcsúzaskor?”) a normál képességű csoport az örömet jelölte meg legnagyobb arányban (29,7 %), a tanulásban akadályozott csoport pedig a bánatot ( 28,7 %) , ez esetben azonban a tanulásban akadályozott csoportban a második helyet szintén az öröm kapta 23 %-os aránnyal.

3. A **saját és mások érzelmeinek kezelése** részképességet mérő kérdésekre adott válaszoknál a 12 itemnél csak 5 esetben egyezett a normál képességű csoport és a tanulásban akadályozott csoport által megnevezett válasz (érzelem vagy cselekedet, következmény, ok, stb.) és 7 esetben különbözött, miket az változóhoz tartozó táblázatban látható módusz értéke jelez. Részletezve: az 1-es kérdésnél különbség mutatkozott a módusz értékében, ahol is a normál csoport a **tanácstalanságot** (32 %) határozta meg, míg a tanulásban akadályozott csoport pedig a **félelmet** (48,6 %) írta arra a kérdésre, hogy „Ha te lennél a fiatal férfi helyében, mit éreznél?”. A kérdéshez tartozó video jelenetben ez a fiatal férfi döntési helyzetben van. Hegymászás közben húga, apja és ő maga életveszélyben van, ugyanis egy kötélnek lógnak hárman, de mindhármukat nem bírja el a kötélen. Az apa kéri a fiát, hogy vágja el a kötelet, minek hatására apja lezuhan, de a fia és lánya biztosan megmenekül. A normál képességű csoport a döntéssel kapcsolatos érzelmet jelölte legnagyobb arányban, míg a tanulásban akadályozottak egy jóval elemibb érzést a félelmet. A 3-as kérdés esetében is különbség mutatkozott, ahol is a normál képességű csoport az „elvágnám a kötelet” választ (32,2 %) határozta meg, míg a tanulásban akadályozott csoport pedig a „nem vágnám el” választ (28,2 %) írta. Ebben az esetben a tanulásban akadályozott csoport a pillanatnyi helyzetet tekintett, vagyis, ha elvágja meghal az apja. Az apa iránti ragaszkodás erős volt, a döntést ezen elemi érzéslő térbe kerülése befolyásolta. A normál képességű csoport a következményekkel is gondolt, amikor a kötélen elvágása mellett döntött, tehát a döntésben gondolkodási folyamat is bejátszott. Megjegyzendő, hogy erre a kérdésre olyan válaszok is érkeztek, ami a döntésképtelenségre, a kiúttalanságra, a megoldás nélküliségre utalnak, pl. „megölném magam”, „Kérem Istent, hogy segítsen”, „csodára várnék”. Mindhárom inadaptív válasznál a normál képességű csoport választási aránya a nagyobb. A 4-es kérdésnél is különbség mutatkozott, ahol is a normál csoport a **pánikot** jelölte (22,6 %), míg a tanulásban akadályozott csoport a **félelmet** (34,9 %). Ez a kérdés egy női szereplő érzéseibe való behelyezkedés után jött létre. A tanulásban akadályozott csoport második legnagyobb arányban a pánikot jelölte. Ezt a különbséget nem tekintjük markánsnak, hiszen a félelem és pánik hasonló érzések, a pánik talán gazdagabb, hiszen ez a tehetetlenséget is tartalmazza. A válaszok között szerepel a „kétségbeesés”, ezt a normál képességű csoport jóval nagyobb arányban jelölte, mint a tanulásban akadályozott csoport. Arra gondolhatunk, hogy a női szerep sztereotípiái jobban érvényesülnek a normál képességű csoport válaszaiban.

A pánik, a kétségbeesés nem „illik” egy fiúhoz, férfihez. Az 5-ös kérdésnél is különbség mutatkozott, amikor arra a kérdésre kellett válaszolni, hogy „mit tenne, vagy mondana a lány és fiú anyukája...” – ebben a szituációban. A tanulásban akadályozott csoport az azonnali érzelmi reakciót jelezte azzal, hogy a „elájulna” választ jelölte legnagyobb arányban, míg a normál képességű csoport a „nem akarnám, hogy levágja a kötelet” egy következményes magatartást jelölt legnagyobb arányban. A tanulásban akadályozott csoport például nagyobb arányban jelölte a „segítséget hozna” választ. A válaszok között szerepel még a „sírna”, „félne”, „öngyilkos lenne”, stb. válaszok is. A video jelenetben a fiú apjára hallgatva elvágta a kötelet, mely által apja szörnyethalt. A 6-os kérdés így hangzik: „milyen érzelm fűzte apjához, hogy ezt megtette”. Viszonylag nagy %-ban válaszolták a „tisztelet”-et és „engedelmesség”-et, de mindkét csoportban a „szeretet” kapott legnagyobb válasz arányt. A táblázatbeli 8-as kérdésnél különbség mutatkozott, ahol is a normál csoport a **bűntudatot** (34 %) határozta meg, míg a tanulásban akadályozott csoport pedig a **szomorúságot, bánatot** (42,4 %) legnagyobb arányban. A két érzés közötti különbség az, hogy a bűntudat érzésében másokra utaló mozzanat van (valakivel szemben bűnös, akinek rosszat tett), összetettebb érzés, míg a szomorúság, bánat önmagában, az egyéni szinten is érvényes. A 9-es kérdésnél ( „ha anyukád mindezt tudná, mit érezne vagy tenne, vagy mondana?”) szintén különbség mutatkozott, ahol is a normál csoport a „megvigasztalna” választ (29,5 %) határozta meg, míg a tanulásban akadályozott csoport pedig a „bőgne, ordítana, pánikban lenne” (21,2 %) választ írta legnagyobb arányban. A „megvigasztalna” válasz ismét másvalakire irányuló cselekedet, adaptívnak mondható, míg „bőgne, ordítana, pánikban lenne” az egyéni szinten, önmagában érvényes fájdalomra adott érzelmi reakció, mely szintén eleminek tekinthető. A táblázatbeli 11-es kérdésre adott válaszoknál is különbség mutatkozott, ahol is a normál képességű csoport a elkeseredettséget (23,4 %) határozta meg, a tanulásban akadályozott csoport pedig a szomorúságot (48,7 %) legnagyobb százalékban. A testvérrel kapcsolatos érzelm-válaszban a „szeretet” kapott legnagyobb %-os arányt mindkét csoportban. A következő 4 kérdés egy összefüggő video jelenethez tartozik, melyben két lány meg akarja mutatni a tanárjának, hogy milyen ügyesen tudnak ugrani, ezzel túlteljesítik a feladatot. A tanárnő keményen megszidja őket. Egyezőség van a módusz értékét tekintve a 10-es kérdésnél, ahol az „öröm”, mint a hét alapérzelem egyike szerepel a válaszok között legmagasabb válasz-arányban, amikor szépen sikerül az ugrás.

A 13-as kérdés esetében a normál képességű csoport a „csak azt akarta, hogy megdicsérje” (24 %) határozta meg, a tanulásban akadályozott csoport pedig a „utállak” (25,6 %) legnagyobb százalékban. Megfigyelhető, hogy itt is a dicséret másvalakire ható pozitív cselekedet, míg az utálat pedig egy egyszerű negatív érzelem kifejezése. Megjegyzendő, hogy csak 3 % különbség volt a „csak azt akarta, hogy megdicsérje” válasz két csoportbeli válasz gyakoriságai között.

Egyező módusz értékek a következő változóknál voltak: 2-es kérdés: „ha te lennél az idősebb férfi helyében mit éreznél?” – félelem (normál képességű: 38,9 % , tanulásban akadályozott: 55,9 %), 6-os kérdés: „milyen érzelem fűzte az apjához, hogy ezt megtette?” – szeretet (normál képességű: 39,9 %, tanulásban akadályozott: 47,4 %), 7-es kérdés: „milyen érzelem fűzte a húgához, hogy ezt megette?” – szeretet (normál képességű: 67 %, tanulásban akadályozott: 43,5 %), 10-es kérdés: „ha te lennél a szőke lány, mit éreztél volna jelent kezdetén?” – öröm (normál képességű: 25,1 %, tanulásban akadályozott: 19,8 %), 12-es kérdés: „minek hatására változott meg a szőke lány érzelme?” – szidás miatt (normál képességű: 72,9 %, tanulásban akadályozott: 78,2 %).

4. Az **érmek bevonása az észlelési és gondolkozási feladatok megoldásába** részképességet mérő kérdésekre adott válaszoknál a 11 kérdésből 7 esetben egyezett a normál képességű csoport és a tanulásban akadályozott csoport által legnagyobb arányban megnevezett válasz (érzelem vagy cselekedet, következmény, ok, stb.) és csak 4 esetben különbözött, miket az adott változóhoz tartozó táblázatban látható módusz értéke jelez a mellékletben. A vizsgálati eljárás ezen blokkja önálló kis történetre alapozza kérdéseit, melyek összefüggő video jelenetek sorozatát képezik, melyek egymás folytatásai. A legnagyobb válasz-arányban történő megegyezés a két csoportnál következő esetekben, válaszokban és %-okban voltak: 1-es kérdés: „miért indult el a fekete lány felé?” - segíteni akart (normál képességű: 67,6 %, tanulásban akadályozott: 77,2 %), 2-es kérdés: „mit akart tenni, és miért?” – segíteni (normál képességű: 60,7 %, tanulásban akadályozott: 57,2 %), 4-es kérdés: „mit érzett, amikor nem tette meg, amit akart?” – igazságtalanság (normál képességű: 31,8 %, ill. 33,7 %), 6-os kérdés: „milyen érzések tükröződnek a tanárnő arcán?” – düh (normál képességű: 59,9 %, tanulásban akadályozott: 48,1 %), 9-es kérdés: „milyen érzéseket váltott ki a tanárnő a szőke lányban?” – düh (normál képességű: 50,6 %, tanulásban akadályozott: 29,9 %), 10-es kérdés: „miért döntött úgy, hogy kilép?” – elege lett a tanárból (normál képességű: 45,6 %, tanulásban akadályozott: 43 %), 11-es kérdés:

„milyen érzés volt ez neki?” – (normál képességű: 36,3 %, tanulásban akadályozott: 68,5 %). A tanulásban akadályozott és normál képességű csoport eltérő módusz értékeket produkált a következő kérdéseknél: 3-as kérdés: „végül miért nem tette meg?”- (A jelenetben szereplő fiú elindult segíteni a torna órán elesett lánynak, akit túlhajsztolt a tanárja. A tanár azonban megállította, hogy ne menjen oda.) – normál csoportban: „az edző nem engedte” (44, 2 %), a tanulásban akadályozott csoportban pedig: „rászólt a tanár” (61,5 %). Ezeket a válaszkülönbségeket nem érdemes különbözőeknek tekinteni, hiszen a válaszok lényege azonos, legfeljebb az erősségük különböző, a „nem engedte” erősebb, mint a „rászólt”. 5-ös kérdés: „hogyan folytatódik a jelenet?” – normál csoportban: „folytatja” (27,5 %), a tanulásban akadályozott csoportban pedig: „megpróbál felállni” (41 %) . (Ezek a válaszok az elesett lányra vonatkoznak.) Mindkét válasz pozitív jövőt anticipál, a folytatást, a kitartást jelenti. 7-es kérdés: „mit gondolsz, miért ilyen most ő?” ( A tanárnőről van szó, aki mérges.) – normál csoportban: „elégedetlenség” (39,1 %), a tanulásban akadályozott csoportban pedig: „ilyen a természete, rossz napja van” (26,9 %) Ezeket a válaszokat valóban különbözőnek tekinthetjük, hiszen az elégedetlenség utal a teljesítményre, mely a diáknak magyarázatot ad a tanár negatív viszonyulására a diák felé. Az „ilyen a természete, rossz napja van” válasz pedig nem feltételez összefüggést a tanár viselkedése és a diák teljesítménye között, így nem is feltételez következményes magatartást (pl. hogy ezentúl majd jobban csinálja a diák). 8-as kérdés: „mit tennél a fekete lány helyében?” – normál csoportban: „feleselnék” (38,1 %), a tanulásban akadályozott csoportban pedig: „otthagynám” (40,8%) válaszok érkeztek legmagasabb arányban.

## 4.2. A tanulásban akadályozott és normál képességű tanulók érzelmi képességeinek összehasonlítása részképességek szerinti bontásban az anya legmagasabb iskolai végzettsége szerint

### A. Az anya legmagasabb iskolai végzettsége 8 általános vagy annál kevesebb osztály

N=314

1.Érzelmelek felismerése:			2.Érzelmelek megértése és a róluk való gondolkozás:			3.Saját és a mások érzelmeinek kezelése:			4.Érzelmelek bevonása az észlelési és gondolkozási feladatokba:			
	Value	DF	Significance	Value	DF	Significance	Value	D F	Significance	Value	D F	Significance
1	135,059	8	0,000	20,011	7	0,006	71,621	7	0,000	<b>3,192</b>	<b>4</b>	<b>0,526</b>
2	51,992	7	0,000	34,246	8	0,000	52,445	8	0,000	25,018	5	0,000
3	21,246	7	0,003	43,934	7	0,000	50,630	7	0,000	149,670	7	0,000
4	145,397	11	0,000	81,128	8	0,000	129,919	7	0,000	41,259	7	0,000
5	54,909	13	0,000	32,783	6	0,000	18,617	8	0,017	45,884	8	0,000
6	21,149	7	0,004	59,220	7	0,000	37,102	7	0,000	19,437	5	0,002
7	62,604	9	0,000	77,529	7	0,000	41,947	7	0,000	25,341	4	0,000
8	90,401	11	0,000	49,853	8	0,000	15,756	7	0,027	11,228	4	0,024
9	33,792	9	0,000	37,794	4	0,000	34,634	8	0,000	13,107	4	0,011
10	40,283	9	0,000	76,417	6	0,000	33,583	8	0,000	<b>8,452</b>	<b>4</b>	<b>0,076</b>
11	24,603	8	0,002	<b>6,458</b>	<b>5</b>	<b>0,264</b>	84,084	6	0,000	25,359	5	0,000
12	154,219	10	0,000	<b>7,206</b>	<b>3</b>	<b>0,066</b>	<b>5,320</b>	<b>3</b>	<b>0,150</b>			
13							55,329	6	0,000			

Magyarázat: A táblázat tartalmazza az érzelmi képesség adott részképességhez tartozó (1.Érzelmelek felismerése, 2.Érzelmelek megértése és a róluk való gondolkozás, 3.Saját és a mások érzelmeinek kezelése, 4.Érzelmelek bevonása az észlelési és gondolkozási feladatokba) Chi négyzet értékét (value), szabadságfokát (DF), és szignifikancia szintjét / táblázat oszlopai/. A táblázat sorai sorszámmal jelölve jelentik az egyes részképesség méréséhez tartozó kérdéseket, részképességenként sorszámozva, a 60 változót, részképesség szerint egymás mellé helyezett módon. (12-12-13-11 változó részképességenként)

#### 5. táblázat

A chi négyzet értékeit, a szabadságfokokat és a szignifikancia szinteket tartalmazó táblázatban félkövér betűvastagsággal jelöltük azokat az értékeket, melyek a  $p > 0,05$  értéket meghaladják és az ehhez tartozó táblázati értéknél nagyobbak, számunkra ez azokat a változókat jelenti, ahol a különbség 95 %-os valószínűséggel csak a véletlen műve. Az elemzésben számunkra az érzelmi képességek részképességeihez tartozó összes különbségek számítanak elsősorban, (tehát, hogy egy

oszlopon belül hány szignifikánsan különböző érték és hány nem különböző van) hiszen feltételezzük, hogy a részképességen belül a különböző altesztek (jelenetek, fényképek) és ezekhez tartozó egyes kérdések ugyanazt mérik, részképességen belül a különbözőségeket erősítve vagy gyengítve. Elemzésnél azonban kitérünk konkrét altesztekre, kérdésekre adott válaszokra is.

Az érzelmek megértése és a róluk való gondolkozás részképesség 11. (Chi négyzet= 6,458) és 12.(Chi négyzet=7,202) kérdése, a saját és a mások érzelmeinek megértése részképesség 12. kérdése (Chi négyzet= 3,192) és az érzelmek bevonása az észlelési és gondolkozási feladatok megoldásába részképesség 1.( Chi négyzet=3, 192) és 10. (Chi négyzet= 8,452) kérdése kivételével  $p > 0,05$  valószínűségi szinten szignifikáns különbséget találtunk a normál képességű és tanulásban akadályozott csoport között. A 8 általánost vagy annál kevesebb osztályt végzett anyák tanulásban akadályozott és normál képességű tanulói csoport között 95 % -os szignifikancia szintet figyelembe véve nem volt különbség arra a kérdésre adott válaszban, hogy „mit éreznél a kisfiú helyében?” – ez a kérdés egy nagyapát és unokáját ábrázoló fénykép láttán hangzik el. Ugyanígy nem találtunk különbséget egy érzelmi változásra irányuló kérdésnél („minek hatására változott meg a szőke lány érzelme?”) Az utolsó részképesség esetében a „miért indult el a fekete lány felé” kérdésre adott válaszoknál, valamint a „miért döntött úgy, hogy kilép ?” kérdéseknél nem volt szignifikáns különbség. Ezekből az eredményekből nem tudunk levonni következtetéseket, véletlenszerűnek érezzük, hogy a szignifikáns különbségek mellett épp melyik kérdésnél van hasonlóság. Azonban, ha a  $p > 0,001$  szignifikancia szintet tekintjük, akkor megnövekszik azon kérdések száma, ahol nincsen szignifikáns különbség. Az érzelmek felismerésénél még 3 esetben nincs szignifikáns különbség. Ez a szám eggyel nő az érzelmek megértése és a róluk való gondolkozás esetében és kétszer a saját és a mások érzelmeinek kezelése részképesség mérésénél, valamint hárommal nő a érzelmek bevonása az észlelési és gondolkozási feladatokba esetében.

Az erőteljes szignifikáns különbségre a magyarázatot az elemszámok megoszlásában kell keresnünk, hiszen a 314-es létszám 25 és 289 arányban oszlik meg a normál képességű és tanulásban akadályozott csoport között, tehát az összehasonlítás torzíthat. A minta leírásánál részletesen bemutattuk az adatokat, de itt is figyelemreméltó ez az arány. Feltételezhető, hogy a populáció arányszámai nem sokban térhetnek el a mintában tapasztaltaktól.

**A tanulásban akadályozott és normál képességű tanulók érzelmi képességeinek összehasonlítása részképességek szerinti bontásban az anya legmagasabb iskolai végzettsége szerint**

**B. Az anya legmagasabb iskolai végzettsége szakmunkás iskola**

N=187

<b>Érzelmeik felismerésére:</b>	<b>Érzelmeik megértése és a róluk való gondolkodás:</b>	<b>Saját és a mások érzelmeinek kezelése:</b>	<b>Érzelmeik bevonása az észlelési és gondolkozási feladatokba:</b>
---------------------------------	---	---	---

	Value	DF	Significance	Value	DF	Significance	Value	DF	Significance	Value	DF	Significance
1	<b>5,085</b>	<b>4</b>	<b>0,279</b>	50,293	7	0.000	95,708	8	0.000	46,718	5	0.000
2	40,186	6	0.000	45,920	8	0.000	47,420	6	0.000	16,760	5	0,005
3	22,485	6	0,001	17,844	7	0,013	41,47	8	0.000	104,964	6	0.000
4	56,033	11	0.000	19,497	7	0,007	29,745	5	0.000	72,318	8	0.000
5	71,451	11	0.000	39,629	6	0.000	64,268	8	0.000	37,991	7	0.000
6	387,058	7	0.000	16,577	6	0,011	46,978	7	0.000	53,740	5	0.000
7	65,562	9	0.000	27,571	7	0.000	17,555	7	0,014	24,026	4	0.000
8	37,265	10	0.000	31,554	8	0.000	60,454	7	0.000	17,834	4	0,001
9	25,417	9	0,003	15,612	4	0,004	42,003	8	0.000	29,133	4	0.000
10	69,383	10	0.000	19,370	6	0,004	22,876	8	0,004	30,095	5	0.000
11	32,289	7	0.000	15,494	4	0,004	59,481	6	0.000	81,854	5	0.000
12	56,864	12	0.000	24,122	3	0.000	10,205	3	0,017			
13							13,783	5	0,017			

*Magyarázat:* A táblázat tartalmazza az érzelmi képesség adott részképességhez tartozó (1.Érzelmeik felismerése, 2.Érzelmeik megértése és a róluk való gondolkodás, 3.Saját és a mások érzelmeinek kezelése, 4.Érzelmeik bevonása az észlelési és gondolkozási feladatokba) Chi négyzet értékét (value), szabadságfokát (DF), és szignifikancia szintjét / táblázat oszlopai/. A táblázat sorai sorszámmal jelölve jelentik az egyes részképesség méréséhez tartozó kérdéseket, részképességeként sorszámozva, a 60 változót, részképesség szerint egymás mellé helyezett módon. (12-12-13-11 változó részképességeként)

6. táblázat

A chi négyzet értékeit, a szabadságfokokat és a szignifikancia szinteket tartalmazó táblázatban félkövér betűvastagsággal jelöltük azokat az értékeket, melyek a  $p > 0,05$  értéket meghaladják és az ehhez tartozó táblázati értéknél nagyobbak, számunkra ez azokat a változókat jelenti, ahol a különbség 95 %-os valószínűséggel csak a véletlen műve. Az elemzésben számunkra az érzelmi képességek részképességeihez tartozó összes különbségek számítanak elsősorban, (tehát, hogy egy oszlopon belül hány szignifikánsan különböző érték és hány nem különböző van) hiszen feltételezzük, hogy a részképességben belül a különböző altesztek (jelenetek,

fényképek) és ezekhez tartozó egyes kérdések ugyanazt mérik, részképességen belül a különbözőséget erősítve vagy gyengítve. Elemzésnél azonban kitérünk konkrét altesztekre, kérdésekre adott válaszokra is.

Az elemszámok a szakmunkás bizonyítvánnyal rendelkező anyák esetében már összemérhetőek voltak ( normál képességű: 62 fő, tanulásban akadályozott: 125 fő) Azoknak a tanulásban akadályozott tanulóknak és normál képességű tanulóknak az érzelmi képességeit hasonlítottuk össze, és adtuk közre az eredményeket a fenti táblában, akiknek anyja legmagasabb végzettsége szakmunkás bizonyítvány. 95 %-os szignifikancia szinten egyetlen kérdés kivételével ( 1-es Chi négyzet=5,085) a vizsgálati eljárás összes kérdésében szignifikáns különbséget találtunk. Amennyiben a  $p > 0,001$  szignifikanciát tekintjük, akkor a 60 kérdés közül 15 esetben nincsen szignifikáns különbség. Az arcok érzelmeinek felismerésében szignifikáns különbséget egy örömet kifejező gyerek és idős néni érzelmeinek felismerésében nem találtunk. Amikor az érzelmek megértését és a róluk való gondolkodást néztünk, akkor 50% -ban találtunk szignifikáns különbséget, és 50 %-ban nem. Gyakorlatilag mind a 4 alteszt ( 2 fénykép, 2 video felvétel) esetében volt különbség is, meg hasonló válaszok is. A saját és mások érzelmeinek kezelésében szignifikáns különbségek a hegymászós jeleneteknél voltak, míg egy iskolai életet bemutató jelenetnél nem. Az érzelmek bevonása az észlelési és gondolkozási feladatokba részképesség mérésekor két kérdés kivételével szignifikáns volt a különbség.

**A tanulásban akadályozott és normál képességű tanulók érzelmi képességeinek összehasonlítása részképességek szerinti bontásban az anya legmagasabb iskolai végzettsége szerint**

**C. Az anya legmagasabb iskolai végzettsége érettségi vagy érettségi plusz tanfolyam**

N=241

<b>Érzelmelek felismerésére:</b>	<b>Érzelmelek megértése és a róluk való gondolkodás:</b>	<b>Saját és a mások érzelmeinek kezelése:</b>	<b>Érzelmelek bevonása az észlelési és gondolkozási feladatokba:</b>
----------------------------------	--	---	--

	Value	DF	Significance	Value	DF	Significance	Value	DF	Significance	Value	DF	Significance
1	<b>9,961</b>	<b>4</b>	<b>0,41</b>	41,864	7	0.000	45,872	6	0.000	22,379	5	0.000
2	27,440	6	0.000	26,785	8	0,001	34,493	7	0.000	<b>7,003</b>	<b>5</b>	<b>0,220</b>
3	29,064	6	0.000	13,613	6	0,034	37,924	8	0.000	101,877	6	0.000
4	36,219	8	0.000	51,968	8	0.000	17,215	5	0,004	<b>13,608</b>	<b>8</b>	<b>0,093</b>
5	75,991	9	0.000	30,193	8	0.000	<b>17,731</b>	<b>8</b>	<b>0,065</b>	<b>11,707</b>	<b>6</b>	<b>0,069</b>
6	64,384	6	0.000	<b>1,362</b>	<b>6</b>	<b>0,968</b>	43,378	7	0.000	70,654	5	0.000
7	41,678	8	0.000	41,808	8	0.000	49,489	7	0.000	34,745	4	0.000
8	36,964	11	0.000	40,752	8	0.000	47,882	6	0.000	14,836	4	0,005
9	46,600	7	0.000	<b>5,870</b>	<b>3</b>	<b>0,118</b>	59,156	8	0.000	93,738	4	0.000
10	54,311	9	0.000	25,176	7	0,001	25,389	8	0,001	16,950	5	0,005
11	35,466	8	0.000	<b>12,318</b>	<b>6</b>	<b>0,055</b>	54,560	8	0.000	35,527	4	0.000
12	45,751	12	0.000	<b>2,085</b>	<b>3</b>	<b>0,555</b>	20,111	5	0,001			
							18,820	7	0,009			

*Magyarázat:* A táblázat tartalmazza az érzelmi képesség adott részképességhez tartozó (1.Érzelmelek felismerése, 2.Érzelmelek megértése és a róluk való gondolkodás, 3.Saját és a mások érzelmeinek kezelése, 4.Érzelmelek bevonása az észlelési és gondolkozási feladatokba) Chi négyzet értékét (value), szabadságfokát (DF), és szignifikancia szintjét / táblázat oszlopai/. A táblázat sorai sorszámmal jelölve jelentik az egyes részképesség méréséhez tartozó kérdéseket, részképéségenként sorszámozva, a 60 változót, részképesség szerint egymás mellé helyezett módon. (12-12-13-11 változó részképéségenként)

**6. táblázat**

A chi négyzet értékeit, a szabadságfokokat és a szignifikancia szinteket tartalmazó táblázatban félkövér betűvastagsággal jelöltük azokat az értékeket, melyek a  $p > 0,05$  értéket meghaladják és az ehhez tartozó táblázati értéknél nagyobbak, számunkra ez azokat a változókat jelenti, ahol a különbség 95 %-os valószínűséggel csak a véletlen műve. Az elemzésben számunkra az érzelmi képességek részképességeihez tartozó összes különbségek számítanak elsősorban, (tehát, hogy egy oszlopon belül hány szignifikánsan különböző érték és hány nem különböző van)

hiszen feltételezzük, hogy a részképességen belül a különböző altesztek (jelenetek, fényképek) és ezekhez tartozó egyes kérdések ugyanazt mérik, részképességen belül a különbözőséget erősítve vagy gyengítve. Elemzésnél azonban kitérünk konkrét altesztekre, kérdésekre adott válaszokra is.

Az elemszám megoszlása a következő 191 fő olyan normál képességű vizsgálati személy van, kinek anyja érettségivel, vagy érettségivel plusz tanfolyammal rendelkezik és 51 fő olyan tanulásban akadályozott vizsgálati személy van, akinek anyja érettségivel rendelkezik. Ez az elemszám arány lehetővé teszi az összehasonlítás eredményeinek korrekt értelmezését. Az arcok, festmények és zene érzelmeinek felismerése estében csak egyetlen válasznál nem volt szignifikáns különbség  $p > 0,05$  szinten, amikor egy kisfiú örömet sugárzó arcát kellett tekinteni. Az érzelmek megértése és róluk való gondolkozás mérésekor a 12 kérdés esetében  $p > 0,05$  szinten 4 esetben,  $p \leq 0,001$  szinten pedig még plusz 3 esetben nem volt szignifikáns különbség. Különbség tapasztalható az első alteszt első kérdésében, amikor egy háttal lévő kisfiú érzéseire kell következtetni a testtartásból és a szituációból. A második altesztnél, amikor egy nagypapa és unokája látható, akkor a két szereplő külön-külön megnevezett érzéseinél szignifikáns különbség van, de amikor a kettejük közös érzését kell megnevezni („Mit érezhetnek így a képen látható szereplők?”), akkor nincsen különbség. (Chi négyzet= 1, 362,  $p = 0,968$ ) közös érzésként a szeretet nevezték meg legtöbben mindkét csoportban. A következő alteszt a „randevú jelent”, melyben  $p < 0,001$  szinten egyetlen szignifikáns különbség volt, („milyen érzések voltak a lányban a búcsúzaskor?”). Ellentétes érzelmeket jelöltek meg, szerepelt a bánat ugyanúgy, mint az öröm. Mindkettő lehet megfelelő érzés, csupán nézőpont kérdése. Magyarázatként például: bánatos volt a lány, mert el kellett válnia fiútól, de örült, mert jól sikerült a randevú. A fiú érzéseivel kapcsolatosan és a kapcsolat jövőjét illetően azonban nem volt szignifikáns különbség, a legtöbben az „együtt járást” jósolták be. **A saját és a mások érzelmeinek kezelése** részképesség mérésekor a két csoport összehasonlításában  $p > 0,05$  szignifikancia szinten csak egyetlen kérdés esetében nem találtunk szignifikáns különbséget. Ez a kérdés a „hegymászás 2” jelenet utolsó kérdése, amikor a veszélyben lévő testvérpár (és férj) távollévő édesanyja cselekedetére kérdezzük rá („Mit tenne vagy mondana a lány és fiú anyukája ebben az esetben?”) Legnagyobb arányban az anya érzéseit, vagy érzés reakcióit nevezték meg, pl. sírna, elájulna, nem tenne semmit csak félne, majd ezután a „ne vágja el a kötelet a fia” válasz volt a leggyakoribb, előfordult még a „segítséget hozna”, vagy a „nem

tudom” válasz is elég nagy gyakorisággal.  $P > 0,001$  szignifikancia szinten még további négy esetben nem volt szignifikáns különbség ebben a részképességben. Az érzelmek bevonása az észlelési és gondolkozási feladatokba részképesség mérésekor  $p < 0,05$  szinten 3 esetben nem találtunk szignifikáns különbséget, ha a  $p > 0,001$  szintet is tekintjük, akkor mindhárom altesztben (melyek 1-1 video jelenetet dolgoznak fel 5 ill. 3-3 kérdéssel) 2-2 esetben nem volt szignifikáns különbség.

### A tanulásban akadályozott és normál képességű tanulók érzelmi képességeinek összehasonlítása részképességek szerinti bontásban az anya legmagasabb iskolai végzettsége szerint

#### D. Az anya legmagasabb iskolai végzettsége főiskola vagy felsőfokú tanfolyam

N= 123 (101-22)

Érzelmek felismerésére:	Érzelmek megértése és a róluk való gondolkozás:	Saját és a mások érzelmeinek kezelése:	Érzelmek bevonása az észlelési és gondolkozási feladatokba:
-------------------------	---	--	---

	Value	DF	Significance	Value	DF	Significance	Value	DF	Significance	Value	DF	Significance
1	12,912	3	0,005	23,045	7	0,002	33,331	5	0,034	16,837	4	0,002
2	<b>13,976</b>	<b>7</b>	<b>0,052</b>	54,927	8	0,000	15,076	5	0,100	<b>3,043</b>	<b>5</b>	<b>0,551</b>
3	<b>6,902</b>	<b>6</b>	<b>0,330</b>	13,955	6	0,030	25,233	7	0,001	23,950	4	0,000
4	41,726	7	0,000	<b>11,815</b>	<b>6</b>	<b>0,066</b>	<b>10,982</b>	<b>6</b>	<b>0,089</b>	32,522	8	0,000
5	31,150	9	0,000	25,811	7	0,001	26,986	8	0,001	15,115	6	0,019
6	40,354	5	0,000	21,961	5	0,001	55,622	6	0,034	47,577	4	0,000
7	44,293	10	0,000	61,679	8	0,000	34,443	6	0,000	13,880	4	0,008
8	<b>15,009</b>	<b>10</b>	<b>0,132</b>	20,730	7	0,004	26,778	7	0,000	<b>7,606</b>	<b>3</b>	<b>0,055</b>
9	11,973	4	0,018	<b>4,707</b>	<b>2</b>	<b>0,095</b>	36,581	8	0,000	34,410	4	0,000
10	12,794	5	0,025	17,485	5	0,004	16,142	7	0,024	<b>4,912</b>	<b>4</b>	<b>0,296</b>
11	<b>10,874</b>	<b>5</b>	<b>0,054</b>	12,082	5	0,034	39,073	7	0,000	27,912	5	0,000
12	58,604	10	0,000	<b>1,679</b>	<b>3</b>	<b>0,642</b>	<b>3,827</b>	<b>4</b>	<b>0,430</b>			
							<b>11,113</b>	<b>6</b>	<b>0,085</b>			

Magyarázat: A táblázat tartalmazza az érzelmi képesség adott részképességhez tartozó (1.Érzelmek felismerése, 2.Érzelmek megértése és a róluk való gondolkozás, 3.Saját és a mások érzelmeinek kezelése, 4.Érzelmek bevonása az észlelési és gondolkozási feladatokba) Chi négyzet értékét (value), szabadságfokát (DF), és szignifikancia szintjét / táblázat oszlopai/. A táblázat sorai sorszámmal jelölve jelentik az egyes részképesség mérésehez tartozó kérdéseket, részképességenként sorszámozva az összesen 60 változót, részképesség szerint egymás mellé helyezett módon. (12-12-13-11 változó részképességenként)

#### 7. táblázat

A chi négyzet értékeit, a szabadságfokokat és a szignifikancia szinteket tartalmazó táblázatban félkövér betűvastagsággal jelöltük azokat az értékeket, melyek a  $p > 0,05$  értéket meghaladják és az ehhez tartozó táblázati értéknél nagyobbak, számunkra ez azokat a változókat jelenti, ahol a különbség 95 %-os valószínűséggel csak a véletlen műve. Az elemzésben számunkra az érzelmi képességek részképességeihez tartozó összes különbségek számítanak elsősorban, (tehát, hogy egy oszlopon belül hány szignifikánsan különböző érték és hány nem különböző van) hiszen feltételezzük, hogy a részképességen belül a különböző altesztek (jelenetek, fényképek) és ezekhez tartozó egyes kérdések ugyanazt mérik, részképességen belül a különbözőséget erősítve vagy gyengítve. Elemzésnél azonban kitérünk konkrét altesztekre, kérdésekre adott válaszokra is.

Az összehasonlításkor a  $p > 0,05$  szignifikancia szintet tekintve az érzelmek felismerése részképesség mérésekor 4 esetben találtunk olyan kérdést, melyre a válaszok nem tértek el szignifikánsan. Ebből kettő az arcok érzelmeinek felismerése, egy – egy pedig a festmények és zene érzelmeinek felismerése altesztben volt tapasztalható.  $P > 0,001$  szinten még további két esetben nem volt szignifikáns különbség. Az érzelmek megértése és a róluk való gondolkozás részképesség mérésekor  $p > 0,05$  szinten három kérdésnél találtunk szignifikánsan eltérő válaszokat a két csoportban egyenletesen elosztással 3 altesztben.  $P > 0,001$  valószínűségi szintet tekintve további 7 esetben nem találtunk különbséget, szintén egyenletes eloszlással az altesztek között. Lényeges ezt is tekintenünk, hiszen akkor láthatjuk, hogy nem a video jelenet (alteszt) tartalmától függően változik a különbség. A saját és a mások érzelmeinek kezelése részképesség mérésekor  $p > 0,05$  valószínűségi szinten 3 esetben nem találtunk szignifikáns különbséget.  $P \geq 0,001$  valószínűségi szintet tekintve azonban csak 4 esetben volt szignifikáns különbség a 13 kérdés válaszaiból. Megfigyelhető, hogy a 4 szignifikáns különbségből három ugyanabban az altesztben („hegymászás 3” jelenet) fordul elő. A történet előzménye: hegymászás közben a fiú elvágta a kötelet, és apja lezuhant, ezzel megmentett magát és hűgát. „Milyen érzelm fűzte a hűgához, hogy ezt megette?” Erre a kérdésre legtöbbször a szeretet és féltés érzelmeket írták válaszként Mindkét csoport a szeretet jelölte meg a legnagyobb százalékban (normál képességű: 80,2 %, tanulásban akadályozott: 45,5 %), de a többi érzelm jelölésének arányaiban volt különbség, például a „düh” érzelmenél (normál képességű: 0%, tanulásban akadályozott: 9,1 % ) „A helyében te mit éreznél a

cselekedet után?” Erre a kérdésre szintén mindkét csoport ugyanazt az érzelmet választotta legnagyobb arányban, mégpedig a „bűntudatot” (normál képességű: 35,6 %, tanulásban akadályozott: 22,7 %) a különbözőség itt is a többi kérdésekre a két csoport által adott válasz arányainak különbözőségébe volt. Például az „utálnám magam” válasz gyakorisága is nagyban különbözött a két csoportban (normál képességű: 9,9 %, tanulásban akadályozott: 0 %). „Ha anyukád tudná mindezt, mit tenne vagy mondana?” Erre a kérdésre a normál képességű csoport „azt tetted, amit tenned kellett” választ írta a legmagasabb arányban, míg a tanulásban akadályozott csoport pedig az „engem hibáztatna, miért tetted” választ írta legnagyobb arányban. ( 31,8 %) Beláthatjuk, hogy két ellentétes tartalmú választ részesítettek előnyben, a normál képességű csoport pozitív bűntudat oldó választ írt, míg a tanulásban akadályozott csoport pedig bűntudat keltő választ. A szignifikáns különbségek tehát ezekből az eltérésekből adódnak. Az érzelmek bevonása az észlelési és gondolkozási feladatokba részképesség mérésekor  $p > 0,05$  valószínűségi szinten három esetben nem találtunk szignifikáns különbséget, míg  $p > 0,001$  szinten további két esetben. A három altesztben 1-1 esetben található szignifikáns különbség, tehát a különbségek számát nem befolyásolta az altesztek (jelenetek) tartalma.

**A tanulásban akadályozott és normál képességű tanulók érzelmi képességeinek összehasonlítása részképességek szerinti bontásban az anya legmagasabb iskolai végzettsége szerint**

**E. Az anya legmagasabb iskolai végzettsége egyetem**

N=113

<b>Érzelmelek felismerésére:</b>	<b>Érzelmelek megértése és a róluk való gondolkodás:</b>	<b>Saját és a mások érzelmeinek kezelése:</b>	<b>Érzelmelek bevonása az észlelési és gondolkodási feladatokba:</b>
----------------------------------	--	---	--

	Value	DF	Significance	Value	DF	Significance	Value	DF	Significance	Value	DF	Significance
1	<b>3,663</b>	<b>4</b>	<b>0,454</b>	24,861	6	0,000	<b>12,081</b>	<b>6</b>	<b>0,060</b>	<b>2,453</b>	<b>4</b>	<b>0,653</b>
2	<b>8,870</b>	<b>7</b>	<b>0,262</b>	<b>14,871</b>	<b>8</b>	<b>0,062</b>	<b>3,038</b>	<b>7</b>	<b>0,881</b>	<b>8,305</b>	<b>4</b>	<b>0,081</b>
3	<b>0,827</b>	<b>3</b>	<b>0,843</b>	<b>7,771</b>	<b>6</b>	<b>0,225</b>	20,516	6	0,002	27,650	7	0,000
4	26,027	8	0,001	62,794	8	0,000	<b>10,164</b>	<b>6</b>	<b>0,118</b>	21,886	7	0,003
5	113,0	9	0,000	20,259	8	0,009	13,394	6	0,037	<b>6,452</b>	<b>8</b>	<b>0,597</b>
6	<b>1,942</b>	<b>3</b>	<b>0,585</b>	57,216	7	0,000	<b>4,373</b>	<b>5</b>	<b>0,497</b>	62,236	4	0,000
7	<b>14,313</b>	<b>11</b>	<b>0,216</b>	<b>11,473</b>	<b>8</b>	<b>0,176</b>	55,686	4	0,000	60,005	4	0,000
8	<b>7,289</b>	<b>10</b>	<b>0,698</b>	<b>5,823</b>	<b>6</b>	<b>0,43</b>	<b>9,850</b>	<b>7</b>	<b>0,197</b>	<b>2,305</b>	<b>3</b>	<b>0,512</b>
9	<b>3,291</b>	<b>4</b>	<b>0,510</b>	<b>1,302</b>	<b>3</b>	<b>0,729</b>	<b>9,227</b>	<b>7</b>	<b>0,237</b>	<b>4,694</b>	<b>3</b>	<b>0,196</b>
10	62,794	7	0,000	<b>1,939</b>	<b>5</b>	<b>0,858</b>	23,968	7	0,001	22,211	5	0,000
11	56,077	5	0,000	<b>2,644</b>	<b>4</b>	<b>0,619</b>	14,871	7	0,038	<b>3,988</b>	<b>5</b>	<b>0,551</b>
12	33,926	8	0,000	<b>5,045</b>	<b>3</b>	<b>0,169</b>	<b>1,366</b>	<b>4</b>	<b>0,850</b>			

25,448 7 0,001

*Magyarázat:* A táblázat tartalmazza az érzelmi képesség adott részképességhez tartozó (1.Érzelmelek felismerése, 2.Érzelmelek megértése és a róluk való gondolkodás, 3.Saját és a mások érzelmeinek kezelése, 4.Érzelmelek bevonása az észlelési és gondolkodási feladatokba) Chi négyzet értékét (value), szabadságfokát (DF), és szignifikancia szintjét / táblázat oszlopai/. A táblázat sorai sorszámmal jelölve jelentik az egyes részképesség méréséhez tartozó kérdéseket, részképességenként sorszámozva, a 60 változót, részképesség szerint egymás mellé helyezett módon. (12-12-13-11 változó részképességenként)

**8. táblázat**

A chi négyzet értékeit, a szabadságfokokat és a szignifikancia szinteket tartalmazó táblázatban félkövér betűvastagsággal jelöltük azokat az értékeket, melyek a  $p > 0,05$  értéket meghaladják és az ehhez tartozó táblázati értéknél nagyobbak, számunkra ez azokat a változókat jelenti, ahol a különbség 95 %-os valószínűséggel csak a véletlen műve. Az elemzésben számunkra az érzelmi képességek részképességeihez tartozó összes különbségek számítanak elsősorban, (tehát, hogy egy oszlopon belül hány szignifikánsan különböző érték és hány nem különböző van) hiszen feltételezzük, hogy a részképességen belül a különböző altesztek (jelenetek,

fényképek) és ezekhez tartozó egyes kérdések ugyanazt mérik, részképességen belül a különbözőséget erősítve vagy gyengítve. Elemzésnél azonban kitérünk konkrét altesztekre, kérdésekre adott válaszokra is.

Az érzelmek felismerése részképesség mérésekor  $p > 0,05$  valószínűségi szinten szignifikáns különbséget találtunk a zene által kiváltott érzelmek felismerésében mindhárom zenerészlet esetén, valamint a második arc érzelmének felismerése esetén. A különbözőség a lehetséges válaszok eloszlási arányaiban van, például az első zene minden tanulásban akadályozottból ugyanazt az érzést hívta elő (öröm), míg a normál képességűeknél a válaszok megoszlottak más érzelmek között is. Ez utóbbi azonban  $p \geq 0,001$  valószínűségi szinten csak egyetlen esetben volt szignifikánsan különböző. Az érzelmek megértése és a róluk való gondolkozás részképesség mérési adatai két csoport általi összehasonlításánál 8 esetben nem találtunk szignifikáns különbséget  $p > 0,05$  valószínűségi szinten. A saját és a mások érzelmeinek kezelése részképesség mérésekor kapott értékek között a normál képességű és a tanulásban akadályozott csoportot összehasonlítva hét esetben nem találtunk szignifikáns különbséget  $p < 0,05$  valószínűségi szinten.  $P > 0,001$  szintet megengedve ez a szám még további hárommal nő. Az érzelmek bevonása az észlelési és gondolkozási feladatokba részképesség eredményeit összehasonlítva a két csoportban azt tapasztaljuk, hogy  $p > 0,05$  valószínűségi szinten hat esetben nem találtunk szignifikáns különbséget,  $p \geq 0,001$  szintet figyelembe véve pedig további egy esetben.

### **Ha az anya nem él velük, mert elvált, vagy meghalt**

**N=8** Túl kicsi elemszám, nem lehet értelmezni.

### 4.3. A tanulásban akadályozott és normál képességű tanulók érzelmi képességeinek összehasonlítása részképességek szerinti bontásban az apa legmagasabb iskolai végzettsége szerint

#### A. Az apa 8 általánost vagy annál kevesebb osztályt végzett

N=202 (3-199)

Érzelmelek felismerésére:			Érzelmelek megértése és a róluk való gondolkodás:			Saját és a mások érzelmeinek kezelése:			Érzelmelek bevonása az észlelési és gondolkozási feladatokba:			
Value	DF	Significance	Value	DF	Significance	Value	DF	Significance	Value	DF	Significance	
1	<b>0,598</b>	<b>6</b>	<b>0,998</b>	<b>10,357</b>	<b>7</b>	<b>0,169</b>	202,0	7	0,000	27,712	4	0,000
2	<b>4,025</b>	<b>7</b>	<b>0,777</b>	<b>13,143</b>	<b>8</b>	<b>0,107</b>	40,893	7	0,000	<b>1,687</b>	<b>5</b>	<b>0,891</b>
3	<b>1,256</b>	<b>6</b>	<b>0,974</b>	<b>11,656</b>	<b>7</b>	<b>0,112</b>	18,924	7	0,008	99,477	5	0,000
4	<b>9,707</b>	<b>11</b>	<b>0,557</b>	57,868	7	0,000	57,868	6	0,000	33,139	7	0,000
5	19,738	12	0,072	19,514	5	0,002	20,614	8	0,008	<b>5,157</b>	<b>7</b>	<b>0,641</b>
6	<b>2,927</b>	<b>7</b>	<b>0,892</b>	<b>4,436</b>	<b>6</b>	<b>0,618</b>	16,313	7	0,022	<b>4,025</b>	<b>5</b>	<b>0,546</b>
7	<b>3,499</b>	<b>9</b>	<b>0,941</b>	37,363	6	0,000	20,959	7	0,004	33,139	4	0,000
8	52,876	9	0,000	20,478	8	0,009	10,327	7	0,171	<b>3,790</b>	<b>4</b>	<b>0,435</b>
9	<b>8,561</b>	<b>7</b>	<b>0,286</b>	17,459	2	0,000	29,330	8	0,000	<b>6,001</b>	<b>4</b>	<b>0,199</b>
10	<b>3,943</b>	<b>6</b>	<b>0,684</b>	73,847	5	0,000	<b>9,707</b>	<b>8</b>	<b>0,286</b>	<b>6,566</b>	<b>5</b>	<b>0,255</b>
11	<b>1,056</b>	<b>8</b>	<b>0,998</b>	18,063	5	0,003	52,603	5	0,000	23,700	4	0,000
12	<b>16,178</b>	<b>10</b>	<b>0,095</b>	<b>5,870</b>	<b>3</b>	<b>0,118</b>	<b>0,761</b>	<b>3</b>	<b>0,859</b>			
							<b>9,263</b>	<b>5</b>	<b>0,099</b>			

Magyarázat: A táblázat tartalmazza az érzelmi képesség adott részképességhez tartozó (1.Érzelmelek felismerése, 2.Érzelmelek megértése és a róluk való gondolkodás, 3.Saját és a mások érzelmeinek kezelése, 4.Érzelmelek bevonása az észlelési és gondolkozási feladatokba) Chi négyzet értékét (value), szabadságfokát (DF), és szignifikancia szintjét / táblázat oszlopai/. A táblázat sorai sorszámmal jelölve jelentik az egyes részképesség méréséhez tartozó kérdéseket, részképességként sorszámozva, a 60 változót, részképesség szerint egymás mellé helyezett módon. (12-12-13-11 változó részképességként)

9.táblázat

A chi négyzet értékeit, a szabadságfokokat és a szignifikancia szinteket tartalmazó táblázatban félkövér betűvastagsággal jelöltük azokat az értékeket, melyek a  $p > 0,05$  értéket meghaladják és az ehhez tartozó táblázati értéknél nagyobbak, számunkra ez azokat a változókat jelenti, ahol a különbség 95 %-os valószínűséggel csak a véletlen műve. Az elemzésben számunkra az érzelmi képességek részképességeihez tartozó összes különbségek számítanak elsősorban, (tehát, hogy egy oszlopon belül hány szignifikánsan különböző érték és hány nem különböző van) hiszen feltételezzük, hogy a részképességben belül a különböző altesztek (jelenetek, fényképek) és ezekhez tartozó egyes kérdések ugyanazt mérik, részképességben belül a

különbözöséget erősítve vagy gyengítve. Elemzésnél azonban kitérünk konkrét altesztekre, kérdésekre adott válaszokra is.

A 8 általánost vagy annál kevesebb osztályt végzett apák bontásában végzett összehasonlítás eredményeiből nem lehet messzemenő következtetéseket levonni, ugyanis a két csoport elemszáma között óriási különbség van. (normál képességű: N=3, tanulásban akadályozott: N=199) ezért az elemzést csak a tendenciákat figyelembe véve tesszük meg.

Az érzelmek felismerése részképesség esetében  $p > 0,05$  valószínűségi szinten az 5-ös ( $p=0,072$ ) és 8-as ( $p=0,000$ ) kérdésre adott válasz esetében találtunk szignifikáns különbséget, az 5-ös kérdésnél egy arc érzelmeinek felismerése altesztben, amikor egy tanácstalan kislányt ábrázol a fénykép, a 8-as kérdés egy festmény által kiváltott érzelmre kérdez. Az érzelmek megértése és a róluk való gondolkodás részképesség esetében  $p > 0,05$  valószínűségi szinten hét kérdésre adott válasz esetében találtunk szignifikáns különbséget, 4-es kérdésnél  $p=0,000$ , 5-ös kérdésnél  $p=0,002$ , 7-es kérdésnél  $p > 0,001$ , 8-as kérdésnél  $p=0,009$ , 9-es és 10-es kérdésnél  $p=0,000$ , és a 11-es kérdésnél  $p=0,003$  valószínűségi szinten van szignifikáns különbség. Az 1-es, 2-es, 3-as kérdések egyetlen altesztből származnak, mely egy fénykép és két bicikliért veszekedő fiút ábrázol, és a következő kérdések tartoznak hozzá: „Mit érez a háttal lévő kisfiú?”, „Mit érez a szemben lévő kisfiú?”, „Mit éreznek mindketten?” A 10-es kérdés az un. randevú jelenetből származik. „Mit gondolsz hogyan fog folytatódni a történetük?” ( $\chi^2=5,870, 263, p=0,118$ ) kérdésekre adott válaszok esetében nem volt szignifikáns különbség. Leggyakoribb válasz az „együtt fognak járni”.

A saját és a mások érzelmeinek kezelése részképesség esetében három kérdésre adott válasznál nem találtunk szignifikáns különbséget  $p > 0,05$  valószínűségi szinten.

A érzelmek bevonása az észlelési és gondolkozási feladatokba részképesség mérésekor az altesztek eredményeinek összehasonlításakor  $p > 0,05$  valószínűségi szinten 6 változónál találtuk, hogy szignifikánsan nem különböznek, a 2-es ( $p=0,891$ ), 5-ös ( $p=0,641$ ), 6-os ( $p=0,546$ ), 8-as ( $p=0,435$ ), 9-es ( $p=0,199$ ) és 10-es ( $p=0,255$ ) sorszámú kérdésekben. A 2-es kérdés a / „bemutató 1” jelenet- „Mit akart tenni és miért?” –a szereplő fiú lány/ válaszai nem különböztek szignifikánsan. Az 5-ös kérdés ugyanezen jelenet folytatásáról kérdez („Szerinted hogyan folytatódik a jelenet?” leggyakoribb válasz a „folytatja”.) A „bemutató 2” jelenet első kérdésére adott válaszok nem különböznek szignifikánsan (6-os kérdés- „Milyen érzések tükröződnek a tanárnő arcán?” - leggyakoribb válasz a „düh”.) Majd a „mit tennél a fekete lány

helyében?” kérdésre adott válaszok sem különböznek szignifikánsan. A megalázott lány „otthagyná az egészet” a legtöbb válaszoló szerint. Végül a 10-es kérdésre adott válasz sem különbözött szignifikánsan a két csoportban, mely arra vonatkozik, hogy „miért döntött úgy, hogy kilép,” – a megalázott lány barátnője. A leggyakoribb válasz a „elege lett a tanárból”. A következő leggyakrabban írt válasz: „barátságból”.

Látható, hogy a tanár felé irányuló negatív érzelmek is cselekvésre készítenek, és a barát iránti pozitív érzelmek is a válaszok szerint.

### A tanulásban akadályozott és normál képességű tanulók érzelmi képességeinek összehasonlítása részképességek szerinti bontásban az apa legmagasabb iskolai végzettsége szerint

#### B. Ha az apa legmagasabb iskolai végzettsége szakmunkás bizonyítvány

N=352

	Érzelmeik felismerésére:			Érzelmeik megértése és a róluk való gondolkodás:			Saját és a mások érzelmeinek kezelése:			Érzelmeik bevonása az észlelési és gondolkozási feladatokba:		
	Value	DF	Significance	Value	DF	Significance	Value	DF	Significance	Value	DF	Significance
1	25,028	7	0,001	61,834	7	0,000	98,337	8	0,000	30,080	5	0,000
2	29,622	8	0,000	44,827	8	0,000	63,229	8	0,000	18,502	4	0,001
3	47,437	8	0,000	17,401	6	0,008	68,662	7	0,000	151,765	7	0,000
4	91,666	11	0,000	102,057	8	0,000	61,559	6	0,000	63,243	8	0,000
5	138,017	12	0,000	38,065	7	0,000	66,711	8	0,000	29,238	8	0,000
6	47,571	8	0,000	33,292	7	0,000	25,178	7	0,001	53,277	5	0,000
7	43,490	9	0,000	22,024	8	0,005	44,442	7	0,000	54,808	4	0,000
8	45,620	9	0,000	73,174	8	0,000	69,251	7	0,000	41,902	4	0,000
9	54,071	9	0,000	10,412	4	0,034	29,315	8	0,000	50,960	4	0,000
10	126,258	10	0,000	49,326	7	0,000	61,173	8	0,000	59,844	5	0,000
11	73,358	8	0,000	19,478	4	0,001	108,624	8	0,000	61,828	5	0,000
12	73,626	12	0,000	14,365	3	0,002	18,490	5	0,002			
							59,227	7	0,000			

Magyarázat: A táblázat tartalmazza az érzelmi képesség adott részképességhez tartozó (1.Érzelmeik felismerése, 2.Érzelmeik megértése és a róluk való gondolkodás, 3.Saját és a mások érzelmeinek kezelése, 4.Érzelmeik bevonása az észlelési és gondolkozási feladatokba) Chi négyzet értékét (value), szabadságfokát (DF), és szignifikancia szintjét / táblázat oszlopai/. A táblázat sorai sorszámmal jelölve jelentik az egyes részképesség méréséhez tartozó kérdéseket, részképességként sorszámozva, a 60 változót, részképesség szerint egymás mellé helyezett módon. (12-12-13-11 változó részképességként)

10.táblázat

A chi négyzet értékeit, a szabadságfokokat és a szignifikancia szinteket tartalmazó táblázatban félkövér betűvastagsággal jelöltük azokat az értékeket, melyek a  $p > 0,05$  értéket meghaladják és az ehhez tartozó táblázati értéknél nagyobbak, számunkra ez azokat a változókat jelenti, ahol a különbség 95 %-os valószínűséggel csak a véletlen műve. Az elemzésben számunkra az érzelmi képességek részképességeihez tartozó összes különbségek számítanak elsősorban, (tehát, hogy egy oszlopon belül hány szignifikánsan különböző érték és hány nem különböző van) hiszen feltételezzük, hogy a részképességen belül a különböző altesztek (jelenetek, fényképek) és ezekhez tartozó egyes kérdések ugyanazt mérik, részképességen belül a különbözőséget erősítve vagy gyengítve.

Az elemszámok megoszlása 134 ill. 218 fő. A táblázat értékeit tekintve  $p > 0,05$  valószínűségi szinten minden részképesség minden altesztjének minden kérdésére adott válasz szignifikánsan különbözik a normál képességű és tanulásban akadályozott tanulók esetében.  $P \geq 0,001$  szintet megengedve az érzelmek felismerése részképesség első altesztjének első kérdésére adott válasz szignifikánsan nem különbözik a két csoportban (Chi=25,028,  $p=0,001$ ). Ez a kérdés egy gyerekarc érzelmének felismerésére vonatkozik, mindkét csoportban a legtöbben az „öröm”-öt jelölték meg. (normál képességű: 67,1 %, tanulásban akadályozott: 85,8%) Az érzelmek megértése és a róluk való gondolkozás részképességben  $p > 0,001$  valószínűségi szinten a 3-as ( $p=0,008$ )/két szereplő azonos érzését kellett felismerni/ 7-es ( $p=0,005$ ) /”randevű” jelenet- „Mit érezhetett a lány búcsúzaskor?”/ , 9-es ( $p=0,034$ ), „randevű” jelenet – „Mit gondolsz hogyan folytatódik a történet?”/ 11-es ( $p=0,001$ ) /”hegymászás 1” jelenet - „Mit érezhetett az idős férfi szereplő?”/ ; , és 12-es ( $p=0,002$ ) /”hegymászás 1,, jelenet – „Mit gondolsz hogyan folytatódik a történet?” / kérdés nem különbözik szignifikánsan. A saját és a mások érzelmeinek kezelése részképességben a 6-os kérdés ( $p=0,001$ ) /” hegymászás 3” jelenet – „Milyen érzelm fűzte az apjához, hogy ezt megtette?”/ válaszai nem különböznek szignifikánsan. Az érzelmek bevonása az észlelési és gondolkozási feladatokba részképesség mérésekor a 2-es kérdés ( $p=0,001$ ) / „bemutató 1” jelenet- „ Mit akart tenni és miért?” –a szereplő fiú lány/ válaszai nem különböztek szignifikánsan, a leggyakoribb válasz a „segíteni” volt.

**A tanulásban akadályozott és normál képességű tanulók érzelmi képességeinek összehasonlítása részképességek szerinti bontásban az apa legmagasabb iskolai végzettsége szerint**

**C. Ha az apa legmagasabb iskolai végzettsége érettségi vagy érettségi plusz tanfolyam**

N=211

Érzelmeik felismerésére:	Érzelmeik megértése és a róluk való gondolkodás:	Saját és a mások érzelmeinek kezelése:	Érzelmeik bevonása az észlelési és gondolkozási feladatokba:
--------------------------	--	--	--

	Value	DF	Significance	Value	DF	Significance	Value	DF	Significance	Value	DF	Significance
1	<b>1,060</b>	<b>2</b>	<b>0,589</b>	28,323	7	0,000	70,164	7	0,000	30,695	5	0,000
2	33,844	6	0,000	35,410	8	0,000	28,360	7	0,000	<b>6,470</b>	<b>5</b>	<b>0,263</b>
3	23,590	6	0,001	30,616	6	0,000	47,526	8	0,000	114,074	6	0,000
4	47,831	9	0,000	18,227	8	0,020	17,099	5	0,004	46,142	8	0,000
5	22,086	9	0,009	38,408	8	0,000	20,639	8	0,008	41,773	6	0,000
6	45,771	5	0,000	<b>13,687</b>	<b>7</b>	<b>0,057</b>	63,259	7	0,000	55,153	5	0,000
7	50,238	10	0,000	40,180	8	0,000	32,328	6	0,000	36,519	4	0,000
8	33,472	10	0,000	26,804	8	0,001	66,933	8	0,000	21,733	3	0,000
9	17,618	7	0,014	23,848	3	0,000	58,633	8	0,000	66,044	4	0,000
10	52,184	9	0,000	18,447	7	0,010	43,890	8	0,000	<b>9,366</b>	<b>5</b>	<b>0,095</b>
11	30,207	8	0,000	16,923	4	0,002	56,838	8	0,000	18,395	5	0,002
12	43,492	10	0,000	<b>4,731</b>	<b>3</b>	<b>0,193</b>	11,077	4	0,026			
							<b>11,562</b>	<b>7</b>	<b>0,116</b>			

*Magyarázat:* A táblázat tartalmazza az érzelmi képesség adott részképességhez tartozó (1.Érzelmeik felismerése, 2.Érzelmeik megértése és a róluk való gondolkodás, 3.Saját és a mások érzelmeinek kezelése, 4.Érzelmeik bevonása az észlelési és gondolkozási feladatokba) Chi négyzet értékét (value), szabadságfokát (DF), és szignifikancia szintjét / táblázat oszlopai/. A táblázat sorai sorszámmal jelölve jelentik az egyes részképesség méréséhez tartozó kérdéseket, részképességként sorszámozva, a 60 változót, részképesség szerint egymás mellé helyezett módon. (12-12-13-11 változó részképességként)

11. táblázat

A chi négyzet értékeit, a szabadságfokokat és a szignifikancia szinteket tartalmazó táblázatban félkövér betűvastagsággal jelöltük azokat az értékeket, melyek a  $p > 0,05$  értéket meghaladják és az ehhez tartozó táblázati értéknél nagyobbak, számunkra ez azokat a változókat jelenti, ahol a különbség 95 %-os valószínűséggel csak a véletlen műve. Az elemzésben számunkra az érzelmi képességek részképességeihez tartozó összes különbségek számítanak elsősorban, (tehát, hogy egy oszlopon belül hány szignifikánsan különböző érték és hány nem különböző van)

hiszen feltételezzük, hogy a részképességen belül a különböző altesztek (jelenetek, fényképek) és ezekhez tartozó egyes kérdések ugyanazt mérik, részképességen belül a különbözőséget erősítve vagy gyengítve. Elemzésnél azonban kitérünk konkrét altesztekre, kérdésekre adott válaszokra is.

Az elemszámok megoszlása: 172 ill. 39 fő.). A  $p > 0,05$  valószínűségi szinten az első részképesség az érzelmek felismerése esetében csak a táblázatban 1-es sorszámú kérdés válaszi nem voltak szignifikánsan különbözőek ( $p=0,589$ ). Az arc érzelmeinek felismerése itt egy örömet kifejező kisfiú volt. Az érzelmek megértése és a róluk való gondolkozás részképesség mérésekor a 6-os és 12-es sorszámú kérdésre adott válaszok nem voltak szignifikánsan különbözőek a két csoportban. A 6-os kérdés két szereplő közös érzését várja megnevezni, ez az érzés a „szeretet” a válaszolók szerint. A 12-es kérdés pedig a „hegymászás 1” jelenet feszült, döntési helyzetű szituációjában kérdezi, hogy „mit gondolsz, hogyan folytatódik a jelenet?”- erre 4 alternatívából választhatnak a vizsgálati személyek, a legtöbben a „férfi jó tanácsokkal látja el” választ írták. A saját és a mások érzelmeinek kezelése részképességben a 13. sorszámú kérdés válasza nem voltak szignifikánsan különbözőek ( $p=0,116$ ) a két csoportban. Ez az alteszt a „leugrás 1” jelenet, melyben két lány túlteljesít egy torna gyakorlatot, és a tanár kiabál velük, megalázza őket, a 13-as kérdés így hangzik: „ha folytatódna a jelenet, mit mondana a szőke lány a tanárnőnek?”. Mindkét csoport legmagasabb arányban az „utállak” választ írta (normál képességű: 28,5% ,tanulásban akadályozott: 34,2%). Az érzelmek bevonása az észlelési és gondolkozási feladatokba részképességben a 2-es ( $p=0,263$ ) és 10-es ( $p=0,095$ ) kérdés válaszaival nem volt szignifikáns különbség a két csoport között. A 2-es kérdés esetében / „bemutató 1” jelenet- „Mit akart tenni és miért?” –a szereplő fiú lány/ válasza nem különböztek szignifikánsan, a leggyakoribb válasz a „segíteni” volt ( normál képességű: 65,1% ,tanulásban akadályozott:79,1%). A 10-es kérdés a „bemutató 3” jelenethez tartozik, mely a „miért döntött úgy, hogy kilép?” nyitott kérdést tartalmazta. Leggyakoribb válasz az „elege lett a tanárból” (normál képességű: 41,9% ,tanulásban akadályozott:38,5%).

**A tanulásban akadályozott és normál képességű tanulók érzelmi képességeinek összehasonlítása részképességek szerinti bontásban az apa legmagasabb iskolai végzettsége szerint**

**D. Ha az apa főiskolát végzett**

N=73

<b>Érzelmelek felismerésére:</b>	<b>Érzelmelek megértése és a róluk való gondolkodás:</b>	<b>Saját és a mások érzelmeinek kezelése:</b>	<b>Érzelmelek bevonása az észlelési és gondolkozási feladatokba:</b>
----------------------------------	--	---	--

	Value	DF	Significance	Value	DF	Significance	Value	DF	Significance	Value	D	Significance
1	11,358	2	0,003	27,372	6	0,000	26,177	7	0,000	31,105	3	0,000
2	12,643	6	0,049	43,466	7	0,000	23,870	6	0,001	33,558	5	0,000
3	<b>3,848</b>	<b>4</b>	<b>0,427</b>	<b>6,959</b>	<b>6</b>	<b>0,325</b>	20,550	7	0,004	<b>4,735</b>	<b>5</b>	<b>0,449</b>
4	20,463	7	0,005	23,951	7	0,001	50,449	5	0,000	<b>10,144</b>	<b>8</b>	<b>0,255</b>
5	35,965	6	0,000	<b>11,013</b>	<b>8</b>	<b>0,201</b>	<b>10,648</b>	<b>8</b>	<b>0,222</b>	<b>10,191</b>	<b>6</b>	<b>0,117</b>
6	31,105	5	0,000	<b>10,929</b>	<b>5</b>	<b>0,053</b>	<b>12,555</b>	<b>8</b>	<b>0,128</b>	<b>4,544</b>	<b>4</b>	<b>0,337</b>
7	25,420	8	0,001	<b>12,616</b>	<b>8</b>	<b>0,130</b>	22,000	5	0,001	8,390	3	0,039
8	20,882	9	0,013	<b>11,159</b>	<b>8</b>	<b>0,193</b>	25,757	5	0,000	17,791	4	0,001
9	26,338	3	0,000	<b>6,000</b>	<b>3</b>	<b>0,112</b>	40,927	7	0,000	37,187	4	0,000
10	12,515	5	0,028	<b>2,476</b>	<b>5</b>	<b>0,780</b>	<b>12,366</b>	<b>8</b>	<b>0,136</b>	18,841	5	0,001
11	18,819	7	0,009	<b>9,458</b>	<b>5</b>	<b>0,092</b>	24,377	7	0,001	<b>6,476</b>	<b>3</b>	<b>0,091</b>
12	<b>14,582</b>	<b>9</b>	<b>0,103</b>	<b>1,549</b>	<b>3</b>	<b>0,671</b>	<b>2,344</b>	<b>2</b>	<b>0,310</b>			
							12,386	5	0,030			

*Magyarázat:* A táblázat tartalmazza az érzelmi képesség adott részképességhez tartozó (1.Érzelmelek felismerése, 2.Érzelmelek megértése és a róluk való gondolkodás, 3.Saját és a mások érzelmeinek kezelése, 4.Érzelmelek bevonása az észlelési és gondolkozási feladatokba) Chi négyzet értékét (value), szabadságfokát (DF), és szignifikancia szintjét / táblázat oszlopai/. A táblázat sorai sorszámmal jelölve jelentik az egyes részképesség méréséhez tartozó kérdéseket, részképességenként sorszámozva, a 60 változót, részképesség szerint egymás mellé helyezett módon. (12-12-13-11 változó részképességenként)

**12. táblázat**

A chi négyzet értékeit, a szabadságfokokat és a szignifikancia szinteket tartalmazó táblázatban félkövér betűvastagsággal jelöltük azokat az értékeket, melyek a  $p > 0,05$  értéket meghaladják és az ehhez tartozó táblázati értéknél nagyobbak, számunkra ez azokat a változókat jelenti, ahol a különbség 95 %-os valószínűséggel csak a véletlen műve. Az elemzésben számunkra az érzelmi képességek részképességeihez tartozó összes különbségek számítanak elsősorban, (tehát, hogy egy oszlopon belül hány szignifikánsan különböző érték és hány nem különböző van) hiszen feltételezzük, hogy a részképességen belül a különböző altesztek (jelenetek,

fényképek) és ezekhez tartozó egyes kérdések ugyanazt mérik, részképességen belül a különbözőséget erősítve vagy gyengítve.

Óvatosan kell bánnunk a fenti táblázatban található értékek elemzésével, hiszen az elemszám megoszlása a normál képességűek és tanulásban akadályozottak között egyenetlen, hiszen 64/9 arányban található, mely az összehasonlítás eredményét torzítja. Ezért csak azt a tendenciát figyeljük, hogy az érzelmi képességek egyes részképességeiben hány szignifikánsan különböző és hány nem különböző van  $p > 0,05$  valószínűségi szinten. Az első érzelmek felismerése részképesség összehasonlításakor két olyan változót találtunk melyek szignifikánsan nem különböznek. Az első egy idős asszony mosolygó arcát ábrázolja, és fel kellett ismerni az általa kimutatott érzelmet. Az „öröm” volt a leginkább megnevezett érzelem. A 12-es kérdés egy zene részlet hallgatásakor indukálódott érzelem megnevezése volt („Mit érezhetett a zeneszerző, amikor ezt a művet alkotta?”). Itt sem volt tapasztalható szignifikáns különbség, az örömet nevezte meg mindkét csoport. Az érzelmek megértése és a róluk való gondolkozás részképesség mérésekor csak három esetben volt  $p > 0,05$  szinten szignifikáns különbség. Itt újra megjegyezzük, hogy óvatosan kell bánni ez elemszámok miatt a következtetések levonásával. Annyit mindenképpen érdemes megjegyezni, hogy a szignifikáns különbség az első két altesztben tapasztalható, melyek fényképeket ábrázolnak két-két szereplővel, és az egyenkénti érzelmeket, valamint a közös érzelmeket kell megnevezni nyitott kérdésben. A saját és a mások érzelmeinek kezelése részképesség mérésekor 4 esetben találtunk olyan változót, mely nem különbözött szignifikánsan. Az 5-ös ( $p=0,222$ ) („Mit tenne vagy mondana a lány és fiú anyukája ebben az esetben?”), 6-os ( $p=0,128$ ) („Milyen érzelem fűzte az apjához, hogy ezt megegette?”) kérdés a „hegymászás 1” ill. a „hegymászás 2” alteszt részei, míg a 10-es ( $p=0,136$ ) („ha te lennél a szőke lány, mit éreztél volna a jelenet kezdetén?”) és 12-es ( $p=0,310$ ) („Minek hatására változott meg a szőke lány érzelme?”) kérdések a „leugrás 1” jelenethez tartoztak. Az érzelmek bevonása az észlelési és gondolkozási feladatokba részképesség mérésekor összesen 5 esetben tapasztaltunk olyan változót, mely szignifikánsan nem különbözik ( $p > 0,05$ ). A „bemutató 1” altesztben található 3 kérdés, mely válaszai szignifikánsan nem különböztek. Egy torna bemutatóra készülvén a tanár túlhajszol egy fekete bőrű lányt, aki elesik a fáradtságtól. Egy fiú elindul, hogy segítsen neki, de a tanár leállítja.

A kérdések erre a szituációra vonatkoznak: 3-as kérdés: „Végül miért nem tette meg?”- mert rászólt a tanár; 4-es kérdés: „Mit érzett, amikor nem tette meg, amit akart?” – lelkiismeret furdalást ; 5-ös kérdés: „Szerinted hogyan folytatódik a jelenet?”- folytatja a fekete lány. A 6-os kérdés a következő „bemutató 2” alteszt első kérdése: „Milyen érzések tükröződnek a tanárnő arcán?” – a válasz: a düh. Az utolsó kérdés, melyben nem volt szignifikáns különbség a „bemutató 3” alteszt utolsó kérdése: „Milyen érzés volt ez neki?” – a szőke lánynak, aki barátnője miatt otthagyta a bemutatót, a csapatot.

### A tanulásban akadályozott és normál képességű tanulók érzelmi képességeinek összehasonlítása részképességek szerinti bontásban az apa legmagasabb iskolai végzettsége szerint

#### E. Ha az apa egyetemet végzett

N=120 (114-6)

Érzelmelek felismerésére:			Érzelmelek megértése és a róluk való gondolkodás:			Saját és a mások érzelmeinek kezelése:			Érzelmelek bevonása az észlelési és gondolkodási feladatokba:			
	Value	DF	Significance	Value	DF	Significance	Value	DF	Significance	Value	DF	Significance
1	<b>7,218</b>	<b>4</b>	<b>0,125</b>	26,199	7	0,000	<b>4,160</b>	<b>6</b>	<b>0,655</b>	<b>2,599</b>	<b>5</b>	<b>0,761</b>
2	<b>10,909</b>	<b>7</b>	<b>0,143</b>	42,857	8	0,000	14,376	4	0,006	<b>5,575</b>	<b>4</b>	<b>0,160</b>
3	<b>3,657</b>	<b>4</b>	<b>0,454</b>	<b>4,511</b>	<b>6</b>	<b>0,608</b>	23,182	7	0,002	77,895	7	0,000
4	31,579	5	0,000	<b>9,260</b>	<b>7</b>	<b>0,234</b>	7,901	6	0,245	22,168	8	0,005
5	45,689	8	0,000	21,832	7	0,003	81,504	8	0,000	<b>1,148</b>	<b>7</b>	<b>0,992</b>
6	<b>0,643</b>	<b>4</b>	<b>0,958</b>	<b>7,719</b>	<b>5</b>	<b>0,172</b>	78,931	6	0,000	120	4	0,000
7	45,018	10	0,000	<b>13,324</b>	<b>7</b>	<b>0,065</b>	99,160	4	0,000	<b>2,637</b>	<b>3</b>	<b>0,451</b>
8	<b>16,651</b>	<b>11</b>	<b>0,119</b>	16,404	7	0,022	14,737	5	0,012	<b>5,802</b>	<b>3</b>	<b>0,122</b>
9	<b>2,468</b>	<b>5</b>	<b>0,781</b>	<b>2,013</b>	<b>3</b>	<b>0,570</b>	17,318	7	0,15	42,374	4	0,000
10	16,233	8	0,039	<b>2,927</b>	<b>4</b>	<b>0,570</b>	14,749	8	0,064	<b>7,868</b>	<b>4</b>	<b>0,097</b>
11	<b>3,278</b>	<b>4</b>	<b>0,512</b>	<b>4,359</b>	<b>4</b>	<b>0,360</b>	61,388	8	0,000	16,584	5	0,005
12	42,807	7	0,000	<b>5,560</b>	<b>3</b>	<b>0,135</b>	20,650	4	0,000			
							<b>4,975</b>	<b>6</b>	<b>0,547</b>			

Magyarázat: A táblázat tartalmazza az érzelmi képesség adott részképességhez tartozó (1.Érzelmelek felismerése, 2.Érzelmelek megértése és a róluk való gondolkodás, 3.Saját és a mások érzelmeinek kezelése, 4.Érzelmelek bevonása az észlelési és gondolkodási feladatokba) Chi négyzet értékét (value), szabadságfokát (DF), és szignifikancia szintjét / táblázat oszlopai/. A táblázat sorai sorszámmal jelölve jelentik az egyes részképesség méréséhez tartozó kérdéseket, részképességként sorszámozva, a 60 változót, részképesség szerint egymás mellé helyezett módon. (12-12-13-11 változó részképességként)

13. táblázat

A chi négyzet értékeit, a szabadságfokokat és a szignifikancia szinteket tartalmazó táblázatban félkövér betűvastagsággal jelöltük azokat az értékeket, melyek a  $p > 0,05$  értéket meghaladják és az ehhez tartozó táblázati értéknél nagyobbak, számunkra ez azokat a változókat jelenti, ahol a különbség 95 %-os valószínűséggel csak a véletlen műve. Az elemzésben számunkra az érzelmi képességek részképességeihez tartozó összes különbségek számítanak elsősorban, (tehát, hogy egy oszlopon belül hány szignifikánsan különböző érték és hány nem különböző van) hiszen feltételezzük, hogy a részképességen belül a különböző altesztek (jelenetek, fényképek) és ezekhez tartozó egyes kérdések ugyanazt mérik, részképességen belül a különbözőségeket erősítve vagy gyengítve. Az apa egyetemi végzettsége szerinti összehasonlításban még nagyobb az elemszám közti különbség, az arány 114/6, tehát az összehasonlítás értékei erősen torzítottak. Érdekes azonban az érzelmi képességek részképességei közötti különbséget nézni az azon belüli változók szignifikáns különbségei tekintetében. Az első részképességben az érzelmek felismerésében  $p > 0,05$  valószínűségi szinten 5 változót találtunk, melynek eredményei szignifikánsan különböznek a két csoport között. A második részképesség az érzelmek megértése és a róluk való gondolkozás esetében pedig 4 esetben találtunk szignifikánsan különböző válaszokat az adott kérdésekre. A saját és a mások érzelmeinek kezelése részképesség esetében pedig csak 2 változónál nem volt szignifikáns különbség a két csoport válaszában. Az érzelmek bevonása az észlelési és gondolkozási feladatokba részképesség esetében 5 változónál találtuk, hogy nem különbözik szignifikánsan.

A szülők foglalkozása szerinti összehasonlításban általánosan elmondhatjuk, hogy ahogy az anya egyre magasabb iskolát végzett, úgy csökken a szignifikáns különbség a tanulásban akadályozott és normál képességű tanulók érzelmi képessége között. Figyelembe kell venni azonban, hogy az tanulásban akadályozott minta anyja és külön az apa legmagasabb iskolai végzettsége gyakorisági görbéje eltolódik az alacsony iskolázottság felé, míg a normál képességű tanulóknál épp fordítva van, a magasabb iskolázottság felé tolódik el. Ez az összehasonlításban egyetlen elemzés eloszlást eredményez, így torzúlnak a Chi négyzet értékei is, tehát az eredményeket tendenciájában kell tekintenünk, messzemenő következtetéseket egyenlő, vagy közel egyenlő elemszámú minta összehasonlításakor tehetünk.

#### 4.4. A fiúk és lányok érzelmi képességeinek összehasonlítása részképességek szerinti bontásban a teljes mintán

N= 986

Érzelmelek felismerésére:	Érzelmelek megértése és a róluk való gondolkodás:	Saját és a mások érzelmeinek kezelése:	Érzelmelek bevonása az észlelési és gondolkozási feladatokba:
---------------------------	---	--	---

	Value	DF	Significance	Value	DF	Significance	Value	DF	Significance	Value	DF	Significance
1	39,975	9	0,000	<b>10,395</b>	7	<b>0,167</b>	<b>14,088</b>	<b>8</b>	<b>0,080</b>	26,542	5	0,000
2	75,065	11	0,000	23,525	8	0,003	25,563	8	0,001	14,017	5	0,016
3	58,541	9	0,000	34,322	7	0,000	<b>11,635</b>	<b>8</b>	<b>0,168</b>	45,529	7	0,000
4	21,939	11	0,025	31,283	8	0,000	19,639	7	0,006	24,603	8	0,002
5	30,159	13	0,004	24,754	8	0,002	<b>15,500</b>	<b>8</b>	<b>0,050</b>	24,603	8	0,002
6	<b>14,713</b>	<b>9</b>	<b>0,099</b>	<b>3,779</b>	7	<b>0,805</b>	33,446	8	0,000	21,781	8	0,005
7	31,386	11	0,001	<b>14,619</b>	<b>8</b>	<b>0,067</b>	<b>8,525</b>	<b>7</b>	<b>0,289</b>	30,223	5	0,000
8	30,612	13	0,004	29,184	8	0,000	37,766	8	0,000	15,694	4	0,003
9	20,397	9	0,016	21,771	5	0,001	26,619	8	0,001	<b>0,786</b>	<b>4</b>	<b>0,940</b>
10	54,724	12	0,000	21,735	8	0,005	33,420	8	0,000	17,435	4	0,002
11	89,024	12	0,000	<b>8,612</b>	7	<b>0,282</b>	25,239	8	0,001	<b>4,323</b>	<b>5</b>	<b>0,504</b>
12	35,088	13	0,001	12,150	3	0,007	23,615	6	0,001			
							24,172	7	0,001			

*Magyarázat:* A táblázat tartalmazza az érzelmi képesség adott részképességhez tartozó (1.Érzelmelek felismerése, 2.Érzelmelek megértése és a róluk való gondolkodás, 3.Saját és a mások érzelmeinek kezelése, 4.Érzelmelek bevonása az észlelési és gondolkozási feladatokba) Chi négyzet értékét (value), szabadságfokát (DF), és szignifikancia szintjét / táblázat oszlopai/. A táblázat sorai sorszámmal jelölve jelentik az egyes részképesség méréséhez tartozó kérdéseket, részképességként sorszámozva, a 60 változót, részképesség szerint egymás mellé helyezett módon.(12-12-13-11 változó részképességként)

#### 14. táblázat

A chi négyzet értékeit, a szabadságfokokat és a szignifikancia szinteket tartalmazó táblázatban félkövér betűvastagsággal jelöltük azokat az értékeket, melyek a  $p > 0,05$  értéket meghaladják és az ehhez tartozó táblázati értéknél nagyobbak, számunkra ez azokat a változókat jelenti, ahol a különbség 95 %-os valószínűséggel csak a véletlen műve. Az elemzésben számunkra az érzelmi képességek részképességeihez tartozó összes különbségek számítanak elsősorban, (tehát, hogy egy oszlopon belül hány szignifikánsan különböző érték és hány nem különböző van) hiszen feltételezzük, hogy a részképességben belül a különböző altesztek (jelenetek,

fényképek) és ezekhez tartozó egyes kérdések ugyanazt mérik, részképességben belül a különbözőséget erősítve vagy gyengítve. Elemzésnél azonban kitérünk konkrét altesztekre, kérdésekre adott válaszokra is.

A  $p > 0,05$  -ös valószínűségi szintet tekintve az első részképességben, az érzelmek felismerésében csak egyetlen kérdésre adott választ találtunk, mely szignifikánsan nem különbözik. Ebben az altesztben 13 érzelem közül kellett választani. A 6-os képen szereplő arcnál a **gúnyt** találták mind a fiúk, mind a lányok megfelelőnek. Ez az érzelem eléggé elkülönül a többitől felsorolttól, az arc, mely ezt kifejezi nehezen hordozhat más tartalmat, kifejezése jellegzetes nyelvöltéssel és félre nem ismerhető gesztussal (kézjelzéssel) mutatja valóban a gúnyt. A kevés hasonló válasznak nemcsak a nembeli különbözőségek lehetnek az okai, hanem a kérdőív jellegzetességei is, ugyanis a gúny ugyan elkülönül a többitől, de a felsorolásban vannak hasonló érzelmek is, pl. bánat-szomorúság, öröm- szeretet, tanácstalanság- elkeseredettség. Ez könnyen lehet az oka, a többi válasz szignifikáns különbségének. Ha  $p > 0,001$ -es szignifikancia szintet tekintjük akkor a 4-es arcra, mely egy imádkozó idős férfit mutat magába mélyedve, és az 5-ös arcra pedig egy tanácstalan kislányt ábrázol érkezett ugyanolyan válasz. A szignifikánsan nem különböző válaszadás oka lehet, hogy mindkét fényképen az érzelmkifejezésben a kezek is részt vesznek, tehát erőteljesebb, határozottabb az érzelem kifejezése, valamint a válaszok, a **szomorúság és tanácstalanság**, mindkettő az alapérzelmek közé tartozik. Arra a kérdésre, hogy mit érezhetett a festő, amikor ezeket a festményeket festette, ezen a szinten szintén szignifikánsan nem különböző válaszokat kaptunk. Mivel a festmények természeti képeket ábrázolnak nagyon erőteljes színekkel, feltételezzük, hogy a színek érzelem előhívó hatása működött, és a fiúknál és lányoknál egyaránt csak a hatás működött, az intuíció, a ráérezés, a nemi szocializáció viszont háttérbe szorult, a tanult válaszok nem kaptak teret.

Az érzelmi képességek „érzelmek megértése és róluk való gondolkodás” részében  $p > 0,05$  ös szignifikancia szinten kevesebb számú különbséget találunk. Ebben a részben nyitott kérdések voltak, tehát irányítás nélkül bármit lehetett írni. Nincs különbség az első kérdésben, mely a fényképen egy háttal lévő kisfiút ábrázol, aki épp el akarja venni a másik fiú biciklijét, és a kérdés: „mit érezhetett a háttal lévő kisfiú”? A szereplő arckifejezését látni nem lehet, kizárólag a **situációból és a testtartásából** lehet következtetni az érzelmeire. A válaszok hasonlósága abban rejlik, hogy a situációt megértették a fiú és lányok is, nem a érzelem kifejezésből, **hanem a**

**kontextusból reagáltak.** A megnevezett érzelem **az irigység** volt. A másik három egyezőségben először két szereplő közös érzéseit, majd egy-egy video jelenetben hol fiú szereplő, hol lány szereplő érzelmeit kellett megnevezni. Az elsőben egy nagypapa öleli az unokáját, a képből és az előző kérdésekből „egyértelmű” a válasz, a **szeretet**. Az érzelmekről való gondolkodásban itt a saját életből vett minta ( a nagypapa szeretete) is segített a válaszadásban, a nagyszülői szeretetben nincsenek nemi különbségek. A másik két szituációban véleményünk szerint a nem különböző válaszokat az okozta, hogy alapérzelmekről volt szó: **félelem illetve érdeklődés**.

A következő érzelmi képesség részben, ahol a **saját és mások érzelmeinek kezelésé-**nek összehasonlítását nézzük,  $p > 0,05$  szignifikancia szinten 9 esetben van különbség, míg 4 esetben nincsen. Itt az kérdések szerint bele kell élni a vizsgálati személynek magát egyes szereplők érzéseibe ( ..”Ha te lennél..... helyében..”) Amikor nem találunk különbséget, az részben az alapérzelem megjelölése, a **félelem**, (1-es kérdés) mely nagyon markánsan jelenik meg a szituációban és az arckifejezésben is, részben pedig férfi, fiú szereplő érzésének megnevezése. Az egyezés tehát azt jelenti, hogy a lányok jobban bele tudták élni magukat a férfi, fiú szereplő helyébe, (3-as kérdés: „Mit tennél a fiatal fiú helyében?”) és jobban meg tudták nevezni azokat az érzelmeket, melyeket a férfi neműek éreznek. Szignifikáns különbség jelentkezik, amikor a lány szereplő érzéseiről van szó (4-es kérdés: „Mit éreznél a lány helyében?” és 10-13.kérdésig). Szignifikánsan nem különbözik a testvér –viszonyra vonatkozó kérdés (5-ös kérdés: „Milyen érzelem fűzte a húgához.....?”). Az egyező érzelem megnevezése: **szeretet**. Szignifikáns különbség van a fiú apához fűződő érzései megnevezésében (6-os kérdés: „Milyen érzelem fűzte az apjához, hogy ezt megette?”). A megfelelő válasz a **tisztelet vagy engedelmesség** lenne, de a **szeretet** sok helyen előfordul, melyek válaszok arányának eloszlása a szignifikáns különbséget okozza.

Az **érzelmek bevonása az észlelési és gondolkozási feladatok** megoldásába rész érzelmi képességet mérő szituációk - ban fiatalok, fiúk, lányok, és kisebbség (néger lány), valamint tanár szerepel. Két kérdés kivételével  $p > 0,05$  szinten szignifikáns különbségek vannak, melyet elsősorban a nemi különbözőségekkel magyarázunk, hiszen a szerepbe helyezkedésnél más-más megítélés alá kerül egy fiú segítsége a különböző neműeknél ( 1-es kérdés: Miért indult el a fekete lány felé? „,2-es kérdés: „Mit akart tenni és miért?”, stb.).A 11 kérdésből csak 2 esetben nem volt szignifikáns különbség, tehát általánosan elmondható, hogy az érzelmek bevonása az észlelési és gondolkozási feladatok megoldásába különbözik a fiúknál és lányoknál.

Ahol nem volt különbség ( 10-es válasz) ott a tanárhoz való viszony volt fókuszban, melyet úgy tűnik a fiúk lányok hasonlóan észleltek, és vontak be a gondolkodásba (11-es kérdés).

**A vizsgálati eljárásra vonatkozó vélemények:**

A kérdőív utolsó kérdése magára a kérdőívre, illetve a vizsgálati eljárásra vonatkozott.

*„Ha van valami megjegyzésed, vagy véleményed a kérdőívről ide leírhatod!”*

61. (V)

A teljes mintából 314-en ( kb. 36 %) fűztek megjegyzést a vizsgálati eljáráshoz, a válaszolók legnagyobb arányban tetszésüknek adtak hangot, és ez a tanulásban akadályozott és normál képességű diákoknál egyformán így volt. ( módusz= 1)

Válaszok:	Teljes minta: %	Normál: %	Tanulásban akadályozott: %
1.jó volt, tetszett, érdekes volt, izgalmas volt	22,9	15,9	29,9
2.könnyű volt	4,5	5,1	3,8
3.fárasztó, nehéz volt	0,5	1,0	2,2
4.több videós jelenet kellene	0,6	1,2	0,0
5. szeretné tudni az eredményt	2,1	2,0	0,0
6. köszöni, hogy kitölthette	1,2	2,4	0,0
Módusz	1	1	1
Variancia	1,93	2,86	0,97
Válaszhiány	672	355	317
Válaszok száma	314	136	178

14. táblázat

## 5. Érzelmi képességeket fejlesztő módszerek

Záró gondolatként emlékeztetünk arra, hogy a tehetség meghatározásánál lényeges momentumként tartjuk számon a képességek egymásra ható dinamizmusát, és az időben változó folyamatokat. Az érzelmi képességek fejlesztése által nagyobb a lehetőség a többi képesség kibontakozására, és indirekt módon még a kognitív képességek is fejlődnek.

Jelen fejezetben először egy pozitív viszonyulás fejlesztő módszer, az örömréning alkalmazásának lehetőségeit elemezzük az érzelmi képességek, és áttételesen a megismerési képességek fejlesztése terén, mely olyan módszer, mely nemcsak az érzelmi képességek fejlesztésének kiváló eszköze lehet, hanem boldogabbá is teheti az alkalmazót. Ráadásul, mint dolgozatunk elméleti háttérében láttuk az érzelem és hangulat változásai, kihatnak a megismerési, tanulási folyamatokra is. Az érzelmi képességek tudatos, és következetes fejlesztése új utakat, lehetőségeket nyithat meg a másként gondolkozók, a tanulási nehézségekkel küzdő tanulók számára.

### 5. 1 Az örömréning módszere

Az örömréninget dr. Vidovszky Gábor pszichiáter fejlesztette ki 1992-ben (Vidovszky, 1996). Alapgondolata Seneca ókori bölcs tanításán alapszik, nevezetesen, hogy a legkülönbébb dolgok nem jók vagy rosszak, hanem egyszerre jók és rosszak, de az egyéntől, vagyis viszonyulásától függ, hogy milyennek látja a világot, és benne önmagát, az életét. Seneca bölcsességre tanít, melynek sarkalatos pontja, hogy a dolgokat a jó oldaluknál fogva ragadjuk meg. „Az öröm-kezelés ’eszköze’ – elsősorban – tudatos és a könnyen tudatosuló emlékek arzenálja. A tréning révén a ’tudattalan’ egyre inkább pozitív tartalmakkal törlődik fel, és ..... ez okozza a hatást.” (Vidovszky, 1996, 7. oldal). Említésre méltó momentum, hogy a kognitív pszichoterápiákban pl. a depresszió kognitív elmélete szerint a betegség háttérében az érzékelés, az észlelés, értelmezés, megismerés, és emlékezet folyamatainak zavarai állhatnak, melyeknek másodlagos következménye az érzelmi zavar. A kliens torzítva észleli a világot, és benne önmagát, mégpedig negatív irányban, így negatív emóciói lesznek, tehát működik a „depressziós spirál”, vagyis tovább torzulnak a kognitív

működések. (Vajda, 1991). Az örömréning alkalmazása során épp ellenkező irányú folyamat tanúi, vagy akár részesei lehetünk, mely folyamatot Vidovszky Gábor „boldogságspirál” - nak nevezett. A kognitív viselkedésterápia a páciens negatív viszonyulását reális irányba tereli, az örömréning pedig a viszonyulásokat a dolgokhoz, önmagunkhoz való viszonyulásokat pozitív irányba alakítja. Lényegi különbség a cél elérésének más-más eszköze. Az örömréning alkalmazása révén megtanulható, hogy a múltból a kellemes emlékeket idéződjenek fel, vagy az emlékek kellemes részei kapjanak jobban figyelmet. Megtanuljuk, hogy a jelenben a figyelmünket a nekünk tetszőre irányítsuk, egyáltalán észleljük azt, a jövőt elképzelve pedig előtérbe kerülnek az optimista gondolatok, képzetek, ezáltal bizakodóvá válunk. A múltban, jelenben és jövőben megerősítést kapnak a dolgok, önmagunk, és életünk pozitív oldalai, ezáltal bizakodóvá, derűlátóvá válunk, mely elősegíti az önbizalom, a magabiztosság megerősödését, kialakulását. (Vidovszky, 2004). Az örömréning tudatosítja a legkülönbébb természetes örömforrásokat, s mint ilyen alkalmas szenvedélybetegségek gyógyulási fázisában kiegészítőként alkalmazni egyéb terápiák mellett. (Vidovszky, 2004) Az örömréning egy megelőző módszer, hiszen növeli a lelki ellenálló képességet (Lázár, 1991). Az örömréning módszer gerince egy 15 részből álló gyakorlatsor, mely témájában felöleli az élet szinte minden területét. (illatok, zene, mozgás, természet, látvány, ételek, család, szerelem, barátság, munka, hit, múlt, jelen, jövő, én-erősítés). A témákban való elmélyedést, a kellemes emlékek felidézést relaxáció, és irányított kérdések segítik. A lazítást Meszlényi Attila „A tenger éneke” című zeneműve kíséri. Egy-egy gyakorlat kb. 7-13 perces, melyből egyszerre csak egyet ajánlatos meghallgatni, de célszerű minimum fél évig hetente kétszer gyakorolni. A CD-n, vagy audio kazettán hallható gyakorlatokat egyedül, önállóan vagy csoportosan lehet használni. A pozitív viszonyulás fejlődését, a személyiségbe való tartós beépülés hatékonyságát nagyban növeli, ha az önfejlesztést megelőzi egy csoportban megtapasztalt, tréner által vezetett örömréning foglalkozás sorozat. A tréning tartama változó lehet igénytől és lehetőségektől függően, de javasolt a minimálisan 10-12 ülés. A fent említett gyakorlatok meghallgatását, és megbeszélését kiegészítik egyéb kommunikációs és társalgási gyakorlatok, szituációs játékok, melyek elősegítik a pozitív viszonyulás kialakítását az interperszonális kapcsolatokban, tudatosítják a kellemes érzeteket, hangulatokat, elfeledett jó élményeket, és a hatás átvivődik lassan a tréningen kívüli életbe, a szemléletváltás automatikusan érvényesül a mindennapi életben is.

Amennyiben az örömréning érzelmekre, hangulatokra vonatkozó hatását tekintjük, világosan látszanak azok a momentumok, melyek a hangulat (jó illetve rossz), és/vagy az azokkal kapcsolatos élmények által előidézett érzelem (jó illetve rossz) hatásait mutatják a kognitív folyamatokra, s mint ilyenek kontrollált módon egyértelműen befolyásolhatóak az örömréning módszerével. Az örömréning kellemes hangulatot okoz, és felidézi, tudatosítja az ehhez kapcsolódó élményt, és az élményhez tartozó emóciót is. Mindezzel az érzelmek a gondolkodás szolgálatába állnak, mely az érzelmi intelligencia képesség alapú megközelítésének egyik komponense.

Az érzelmi intelligencia meghatározásának egyik sarokköve az érzelmek kezelése, mely készség szoros összefüggésben van az érzelmi tudatossággal. Az érzelmi tudatosság feltételezi az érzelmek pontos észlelését. Az örömréning nem fedi el, nem semlegesíti a negatív érzelmeket, rossz hangulatokat, hanem megtanítja kezelni azokat, megtanítja kontroll alatt tartani. A csoportban alkalmazott réning elemek egyikében például a kommunikációs gyakorlat során egy kérdés-válasz szituációban a kérdezőnek semleges érzelmeket kell közvetíteni a nonverbális kommunikációs csatornáin, hogy a kérdés tartalma hozza ki a pozitív választ a válaszadóból. Az egész csoportfoglalkozás folyamán csak a pozitív dolgokról lehet beszélgetni, és lehetőleg pozitív módon fogalmazni. A gyakorlás során készségszintre emelkedik az érzelmi kontroll, a kommunikációs csatornák feletti kontroll nyomán. Az önfejlesztő szakaszban az örömréning révén szemléletváltozás valósul meg, melynek hatásaként az érzelmek tudatosításának és kezelésének képessége átvivődik az egyén mindennapjaiba.

Az örömréning az immagináció során kellemes érzéseket idéz elő, melyhez múltbeli élmények, események kapcsolódnak. A relaxációban hallható kérdések sorozata elősegíti az felidézett érzések közötti valószínű változások megértését, a felidézett múltbeli események összekapcsolása az érzelmekkel, segíti az érzelmek jelentésének megértését. Miután az érzésekhez kapcsolódó történések többnyire gyerekkorból jönnek fel, kellő időbeli távlatból szemlélhetők, mely momentum is hozzájárul a kapcsolódó érzelmek jelentésének megértéséhez. Ha csoportban zajlik a gyakorlat, lehetőség van a felgyülemelő érzések, gondolatok megosztására, ez pedig a tudatosítás folyamatát erősíti, és interperszonális közegbe helyezi. Az érzelmek tudatosításában, jelentésük megértésében, és az érzelmek kezelésében, illetve ezek fejlesztésében nagy szerepe van a kiválasztott témáknak a gyakorlatok során (ld. fentebb), hiszen az élet szinte minden területét felöleli, így az érzelem, hangulat,

élmény, esemény összefüggési láncolat okozta hatás szétárad az egyén életének minden színterére (Riesz, 2005). A témák feldolgozásában kezdetben a tudatalatti működik, hiszen relaxációban zajlik az érzések előhívása, miközben kérdések hangzanak el, melyekre mindenkinek a saját válasza aktivizálódik a fenti láncolat segítségével. Az örömréning növeli az önismeretet, hiszen a múltbeli, felidézett érzések, események átértékelődhetnek, tudatosulhatnak, az idő távlatából, és így növelik az önpercepciót, mely saját érzélem felismerésének készségét segíti elő.

Igaz ugyan, hogy az örömréning a dolgok jó oldalára irányítja a figyelmet, és így elsősorban az azzal kapcsolatos érzelmek kezelését, felismerését, stb. segíti elő, de ez a készség nem különbözteti meg előjel szerint az érzelmeket, könnyen átvihető bármilyen összetett vagy más előjelű, bonyolult érzélem kezelésére, felismerésére. Az örömréning azonban nemcsak az érzelmi képességek fejlesztésben játszik szerepet hanem útmutatót ad az egyszerű pedagógiai alapelvek kialakítására. (Kocsis, 2001)

## **5. 2. A pszichodráma módszere**

A pszichodráma módszerét is az érzelmi képességek egyik fejlesztő eszközének tartjuk, habár igaz, hogy a pszichodráma egy csoportpszichoterápiás módszer, mely a belső lelki tartalmak, élmények, konfliktusok megjelenítésén keresztül hat, de különlegessége, hogy lejátssza, dramatizálja az élményt, és a cselekvéses megelevenítés révén idéz fel homályba vezett indítékokat. Ez persze terápiás aspektus, és ezek megélése katartikus is lehet. A dramatikus megjelenítés során más emberekkel, más helyen, más térben, más időben, más szituációban ismétli meg a főszereplő azt a helyzetet, konfliktust, mely benne, vagy egy másik személlyel való kapcsolatában kialakult. Ez a megismételt találkozás nemcsak a belső konfliktusokat megváltoztatni, hanem a szerepcserék révén, és az érzelmi újra átélés hatására segíti az érzelmek kezelését, tudatosítását, mások érzelminek megértését. Az emberi spontaneitás és kreativitás cselekvésbe ágyazva érvényesül. Maga a cselekvés nagy indulati feszültségek elvezetését teszi lehetővé, de ennek a mindennapi életben való megjelenése veszélyes is lehet, tehát ismét az érzelmek kezelésénél tartunk. Ugyanakkor kultúránk egyre inkább arrafele halad, hogy cselekvés helyett verbalizálunk, lassan pedig nem is találkozunk egymással, csak virtuális kapcsolatokat tartunk fenn. A pszichodrámaiban érvényesül a játék, az "olyan mintha" mechanizmusa.

Ez lehetővé teszi a beleélést, a kettős tudatot (csinálok valamit, de tudom, hogy ez játék), ugyanakkor segíti a spontaneitást és kreativitást, anélkül, hogy a gátlástalan vagy a sztereotíp viselkedés hibájába esne a csoporttag. Lehetőség van a sajáttól teljesen eltérő, más szerepeket kipróbálni, spontánnak és kreatívnak lenni. Azzal, hogy egy embertársunk (barátunk, párunk, apánk, anyánk) szerepét időlegesen magunkra vesszük, közelebb kerülünk a másik indítékainak, belső valóságának megértéséhez, és empátiánkat is fejlesztjük, nem beszélve arról, hogy fejlődik érzelmi képességünk. Hogy belső konfliktusainkkal a csoportban igazán dolgozni tudjunk, ahhoz szükség van a csoport adta biztonságra, bizalomra, az elfogadás légkörére.

A pszichodráma csoportülések adott koreográfia mentén haladnak. A módszer szükséges feltételei a következők: 1. színpad, játéktér 2. szereplők 3. rendező, aki a csoport vezetője is. 4. játékmester vagy koterapeuta 5. csoport Egy csoportülés 3 részből áll. Egy felmelegedési szakasszal kezdődik, amely kötetlen beszélgetésből, és bemelegítő játékokból áll. A második rész a játék fázisa. Valaki a csoportból, aki erre vállalkozik, és akinek a témájára a csoport ráhangolódott, főszereplővé válik, vagyis a csoport az ő problémájával foglalkozik. A csoport vezetője segítségével jeleneteket állít színpadra, amelyek az adott témához vagy problematikához kapcsolódnak. A főszereplő minden szerepet előjátszik, és a szerepeket kiosztja a csoport tagjaira. A jelenetek lejátszása után következik a harmadik, lezáró fázis, amelyben a csoport megosztja a játék során tapasztalt, illetve a játék során felidéződött korábbi élményeit.

A pszichodráma módszerének rendkívül széles a felhasználási területe. Alkalmazható önismeret fejlesztésében, szervezetfejlesztésben, közösségformálásban, de jól használható az oktatásban, képzésekben, a személyiségfejlesztésben és ide tartozik az érzelmi képességek fejlesztése is. Önálló vagy kiegészítő pszichoterápiás módszerként alkalmazható a gyógyításban. Meg kell említenünk a pszichodramatikus színházat, ahol a közönség és a művészek együttes munkája, improvizációja során jön létre a mű. Felfogásában a személyiség kizárólag szociális kontextusban értelmezhető, ahol viselkedésével, azaz szerepeinek összességével van jelen (Vikár, 2001). Négy szerepkategóriát különít el: szomatikus-, pszichés-, szociális- és transzcendens szerepeket, melyek úgy épülnek egymásra, mint a hagyma levelei. A fejlődés találkozások, interakciók révén megy végbe. A gyermek születésekor számára idegen körülmények közé kerül, ahol spontán módon, cselekvési minta nélkül kell magát

feltalálnia. Minden lépés számára is új. Szomatikus impulzusaival kapcsolódik környezetéhez, a környezetben lévő személyek adekvát válaszai feltételei életben maradásának.. A gyermek interakciók során alakítja ki további szerepeit, mely folyamat végén egy olyan szomato - pszicho - szociális egység jön létre, melyhez kapcsolódnak a szerepek.

Tudnunk kell azonban, hogy a pszichodráma nem pedagógiai módszer, melyet iskolában könnyűszerrel lehet alkalmazni, hanem, mint fentebb említettük elsősorban terápiás és önismereti módszer. Mindenképpen ide tartozik azonban az érzelmi képességfejlesztő módszerek közé.

### **5. 3. A drámapedagógia**

Pedagógiai értelemben a dráma olyan játék, amely felépít egy képzeletbeli világot, szereplőit ebbe bevonja, valós problémákkal ütközteti őket, s ezáltal valós tudásra és tapasztalatokra tesznek szert. A dráma ereje abban rejlik, hogy: a dráma - cselekvésnek tűnik. Cselekvésbe ágyazott gondolkodás ez, melynek célja a jelentésteremtés, közvetítő közege pedig két kontextus (a valós történet és a megjelenített tartalom) kölcsönhatása - ez a módszer lényege (Szauder, 1993). A drámapedagógia Angliában a közoktatás szerves részeként évtizedek óta a hatékony pedagógiai módszerként működik. Hozzásegít ahhoz, hogy egy-egy téma valódi élménnyé váljon a gyermekek számára, élethelyzetként, akcióként éljék meg azokat, hozzásegítve őket saját gondolataik, ötleteik kifejezéséhez és gyakorlati megvalósításához.

Jellegéből adódóan a tanítási dráma módszerével a saját kultúra számos eleme, vonatkozása (mesék, versek, dalok, hagyományok) építhető be az oktatásba, amelyek az identitás erősítésének, illetve más kultúrák (hasonlóságok és különbségek) megismerésének, sőt megértésének irányába hatnak és mindezzel együtt a különböző szerepekbe való helyezkedés révén fejlődik az érzelmi képesség (Szauder, 1998).

A drámapedagógia az a - tanítás és nevelés számos vonatkozásában alkalmazható - módszer, amely más műalkotásokhoz hasonlóan képzeletbeli világot teremt. A résztvevők játéktevékenységet folytatnak, szereplőként vannak jelen.

Különbséget kell azonban tennünk a) gyakorlatok; b) dramatikus játék; c) színházi jellegű munka; valamint a d) tanítási dráma között. Mindazonáltal e négy forma nem válik élesen külön egymástól. Fontos mindamellett a színházi jellegű tevékenység és a drámapedagógia tekintetében a következő főbb különbségeket szem előtt tartani:

<b>Színház</b>	<b>Drámapedagógia</b>
Egyszeri és megismételhetetlen	a produkció változatlan formában, többször előadható (reprodukálható)
a szereplő önmagának játszik	a szereplő közvetíteni akar, kifelé játszik
Érzelmi-értelmi megélés	tudatos távolságtartás a szereptől
Élmény-orientált, szabadon alakítható forma	előadás-orientált, strukturált forma
a személyes behelyezkedés következtében mód nyílik a szerep teljességének felfedezésére	a folyamat a szerep komplex megformálásával kezdődik

Közös azonban a kétféle technikában, hogy a valódi megjelenítésen, "eljátszáson" keresztül a téma a *tudatosítása* történik.

A tanításban felhasznált dráma szempontjai:

1. A csoport és a cél egybevetése: - mire képes a csoport, mennyi tapasztalatuk van dramatikus tevékenységekkel, - fő cél: megértésbeli változás előidézése (irányítás új tanulási terület felé), - lehetséges alcélok: közösségformálás, formanyelvi fejlesztés, kommunikációs készségfejlesztés
2. "Mintha" jellegű tevékenység zajlik - mintha én/a helyzet/a tárgy más lenne
3. Távollátás - a képzeletbeli szerep és szituáció pszichés védelmet nyújt
4. Mindvégig lehetőség van a játékból való kilépésre illetve csatlakozásra
5. Minden "itt és most" történik, a valós élettel megegyező szabályok szerint (érdemes előkészítő lépésként "tanulási szerződést" megfogalmazni közösen a diákokkal)

6. A tanár különböző célokkal léphet szerepbe a drámaóra folyamán: - sztereotípiák, leegyszerűsítő vélemények megkérdőjelezése, - egy adott történés jelentőségének kiemelése, - értelmezés, értelmeztetés belülről, - a folyamat lassítása/gyorsítása, - új információk bevitele, új irányok kijelölése, - nyelvi/viselkedésbeli modellnyújtás, - csoport-konszenzus kikezdése (provokálás), - fegyelmezés (kérdésekkel, non-direktív formában)

7. A dráma hatására bekövetkező változások főbb területei: - megértés (egy korábbi szint módosul), - attitűd (érzelmi és megismerési és viselkedésbeli tapasztalatok hatására), - szociális viselkedés (pl. kooperáció hatékonyságának megtapasztalása), - nyelvi és egyéb kommunikációs tapasztalatok, - mások szükségleteinek és szándékának fel- és elismerése

A drámát szabályozó elemek :- téma; - fókusz; - idő, - tér. a.) *A funkcionális térhasználat*, b.) *A kreatív térhasználat*; - szerep

### Drámaformák

#### 1. A megértést szabályozó dráma

Ez a drámamód főként abban segít, hogy egy adott témáról előzetesen kialakult, rögzült szemléletmód, vélemény mélyebb feldolgozáson menjen keresztül. A dráma ily módon az előítéletek, sztereotípiák illetve attitűdök megváltoztatását eredményezheti

#### 2. Problémamegoldó dráma

A feldolgozásra kerülő téma sok esetben egy aktuális helyzet, illetve történés, amely származhat egyrészt a külső környezetből vagy felvetődhet az osztályon belül. Ez utóbbi eset azért különösen szerencsés, mert a diákok nagymértékben motiváltak a megoldáskeresésben, vagyis nincs szükség előzetes ráhangolásra. Mivel azonban a dráma természeténél fogva a távolításra, pszichés védelemre törekszik, a felmerült problémát érdemes az eredetitől minél inkább elvonatkoztatva, szimbolikus formában felvetni. Az *osztályon belüli konfliktusok* jórészenek forrása az egymással szembeni intolerancia, egyesek kiközösítése a csoportból (Tornyai, 1992).

A drámapedagógia nemcsak érzelmi képesség fejlesztő módszer, hanem a tanulásban akadályozott tanulók nagyon jól használható személyiség fejlesztő módszere (Móka, 1991 , 1992). A hatás, mely elősegíti az életben való jártasság növelését (életkompetencia) a dráma spontaneitásában rejlik. Az improvizáció valamilyen próba, felkészülés, előzetes folyamattervezés nélkül zajló cselekvéssort jelent. A drámában játszó a dramatikus improvizáció során egy fiktív kontextuson belül mozgó fiktív figura cselekvéseit és attitűdjeit képezi le. Ily módon egy sokrétű tanulási folyamatot tartalmaz (Nagyné,2000). A hatásmechanizmus összetett és hatása hosszan tartó, a dráma alkalmazása könnyebben megtanulható, mint a pszichodramáé, és már csak ezért is ajánlott a pedagógusok számára.

## ÖSSZEFOGLALÁS

Az értekezésben ismertetett kutatás általános célja, hogy a fogyatékosokkal foglalkozó szakemberek, és a fogyatékosokkal foglalkozó pedagógia számára szemléletformáló legyen. A szemléletformálást két irányban szeretnénk elérni. A tanulásban akadályozott tanulókkal való foglalkozás során ne csak a fogyatékosokra kerüljön a hangsúly, hanem a tanulók pozitív, erős oldalára is. A fejlesztést ne csak a gyenge pontokra, hanem az erősségekre is építsük. Ez a gondolat átvezet minket a tehetség gondozás témakörébe. A szemléletformálást ezen a területen abba az irányba mozdítanánk, hogy ne csak a kiváló képességű tanulókkal, hanem sérültekkel is, a rejtett jó képességűekkel is foglalkozzon a tárgyalt tudomány terület és a pedagógiai gyakorlat. Tanulmányunk egy ritkán vizsgált, sőt tanulásban akadályozottak esetén egyáltalán nem vizsgált képességterületet választotta kutatási területként, az érzelmi képességek területét. Dolgozatunk konkrét célkitűzése volt, hogy feltérképezze a 7 - 8. osztályos tanulásban akadályozott tanulók érzelmi képesség struktúráját, vonatkoztatási alapként használva a normál képességű 7. és 8. osztályos tanulók érzelmi képességeit, részletesen elemezve a hasonlóságokat és különbségeket. A konkrét célkitűzés megvalósítását segítette a jelen kutatás számára kidolgozott tanulásban akadályozott tanulók számára is használható munka-eljárás. Így a kutatási munka hozadéka lett egy tanulásban akadályozottak számára is egyenlő vizsgálati feltételeket teremtő eljárás kifejlesztése.

Kérdésfeltevésünk tehát a tanulásban akadályozott 7-8.osztályos tanulók érzelmi képességeire, illetve a képesség összetevőinek sajátosságaira vonatkozott. A tanulásban akadályozott tanulók és normál képességű tanulók érzelmi képességeiket összehasonlító vizsgálatától azt vártuk, hogy az érzelmi képességek nem mutatnak szignifikáns különbséget annak ellenére, hogy a két külön csoportba kerülésüket az IQ értékének különbözősége határozta meg. Feltételeztük, hogy az értelmi képességek különbözősége nem vonja maga után az érzelmi képességek különbözőségét a tanulásban akadályozott 7-8. osztályos tanulóknál.

További részletes elvárásaink a kutatás eredményeitől az érzelmi képesség struktúrára vonatkoztak. Azt vártuk, hogy a teljes minta tekintetében az érzelmek felismerése részképesség nem mutat különbséget a tanulásban akadályozott tanulók és

a normál képességű tanulók között. Az érzelmek felismerésének azokban a részeiben, ahol nem emberi arcról van szó, azt feltételeztük, hogy különbség lesz a festmények és a zene tekintetében a tanulásban akadályozott és normál képességű minta között. Az érzelmi képességek mélyebb struktúráiban: a) az érzelmek megértésében és a róluk való gondolkodásban, b) saját és mások érzelmeinek kezelésében, c) érzelmek bevonásában az észlelési és gondolkozási feladatok megoldásában különbséget vártunk a normál képességű és tanulásban akadályozott tanulók közötti összehasonlításban.

Megvizsgáltuk a szülők legmagasabb iskolai végzettsége szerinti összehasonlítások eredményeit is, hiszen feltételeztük, hogy az anya legmagasabb iskolai végzettsége szerint különbségek mutatkoznak a tanulásban akadályozott és normál képességű tanulók képességstruktúrájának összehasonlításában. Azt vártuk, hogy minél magasabb az anya iskolai végzettsége, annál kevesebb különbség lesz a tanulásban akadályozott és normál képességű tanuló érzelmi képességében. Feltételeztük, hogy az alapérzelmek felismerésében és kezelésében nem találunk szignifikáns különbséget se tanuló csoportbeli helyzete (normál vagy tanulásban akadályozott), se az anya iskolázottsága tekintetében. Néztük a fiúk és lányok közötti összehasonlításban az érzelmi képességek közötti különbséget, itt azt gondoltuk, hogy a fiúk lányok érzelmi képességei szignifikánsan különbözni fognak a saját és mások érzelmeinek kezelésében, azokban az esetekben, amikor nemi szereptől függő szituáció a vizsgálat alapja. A vizsgálatról azt is vártuk, hogy a fiúk és lányok érzelmi képességei az érzelmek felismerésében nem mutatnak szignifikáns különbséget.

A kutatás fenti célkitűzéseinek magvalósításában különféle módszereket alkalmaztunk, fejlesztettünk ki. A vizsgálat előkészítésében a szakirodalmi elemzés nyújtott támpontot arra vonatkozóan, hogy a tanulmányban szereplő kutatási terület milyen vizsgálatait eljárásokkal és milyen eredményekkel rendelkezik, ezek közül mi használható vagy mi adhat kiindulási alapot számunkra.

A kutatásban résztvevő iskolákat az ország négy távol eső területéről választottuk, (Szabolcs-Szatmár Bereg megye, Vas megye, Budapest, Pest megye, Baranya megye) területileg különböző fejlettségi szinten található településekből. A minta kiválasztásában a helyi sajátos nevelési igényű diákokat oktató iskola osztályfőnökei segítségével elő-szelekciót végeztünk. A rehabilitációs bizottságok szakértői véleményei alapján, csak azok a diákok kerültek a mintába, akiknek az IQ-ja az enyhe értelmi fogyatékos kategóriába tartoztak, vagyis  $51 < IQ < 70$ .

A teljes elemszám: 986, ennek megoszlása: tanulásban akadályozott tanuló: 495 fő, normál képességű tanuló: 491 fő.

A saját vizsgálati eljárás kifejlesztését megelőzte egy hazai és nemzetközi tájékozódás, a fellelhető vizsgálati eljárások tekintetében. Tanulásban akadályozott tanulók számára is alkalmas módszer az érzelmi képességek vizsgálatára nem lelhető fel. Célkitűzéseink megvalósítása érdekében tehát kidolgoztunk egy vizsgálati módszert, melyet alárendeltünk vizsgálati céljainknak, viszonyítási alapul a normál képességű tanulókat vettük alapul. A vizsgálati eljárás tudományos háttérét egy képesség alapú érzelmi intelligencia modell alkotta, mely négy részképességet jelöl meg a meghatározásban: 1. érzelmek felismerése; 2. érzelmek megértése és róluk való gondolkodás; 3. saját és mások érzelmeinek kezelése; 4. érzelmek bevonása az észlelési és gondolkodási feladatokba.

Módszertanilag óriási probléma az érzelmi képességek mérésénél, hogy bármilyen teszt-helyzet csak ún. „mintha” helyzet, az értelmi képességek méréséhez képest, ahol pl. a számolási készséget direkt-be lehet mérni. Ezért kerestünk új megnyilvánulási formát az érzelmek megtapasztalására teszt helyzetben, és végül a kivetített video jelenetek tűntek legalkalmasabbnak erre a célra. Módszertanilag azért is választottunk egy új megoldást, hogy kiküszöböljük a megértés mozzanatát, a vizsgálati személy ne foglalkozzon azzal, hogy leírt szituációt elképzelje, megértse, hanem hagyja, hogy amit lát és hall, az hasson rá.

A kifejlesztés további szempontjai között fontosnak tartottuk azokat, amelyek elősegítették a tanulásban akadályozottak egyenlő esélyét a vizsgálatban. További más, itt nem részletezett formai és tartalmi szempont figyelembe vételével alakult ki az eljárás, amely nem más, mint kivetített fényképek, jelenetek, festmények és rövid 1-2 perces video jelenet részletek, valamint zene sorozata a hozzájuk tartozó kérdésekkel. Mindezt, egy papíron szerkesztett kérdőív kíséri, melyen a vetítón látható képekhez, jelenetekhez tartozó választásos és nyitott kérdések vannak. A 60+1 kérdést tartalmazó kérdőív az érzelmi képességek 4 részképességét, összetevőjét vizsgálja, melyeket egyenként 3-4 ún. alteszt mér. A plusz egy kérdés a kitöltő véleményét kéri az eljárásról. Az eljárást próbafelvételekkel teszteltük, melynek eredményei és tapasztalatai szerint módosítottuk az eredeti vizsgálati eljárást. Kérdésfeltevésünkre a matematikai statisztika eljárásait használtuk a SPSS program segítségével. A Chi négyzet próba értékeinek szignifikancia szint vizsgálata azt mutatta meg nekünk, hogy a

tanulásban akadályozott minta és a normál képességű minta érzelmi képesség vizsgálatában az adott változóban található különbség mekkora valószínűséggel nem a véletlen, hanem a két mintát megkülönböztető IQ intervallumok érték különbözőségének köszönhető, vagyis annak a ténynek, hogy tanulásban akadályozott vagy normál képességű tanulóról van-e szó. Az eredmények árnyalására egyéb matematikai mutatókat is alkalmaztunk (módusz, variancia, gyakoriságok figyelembevétele).

A kutatásban résztvevő iskolákat az ország négy távol eső területéről választottuk, kelet, nyugat, dél és észak, területileg különböző fejlettségi szinten található településekből. A minta kiválasztásában a helyi sajátos nevelési igényű diákokat oktató iskola osztályfőnökei segítségével elő-szelekciót végeztünk. A rehabilitációs bizottságok szakértői véleményei alapján, csak azok a diákok kerültek a mintába, akiknek az IQ-juk az enyhe értelmi fogyatékos kategóriába tartoztak, vagyis  $51 < IQ < 70$ . A normál képességű tanulóknál azzal a feltevéssel éltünk, hogy minden vizsgálatba bevont tanuló IQ-ja 70 vagy annál nagyobb, tehát köztünk nem végeztünk elő-szelekciót. Feltételezésünket arra alapozzuk, hogy 7. osztályig már ki kellett volna derülni annak, ha valaki tanulásban akadályozott tanuló, és nem a normál iskolába járna.

A kutatás várakozása részben beigazolódott, részben nem. **A tanulásban akadályozott minta és a normál képességű minta összehasonlítása** során 95 %-os valószínűségi szinten szignifikáns különbséget találtunk az összes részképesség összes altesztjében. A nominális változók Chi négyzet próbával elvégzett összehasonlító elemzése tehát mind a 60 kérdés esetén, az érzelmi képességek minden részképességet mérő minden altesztjében  $0,05 > p$  valószínűségi szinten szignifikánsan különbözött. Ezek az eredmények teljesen ellentmondanak a várakozásunknak. A várakozással ellentétes eredmények okát részben a vizsgálati eljárásban, és az adatok kódolási módszerében kell keresnünk. Az eljárás nagyon árnyaltan és részletesen méri, és regisztrálja az egyes kérdésekre adott reakciókat. Az első részképesség mérésénél 14 lehetséges válasz közül kell jelölni a legmegfelelőbbet, de a megadott felsorolásban hasonló érzelmeket találhatunk köztük. A matematikai próba különbséget érzékel akkor is, ha a szomorúság és bánat között szóródnak a válaszok, és akkor is, ha a bánat és öröm között, holott beláthatjuk, hogy minőségi különbség van a kettő között.

A többi érzelmi részképességet pedig nyitott kérdésekkel méri az eljárás, tehát itt még változatosabb kép lehetséges. A szociokulturális háttér jellemzőiből láthatjuk, hogy a két csoport a szülői iskolázottság tekintetében nem ugyanolyan eloszlást képvisel. Míg a tanulásban akadályozott csoportnál a görbe csúcsa a 8 általánost végezettek felé tolódik kissé, addig a normál képességű csoportban pedig az iskolázottabb réteg felé.

Másik magyarázat tehát, hogy kiinduló feltételezésünk szerint az érzelmi képességeket befolyásolja a szülők és elsősorban az anya iskolai végzettsége, tehát az összehasonlítás az ugyanolyan legmagasabb iskolai végzettségű anyák és apák esetében adekvát. Összehasonlításunk csak akkor korrekt, ha csak egyetlen paraméterben különbözik a két összehasonlítandó csoport, mégpedig az IQ értékében (tanulásban akadályozott és normál képességű). Ha pontos képet akarunk kapni tehát, akkor meg kell néznünk egyenlő feltételek mellett az összehasonlítás eredményeit. A teljes mintán történő összehasonlításhoz a módusz értékeit, a varianciát (relatív szórás) és az érzelmek válasz gyakoriságát is vizsgáltuk a még árnyaltabb kép kialakításához.

Összehasonlítottuk tehát minkét minta egyes kérdésekre adott legnagyobb gyakoriságú válaszát. 1. Az érzelmek felismerése részképességben az arc érzelmeinek felismerése (mit érezhetett a képen látható személy, amikor éppen lefényképezték?) tekintetében a 6 itemből 4 esetben egyezik a módusz értéke a tanulásban akadályozott és a normál csoportban. Ezek az érzelmek: öröm (normál:67,8%, tanulásban akadályozott: 85,4%), szomorúság (normál:35,8%, tanulásban akadályozott:47,3%), öröm (normál:50,2%, tanulásban akadályozott:70,7%), gúny (normál:79,4%, 54,7%), ld. részletesen a 2. mellékletben. Ezen érzelmek felismerésénél tehát a választási arány legmagasabb értéke ugyanarra az érzelmre esett mindkét csoportban. Összefoglalva azt látjuk, hogy az „érzelmek felismerése” részképesség mérésének 12 kérdéséből 8 esetben választották a legnagyobb arányban a normál csoport tagjai és a tanulásban akadályozott csoport tagjai ugyanazt az érzelmet. Az érzelmek felismerésének azokban a részeiben, ahol nem emberi arcról van szó, különbséget vártunk a festmények és a zene tekintetében a tanulásban akadályozott és normál képességű minta között.

A festmények láttán a 3 kérdésből 2 esetben választotta ugyanazt az érzelmet (szomorúság és bánat) a két csoport. A zenei részlet hallatán a 3 itemből álló alteszt esetében szintén 2 esetben választotta a két csoport ugyanazt az érzelmet, ezek elemi

érzelmek voltak: öröm, bánat. A zene hallatán és a festmények láttán érvényesülnek legkevésbé a tanult minták, jobban hat az érzés, az intuíció.

**Az érzelmek megértése és a róluk való gondolkodás** részképesség mérésében 12 kérdésből 8 esetben egyezik a módusz értéke a tanulásban akadályozott és normál csoport mintájában. Vagyis 8 esetben írta be mindkét csoport a legnagyobb arányban ugyanazt a választ. A vizsgálati eljárás ezen blokkjában 4 alteszt található, melyből kettő egy 2-2 szereplőt ábrázoló fénykép. A másik 2 alteszt 2 video jelenet, melyből az egyik egy randevú szituáció, a másik pedig egy 3 szereplős veszélyes hegymászás egyik jelenete. Mindegyik alteszthez 3 kérdés tartozik, a képek illetve jelenetek a kivetítőn láthatóak, míg a kérdések a kérdőíven találhatóak.

Az egyező módusz értékek háttérében a következő érzelmek vannak tehát mindkét csoportban 1-es kérdésnél az irigység, az 2-esnél a düh. A fényképek elemi, egyszerű érzelmeket hívtak elő, az első alteszt minden módusz értéke egyezett a két csoportban. Nehezebbnek tűnt a második alteszt, mely egy nagypapát ábrázolt az unokájával. Valószínű az életkori különbözőség miatt nehéz beleélni egy idős ember érzelmeibe magukat 13-14 éves gyerekeknek. Itt a saját családban megélt tapasztalatokra támaszkodhattak a vizsgálati személyek. A 9-es kérdésnél az „együtt fognak jární” (randevú jelenet) választ jelölték be legtöbben. Ez válasz egy pozitív jövőt feltételez. A 10-es kérdésnél A „nagypapa és unokája” fényképre vonatkozó érzelmeknél a normál képességű csoport a féltést, óvást jelölte meg legnagyobb arányban (a tanulásban akadályozott csoport pedig a szeretetet). A féltés, óvás egy összetettebb érzelem, hiszen ez feltételezi a szeretetet is.

**A saját és mások érzelmeinek kezelése** részképességet mérő kérdésekre adott válaszoknál a 12 itemnél csak 5 esetben egyezett a normál képességű csoport és a tanulásban akadályozott csoport által megnevezett válasz (érzelem vagy cselekedet, következmény, ok, stb.) és 7 esetben különbözött, miket az változóhoz tartozó táblázatban látható módusz értéke jelez. Például az első kérdésnél különbség mutatkozott a módusz értékében, ahol is a normál csoport a tanácstalanságot határozta meg, míg a tanulásban akadályozott csoport pedig a félelmet írta arra a kérdésre, hogy „Ha te lennél a fiatal férfi helyében, mit éreznél?” A normál képességű csoport a döntéssel kapcsolatos érzelmet jelölte legnagyobb arányban, míg a tanulásban akadályozottak egy jóval elemibb érzést a félelmet. A 3-as kérdés esetében is különbség mutatkozott, ebben az esetben a tanulásban akadályozott csoport a

pillanatnyi helyzetet tekintett, vagyis, ha elvágja meghal az apja. Az apa iránti ragaszkodás erős volt, a döntést ezen elemi érzéselőtérbe kerülése befolyásolta. A normál képességű csoport a következményekkel is gondolt, amikor a kötél elvágása mellett döntött, tehát a döntésben gondolkodási folyamat is belejátszott. Megjegyzendő, hogy erre a kérdésre olyan válaszok is érkeztek, ami a döntésképtelenségre, a kiúttalanságra, a megoldás nélküliségre utalnak, inadaptív válasznál a normál képességű csoport választási aránya a nagyobb. Egy kérdésre szóló válasz egy női szereplő érzéseibe való behelyezkedés után jött létre. A tanulásban akadályozott csoport második legnagyobb arányban a pánikot jelölte. Ezt a különbséget nem tekintjük markánsnak, hiszen a félelem és pánik hasonló érzések, a pánik talán gazdagabb, hiszen ez a tehetetlenséget is tartalmazza. Arra gondolhatunk, hogy a női szerep sztereotípiái jobban érvényesülnek a normál képességű csoport válaszaiban.

Egy másik kérdésre adott válaszban a tanulásban akadályozott csoport az azonnali érzelmi reakciót jelezte azzal, hogy a „elájulna” választ jelölte legnagyobb arányban, míg a normál képességű csoport a „nem akarnám, hogy levágja a kötelet” egy következményes magatartást jelölt legnagyobb arányban. Két eltérő érzést jelöl meg a két csoport egy másik kérdésben, az érzések közötti különbség az, hogy a büntudat érzésében másokra utaló mozzanat van (valakivel szemben bűnös, akinek rosszat tett), összetettebb érzés, míg a szomorúság, bánat önmagában, az egyénen belül is érvényes. Egy következő kérdésre: a „megvigasztalna” válasz ismét másvalakire irányuló cselekedet, adaptívnek mondható, míg „bögne, ordítana, pánikban lenne” az egyénen belül, önmagában érvényes fájdalomra adott érzelmi reakció, mely szintén eleminek tekinthető. A testvérrel kapcsolatos érzelem-válaszban a „szeretet” kapott legnagyobb %-os arányt mindkét csoportban. A 13-as kérdés esetében a normál képességű csoport a „csak azt akarta, hogy megdicsérje” határozta meg, a tanulásban akadályozott csoport pedig a „utállak” legnagyobb százalékban. Megfigyelhető, hogy itt is a dicséret másvalakire ható pozitív cselekedet, míg az utálat pedig egy egyszerű negatív érzelem kifejezése. Megjegyzendő, hogy csak 3 % különbség volt a „csak azt akarta, hogy megdicsérje” válasz két csoportbeli válasz gyakoriságai között.

**Az érzelmek bevonása az észlelési és gondolkozási feladatok megoldásába** részképességet mérő kérdésekre adott válaszoknál a 11 kérdésből 7 esetben egyezett a normál képességű csoport és a tanulásban akadályozott csoport által legnagyobb arányban megnevezett válasz (érzelem vagy cselekedet, következmény, ok, stb.) és

csak 4 esetben nem egyezett. A vizsgálati eljárás ezen blokkja önálló kis történetre alapozza kérdéseit, melyek összefüggő video jelenetek sorozatát képezik, melyek egymás folytatásai. Ahol a tanulásban akadályozott és normál képességű csoport eltérő módusz értékeket produkált a válaszkülönbözőségeket nem érdemes minden esetben különbözőeknek tekinteni, hiszen a válaszok lényege azonos, legfeljebb az erősségük különböző, pl. a „nem engedte” erősebb, mint a „rászólt”. Más kérdéseknél valódi különbözőséggel számolhatunk, ugyanis pl. az „elégedetlenség” válasz utal a teljesítményre, mely a diáknak magyarázatot ad a tanár negatív viszonyulására a diák felé. Az „ilyen a természete, rossz napja van” válasz pedig nem feltételez összefüggést a tanár viselkedése és a diák teljesítménye között, így nem is feltételez következményes magatartást (pl. hogy ezentúl majd jobban csinálja a diák). 8-as kérdés: „mit tennél a fekete lány helyében?” – normál csoportban: „feleselnék”, a tanulásban akadályozott csoportban pedig: „otthagynám” válaszok érkeztek legmagasabb arányban.

Összegezve tehát az érzelmi képességek mélyebb struktúráiban:

- a) az érzelmek megértésében és a róluk való gondolkodásban
- b) saját és mások érzelmeinek kezelésében,
- c) érzelmek bevonásában az észlelési és gondolkozási feladatok megoldásában azt vártuk, hogy különbség lesz tapasztalható a normál képességű és tanulásban akadályozott tanulók közötti összehasonlításban. A kiegészítő mutatókat figyelembe véve az érzelmi képességek fenti három részképességében egyformán vannak egyező és különböző legmagasabb választási arányt képviselő érzelmi válaszok. A tanulásban akadályozott tanulók érzelmi struktúrájára a különbözőségek világítanak rá a legjobban. Az érzelmek megértése és a róluk való gondolkodás részképesség mérésében 12 kérdésből 8 esetben egyezik a módusz értéke a tanulásban akadályozott és normál csoport mintájában. Vagyis 8 esetben írta be mindkét csoport a legnagyobb arányban ugyanazt a választ. A különbségeknél a normál képességű tanulók összetettebb érzelmeket jelöltek (féltés, óvás), míg a másik csoport elemibbet (szeretet). A másik két részképességben is hasonló volt a helyzet, a különbözőségeknel a normál képességű csoport másokra is irányuló érzelmeket, érzéseket jelölt, (bűntudat, vigasztalás), míg a tanulásban akadályozott csoport önmagában létező, önmagára irányuló érzelmeket (szomorúság, bánat, elájulna). Az említett példák is mutatják, de az adatok elemzéséből egyértelműen kiderül, hogy a normál csoport adaptív, következményes, jövőre ható érzelmeket jelöl, míg a tanulásban akadályozott

tanulói csoport pedig a pillanatnyi szituáció azonnali érzelmi reakcióját. A másokhoz (apa, testvér, barát, tanár) fűződő érzelmek árnyaltabbak, összetettebbek a normál képességű tanulóknál, míg elemibbek a tanulásban akadályozottaknál.

Feltételeztük, hogy az **anya legmagasabb iskolai végzettsége** szerint különbségek mutatkoznak a tanulásban akadályozott és normál képességű tanulók képességstruktúrájának összehasonlításában.

Az anya legmagasabb iskolai végzettsége szerinti minden bontásban megcsináltuk az összehasonlítást és valóban több esetben jött ki az, hogy nincs szignifikáns különbség a teljes minta tekintetében. Mint fentebb is említettük a szociológiai adatok hisztogramjai is mutatják, hogy a két csoport a szülői iskolázottság tekintetében nem ugyanolyan eloszlást képvisel. Míg a tanulásban akadályozott csoportnál a görbe csúcsa a 8 általánost végezettek felé tolódik, addig a normál képességű csoportban az iskolázottabb réteg felé. Ennek az a következménye, hogy a legtöbb esetben egyenlőtlen elemszámú összehasonlítást végeztünk, így torzultak az adatok. A következtetések levonásánál tehát ezt figyelembe kell vennünk. Feltételeztük, hogy minél magasabb az anya iskolai végzettsége, annál kevesebb különbség lesz a tanulásban akadályozott és normál képességű tanuló érzelmi képességében.

Ez a várakozásunk beigazolódott, ahogy nőtt az anya iskolai végzettsége úgy csökkentek a szignifikánsan különböző válaszok. Ebből azt a következtetést lehetne levonni, hogy az anya iskolázottsága nagyban befolyásolja a tanulásban akadályozott tanulók érzelmi képességeit. Óvatosan bánunk azonban a következtetések levonásával, hiszen ahogy nő az iskolai végzettség, úgy csökken az elemszám, így megint torzulhatnak az adatok, vagy legalábbis nem adnak biztos alapot az összehasonlításra. Azt gondoltuk, hogy az alapérzelmek felismerésében és kezelésében nem találunk szignifikáns különbséget se tanuló csoportbeli helyzete (normál vagy tanulásban akadályozott), se az anya iskolázottsága tekintetében. Találtunk szignifikáns különbséget, ezt fentebb részleteztük, és az anya iskolázottsága tekintetében pedig ismételn tudjuk az elemszám problematikáját. A gyakoriságokat is tekintve az alapérzelmek választásánál több egyezőség volt a két csoport között, mint egyébként.

A vizsgálatról **a fiúk és lányok érzelmi képességei összehasonlításában** az érzelmek felismerésében nem mutatnak szignifikáns különbséget. A várakozással ellentétben  $p > 0,05$  –ös szignifikancia szinten ebben az első részképességben, egyetlen kérdésre adott válasz kivételével szignifikáns különbséget találtunk.

Ebben az altesztben 13 érzelem közül kellett választani. A kevés hasonló válasznak nemcsak a nembeli különbözőségek lehetnek az okai, hanem a kérdőív jellegzetességei is, ugyanis a gúny ugyan elkülönül a többitől, de a felsorolásban vannak hasonló érzelmek is, pl. bánat-szomorúság, öröm- szeretet, tanácstalanság-elkeseredettség. Ha  $p > 0,001$ -es szignifikancia szintet tekintjük akkor még 5 esetben tapasztalható hasonló válasz. A szignifikánsan nem különböző válaszadás oka lehet, hogy mindkét fényképen az érzelemkifejezésben a kezek is részt vesznek, tehát erőteljesebb, határozottabb az érzelem kifejezése, valamint a válaszok, a szomorúság és tanácstalanság, mindkettő az alapérzelmek közé tartozik. Arra a kérdésre, hogy mit érezhetett a festő, amikor ezeket a festményeket festette, ezen a szinten szintén szignifikánsan nem különböző válaszokat kaptunk. Mivel a festmények természeti képeket ábrázolnak nagyon erőteljes színekkel, feltételezzük, hogy a színek érzelem előhívó hatása működött, és a fiúknál és lányoknál egyaránt csak a hatás működött, az intuíció, a ráérzés, a nemi szocializáció viszont háttérbe szorult, a tanult válaszok nem kaptak teret. Az érzelmek felismerésének azokban a részeiben, ahol nem emberi arcról van szó, nem markánsan, de különbség lesz a festmények és a zene tekintetében a tanulásban akadályozott és normál képességű minta között.

Várakozásokkal éltünk **a fiúk lányok érzelmi képességei** összehasonlításában is, azt vártuk, hogy szignifikánsan különbözni fognak a saját és mások érzelmeinek kezelésében, azokban az esetekben, amikor nemi szereptől függő szituáció a vizsgálat alapja.

Az érzelmi képességek „érzelmek megértése és róluk való gondolkozás” részében  $p > 0,05$  ös szignifikancia szinten kevesebb számú különbséget találunk. Ebben a részben nyitott kérdések voltak, tehát irányítás nélkül bármit lehetett írni. Nincs szignifikáns különbség például azokban az esetekben, ahol a szituációból lehet következtetni az érzelmekre. A válaszok hasonlósága abban rejlik, hogy a szituációt megértették a fiú és lányok is, nem az érzelem kifejezésből, hanem a kontextusból reagáltak. A további másik két szituációban véleményünk szerint a nem különböző válaszokat az okozta, hogy alapérzelmekről volt szó: félelem illetve érdeklődés.

A „saját és mások érzelmeinek kezelésé”-nek összehasonlításánál  $p > 0,05$  szignifikancia szinten 9 esetben van különbség, míg 4 esetben nincsen. Nem találunk szignifikáns különbséget az alapérzelem megjelölésekor (félelem), valamint, a férfi, fiú szereplő érzésének, vagy érzés kezelésnek megnevezésekor. Az egyezés tehát azt jelenti, hogy a lányok jobban bele tudták élni magukat a férfi, fiú szereplő helyébe,

és jobban meg tudták nevezni azokat az érzelmeket, melyeket a férfi neműek éreznek. Szignifikáns különbség jelentkezik, amikor a lányszereplő érzéseiről van szó. Szignifikánsan nem különbözik a testvér –viszonyra vonatkozó kérdés. Az egyező érzelem megnevezése: szeretet. Szignifikáns különbség van a fiú apához fűződő érzései megnevezésében. A megfelelő válasz a tisztelet vagy engedelmesség lenne, de a szeretet sok helyen előfordul, melyek válaszok arányának eloszlása a szignifikáns különbséget okozza.

Az érzelmeik bevonása az észlelési és gondolkozási feladatok megoldásába részleges érzelmi képességet mérő szituációk - ban fiatalok, fiúk, lányok, és kisebbség (néger lány), valamint tanár szerepel. A 11 kérdésből csak 2 esetben nem volt szignifikáns különbség, tehát általánosan elmondható, hogy az érzelmeik bevonása az észlelési és gondolkozási feladatok megoldásába különbözik a fiúknál és lányoknál. Ahol nem volt különbség ott a tanárhoz való viszony volt fókuszban, melyet úgy tűnik a fiúk lányok hasonlóan észleltek, és vontak be a gondolkodásba.

Az eredmények tükrében összefoglalóan elmondhatjuk, hogy a 7 -8. osztályos tanulásban akadályozott minta érzelmi képesség struktúrája a normál képességű tanulókhoz képest abban különbözik, hogy a pillanatnyi szituációra ad érzelmi reakciót, míg a normál képességű tanulók a következményekre is gondolnak. A normál képességű tanulók másokra is irányuló érzelmet neveztek meg, míg a tanulásban akadályozottak önmagukra ható érzelmeket. Az alapérzelmeik megnevezésében nincsen különbség, de a tanulásban akadályozott minta markánsabban fejezi ezt ki. Tendenciózusan beigazolódott a kutatás azon várakozása, hogy azokban a feladatokban van különbség a két minta között az érzelmi képesség struktúrában, ahol gondolkozási feladatokkal is összekapcsolódik az érzélem. A tanulásban akadályozott tanulók intenzívebben élik meg a helyzeteket érzelmileg, a normál képességű tanulók pedig árnyaltabb érzelmi megnyilvánulásokat mutatnak. Az alapérzelmeik részvétele a válaszokban nagy százalékban hasonlóságot mutatott a két mintánál.

Várakozásunkkal ellentétben tehát nagyobb különbségek vannak a két minta között az érzelmi képességek tekintetében. Az összehasonlítás azonban eltérő szocio-kulturális háttér mellett történt, tehát a következtetések levonásánál ezt figyelembe kell venni. Megjegyzendő azonban, hogy eltérés nem a mintavétel hibája, a mintavétel törekedett a teljes populáció leképezésére, ez esetben elgondolkodtató a kétféle minta szüleinek iskolázottsága közötti óriási különbség.

Kutatásunkban igyekeztünk azonos szociokulturális háttér paraméterei közül a szülők iskolázottsága tekintetében azonosságot biztosítani az összehasonlításokban. Az összehasonlítandó elemszámok egyes esetekben nagy különbséget mutattak, ezért az elemzést ugyan megcsináltuk, de a következtetések levonásánál figyelembe kell venni, hogy torzul az eredmény ilyen esetben. Azt láttuk, hogy tendenciájában csökken a szignifikáns különbségek száma az érzelmi képességek részképességeinél, minél magasabb iskolázottsága van az anyának. Az apa iskolázottsága tekintetében is hasonlóak mondhatóak el.

A fiúk és lányok érzelmi képességei szignifikánsan különböztek a nemi szerepektől függő szituációkban. A lányok jobban átérezték a fiúk érzelmeit, mint fordítva.

Meggondolásra, sőt további kutatásra ajánlandó a következő gondolat, mely egyben még egy magyarázatul szolgál a vártnál nagyobb különbségek jelenlétére. A kutatás maximálisan törekedett arra, hogy az értelmi képességek különbözősége ne hasson a vizsgálati eredményekre, ezért is dolgoztunk ki új vizsgálati metodikát, mégis indirekt módon feltételeztük a két minta nyelvi készségeinek azonosságát. A nyitott kérdésekre adott válaszok milyensége utalhat a szókincs gazdagságára is. A választásos kérdések esetében pedig a szavak (érzelmelek) jelentésének értelmezése okozhat különbséget a két mintában. Az érzelmi képességek tekintetében véleményünk szerint kisebb különbséget találunk a két minta között, ha a vizsgálati eljárásból a nyelvi képességek jelenlétét ki tudjuk iktatni. Mindez további kutatások feladata lehet.

Dolgozatunkban rendkívül sokrétűen és árnyaltan vizsgáltuk a tanulásban akadályozott 7-8. osztályos tanulók érzelmi képességeit. A kutatás számára készült vizsgálati eljárás bevált, a célkitűzéseinknek megfelelt. Érdekes azonban tovább vizsgálni a tanulásban akadályozottak populációjában az érzelmi képességeket egy kritérium rendszer felállításával, ahol jó ill. rossz válaszokhoz viszonyítunk. Eddigi adatainkból ugyanis feltételezzük, hogy ilyen esetben sokkal több olyan válasz lenne, ahol nem lehet találni szignifikáns különbségeket a normál képességűekhez viszonyítva. Eljárásunk a nyitott kérdésekkel túlságosan finoman, részletesen mért, de célkitűzésünkhöz ez igazodott. Érdekes lenne a továbbiakban az eljárást úgy továbbfejleszteni, hogy a válaszokat minősítő kategóriákba tennénk, igaz, hogy ezzel információt veszítünk, de magasabb szintű adatokat kapunk (intervallum) és így más statisztikai eljárásnak is alá lehet vetni a kapott adatokat. Amennyiben ennek a

kutatásnak megfelelő háttér feltételei lennének, akkor a mintavételben érdemes lenne egyenlő elemszámú összehasonlításokat végezni a szülők iskolázottsági bontásában, hogy ez irányú következtetéseink megalapozottak legyenek. A vizsgálati eljárás alkalmas más sajátos nevelési igényű tanulók vizsgálatára is, így érdemes lenne kiterjeszteni másféle sérültekre, és más korosztályra is a vizsgálatot. Amennyiben megvalósulna a kutatás kiterjesztése a fenti javaslatok figyelembe vételével, akkor elegendő adat állna rendelkezésre, hogy megalapozott javaslatot tegyünk az érzelmi képességek beépítésére a tehetség fogalom újabb meghatározására.

A kutatás végző konklúziója, hogy nagy hangsúlyt kell fektetni az érzelmi képességek fejlesztésére. Amennyiben a szülői háttér ezt nem tudja biztosítani, akkor a pedagógia feladata a tanulásban akadályozott tanulók érzelmi nevelése. A tanulmányban három lehetséges fejlesztési módszert mutattunk be, az örömréninget, a pszichodramát, és a drámapedagógiát. Az enyhe értelmi fogyatékosok érzelmi megközelítése könnyebb, mint kognitív módon. Az értekezés elméleti háttérének áttekintése mutatja, hogy az értelmi képességek fejlődése irányába is hat az érzelmi képességek fejlesztése. Amennyiben egyenlő esélyt teremtünk a normál képességű tanulók és tanulásban akadályozottak számára, - akár vizsgálati eljárás tekintetében is - akkor lehetséges tehetségeseket keresni az utóbbi populáció tagjai között is.

## Resume

The general aim of the research is to modify the approaches of experts who deal with handicapped children and pedagogy. The development and dealing with these children must be improved up to the average or even better than average. We would like to modify the approaches of the experts who deal with these gifted children, partly to take account of the handicapped population, and partly to make them use appropriate definition for talent and method of examination for this target group.

The approximation of the notion of talent must contain the area of emotional abilities. The specific aim of our study is to chart the emotional structure of mentally handicapped 7<sup>th</sup>-8<sup>th</sup> form pupils. As a base of comparison we examine the similarities and differences in the tests of 7<sup>th</sup>-8<sup>th</sup> form pupils with normal abilities.

To help reach this specific aim, there is a working-method (which was made up for this particular research) that mentally handicapped learners can use too, „the questionnaire and CD that examine emotional abilities”. Thus, the practical aim of the research was to create a usable, appropriate method that examines emotional abilities, that is not only a completion but it is capable to examine mentally handicapped learners by its special features. And with these features it is unique in methodology and it ensures equal opportunity for these children in examination.

The method of examination contains projection of photos, portraits, some segments of music and 1 and 2-minute video scenes. Besides, a questionnaire belongs to them that refers to the emotional background of these scenes and segments. Pupils watch the screen and answer the questions that belong to these scenes. The questionnaire contains 60 questions and it examines 4 parts of the emotional abilities.

The specific aim of the research was to compare the emotional abilities of pupils with normal abilities and handicapped pupils, then we examined the result as a part of their abilities.

We expected the emotional abilities to be similar to each other, though it depended on their IQ into which group they got. Let us presume that the difference in their IQ does not influence the difference in emotional abilities in the case of 7<sup>th</sup>-8<sup>th</sup> form pupils. (n=986).

In connection with parts of abilities we did not expect a significant difference in recognising emotions but as soon as they have to use emotions in the progress of thinking, there, indeed, will be a difference (that is in the deeper structure of emotional abilities).

In short, according to the data, we can tell the structure of emotional abilities of mentally handicapped children differs from children with normal abilities' in the 7<sup>th</sup>-8<sup>th</sup> grade in answering the momentary situations (pupils with normal abilities think of the consequences too).

Pupils with normal abilities name emotions that also refer to the other people, while mentally handicapped children name the ones that refer to only themselves. Thus, our expectations are fulfilled; there is a difference in the emotional structure in those models where emotions are connected to the progress of thinking.

Mentally handicapped pupils live the situations through more intensively, the ones with normal abilities show more shaded demonstrations of emotion. The participation of essential emotions is quite similar of the two groups.

Contrary to our expectations, there are more significant differences between the emotional abilities of the two groups. But the comparison took place in differing socio-cultural backgrounds, therefore we must take account of it when drawing the consequences. As we could see, the higher education the mother has, the less significant differences occur in parts of emotional ability. It is true for the education of the father, too. The emotional ability of girls significantly differed from boys in many aspects, mainly in questions of sexual roles. Girls can identify with boys' positions more easily.

In the end of the research we present three methods that improve emotional ability; Training of Pleasure, Psychodrama, pedagogy of drama. In the end of the research suggest more ways to continue the study.

## FELHASZNÁLT IRODALOM

- ANDERSON, M.(1998): *Intelligencia és fejlődés*. Egy kognitív elmélet. Kulturtrade Kiadó. Budapest.
- BALOGH, L. (2004): *Iskolai tehetséggondozás*. Kossuth Egyetemi Kiadó. Debrecen.
- BALOGH, L. (szerk.)(1999): *Tehetség és iskola*. Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen.
- BALOGH, L., HERSKOVITS, M., TÓTH, L.(szerk.)(1998): *A tehetségfejlesztés pszichológiája.(szöveggyűjtemény)* Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen.
- BALOGH, L, KONCZ,I, TÓTH, L. (szerk.) (2002): *Pedagógiai pszichológia a tanárképzésben*. A FITT IMAGE és a Debreceni Egyetem Pedagógiai-Pszichológiai Tanszékének kiadványa, Budapest.
- BALOGH, L., POLONKAI, M., TÓTH, L. (szerk.)(1997) *Tehetség és fejlesztő programok*. Magyar Tehetséggondozó Társaság, KLTE Pedagógiai - Pszichológiai Tanszék, Debrecen.
- BAR-ON, R.(1997): *The Emotional Quotient Inventory (EQ-i):. Technical Manua.*, Toronto. Canada. Multi-Health Systems.
- BARNKOPF, ZS. (2000): *Az érzelmek könyve*. Flaccus Kiadó, Budapest
- BROCKERT, S., BRAUN, G. (1997): *EQ . Érzelmi tesztek könyve*. Saxum Kiadó, Budapest.
- BOWER, G.H. (1981): *Mood congruity pof social judgments*. In Forgas, J.P.(Ed.),*Emotion and social judgments* (pp.31-53). Pergamon Press Oxford
- BOWER, G.H., MAYER, J.D.(1985): *Failure to replicate mood-dependent retrieval*. Bullentin of tehe Psychonomic Society, 23,39-42.
- CIARROCHI, J., FORGAS, J.P.,MAYER, J.,D. (2001): *Emotional intelligence in every life*. Taylor & Francis Group Psychology Press
- CLARK,B. (1992): *Growing up Gifted*. Columbus, Macmillan.
- COSTA, P.T. MCCRARE, R.R. (1992): *Normal personality assessment in clinical proctice: The NEO Personality Inventory*, Pscyhological Assessments,4,5-13.
- CZEIZEL, E., LÁNYINÉ, E.A., RÁTAY, CS. (1978): *Az értelmi fogyatékoságok kóreredete a „Budapest- vizsgálat tükrében*. Medicina. Budapest
- CZEIZEL, E. (2004): *Sors és tehetség*. Urbis Könyvkiadó, Budapest.
- CSÁNYI Y., ZSOLDOS, M.(2003): *A sajátos nevelési igénnyel kapcsolatos OECD-politika és a magyar gyógypedagógia*. Gyógypedagógiai Szemle, különszám, 73-81.

- CSIFFÁRY, T. (2001): *EQ Érzelmi intelligencia tesztek*. Könyvmíves Kiadó, Budapest
- DEHAAN, R.E., HAVIGRUST, R.J.( 1957): *Educated Gifted Children*. Chicago, University of Chicago Press.
- DIXON, J.P. (1983). *The Spatial Child*. Springfield, Charles C.Thomas.
- FALUS, I., OLLÉ, J.(2000): *Statisztikai módszerek pedagógusok számára*. Okker Kiadó. Budapest.
- FELHUSEN, J.F.,JARWAN,F.A (1993): Gifted and Talented Youth for Educational programs. In: HELLER, K. A., MÖNKES, F. J., PASSOW, A. H.(eds.), *International Handbook of Research and Development of Gifted and Talent*. Oxford, Pergamon, 233-252.
- FESHBACH, S; SINGER, R.D.(1957):*The effect of fear arousal and suppression of upon social perception*. Journal of Abnormal and Social Psychology, 55, 283-288.
- FODOR, J. A. (1983): *The Modularity of Mind*. MIT Press. Cambridge.
- FORGÁCS, J. (2001): *Érzelem és gondolkodás*. Kairosz Kiadó, Budapest.
- FORGAS, J.P, BOWER, G.H.(1987): *Mood effects on person perception judgments*, Journal of Personality and Social Psychology, 53. 53- 60.
- FREEMAN, J. (1990): *The intellectually gifted adolescent*. In. HOWE, M.J.A. (ed.) *Encouraging the development of Exceptional Skills and Talent*. British Psychological Society,89-108.
- GAGNÉ, F. (1991): *Toward a Differentiated Model of Giftedness and Talent*. In: COLANGELO, N.,DAVIS,G.A.(eds.) :*Handbook of Gifted Education*.Boston, AllynC Bacon.
- GALGÓCZY, A. (2002): *A zene - mint pedagógia. Értelmi akadályozottsággal élő gyermekek és fiatalok zenei oktatása az ULWILA-módszerrel*. Fordulópont. 17. 2002. 89-95.
- GOLEMAN, D. (1995): *Emotional intelligence*. New York. Bantam Books .
- GOLEMAN, D. (1998):*Working with emotional intelligence* . New York. Bantam
- GORDOSNÉ SZABÓ, A.(2004.) *Bevezető általános gyógypedagógiai ismeretek*. Nemzeti Tankönyvkiadó Rt., Budapest.
- GYARMATHY, É. (2000): *A harmadik évezred kihívásai és a tehetség új szemlélete*
- GYARMATHY, É. (2002): *Alulteljesítő tehetségek in: Az általánostól a különösíg*. MTA Pszichológiai Kutató Intézet, Gondolat.

- GYARMATHY, É. (2001): *Special Persons in the Early Years of Gifted Children. Mentors and some of their effects.* Educating Able Children, Volume 5. May.13-18.
- GYARMATHY, É. (1998): *Tehetség és a tanulási zavarokkal küzdő kiemelkedő képességű gyerekek.* Magyar Pedagógia. 2. 135-153.
- GYERTYÁNÁGI, J.( 2001): *Vizuális ismeretszerzés. Videofilmek felhasználása a közép súlyos értelmi fogyatékos gyermekek oktatásában.* Fejlesztő Pedagógia. 12. 2001. 2. 43-46.
- HÁMORI, E.( 1999): *A fogyatékos gyermek élményvilága.* Thalassa. 10. 1. 39-57.
- HEGYINÉ FERCH, G.(2001): *Az érzelmi intelligencia szerepe a nevelői munkában.* Új pedagógiai szemle. 51. 7-8. 8-19.
- HELLER, K.A. (Ed.) (1992): *Hochbegabung im Kindes-und Jugendalter.* Göttingen, Germany.
- HUNTER, I.(1990): *Exceptional memory performers; the motivational background.* In HOWE, M.J. A.(ed.) *Encouraging the Development of Exceptional skills and Talent.* 131-148. British Psychological Society, London
- KAPOSI, L. (szerk.) (1996): *A dráma tanítása I-II. Segédlet a 3-4. és 5-6. osztályban tanítók számára.* Kerekasztal Színházi Nevelési Központ, Gödöllő.
- KULLMANN, L. (1995): *Rehabilitáció – esélyegyenlőség.* In: KAPPÉTER, I.(szerk.) *A rehabilitáció alapproblémái.* A Szociális Munka Alapítvány Kiadása. Budapest.
- KOCSIS, G.(2001): *Hurrá, megdicsérték! A dicséret szerepe a fejlesztő foglalkozásokon.* Fejlesztő Pedagógia. 12. 1. 29-30.
- KOVÁCS, F., VIDOVSZKY, G., (szerk.) (2000): *Alapok. Az Anonymus Alapítvány fejlesztő pedagógus képzése.* Anonymus Alapítvány, Budapest.
- Közoktatási Törvény (2003).
- KUN, M., SZEGEDI, M. (1983): *Az intelligencia mérése.* Akadémiai Kiadó, Budapest
- LEGEZA, G.(2002): *A kerekesszékes sportról.* Fejlesztő pedagógia. 13. 4-5. 48-51.
- MACKIE, D. ,WORTH, L.(1991): *Feeling good, but not thinking straight: The impact of positive mood on persuasion.*In: FORGAS, J.P(eds.) *Emotion and social judgments,* Pergamon Press, Oxford
- LÁZÁR, I. ( 1991): *Pszicho-neuro-immunológia.* Végeken Kiadó, Budapest
- LŐRINCZ, I., TÓTH, L., ISPÁNY, M. (2002): *Kreativitás és tanulásban akadályozottság.* *Alkalmazott pszichológia* , 4 (1). 35-57.
- MAYER, J.D., CARUSO, D.R., SALOVEY, p. (1999). *Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence.* Intelligence, 27, 267-298.

- MAYER, J.D., DIPAOLLO, M.T., SALOVEY, P. (1990). *Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: A component of emotional intelligence*. *Journal of Personality Assessment*, 54, 772-781.
- MENTES, É.(2002): *A rehabilitációtól a paralimpiáig*. *Fejlesztő pedagógia*. 13. 4-5. 38-41.
- MÉREI, F. (1974): *Előszó*. In: LANDAU, E.: *A kreativitás pszichológiája*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- MONTGOMERY, D.(1996): *Educating the Able*. London, Cassell.
- MÓKA, J.(1991): *Drámapedagógia az enyhe fokban értelmi fogyatékos gyermekek körében*. *Iskolakultúra* 1/2.11-12. 86-92.
- MÓKA, J (1992): *Drámapedagógia, mint személyiségformáló eszköz az enyhe fokban értelmi fogyatékos gyermekek körében*. *Fejlesztő Pedagógia*. 3-4. 67-71.
- MÖNKS, F.J.(1992): *Development of gifted children: the issue of identification and programming*. In: MÖNKS, F.J., PETRES, W.A.M.(eds.), *Talent for the Future*. Van Gorcum, Assen/Maastrich.
- MÜNNICH, Á., BALÁZS, K., FEDOR, GY., HIDEGKUTI, I.(2001): *Egyszerű (teszt) skálaszerkesztési módszerek*. *Alkalmazott Pszichológia*. III.3.65-87.
- NAGYNÉ SZAKÁL, GY. (2000): *A drámapedagógia alkalmazása a tanulásban akadályozott gyermekeknél*. Szakdolgozat. Apor Vilmos Katolikus Főiskola Drámapedagógiai Tanszék. Zsámbék.
- OLÁH, A. (2001): *Szociális és érzelmi intelligencia teszt*. ELTE, PPK. Személyiség és -egészségpszichológia Tanszék.
- PERLETH, C., HELLER, K.A.(1994): *The Munnich Longitudinal Study of Giftedness*. In:Subotnik, R.F and Arnold, K.D. (Eds) , *Beyond Terman: Contemporary Longitudinal Studies of Giftedness and Talent*. Norwood, Ablex, 77-114.
- PÍRTO, J.(1999): *Talented Children and Adults*. New York, Maxwell Macmillan International.
- PEERS, I.(1995): *Statistical Analysis for Education and Psychology Researcher.*, Falmer Press, London-Washington, 1996.
- RADVÁNYI, K. (2002): *Magatartás- és viselkedésproblémák értelmi akadályozottság esetén*. *Gyógypedagógiai szemle*. 30. 2002. 2. 118-128
- RANSCHBURG, J. (2004): *Gepárdkölykök*. Urbis Könyvkiadó. Budapest

- RENZULLI, J.S. (1986): *The three-ring conception of giftedness*. In: STERNBERG, R.S., DAVIDSON, J.E. (eds.) *Conception of Giftedness*. Cambridge University Press, Cambridge.
- RENZULLI, J. S.(1978): *What makes giftedness? Reexamining a definition*. Phi Delta Kappa, 60, 180-184, 261.
- RIESZ, M. (2004): *A tehetségkutatás és –gondozás kérdésköre fogyatékosok esetében*. in: BALOGH, L., KOPPÁNY, L.(szerk.) *15 év a tehetségekért: elmélet és gyakorlat*. Koroknay Dániel Általános Iskola (Mád) és Debreceni Egyetem Pedagógia i-Pszichológiai Tanszék, Mád
- RIESZ, M. (2005): *Die Förderung von emotionalen Fähigkeiten durch das Freudentraining*. Heilpädagogen. (megjelenés folyamatban)
- RIESZ, M. (2004): *Fogyatékosok tehetségkutatása, mint a mentálhigiéne eszköze*. Budapesti Népegészségügy. 2. 173-179.
- RÓZSA, S. (2000): *A tudományos bizonyítékok értékelésének módszertana*. ELTE Pszichológiai Intézete, Személyiség-, és Egészségpszichológiai Tanszék.
- SALOVEY, P., MAYER, J.D, (1990): *Emotional intelligence*. Imagination, Cognition, and Personality, 9, 185-211.
- SCHIFF, M., KAUFMAN, M., KAUFMAN, A.(1981): *Scatter analysis of WISC-R profiles of learning disabled children with superior intelligence*. Journal of learning Disabilities,14, 400-404.
- SCHWARTZ, N.(199): *Feeling as information: Informational and motivational functions of affective states*. In: HIGGINS, E.T.,SORRENTINO, R. (eds.), *Handbook of motivation and cognition:Foundation of social behavior* .Guilford Press, New York
- SKY, M., KANIEL,S.,TRUZIEL,D.(1988): *Dinamic assessment of intellectually superior children in a low socip-economic status community*. Gifted Education International, 5,90-96.
- STERNBERG, R.J., DAVIDSON, J.E. (1986): *Conceptions of Giftedness*. Cambridge University Press, Cambridge
- STERNBERG, R.J. (1991): *Giftedness according to the Triarchic of Human Intelligence*. In: COLANGELO, N. and DAVIS , G. (Eds.). *Handbook of gifted Education*. Boston, Allyn and Bacon, 45-54.
- STERNBERG, R.J., ZHANG, L.(1995): *What Do We Mean by Gittedness? A Pentagonal Implicit Theory*. Gifted Child Qarterly, 39 (2),88-94.
- SZÁSZ, S.(1987): *Gyermekünk szótlán nyelve*. Kossuth Nyomda Kiadó. Budapest

- SZÖLLŐSI, P.(1997): *Érzelmi intelligencia teszt. Ismerd meg önmagad!* Vagabund. Budapest.
- SZAUDER, E. (1993): *Az oktatásban alkalmazott dráma értelmezése.* Új pedagógiai szemle. 43. 7-8. 119-127.
- SZAUDER, E.(1998): *Előadás a drámapedagógia történetéről és módszertanáról.* Kézirat.
- TANNENBAUM, A.J.(1983): *Gifted children: Psychological and educational perspectives.* New York, Macmillan.
- TANNENBAUM, A.J., BALDWIN, L.J.(1983): *Giftedness and Learning disability: a paradoxical combination.* In: FOX,L.H., BRODY,L.,TOBIN,D.(eds.) *Learning disabled/gifted children:Identification and programming.* Balrimore, Univesity Park Press.
- TERMAN, L.M., ODEN, M.H, (1954): *The Gifted Child Grows up: Twenty-five Years' Follow-up of a Superior Group, In: Genetic Studies of Genius.* Stanford, CA, Stanford University Press.
- TORNYAI ,M. (1992): *A drámapedagógia egyik lehetséges formája.* Új pedagógiai szemle. 42. 9. 93-98.
- TÓTH, L. (2003): *A tehetségfejlesztés kisenciklopédiája.* Pedellus Tankönyvkiadó, Debrecen
- TÓTH, L. (2000): *Pszichológia a tanításban.* Pedellus Tankönyvkiadó, Debrecen.
- TÓTH, L. (2004): *Pszichológiai vizsgálati módszerek a tanulók megismeréséhez.* Pedellus Tankönyvkiadó, Debrecen
- TÓTH, L. (1996): *Tehetség-kalauz.* Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen.
- TREFFERT,D.A.( 1989): *Extraordinary People. Redefining the „idiot savant”.* Harper & Row., New York
- VAJDA, M. (1991): *A depresszió kognitív viselkedésterápiája.* Végeken Alapítvány. Budapest
- VAJDA, ZS. (szerk.) (2002): *Az intelligencia és az IQ-vita.* Pszichológiai Szemle Könyvtár 5. Akadémiai Kiadó, Budapest
- VAN TASSEL-BASKA, WILLIS (1987): *A three year study of the effect of low incomeon SAT scores among academically able.* Gifted Child Quarterly, 31 (4).169-173.
- VIDOVSKY, G. ( 1996) : *Örömréning.* Magánkiadás. Budapest.

- VIDOVSKY, G. (2004): *Örömréning. in: Tanulmányok az ember természetéről és védelméről* (szerk. : Vidovszky, G.) Anonymus Alapítvány, Budapest
- VIKÁR, A (2001): *Csoportterápia és pszichodráma gyermek és serdülőkorban In: dinamikus gyermekpszichiátria. Medicina. Budapest.*
- WHITEMORE, J.R. MAKER, C.J.(1985): *Intellectual Giftedness in Disabled Persons.* Rockwill, Aspen
- YEWCHUK,C. (1985): *Gifted/learning disabled children.* Gifted Education International,3, 122-126.
- YEWCHUK,C., LUPART,J.L. (1993): *Gifted handicapped: A Desultori Duality.* In: HELLER,K.A.,MÖNKES,F.J.,PASSOW,A.H.(eds.), *International Handbook of Research and Development of Gifted and Talent.* Oxford, Pergamon,709-173.

## ÉRZELMI KÉPESSÉGEKET VIZSGÁLÓ KÉRDŐÍV

*Ez a kérdőív az érzelmekkel foglalkozik. Kérlek, legjobb tudásod szerint figyelmesen töltsd ki!*

### I. ADATOK:

Sorszám:

Dátum: 2005.június .....

1. Születési évéd: ..... 2. Milyen nemű vagy? fiú lány (karikázd be!)

3. Édesanyád legmagasabb iskolai végzettsége: (karikázd be!)

1. 8 általános 2. szakmunkás iskola 3. érettségi 4. főiskola 5. egyetem 6. más:.....

4. Édesanyád foglalkozása:

1. munkanélküli 2. leszázalékolt 3. szakmunkás 4. betanított munkás  
5. segédmunkás 6. irodában dolgozik 7. értelmiségi 8. valami más, mi?:.....

5. Édesapád legmagasabb iskolai végzettsége:

1. 8 általános 2. szakmunkás iskola 3. érettségi 4. főiskola 5. egyetem 6. más:.....

6. Édesapád foglalkozása:

1. munkanélküli 2. leszázalékolt 3. szakmunkás 4. betanított munkás  
5. segédmunkás 6. irodában dolgozik 7. értelmiségi 8. valami más mi?:.....

7. Idősebb testvérek száma: ..... 8. Fiatalabb testvérek száma: .....

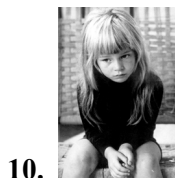
### II. ÉRZELMEK FELISMERÉSE:

A. Mit érezhetett a kivetítőn látható személy, amikor éppen lefényképezték?

Karikázd be, azt az egyetlen lehetőséget, amit igaznak érzel!



1. örömet
2. bánatot
3. szomorúságot
4. félelmet
5. kíváncsiságot
6. szégyent
7. féltékenységet
8. tanácstalanságot
9. dühöt
10. elkeseredettséget
11. gúnyt
12. szeretetet
13. csodálkozást
14. Esetleg valami mást, ami itt nincs felsorolva, mi az?.....



1. örömet
2. bánatot
3. szomorúságot
4. félelmet
5. kíváncsiságot
6. szégyent
7. féltékenységet
8. tanácstalanságot
9. dühöt
10. elkeseredettséget
11. gúnyt
12. szeretetet
13. csodálkozást
14. Esetleg valami mást, ami itt nincs felsorolva, mi az?.....



1. örömet
2. bánatot
3. szomorúságot
4. félelmet
5. kíváncsiságot
6. szégyent
7. féltékenységet
8. tanácstalanságot
9. dühöt
10. elkeseredettséget
11. gúnyt
12. szeretetet
13. csodálkozást
14. Esetleg valami mást, ami itt nincs felsorolva, mi az?.....

12.



1. örömet
2. bánatot
3. szomorúságot
4. félelmet
5. kíváncsiságot
6. szégyent
7. féltékenységet
8. tanácstalanságot
9. dühöt
10. elkeseredettséget
11. gúnyt
12. szeretetet
13. csodálkozást
14. Esetleg valami mást,  
ami itt nincs felsorolva,  
mi az?.....

13.



1. örömet
2. bánatot
3. szomorúságot
4. félelmet
5. kíváncsiságot
6. szégyent
7. féltékenységet
8. tanácstalanságot
9. dühöt
10. elkeseredettséget
11. gúnyt
12. szeretetet
13. csodálkozást
14. Esetleg valami mást,  
ami itt nincs felsorolva,  
mi az?.....

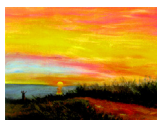
14.



1. örömet
2. bánatot
3. szomorúságot
4. félelmet
5. kíváncsiságot
6. szégyent
7. féltékenységet
8. tanácstalanságot
9. dühöt
10. elkeseredettséget
11. gúnyt
12. szeretetet
13. csodálkozást
14. Esetleg valami mást,  
ami itt nincs felsorolva,  
mi az?.....

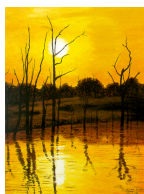
*B. Vajon mit érezhetett a festőművész, amikor a kivetített képeket festette?*

15.



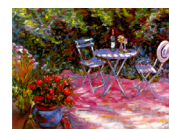
1. örömet
2. bánatot
3. szomorúságot
4. félelmet
5. kíváncsiságot
6. szégyent
7. féltékenységet
8. tanácstalanságot
9. dühöt
10. elkeseredettséget
11. gúnyt
12. szeretetet
13. csodálkozást
14. Esetleg valami mást,  
ami itt nincs felsorolva,  
mi az?.....

16.



1. örömet
2. bánatot
3. szomorúságot
4. félelmet
5. kíváncsiságot
6. szégyent
7. féltékenységet
8. tanácstalanságot
9. dühöt
10. elkeseredettséget
11. gúnyt
12. szeretetet
13. csodálkozást
14. Esetleg valami mást,  
ami itt nincs felsorolva,  
mi az?.....

17.



1. örömet
2. bánatot
3. szomorúságot
4. félelmet
5. kíváncsiságot
6. szégyent
7. féltékenységet
8. tanácstalanságot
9. dühöt
10. elkeseredettséget
11. gúnyt
12. szeretetet
13. csodálkozást
14. Esetleg valami mást,  
ami itt nincs felsorolva,  
mi az?.....

C. Három zeneszámot fogsz hallani. Próbáld beleélni magadat a zeneszerző lelkiállapotába!  
 Vajon mit érezhetett a zeneszerző, amikor ezt alkotta?  
 Minden zenerész után karikázd be azt az egyetlen lehetőséget, amit igaznak érzel!

**1. zeneszám (18.)**

1. örömet
2. bánatot
3. szomorúságot
4. félelmet
5. kíváncsiságot
6. szégyent
7. féltékenységet
8. tanácstalanságot
9. dühöt
10. elkeseredettséget
11. gúnyt
12. szeretetet
13. csodálkozást
14. Esetleg valami mást,  
ami itt nincs felsorolva,  
mi az?.....

**2. zeneszám (19.)**

1. örömet
2. bánatot
3. szomorúságot
4. félelmet
5. kíváncsiságot
6. szégyent
7. féltékenységet
8. tanácstalanságot
9. dühöt
10. elkeseredettséget
11. gúnyt
12. szeretetet
13. csodálkozást
14. Esetleg valami mást,  
ami itt nincs felsorolva,  
mi az?.....

**3. zeneszám (20.)**

1. örömet
2. bánatot
3. szomorúságot
4. félelmet
5. kíváncsiságot
6. szégyent
7. féltékenységet
8. tanácstalanságot
9. dühöt
10. elkeseredettséget
11. gúnyt
12. szeretetet
13. csodálkozást
14. Esetleg valami mást,  
ami itt nincs felsorolva,  
mi az?.....

**III. ÉRZELMEK MEGÉRTÉSE ÉS A RÓLUK VALÓ GONDOLKODÁS:**

A kivetítőn pillanatképeket fogsz látni, melyen a szereplők érzelmeiket fejezik ki.

21.



A háttal lévő kisfiú el akarja venni a biciklit a másiktól.

Mit érez a háttal lévő kisfiú?.....

Mit érez a szemben lévő kisfiú?.....

Miért éreznek így mindketten?.....

22.



A képen egy nagypapa és unokája látható.

Te mit éreznél a nagypapa helyében? .....

Mit éreznél a kisfiú helyében? .....

Miért éreznek így a képen látható szereplők?.....

*A kivetítőn rövid jeleneteket fogsz látni. Próbáld beleélni magad a szereplők érzelmeibe, és úgy válaszolj a kérdésekre írásban.*

### **23. „Randevú” jelenet.**

Milyen érzések voltak a lányban a búcsúzaskor? .....

Mit érzett a fiú a búcsúzaskor? .....

Mit gondolsz, hogyan fog folytatódni a történetük? egyéb: .....

1. többet nem találkoznak    2. együtt fognak járni    3. jó haverok lesznek

### **24. „ Hegymászás 1” jelenet.**

Mit érezhetett a lány? .....

Mit érezhetett a fiatal férfi szereplő? .....

Mit gondolsz, hogyan folytatódik a történet? egyéb: .....

1. hisztizni fog a lány    2. a férfi jó tanácsokkal látja el    3. pánikba esnek

## **IV. SAJÁT ÉS MÁSOK ÉRZELMEINEK KEZELÉSE:**

*A kivetítőn rövid jeleneteket fogsz látni, próbáld beleélni magadat a kérdésben szereplők érzéseibe, és úgy válaszolj a kérdésekre írásban.*

### **25. Hegymászás 2.” jelenet.**

Ha te lennél a fiatal férfi helyében, mit éreznél? .....

Ha te lennél az idősebb férfi (apa) helyében, mit éreznél?.....

Mit tennél a fiatal férfi helyében? .....

.....

Mit éreznél a lány helyében?.....

Mit tenne, vagy mondana a lány és fiú anyukája ha mindezt tudná?.....

.....

### **26. „Hegymászás 3” jelenet.**

Milyen érzelem fűzte az apjához, hogy ezt megtette? .....

Milyen érzelem fűzte a húgához, hogy ezt megtette? .....

A helyében te mit éreznél a cselekedet után? .....

Ha anyukád tudná, hogy mit éreznél ilyenkor, mit tenne, vagy mondana?.....

.....

### **27. „Leugrás 1” jelenet.**

Ha te lennél a szőke lány, mit éreztél volna a jelenet kezdetén? .....

Mit éreztél volna a jelenet végén? .....

Vajon, minek a hatására változott meg a szőke lány érzelme? .....

Ha folytatnád a jelenetet, mit mondana a szőke lány a tanárnőnek?.....

.....

## V. ÉRZELMEK BEVONÁSA AZ ÉSZLELÉSI ÉS GONDOLKOZÁSI FELADATOK MEGOLDÁSBA:

**28. „Bemutató 1.” jelenet.**      *Képzeld magad a képen látható fiú helyébe!*

Miért indult el a fiú a fekete lány felé?.....  
Mit akart tenni és miért?.....  
Végül, miért nem tette meg? .....

Mit érzett a fiú, amikor mégsem tette meg amit akart?.....  
Szerinted hogyan folytatódik a jelenet?  
- mit tesz a tanárnő?.....  
- mit tesz a fekete lány? .....

- mit tesz a fiú? .....

**29. „Bemutató 2.” Jelenet**      *Képzeld magad a fekete lány helyébe!*

Milyen érzések tükröződnek a tanárnő arcán? .....

Mit gondolsz miért ilyen most ő? .....

Mit tennél a feketet lány helyében? .....

**30. „Bemutató 3.” jelenet**      *Képzeld magad a szőke lány helyébe!*

Milyen érzéseket váltott ki a tanárnő a szőke lányban? .....

Miért döntött úgy, hogy kilép?.....

Milyen érzés volt ez neki? .....

***Köszönöm, hogy kitöltötted a kérdőívet!***

Ha van valami megjegyzésed vagy véleményed a kérdőívhez, ide leírhatod:

.....

.....

.....

## 2. sz. Melléklet

### Válasz gyakoriságok

Mivel a két csoport létszáma közel ugyanolyan ( 491 és 495 fő), ezért adekvát a két csoport abszolút gyakoriságainak %-os, egymás mellett való megjelenítése a könnyebb összehasonlítása végett. A táblázatokban a módusz értéke jelzi azt az érzelmet, melyet az adott kérdésnél a legtöbben választottak. Egymás mellé téve azonnal látszik a két csoport különbsége, vagy egyezősége, valamint ugyanez az összes mintához hasonlítva abban a tekintetben, hogy az adott csoportba mely választ adták legnagyobb számban. A variancia jelenti a választások relatív szóródását, ebben az altesztben nincs jelentősége a relativitásnak, mert ugyanolyan terjedelmű és értékű változókról van szó, de a többi részképességgel való összehasonlításban később lesz jelentősége.

#### I. Érzelmek felismerése részképesség

Az érzelmi képességeket vizsgáló kérdőív „érzelmek felismerése” részképességhez tartozó válaszok gyakoriságai a teljes, a normál képességű, és tanulásban akadályozott csoportban.

Érzelmek felismerése részképesség:

a) érzelmek felismerése kivetített arcról.

13.  (EF01)

Érzelmek		Teljes minta %	Normál %	Tanulásban akadályozott
1.öröm		76,6	67,8	85,4
2.bánat		1,1	0,0	2,2
3.szomorúság		0,2	0,0	0,4
4.félelem		0,4	0,0	0,8
5.kiváncsiság		4,5	6,6	2,4
6.szégyen		0,0	0,0	0,0
7.féltékenység		0,0	0,0	0,0
8.tanáctalanság		0,7	0,0	0,0
9. düh		0,0	0,0	0,0
10. elkeseredettség		0,0	0,0	0,0
11.gúny		1,1	2,2	0,0
12.szeretet		12,9	19,1	6,7
13.csodálkozás		1,7	1,4	2,0
14. más		0,7	1,4	0,0
	Nem válaszolt	1	0	0
	Módusz	1	1	1
	Variancia	17,19	22,37	10,24
		986	491	494



14. (EF02)

Érzelmek		Teljes minta %	Normál %	Tanulásban akadályozott %
1.öröm		0,0	0,0	0,0
2.bánat		33,1	23,2	42,8
3.szomorúság		41,6	35,8	47,3
4.félelem		2,6	4,3	1,0
5.kíváncsiság		0,2	0,0	0,4
6.szégyen		3,4	5,1	1,8
7.féltékenység		0,0	0,0	0,0
8.tanácsatlanság		5,8	10,8	0,6
9. düh		1,7	2,2	1,2
10. elkeseredettség		9,9	15,9	4,0
11.gúny		0,2	0,0	0,4
12.szeretet		0,4	0,0	0,0
13.csodálkozás		0,4	0,8	0,0
14. más		0,8	1,2	0,4
	Nem válaszolt	0	0	0
	Módusz	3	3	3
	Variancia	10,41	14,89	3,92
		986	491	495



15. (EF03)

Érzelmek		Teljes minta %	Normál %	Tanulásban akadályozott %
1.öröm		60,5	50,2	70,7
2.bánat		1,5	0,0	3,0
3.szomorúság		0,0	0,0	0,0
4.félelem		1,2	0,6	1,8
5.kíváncsiság		3,8	4,7	2,8
6.szégyen		0,0	2,3	0,0
7.féltékenység		0,0	0,0	0,0
8.tanácsatlanság		1,5	2,3	0,8
9. düh		0,8	1,2	0,4
10. elkeseredettség		0,0	0,0	0,0
11.gúny		0,8	1,6	0,0
12.szeretet		25,6	32,6	18,8
13.csodálkozás		3,7	6,1	1,2
14. más		0,5	0,6	0,4
	Nem válaszolt	3	3	0
	Módusz	1	1	1
	Variancia	25,69	28,42	19,99
		983	488	495

16.



(EF04)

Érzelmek		Teljes minta %	Normál %	Tanulásban akadályozott %
1.öröm		2,1	0,8	3,5
2.bánat		17,9	10,8	28,5
3.szomorúság		15,3	8,6	22,0
4.félelem		5,5	7,7	3,3
5.kiváncsiság		1,7	0,6	2,9
6.szégyen		6,3	7,9	4,7
7.féltékenység		0,0	0,0	0,0
8.tanáctalanság		21,9	30,3	13,4
9. düh		2,4	0,0	4,9
10. elkeseredettség		19,5	20,4	4,7
11.gúny		0,0	0,0	0,0
12.szeretet		4,1	3,9	4,3
13.csodálkozás		2,1	0,0	4,3
14. más		6,3	9,0	3,7
	Nem válaszolt	4	0	4
	Módusz	8	8	2
	Variancia	14,77	12,45	14,92
		982	491	491

17.



(EF05)

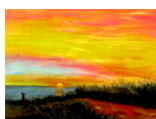
Érzelmek		Teljes minta %	Normál %	Tanulásban akadályozott %
1.öröm		0,2	0,0	0,4
2.bánat		6,8	4,5	9,1
3.szomorúság		7,0	2,0	11,9
4.félelem		12,7	0,6	24,6
5.kiváncsiság		5,0	3,5	6,5
6.szégyen		1,9	0,8	3,0
7.féltékenység		0,6	0,0	1,2
8.tanáctalanság		31,4	47,3	15,8
9. düh		1,6	1,2	2,0
10. elkeseredettség		12,3	15,1	9,5
11.gúny		2,6	0,0	5,3
12.szeretet		0,6	0,8	0,4
13.csodálkozás		14,5	22,2	6,9
14. más		2,7	2,0	3,4
	Nem válaszolt	0	0	0
	Módusz	8	8	4
	Variancia	12,27	8,47	12,80
		986	491	491



18. (EF06)

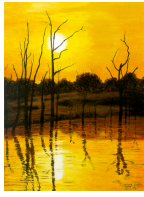
Érzelme		Teljes minta %	Normál %	Tanulásban akadályozott %
1.öröm		3,2	1,4	5,1
2.bánat		0,7	0,6	0,8
3.szomorúság		0,0	0,0	0,0
4.félelem		3,7	0,8	6,5
5.kiváncsiság		0,0	0,0	0,0
6.szégyen		5,7	0,0	11,3
7.féltékenység		5,1	6,5	3,6
8.tanctalanság		0,0	0,0	0,0
9. düh		11,9	10,4	13,3
10. elkeseredettség		0,2	0,0	0,4
11.gúny		67,0	79,4	54,7
12.szeretet		0,4	0,8	0,0
13.csodálkozás		0,0	0,0	0,0
14. más		2,1	0,0	4,2
	Nem válaszolt	0	0	0
	Módusz	11	11	11
	Variancia	6,83	3,28	9,66
		986	491	495

b) Érzelmek felismerése kivetített festmények által:



19. (EF07)

Érzelme		Teljes minta %	Normál %	Tanulásban akadályozott %
1.öröm		29,5	18,3	40,6
2.bánat		12,7	10,6	14,7
3.szomorúság		14,1	8,6	19,6
4.félelem		2,2	1,2	3,2
5.kiváncsiság		5,5	5,7	5,3
6.szégyen		0,4	0,8	1,2
7.féltékenység		0,9	1,8	3,8
8.tanáctalanság		3,2	5,3	1,2
9. düh		0,0	0,0	0,0
10. elkeseredettség		5,7	7,5	3,8
11.gúny		0,0	0,0	0,0
12.szeretet		12,3	20,0	4,6
13.csodálkozás		5,4	5,7	5,1
14. más		8,1	14,5	1,8
	Nem válaszolt	0	0	0
	Módusz	1	12	1
	Variancia	23,94	25,19	14,84
		986	491	495



20. (EF08)

Érzelme		Teljes minta %	Normál %	Tanulásban akadályozott %
1.öröm		9,8	10,5	9,2
2.bánat		32,0	21,1	43,0
3.szomorúság		21,4	16,8	26,1
4.félelem		7,7	11,1	4,4
5.kiváncsiság		3,2	3,3	3,2
6.szégyen		1,5	3,1	0,0
7.féltékenység		0,9	1,4	0,4
8.tanácsstalanság		2,1	3,5	0,8
9. düh		0,3	0,6	0,0
10. elkeseredettség		7,5	10,2	4,8
11.gúny		0,3	0,0	0,6
12.szeretet		4,8	5,7	3,8
13.csodálkozás		3,0	2,7	3,4
14. más		5,0	0,0	0,0
	Nem válaszolt	3	3	0
	Módusz	2	2	2
	Variancia	15,93	19,58	14,84
		983	488	495



21. (EF09)

Érzelme		Teljes minta %	Normál %	Tanulásban akadályozott %
1.öröm		55,4	52,7	58,0
2.bánat		1,5	2,2	0,8
3.szomorúság		1,3	0,8	1,8
4.félelem		0,0	0,0	0,0
5.kiváncsiság		4,4	2,2	6,5
6.szégyen		6,6	0,0	1,2
7.féltékenység		1,1	1,4	0,8
8.tanácsstalanság		2,2	2,4	2,0
9. düh		0,0	0,0	0,0
10. elkeseredettség		0,0	0,0	0,0
11.gúny		0,0	0,0	0,0
12.szeretet		22,3	19,3	25,3
13.csodálkozás		1,3	1,4	1,2
14. más		9,8	17,4	2,4
	Nem válaszolt	0	0	0
	Módusz	1	1	1
	Variancia	28,94	32,55	24,76
		986	491	495

c) Érzelmek felismerése zene hallgatása által:

22. (EF10)

<u>Érzelmek</u>		<u>Teljes minta %</u>	<u>Normál %</u>	<u>Tanulásban akadályozott %</u>
1.öröm		5,5	1,4	9,5
2.bánat		30,6	21,4	39,8
3.szomorúság		36,8	30,1	43,4
4.félelem		1,6	2,9	0,4
5.kiváncsiság		1,1	1,8	0,4
6.szégyen		0,6	0,8	0,4
7.féltékenység		0,6	1,2	0,0
8.tanácsstalanság		3,7	6,1	1,2
9. düh		0,3	0,0	0,6
10. elkeseredettség		13,0	25,7	0,4
11.gúny		0,0	0,0	0,0
12.szeretet		1,6	0,6	2,6
13.csodálkozás		1,0	1,2	0,8
14. más		3,5	6,7	0,4
	Nem válaszolt	0	0	0
	Módusz	3	3	3
	Variancia	12,76	16,13	4,98
		986	491	495

23. (EF11)

<u>Érzelmek</u>		<u>Teljes minta %</u>	<u>Normál %</u>	<u>Tanulásban akadályozott %</u>
1.öröm		68,5	64,4	72,8
2.bánat		1,1	0,0	2,2
3.szomorúság		1,0	0,0	2,0
4.félelem		1,1	0,6	1,6
5.kiváncsiság		4,7	6,3	3,0
6.szégyen		0,6	0,0	1,2
7.féltékenység		0,7	1,4	0,0
8.tanácsstalanság		1,7	3,5	0,0
9. düh		0,3	0,6	0,0
10. elkeseredettség		0,0	0,0	0,0
11.gúny		1,3	2,0	0,6
12.szeretet		7,9	2,6	13,2
13.csodálkozás		1,6	1,6	1,6
14. más		9,2	16,9	1,6
	Nem válaszolt	2	0	2
	Módusz	1	1	1
	Variancia	23,00	27,37	17,82
		984	491	493

## 24. (EF12)

Érzelmek		Teljes minta %	Normál %	Tanulásban akadályozott %
1.öröm		7,1	2,2	11,9
2.bánat		13,5	11,4	15,6
3.szomorúság		19,4	11,4	27,3
4.félelem		3,3	4,1	2,6
5.kiváncsiság		7,3	5,3	9,3
6.szégyen		1,3	1,6	1,0
7.féltékenység		0,7	1,4	0,0
8.tanácsstalanság		5,7	8,8	2,6
9. düh		1,0	0,0	2,0
10. elkeseredettség		7,0	9,2	4,8
11.gúny		0,8	0,8	0,8
12.szeretet		15,4	12,4	18,4
13.csodálkozás		3,9	5,7	2,0
14. más		13,6	25,7	1,6
	Nem válaszolt	0	0	0
	Módusz	3	14	3
	Variancia	22,39	21,83	17,85
		986	491	495

**II. Érzelmek megértése és a róluk való gondolkodás részképesség**

## 25. (EM1.1)

Válaszok:	Teljes minta: %	Normál:%	Tanulásban akadályozott:%
1.vágyakozás	6,8	7,1	6,5
2.düh	14,9	21,2	8,8
3.akarat	8,6	12,2	5,1
4.féltékenység	17,1	18,3	16,1
5.öröm	6,3	6,3	6,3
6.irigység	25,1	24,8	25,5
7. erőszak	10,9	7,3	14,5
8.szomorúság	9,8	2,6	17,1

Módusz	6	6	6
Variancia	4,45	3,74	4,51
Válaszhiány	5	0	5
Válaszok száma	981	491	490

## 26. (EM1.2)

Válaszok:	Teljes minta: %	Normál:%	Tanulásban akadályozott:%
1.düh	28,4	24,4	32,3
2.elkeseredettség	13,1	22,0	4,2
3. ragaszkodás	8,6	8,8	8,5
4.bánat	12,7	10,6	14,7
5.szomorúság	10,6	13,4	7,9
6.kétségbeesés	8,7	7,1	10,3
7.makacsság	4,2	4,3	4,0
8.fájdalom	5,4	5,1	5,7
9.irigység	8,3	4,3	12,3

Módusz	1	1	1
Variancia	6,91	5,67	8,00
Válaszhiány	0	0	0
Válaszok száma	986	491	495

27. (EM1.3)

Válaszok:	Teljes minta: %	Normál:%	Tanulásban akadályozott:%
1.düh	40,7	26,1	36,4
2.akarat	11,0	8,8	13,5
3.ragaszkodás	6,6	7,7	5,6
4.szeretet	0,0	0,0	0,0
5.harag	12,3	14,9	10,0
6.irigység	4,2	4,1	4,4
7.háborgás	10,2	11,8	8,9
8.irigység	23,3	26,7	20,6
9.büszkeség	0,3	0,0	0,6

Módusz	1	8	1
Variancia	8,35	8,05	8,40
Válaszhiány	14	0	14
Válaszok száma	972	491	481

28. (EM2.1)

Válaszok:	Teljes minta: %	Normál:%	Tanulásban akadályozott:%
1.félelem	11,7	18,1	5,3
2.reménytelenség	2,4	4,7	0,2
3.bánat	16,9	18,9	14,8
4.tanácsstalanság	1,6	0,8	2,4
5.féltés, óvás	23,6	28,9	18,3
6.megfáradtság	3,7	5,1	2,2
7.szeretet	32,8	14,9	50,7
8.felesősség	3,4	6,1	0,6
9.büszkeség	4,0	2,4	5,5

Módusz	7	5	7
Variancia	5,06	5,29	3,92
Válaszhiány	2	0	2
Válaszok száma	984	491	493

29. (EM2.2)

Válaszok:	Teljes minta: %	Normál:%	Tanulásban akadályozott:%
1.félelem	11,0	11,2	10,8
2.szégyen	2,4	4,7	0,2
3.bánat	19,6	16,1	23,1
4.öröm	15,6	12,0	19,3
5.szeretet	15,4	21,0	9,1
6.biztonság	19,3	13,0	25,6
7.értetelenség	6,1	12,0	0,2
8.szomorúság	9,8	7,9	11,8
9.csodálkozás	0,9	1,2	0,0

Módusz	3	5	6
Variancia	4,16	4,36	3,95
Válaszhiány	2	0	2
Válaszok száma	984	491	493

30. (EM2.3)

Válaszok:	Teljes minta: %	Normál:%	Tanulásban akadályozott:%
1.félnek,hogy elveszítik egymást	13,1	12,0	14,6
2.szomorúság	21,4	17,5	26,1
3.valami baj történt a múltban	9,9	15,7	4,4
4.szeretet	34,0	31,6	37,6
5.félelem	2,9	3,5	2,5
6.megvédeni egymást	14,0	16,1	12,3
7.bizonytalanság	1,4	2,9	0,0
9.kíváncsiság	1,6	0,8	2,5

Módusz	4	4	4
Variancia	3,06	2,93	3,18
Válaszhiány	16	0	16
Válaszok száma	970	491	479

31. (EM3.1)

Válaszok:	Teljes minta: %	Normál:%	Tanulásban akadályozott%:
1.tetszik neki	12,8	13,2	12,6
2.öröm	26,5	25,9	27,6
3.szeretet	3,4	6,9	0,0
4.tanácsstalanság	9,7	9,8	9,9
5.boldogság	4,8	9,6	0,0
6.csalódottság	8,4	6,9	10,1
7.szerelem	13,8	6,5	21,4
8.izgalom	10,0	12,6	7,6
9.vonzalom, vágy	9,6	8,6	10,9

Módusz	2	2	2
Variancia	7,63	7,28	7,93
Válaszhiány	9	0	9
Válaszok száma	977	491	486

32. (EM3.2)

Válaszok:	Teljes minta: %	Normál:%	Tanulásban akadályozott:%
1.tetszik neki	12,7	12,0	13,4
2.öröm	26,4	29,7	23,0
3.sértődöttség	3,7	3,1	4,5
4.tanácsstalanság	6,0	9,4	2,6
5.szeretet	12,5	9,2	16,0
6.csalódottság	11,7	16,9	6,2
7.bánat	18,7	9,2	28,7
8. szomorúság	4,8	5,7	3,8
9.vidámság	3,4	4,9	1,9

Módusz	2	2	7
Variancia	6,03	6,00	6,02
Válaszhiány	25	0	25
Válaszok száma	961	491	470

33. (EM3.3)

Válaszok:	Teljes minta: %	Normál:%	Tanulásban akadályozott:%
1.többet nem találkoznak	8,9	6,1	11,7
2.együtt fognak járni	69,3	69,5	69,1
3. jó haverok lesznek	20,2	21,8	18,6
4. valami más	1,0	0,6	0,6

Módusz	2	2	2
Variancia	0,52	0,46	0,58
Válaszhiány	0	0	0
Válaszok száma	986	491	495

34. (EM4.1)

Válaszok:	Teljes minta: %	Normál:%	Tanulásban akadályozott:%
1.félelem	72,9	61,9	83,8
2.csalódás	3,3	4,9	1,8
3.reménytelenség	7,2	12,0	2,4
4.bizonyítási akarás	1,0	2,0	0,0
5.rémület	2,1	0,6	3,6
6.düh	0,7	1,4	0,0
7.kétségbeesés	9,4	12,4	6,5
8.tehetetenség	1,7	3,5	0,0
9.tanácsatlanság	1,5	1,2	1,8

Módusz	1	1	1
Variancia	4,85	5,78	3,63
Válaszhiány	0	0	0
Válaszok száma	986	491	495

35. (EM4.2)

Válaszok:	Teljes minta: %	Normál:%	Tanulásban akadályozott:%
1.félelem, halálfélelem	65,2	62,5	83,6
2.reménytalanság	19,0	23,0	15,1
3.remény	8,1	6,3	10,0
4.bizalom	2,0	1,8	2,2
5.magabiztosság	1,5	1,2	1,8
6.magány	1,4	0,6	2,2
7.csalódás	1,9	3,9	0,0

Módusz	1	1	1
Variancia	1,68	2,10	1,24
Válaszhiány	5	0	5
Válaszok száma	981	491	490

### 36. (EM4.3)

Válaszok:	Teljes minta: %	Normál:%	Tanulásban akadályozott:%
1. hisztizni fog a lány	17,3	19,3	15,4
2.a férfi jó tanácsokkal látja el	44,6	38,7	50,5
3.pánikba esnek	31,0	31,8	30,3
4. egyéb	7,0	10,2	3,8

Módusz	2	2	2
Variancia	0,68	0,81	0,56
Válaszhiány	0	0	0
Válaszok száma	986	491	495

## III. Saját és mások érzelmeinek kezelése részképesség

### 37. (EK1.1)

Válaszok:	Teljes minta: %	Normál:%	Tanulásban akadályozott:%
1.tanácsstalanság	20,1	32,0	8,3
2.idegesség	11,6	13,4	9,8
3.pánik	8,2	6,3	10,2
4.félelem	33,9	19,3	48,6
5.rémület	8,5	4,1	13,0
6.bizonytalanság	0,7	0,6	0,8
7.kétségbeesés	3,3	5,9	0,8
8.tehetetlenség	9,6	18,3	1,0
9.fájdalom	3,8	0,0	7,5

Módusz	4	1	4
Variancia	5,24	6,91	3,52
Válaszhiány	3	0	3
Válaszok száma	983	491	492

### 38. (EK1.2)

Válaszok:	Teljes minta: %	Normál:%	Tanulásban akadályozott:%
1.félelem	47,3	38,9	55,9
2.szeretet	5,9	9,0	2,8
3.önfeláldozás, inkább én haljak meg, levágnám magam	8,9	10,8	7,1
4.nem vágnám el	6,7	6,1	7,3
5.idegesség	5,1	4,7	5,5
6.csak ők maradjanak életben, nekem mindegy	3,3	3,9	2,8
7.magabiztosság	0,5	0,6	0,4
8. elszántság	16,8	26,1	7,7
9.levágnám	5,2	0,0	10,4

Módusz	1	1	1
Variancia	8,51	8,33	8,53
Válaszhiány	3	0	3
Válaszok száma	983	491	492

39. (EK1.3)

Válaszok:	Teljes minta: %	Normál:%	Tanulásban akadályozott:%
1.nem tudom	13,2	13,8	12,6
2.nem vágnám el	23,8	19,6	28,2
3.hallgatnék apámra	14,1	17,3	11,0
4.kérném Istent, hogy segítsen, csodára várok	4,6	5,7	3,4
5.elválnám a kötelet	22,6	32,2	13,2
6.bánat	11,0	3,5	18,5
7.megölném magam	1,3	2,6	0,0
8. döntésképtelenség	4,5	5,3	3,7
9.megvizsgasztalnám	4,8	0,0	9,5

Módusz	2	5	2
Variancia	4,97	3,66	6,21
Válaszhiány	2	0	2
Válaszok száma	984	491	493

40. (EK1.4)

Válaszok:	Teljes minta: %	Normál:%	Tanulásban akadályozott%.
1.pánik	22,6	22,6	22,9
2.félelem	27,1	19,6	34,9
3.tanácsstalanság	9,6	9,8	9,6
4.bánat	15,6	11,8	19,6
5.elkeseredettség	9,5	11,4	7,8
6.kétségbeesés	12,5	20,6	4,5
7.ragaszkodás	2,2	3,7	0,8

Módusz	2	1	2
Variancia	3,27	4,03	2,22
Válaszhiány	5	0	5
Válaszok száma	981	491	490

41 (EK 1.5)

Válaszok:	Teljes minta: %	Normál:%	Tanulásban akadályozott:%
1.elájulna	14,9	10,2	19,7
2.semmit	9,5	6,9	12,2
3.nem akarnám, hogy levágja	18,0	24,2	11,8
4.nem tudom	7,8	8,8	6,9
5.segítséget hoz,	10,5	8,8	12,4
6. félne, nem mondana semmit	11,8	10,4	13,2

7.vágja le	9,2	10,4	8,1
8. sírna	14,6	18,3	11,0
9.öngyilkos lenne	3,4	2,0	4,9

Módusz	3	3	1
Variancia	6,21	5,75	6,60
Válaszhiány	2	0	2
Válaszok száma	984	491	493

42. (EK2.1)

Válaszok:	Teljes minta: %	Normál:%	Tanulásban akadályozott:%
1.szeretet	43,2	39,9	47,4
2.elkeseredés	5,8	2,9	8,9
3.szomorúság	9,7	3,7	16,1
4.nem túl sokat éreztt iránta	1,7	2,6	0,8
5.alázat	1,9	3,9	0,0
6.tisztelet	19,5	25,3	14,0
7.bizalom	7,4	5,7	9,3
8.bűntudat	2,5	2,0	3,1
9.engedelmesség	7,2	14,1	0,4

Módusz	1	1	1
Variancia	7,79	9,12	5,67
Válaszhiány	10	0	10
Válaszok száma	976	491	485

43. (EK2.2)

Válaszok:	Teljes minta: %	Normál:%	Tanulásban akadályozott:%
1.szeretet	54,8	67,0	43,5
2.féltés	11,8	12,0	11,8
3.önvád	8,6	3,9	13,6
4.félelem	3,5	0,0	7,2
5.düh	2,8	0,0	5,8
6.törődés	8,8	9,2	8,7
8.utálat	5,5	7,3	3,7
9.büszkeség	3,1	0,6	5,8

Módusz	1	1	1
Variancia	5,65	5,07	5,95
Válaszhiány	10	0	10
Válaszok száma	976	491	485

## 44. (EK2.3)

Válaszok:	Teljes minta: %	Normál:%	Tanulásban akadályozott:%
1. elkeseredettség	12,3	18,1	6,5
2.düh	6,7	2,6	10,8
3.bűntudat	22,2	34,0	10,5
4.elszörnyednék	3,8	0,6	6,9
5.lelkiismeretfurdalás	12,4	8,1	16,6
6.szomorúság, bánat	34,2	23,2	45,2
7.megnyugvás	1,2	2,0	0,4
8.utálnám magam	6,1	9,2	3,0
9. jól tettem	1,0	2,0	0,0

Módusz	6	3	6
Variancia	4,26	5,23	3,14
Válaszhiány	2	0	2
Válaszok száma	984	491	493

## 45.(EK 2.4)

Válaszok:	Teljes minta: %	Normál:%	Tanulásban akadályozott:%
1.azt tetted, amit tenned kellett	17,7	23,8	11,8
2.szomorú lenne	3,4	0,0	6,9
3.nem a te hibád fiam	8,1	8,4	7,9
4.szomorú lenne a férje miatt, de boldog a gyerekei miatt	10,0	11,4	8,8
5.vigasztalna	18,6	25,9	11,4
6.először haragudna, de aztán belátná, hogy ezt kellett tenni	5,1	4,7	5,5
7.bőgne, ordítana, pánikban lenne	18,1	15,1	21,2
8. megbocsátana	4,6	6,3	2,9
9. engem hibáztatna, miért tetted?	14,0	4,5	0,0

Módusz	5	5	9
Variancia	7,03	5,94	7,53
Válaszhiány	4	0	4
Válaszok száma	982	491	491

## 46. (EK3.1)

Válaszok:	Teljes minta: %	Normál:%	Tanulásban akadályozott:%
1.gúny	6,4	8,4	4,5
2.düh	11,8	13,8	9,8
3.gyűlölet	8,3	2,4	14,3
4.öröm	22,3	25,1	19,8
5.bosszú	4,2	3,1	5,3
6.büszkeség	20,0	22,4	17,8
7.bizalmatlanság	4,9	5,1	4,7
8.lelkesezés	15,5	13,6	17,6
9.bátorság	6,1	6,1	6,1

Módusz	4	4	4
Variancia	5,44	5,57	5,30
Válaszhiány	6	0	6
Válaszok száma	980	491	489

47. (EK3.2)

Válaszok:	Teljes minta: %	Normál:%	Tanulásban akadályozott:%
1.elkeseredettség	15,2	23,4	7,2
2.szomorúság	28,3	8,4	48,7
3.megelégedettség	9,4	7,5	11,5
4.vidámság	4,5	9,0	0,0
5.utálat	2,4	4,9	0,0
6.elégedettség	15,0	12,2	18,0
7.düh	8,6	10,2	7,4
8. büszkeség	4,1	8,1	0,0
9.csalódás	11,9	16,5	7,4

Módusz	2	1	2
Variancia	7,61	8,76	5,81
Válaszhiány	6	0	6
Válaszok száma	980	8,76	489

48. (EK3.3)

Válaszok:	Teljes minta: %	Normál:%	Tanulásban akadályozott:%
1.szidás miatt	74,4	72,9	78,2
2.együttérzés	2,3	1,6	3,1
3.ugrás	7,0	4,9	9,4
4.szégyen	12,4	15,7	9,4
5.öröm, hogy a tanárt idegesíthette	1,4	2,9	0,0
6.szomorúság	0,3	0,6	0,0
9.idegesség miatt	0,7	1,4	0,0

Módusz	1	1	1
Variancia	1,75	2,43	1,00
Válaszhiány	14	0	14
Válaszok száma	972	491	481

49. (EK3.4)

Válaszok:	Teljes minta: %	Normál:%	Tanulásban akadályozott:%
1."beszólnék"	14,7	17,5	12,2
2.semmit	6,9	4,9	9,1
3.utállak	23,0	21,0	25,6
4.csak azt akarta, hogy megdicsérje	22,2	24,0	20,9
5.a hiba miatt	8,4	6,7	10,9
6.meg akarta mutatni, hogy mit tud	19,3	17,1	21,9
7.bocsánatot kér	3,8	7,5	0,0
8. kár volt ilyet tenni	0,6	1,2	0,0

Módusz	3	4	3
Variancia	3,11	3,59	2,63
Válaszhiány	11	0	11
Válaszok száma	975	491	484

#### IV. Érzelmek bevonása az észlelési és gondolkozási feladatok megoldásába részképesség

50.(EB1.1)

Válaszok:	Teljes minta: %	Normál:	Tanulásban akadályozott:
1.segíteni akart	72,4	67,6	77,2
2.mert szereti	4,4	5,3	3,4
3.sajnálattól	13,0	17,3	8,7
4.szerelemből	3,7	7,3	0,0
5.udvariasság	2,3	1,2	3,4
6.aggodalom	4,3	1,2	7,3

Módusz	1	1	1
Variancia	2,04	1,37	2,25
Válaszhiány	0	0	0
Válaszok száma	986	491	495

51. (EB1.2)

Válaszok:	Teljes minta: %	Normál:%	Tanulásban akadályozott:%
1.segíteni	58,9	60,7	57,2
2.mert baja lett	8,2	5,5	10,9
3.megnézni, hogy mi történt vele	10,1	8,1	12,1
4.mert kínozták	1,6	2,0	1,2
5.mert fájt a lába	14,5	13,8	15,2
6.kedvelte őt	6,6	9,8	3,4

Módusz	1	1	1
Variancia	3,05	3,48	2,63
Válaszhiány	0	0	0
Válaszok száma	986	491	495

52. (EB1.3)

Válaszok:	Teljes minta: %	Normál:%	Tanulásban akadályozott:%
1.félt, hogy kirúgják a csapatból	7,9	14,7	1,2
2.félt a tanártól	2,9	5,3	0,6
3.rászólt a tanár	34,6	7,7	61,5
4.nem tudom	2,5	3,9	1,2
5.az edző nem engedte	33,4	44,2	22,7
6.nem akart kilógni a sorból	10,9	10,2	11,6
7.csalódás	6,5	10,8	1,2
8.szófogadó volt	1,6	0,0	3,3

Módusz	3	5	3
Variancia	2,72	3,73	1,52
Válaszhiány	2	0	2
Válaszok száma	984	491	493

53. (EB1.4)

Válaszok:	Teljes minta: %	Normál:%	Tanulásban akadályozott:%
1.elkeseredettség	12,2	13,4	10,9
2.igazsgtalanság	32,8	31,8	33,7
3.hogy megfelelt a tanárnak	3,4	3,3	3,6
4.csalódottság	10,3	8,1	12,5
5.bánta, hogy nem tette meg	14,4	9,0	19,5
6.düh	7,9	5,1	19,8
7.bűntudat	2,8	3,7	10,7
8.idegesség	12,4	18,1	2,0
9.bosszú	3,8	7,5	6,7

Módusz	2	2	2
Variancia	6,08	7,82	4,16
Válaszhiány	0	0	0
Válaszok száma	986	491	495

54. (EB1.5)

Válaszok:	Teljes minta: %	Normál:%	Tanulásban akadályozott:%
1.megpróbál felállni	30,6	20,2	41,0
2.sír	10,8	7,7	13,7
3.folytatja	20,5	27,5	13,5
4.rosszabbul lesz	7,0	7,5	6,5
5.a tanár segít	0,9	0,6	1,2
6.fájdalmasan néz, fáj neki	1,7	1,2	2,2
7.orvoshoz megy, meggyógyul	12,0	13,4	10,5
8.idegesség	2,4	4,3	0,6
9.abbahagyja	14,1	17,5	10,7

Módusz	1	3	1
Variancia	8,45	8,54	7,70
Válaszhiány	0	0	0
Válaszok száma	986	491	495

## 55. (EB2.1)

Válaszok:	Teljes minta: %	Normál:%	Tanulásban akadályozott:%
1.düh	54,0	59,9	48,1
2.bosszú	15,8	17,5	14,1
3.felsőbbrendűség	10,9	11,8	9,9
4.tanácsstalanság	3,8	6,3	1,2
5.megalázás	5,9	4,5	7,3
6.gyűlölet	9,7	0,0	19,4

Módusz	1	1	1
Variancia	2,84	1,32	3,98
Válaszhiány	0	0	0
Válaszok száma	986	491	495

## 56. (EB2.2)

Válaszok:	Teljes minta: %	Normál:%	Tanulásban akadályozott:%
1.féltékenység	19,6	28,7	10,5
2.elégedetlenség	33,0	39,1	26,9
3.ilyen a természete, rossz napja van	28,1	21,2	34,9
4.mindenkivel ellenséges	13,5	11,0	16,0
5.nem szereti a gyerekeket	5,9	0,0	11,7

Módusz	2	2	3
Variancia	1,26	0,91	1,31
Válaszhiány	0	0	0
Válaszok száma	986	491	495

## 57. (EB2.3)

Válaszok:	Teljes minta: %	Normál:%	Tanulásban akadályozott:%
1.feleselnék	33,1	38,1	28,1
2.megverném a tanárt	18,5	23,6	13,3
3.otthagynám	37,7	34,6	40,8
4.megbékélnék	8,9	3,7	14,1
5.nem törődnék vele	1,8	0,0	3,6

Módusz	3	1	3
Variancia	1,15	0,87	1,31
Válaszhiány	0	0	0
Válaszok száma	986	491	495

## 58. (EB3.1)

Válaszok:	Teljes minta: %	Normál:%	Tanulásban akadályozott:%
1.düh	40,3	50,7	29,9
2.felháborodás	24,1	27,9	20,4
3.ellenszenv	16,4	11,2	21,6
4.lázadás	7,7	10,2	5,3
5.gyűlölet	11,5		22,8

Módusz	1	1	1
Variancia	1,84	0,99	2,28
Válaszhiány	0	0	0
Válaszok száma	986	491	495

59. (EB3.2)

Válaszok:	Teljes minta: %	Normál:%	Tanulásban akadályozott:%
1.a barátság miatt	28,4	28,3	28,5
2.elege lett a tanárból	44,3	45,6	43,0
3.szigorú volt	13,6	6,3	20,8
4.düh	4,5	7,7	1,2
5.maximalista	7,2	9,0	5,5
6.megalázás	2,0	3,1	1,0

Módusz	2	2	2
Variancia	1,51	1,84	1,17
Válaszhiány	0	0	0
Válaszok száma	986	491	495

60. (EB 3.3)

Válaszok:	Teljes minta: %	Normál: %	Tanulásban akadályozott:%
1. rossz	52,4	36,3	68,5
2.jó	16,9	25,3	8,7
3.meglepő	1,7	2,9	0,6
4.öröm	6,6	4,5	8,7
5.büszkeség	4,5	6,5	2,4
6.felszabadultság	17,5	24,0	11,1

Módusz	1	1	1
Variancia	3,8	4,19	3,04
Válaszhiány	3	3	0
Válaszok száma	983	491	495

### 3. számú melléklet – kereszt táblák és Chi négyzet próba eredményei

#### Crosstabs

##### Case Processing Summary

	Cases		Missing N	Percent	Total N	Percent
	Valid N	Percent				
V03 * V05	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
V03 * V06	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
V03 * V07	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
V03 * V08	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
V03 * V09	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
V03 * V10	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
V03 * V11	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
V03 * V12	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%

##### V03 \* V05 Crosstabulation Count

		V05							Total
		1987,00	1988,00	1989,00	1990,00	1991,00	1992,00		
V03	1,00			18	143	287	43	491	
	2,00	11	59	113	152	128	32	495	
Total		11	59	131	295	415	75	986	

##### V03 \* V06 Crosstabulation Count

		V06							Total
		1,00	2,00	3,00	4,00	5,00	9,00		
V03	1,00	25	62	190	101	109	4	491	
	2,00	289	125	51	22	4	4	495	
Total		314	187	241	123	113	8	986	

##### V03 \* V07 Crosstabulation Count

		V07									Total
		1,00	2,00	3,00	4,00	5,00	6,00	7,00	8,00	9,00	
V03	1,00	47	16	66	52	8	105	119	70	8	491
	2,00	215	72	83	38	32	28	6	15	6	495
Total		262	88	149	90	40	133	125	85	14	986

##### V03 \* V08 Crosstabulation Count

		V08							Total
		1,00	2,00	3,00	4,00	5,00	9,00		
V03	1,00	3	134	172	64	114	4	491	
	2,00	199	218	39	9	6	24	495	
Total		202	352	211	73	120	28	986	

##### V03 \* V09 Crosstabulation Count

		V09										Total
		,00	1,00	2,00	3,00	4,00	5,00	6,00	7,00	8,00	9,00	
V03	1,00		9	39	118	31	23	78	113	73	7	491
	2,00	2	104	54	160	63	43	15	12	14	28	495
Total		2	113	93	278	94	66	93	125	87	35	986

##### V03 \* V10 Crosstabulation Count

		V10					Total
		,00	1,00	2,00	3,00	4,00	

V03	1,00	207	201	70	13		491
	2,00	162	176	93	41	23	495
Total		369	377	163	54	23	986

V03 \* V11 Crosstabulation  
Count

			V11				Total
			,00	1,00	2,00	3,00	4,00
V03	1,00	201	180	87	20	3	491
	2,00	192	164	75	39	25	495
Total		393	344	162	59	28	986

V03 \* V11 Crosstabulation  
Count

			V11				Total
			,00	1,00	2,00	3,00	4,00
V03	1,00	201	180	87	20	3	491
	2,00	192	164	75	39	25	495
Total		393	344	162	59	28	986

V03 \* V12 Crosstabulation  
Count

			V12	Total
			1,00	2,00
V03	1,00	216	275	491
	2,00	289	206	495
Total		505	481	986

Fiúk és lányok összehasonlítása az első altesztben a teljes mintán

**Crosstabs**

Case Processing Summary

	Cases		Missing	Total	Percent	
	Valid	Percent				
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
V12 * EF01	985	99,9%	1	,1%	986	100,0%
V12 * EF02	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
V12 * EF03	983	99,7%	3	,3%	986	100,0%
V12 * EF04	982	99,6%	4	,4%	986	100,0%
V12 * EF05	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
V12 * EF06	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
V12 * EF07	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
V12 * EF08	983	99,7%	3	,3%	986	100,0%
V12 * EF09	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
V12 * EF10	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
V12 * EF11	984	99,8%	2	,2%	986	100,0%
V12 * EF12	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%

**V12 \* EF01**

Crosstab

		EF01										Total	
		1,00	2,00	3,00	4,00	5,00	8,00	11,00	12,00	13,00	14,00		
V12	1,00	Count	389	4	2	4	30	4	11	47	7	7	505
		Expected	387,1	5,6	1,0	2,1	22,6	3,6	5,6	65,1	8,7	3,6	505,0
		Count											
		% within	77,0%	,8%	,4%	,8%	5,9%	,8%	2,2%	9,3%	1,4%	1,4%	100,0%
		V12											
	% within	51,5%	36,4%	100,0%	100,0	68,2%	57,1%	100,0%	37,0%	41,2%	100,0%	51,3%	
	EF01												
	% of	39,5%	,4%	,2%	,4%	3,0%	,4%	1,1%	4,8%	,7%	,7%	51,3%	
	Total												
2,00		Count	366	7	0	0	14	3	0	80	10	0	480
		Expected	367,9	5,4	1,0	1,9	21,4	3,4	5,4	61,9	8,3	3,4	480,0
		Count											
		% within	76,3%	1,5%	,0%	,0%	2,9%	,6%	,0%	16,7%	2,1%	,0%	100,0%
		V12											
	% within	48,5%	63,6%	,0%	,0%	31,8%	42,9%	,0%	63,0%	58,8%	,0%	48,7%	
	EF01												
	% of	37,2%	,7%	,0%	,0%	1,4%	,3%	,0%	8,1%	1,0%	,0%	48,7%	
	Total												
Total		Count	755	11	2	4	44	7	11	127	17	7	985
		Expected	755,0	11,0	2,0	4,0	44,0	7,0	11,0	127,0	17,0	7,0	985,0
		Count											
		% within	76,6%	1,1%	,2%	,4%	4,5%	,7%	1,1%	12,9%	1,7%	,7%	100,0%
		V12											
	% within	100,0	100,0	100,0%	100,0	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	EF01												
	% of	76,6%	1,1%	,2%	,4%	4,5%	,7%	1,1%	12,9%	1,7%	,7%	100,0%	
	Total												

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	39,975	9	,000
Likelihood Ratio	49,469	9	,000
Linear-by-Linear Association	1,631	1	,202
N of Valid Cases	985		

a. 8 cells (40,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,97.

## V12 \* EF02

#### Crosstab

		EF02												Total	
		2,00	3,00	4,00	5,00	6,00	8,00	9,00	10,00	11,00	13,00	14,00	32,00		
V12	1,00	Count	208	200	8	2	13	20	14	26	2	4	5	3	505
		Expected	167,0	210,0	13,3	1,0	17,4	28,7	8,7	50,2	1,0	2,0	4,1	1,5	505,0
		Count													
		% within	41,2%	39,6%	1,6%	,4%	2,6%	4,0%	2,8%	5,1%	,4%	,8%	1,0%	,6%	100,0%
		V12													
	% within	63,8%	48,8%	30,8%	100,0	38,2%	35,7%	82,4%	26,5%	100,0	100,0	62,5%	100,0%	51,2%	
	EF02														
	% of	21,1%	20,3%	,8%	,2%	1,3%	2,0%	1,4%	2,6%	,2%	,4%	,5%	,3%	51,2%	
	Total														
2,00		Count	118	210	18	0	21	36	3	72	0	0	3	0	481
		Expected	159,0	200,0	12,7	1,0	16,6	27,3	8,3	47,8	1,0	2,0	3,9	1,5	481,0
		Count													
		% within	24,5%	43,7%	3,7%	,0%	4,4%	7,5%	,6%	15,0%	,0%	,0%	,6%	,0%	100,0%
		V12													
	% within	36,2%	51,2%	69,2%	,0%	61,8%	64,3%	17,6%	73,5%	,0%	,0%	37,5%	,0%	48,8%	
	EF02														
	% of	12,0%	21,3%	1,8%	,0%	2,1%	3,7%	,3%	7,3%	,0%	,0%	,3%	,0%	48,8%	
	Total														
Total		Count	326	410	26	2	34	56	17	98	2	4	8	3	986
		Expected	326,0	410,0	26,0	2,0	34,0	56,0	17,0	98,0	2,0	4,0	8,0	3,0	986,0
		Count													

% within V12	33,1%	41,6%	2,6%	,2%	3,4%	5,7%	1,7%	9,9%	,2%	,4%	,8%	,3%	100,0%
% within EF02	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
% of Total	33,1%	41,6%	2,6%	,2%	3,4%	5,7%	1,7%	9,9%	,2%	,4%	,8%	,3%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	75,060	11	,000
Likelihood Ratio	81,257	11	,000
Linear-by-Linear Association	9,845	1	,002
N of Valid Cases	986		

a 10 cells (41,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,98.

**V12 \* EF03**

Crosstab

		EF03											Total
		1,00	2,00	4,00	5,00	8,00	9,00	11,00	12,00	13,00	14,00		
V12	1,00	Count	344	10	5	10	11	8	4	92	18	0	502
		Expected Count	303,9	7,7	6,1	18,9	7,7	4,1	4,1	128,7	18,4	2,6	502,0
		% within V12	68,5%	2,0%	1,0%	2,0%	2,2%	1,6%	,8%	18,3%	3,6%	,0%	100,0%
		% within EF03	57,8%	66,7%	41,7%	27,0%	73,3%	100,0%	50,0%	36,5%	50,0%	,0%	51,1%
2,00		Count	251	5	7	27	4	0	4	160	18	5	481
		Expected Count	291,1	7,3	5,9	18,1	7,3	3,9	3,9	123,3	17,6	2,4	481,0
		% within V12	52,2%	1,0%	1,5%	5,6%	,8%	,0%	,8%	33,3%	3,7%	1,0%	100,0%
		% within EF03	42,2%	33,3%	58,3%	73,0%	26,7%	,0%	50,0%	63,5%	50,0%	100,0%	48,9%
Total		Count	595	15	12	37	15	8	8	252	36	5	983
		Expected Count	595,0	15,0	12,0	37,0	15,0	8,0	8,0	252,0	36,0	5,0	983,0
		% within V12	60,5%	1,5%	1,2%	3,8%	1,5%	,8%	,8%	25,6%	3,7%	,5%	100,0%
		% within EF03	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	60,5%	1,5%	1,2%	3,8%	1,5%	,8%	,8%	25,6%	3,7%	,5%	100,0%

**V12 \* EF03**

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	58,541	9	,000
Likelihood Ratio	64,290	9	,000
Linear-by-Linear Association	28,516	1	,000
N of Valid Cases	983		

a 6 cells (30,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,45.

**V12 \* EF04**

Crosstab

		EF04											Total		
		1,00	2,00	3,00	4,00	5,00	6,00	8,00	9,00	10,00	12,00	13,00	14,00		
V12	1,00	Count	8	108	72	21	11	31	122	14	48	26	11	33	505
		Expected Count	10,8	99,3	77,1	27,8	8,7	31,9	110,6	12,3	63,3	20,6	10,8	31,9	505,0

	Count															
	% within V12	1,6%	21,4%	14,3%	4,2%	2,2%	6,1%	24,2%	2,8%	9,5%	5,1%	2,2%	6,5%	100,0%		
	% within EF04	38,1%	56,0%	48,0%	38,9%	64,7%	50,0%	56,7%	58,3%	39,0%	65,0%	52,4%	53,2%	51,4%		
2,00	% of Total	,8%	11,0%	7,3%	2,1%	1,1%	3,2%	12,4%	1,4%	4,9%	2,6%	1,1%	3,4%	51,4%		
	Count	13	85	78	33	6	31	93	10	75	14	10	29	477		
	Expected Count	10,2	93,7	72,9	26,2	8,3	30,1	104,4	11,7	59,7	19,4	10,2	30,1	477,0		
	% within V12	2,7%	17,8%	16,4%	6,9%	1,3%	6,5%	19,5%	2,1%	15,7%	2,9%	2,1%	6,1%	100,0%		
	% within EF04	61,9%	44,0%	52,0%	61,1%	35,3%	50,0%	43,3%	41,7%	61,0%	35,0%	47,6%	46,8%	48,6%		
Tot al	% of Total	1,3%	8,7%	7,9%	3,4%	,6%	3,2%	9,5%	1,0%	7,6%	1,4%	1,0%	3,0%	48,6%		
	Count	21	193	150	54	17	62	215	24	123	40	21	62	982		
	Expected Count	21,0	193,0	150,0	54,0	17,0	62,0	215,0	24,0	123,0	40,0	21,0	62,0	982,0		
	% within V12	2,1%	19,7%	15,3%	5,5%	1,7%	6,3%	21,9%	2,4%	12,5%	4,1%	2,1%	6,3%	100,0%		
	% within EF04	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%		
	% of Total	2,1%	19,7%	15,3%	5,5%	1,7%	6,3%	21,9%	2,4%	12,5%	4,1%	2,1%	6,3%	100,0%		

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	21,939	11	,025
Likelihood Ratio	22,103	11	,024
Linear-by-Linear Association	,066	1	,798
N of Valid Cases	982		

a 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 8,26.

**V12 \* EF05**

Crosstab

			EF05													Total	
			1,00	2,00	3,00	4,00	5,00	6,00	7,00	8,00	9,00	10,00	11,00	12,00	13,00	14,00	
V12	1,00	Count	2	42	39	62	34	10	6	134	11	65	14	4	68	14	505
		Expected Count	1,0	34,3	35,3	64,0	25,1	9,7	3,1	158,8	8,2	62,0	13,3	3,1	73,2	13,8	505,0
		% within V12	,4%	8,3%	7,7%	12,3%	6,7%	2,0%	1,2%	26,5%	2,2%	12,9%	2,8%	,8%	13,5%	2,8%	100,0%
		% within EF05	100,0%	62,7%	56,5%	49,6%	69,4%	52,6%	100,0%	43,2%	68,8%	53,7%	53,8%	66,7%	47,6%	51,9%	51,2%
		% of Total	,2%	4,3%	4,0%	6,3%	3,4%	1,0%	,6%	13,6%	1,1%	6,6%	1,4%	,4%	6,9%	1,4%	51,2%
V12	2,00	Count	0	25	30	63	15	9	0	176	5	56	12	2	75	13	481
		Expected Count	1,0	32,7	33,7	61,0	23,9	9,3	2,9	151,2	7,8	59,0	12,7	2,9	69,8	13,2	481,0
		% within V12	,0%	5,2%	6,2%	13,1%	3,1%	1,9%	,0%	36,6%	1,0%	11,6%	2,5%	,4%	15,6%	2,7%	100,0%
		% within EF05	,0%	37,3%	43,5%	50,4%	30,6%	47,4%	,0%	56,8%	31,3%	46,3%	46,2%	33,3%	52,4%	48,1%	48,8%
		% of Total	,0%	2,5%	3,0%	6,4%	1,5%	,9%	,0%	17,8%	,5%	5,7%	1,2%	,2%	7,6%	1,3%	48,8%
Tot al		Count	2	67	69	125	49	19	6	310	16	121	26	6	143	27	986
		Expected Count	2,0	67,0	69,0	125,0	49,0	19,0	6,0	310,0	16,0	121,0	26,0	6,0	143,0	27,0	986,0
		% within V12	,2%	6,8%	7,0%	12,7%	5,0%	1,9%	,6%	31,4%	1,6%	12,3%	2,6%	,6%	14,5%	2,7%	100,0%
		% within EF05	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	,2%	6,8%	7,0%	12,7%	5,0%	1,9%	,6%	31,4%	1,6%	12,3%	2,6%	,6%	14,5%	2,7%	100,0%

Total		%		%		%
<b>Chi-Square Tests</b>						
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)			
Pearson Chi-Square	30,159	13	,004			
Likelihood Ratio	33,566	13	,001			
Linear-by-Linear Association	3,570	1	,059			
N of Valid Cases	986					

a 6 cells (21,4%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,98.

## V12 \* EF06

### Crosstab

		EF06											Total
		1,00	2,00	4,00	6,00	7,00	9,00	10,00	11,00	12,00	14,00		
V12	1,00	Count	15	5	22	27	31	54	2	335	0	14	505
		Expected Count	16,4	3,6	18,4	28,7	25,6	59,9	1,0	338,5	2,0	10,8	505,0
		% within V12	3,0%	1,0%	4,4%	5,3%	6,1%	10,7%	,4%	66,3%	,0%	2,8%	100,0%
	2,00	% within EF06	46,9%	71,4%	61,1%	48,2%	62,0%	46,2%	100,0%	50,7%	,0%	66,7%	51,2%
		% of Total	1,5%	,5%	2,2%	2,7%	3,1%	5,5%	,2%	34,0%	,0%	1,4%	51,2%
		Count	17	2	14	29	19	63	0	326	4	7	481
Total	2,00	Expected Count	15,6	3,4	17,6	27,3	24,4	57,1	1,0	322,5	2,0	10,2	481,0
		% within V12	3,5%	,4%	2,9%	6,0%	4,0%	13,1%	,0%	67,8%	,8%	1,5%	100,0%
		% within EF06	53,1%	28,6%	38,9%	51,8%	38,0%	53,8%	,0%	49,3%	100,0%	33,3%	48,8%
	Total	% of Total	1,7%	,2%	1,4%	2,9%	1,9%	6,4%	,0%	33,1%	,4%	,7%	48,8%
		Count	32	7	36	56	50	117	2	661	4	21	986
		Expected Count	32,0	7,0	36,0	56,0	50,0	117,0	2,0	661,0	4,0	21,0	986,0
		% within V12	3,2%	,7%	3,7%	5,7%	5,1%	11,9%	,2%	67,0%	,4%	2,1%	100,0%
		% within EF06	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
		% of Total	3,2%	,7%	3,7%	5,7%	5,1%	11,9%	,2%	67,0%	,4%	2,1%	100,0%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	14,713	9	,099
Likelihood Ratio	17,153	9	,046
Linear-by-Linear Association	,201	1	,654
N of Valid Cases	986		

a 6 cells (30,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,98.

## EF07

### Crosstab

		EF07												Total	
		1,00	2,00	3,00	4,00	5,00	6,00	7,00	8,00	10,00	12,00	13,00	14,00		
V12	1,00	Count	170	60	62	15	25	4	6	22	27	49	32	33	505
		Expected Count	149,0	64,0	71,2	11,3	27,7	2,0	4,6	16,4	28,7	62,0	27,1	41,0	505,0
		% within V12	33,7%	11,9%	12,3%	3,0%	5,0%	,8%	1,2%	4,4%	5,3%	9,7%	6,3%	6,5%	100,0%

		% within	58,4%	48,0	44,6%	68,2%	46,3%	100,0	66,7%	68,8%	48,2%	40,5%	60,4%	41,3%	51,2%
		EF07	%					%							
	2,00	% of Total	17,2%	6,1%	6,3%	1,5%	2,5%	,4%	,6%	2,2%	2,7%	5,0%	3,2%	3,3%	51,2%
		Count	121	65	77	7	29	0	3	10	29	72	21	47	481
		Expected	142,0	61,0	67,8	10,7	26,3	2,0	4,4	15,6	27,3	59,0	25,9	39,0	481,0
		Count													
		% within	25,2%	13,5	16,0%	1,5%	6,0%	,0%	,6%	2,1%	6,0%	15,0%	4,4%	9,8%	100,0
		V12	%					%							%
		% within	41,6%	52,0	55,4%	31,8%	53,7%	,0%	33,3%	31,3%	51,8%	59,5%	39,6%	58,8%	48,8%
		EF07	%					%							
Total		% of Total	12,3%	6,6%	7,8%	,7%	2,9%	,0%	,3%	1,0%	2,9%	7,3%	2,1%	4,8%	48,8%
		Count	291	125	139	22	54	4	9	32	56	121	53	80	986
		Expected	291,0	125,	139,0	22,0	54,0	4,0	9,0	32,0	56,0	121,0	53,0	80,0	986,0
		Count		0											
		% within	29,5%	12,7	14,1%	2,2%	5,5%	,4%	,9%	3,2%	5,7%	12,3%	5,4%	8,1%	100,0
		V12	%					%							%
		% within	100,0	100,	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
		EF07	%	0%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
		% of Total	29,5%	12,7	14,1%	2,2%	5,5%	,4%	,9%	3,2%	5,7%	12,3%	5,4%	8,1%	100,0
			%					%							%

### V12 \* EF07

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	31,386	11	,001
Likelihood Ratio	33,210	11	,000
Linear-by-Linear Association	4,768	1	,029

N of Valid Cases 986

a 4 cells (16,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,95.

### V12 \* EF08

Crosstab

		EF08														Total	
		1,00	2,00	3,00	4,00	5,00	6,00	7,00	8,00	9,00	10,00	11,00	12,00	13,00	14,00		
V12	1,00	Count	56	157	104	33	13	8	7	15	0	41	1	36	11	23	505
		Expected	49,8	162,3	108,4	39,0	16,4	7,7	4,6	10,8	1,5	38,0	1,5	24,1	15,4	25,2	505,0
		Count															
		% within	11,1	31,1	20,6	6,5%	2,6%	1,6%	1,4%	3,0%	,0%	8,1%	,2%	7,1%	2,2%	4,6%	100,0
		V12	%	%	%												%
		% within	57,7	49,7	49,3	43,4	40,6	53,3	77,8	71,4	,0%	55,4	33,3	76,6	36,7	46,9%	51,4%
		EF08	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
		% of Total	5,7%	16,0	10,6	3,4%	1,3%	,8%	,7%	1,5%	,0%	4,2%	,1%	3,7%	1,1%	2,3%	51,4%
		Total	%	%	%												%
2,00		Count	41	159	107	43	19	7	2	6	3	33	2	11	19	26	478
		Expected	47,2	153,7	102,6	37,0	15,6	7,3	4,4	10,2	1,5	36,0	1,5	22,9	14,6	23,8	478,0
		Count															
		% within	8,6%	33,3	22,4	9,0%	4,0%	1,5%	,4%	1,3%	,6%	6,9%	,4%	2,3%	4,0%	5,4%	100,0
		V12	%	%	%												%
		% within	42,3	50,3	50,7	56,6	59,4	46,7	22,2	28,6	100,0	44,6	66,7	23,4	63,3	53,1%	48,6%
		EF08	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
		% of Total	4,2%	16,2	10,9	4,4%	1,9%	,7%	,2%	,6%	,3%	3,4%	,2%	1,1%	1,9%	2,6%	48,6%
		Total	%	%	%												%

Total	Count	97	316	211	76	32	15	9	21	3	74	3	47	30	49	983
	Expected	97,0	316,0	211,0	76,0	32,0	15,0	9,0	21,0	3,0	74,0	3,0	47,0	30,0	49,0	983,0
	Count															
	% within	9,9%	32,1%	21,5%	7,7%	3,3%	1,5%	,9%	2,1%	,3%	7,5%	,3%	4,8%	3,1%	5,0%	100,0%
	V12															
	% within	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	EF08															
	% of Total	9,9%	32,1%	21,5%	7,7%	3,3%	1,5%	,9%	2,1%	,3%	7,5%	,3%	4,8%	3,1%	5,0%	100,0%
	Total															

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	30,612	13	,004
Likelihood Ratio	32,805	13	,002
Linear-by-Linear Association	,845	1	,358
N of Valid Cases	983		

a 6 cells (21,4%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,46.

### V12 \* EF09

#### Crosstab

		EF09											Total
		1,00	2,00	3,00	5,00	6,00	7,00	8,00	12,00	13,00	14,00		
V12	1,00	Count	279	10	7	16	3	7	11	128	9	35	505
		Expected Count	279,6	7,7	6,7	22,0	3,1	5,6	11,3	112,7	6,7	49,7	505,0
		% within V12	55,2%	2,0%	1,4%	3,2%	,6%	1,4%	2,2%	25,3%	1,8%	6,9%	100,0%
	2,00	% within EF09	51,1%	66,7%	53,8%	37,2%	50,0%	63,6%	50,0%	58,2%	69,2%	36,1%	51,2%
		% of Total	28,3%	1,0%	,7%	1,6%	,3%	,7%	1,1%	13,0%	,9%	3,5%	51,2%
		Count	267	5	6	27	3	4	11	92	4	62	481
Total		Expected Count	266,4	7,3	6,3	21,0	2,9	5,4	10,7	107,3	6,3	47,3	481,0
		% within V12	55,5%	1,0%	1,2%	5,6%	,6%	,8%	2,3%	19,1%	,8%	12,9%	100,0%
		% within EF09	48,9%	33,3%	46,2%	62,8%	50,0%	36,4%	50,0%	41,8%	30,8%	63,9%	48,8%
		% of Total	27,1%	,5%	,6%	2,7%	,3%	,4%	1,1%	9,3%	,4%	6,3%	48,8%
		Count	546	15	13	43	6	11	22	220	13	97	986
		Expected Count	546,0	15,0	13,0	43,0	6,0	11,0	22,0	220,0	13,0	97,0	986,0
	% within V12	55,4%	1,5%	1,3%	4,4%	,6%	1,1%	2,2%	22,3%	1,3%	9,8%	100,0%	
	% within EF09	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
		% of Total	55,4%	1,5%	1,3%	4,4%	,6%	1,1%	2,2%	22,3%	1,3%	9,8%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	20,397	9	,016
Likelihood Ratio	20,636	9	,014
Linear-by-Linear Association	,012	1	,912
N of Valid Cases	986		

a 2 cells (10,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,93.

### V12 \* EF10

#### Crosstab

		EF10														Total
		1,00	2,00	3,00	4,00	5,00	6,00	7,00	8,00	9,00	10,00	12,00	13,00	14,00		
V12	1,00	Count	29	186	178	13	2	2	6	18	2	48	6	7	8	505
		Expected	27,7	154,7	185,9	8,2	5,6	3,1	3,1	18,4	1,5	65,6	8,2	5,1	17,9	505,0
		Count														
		% within	5,7%	36,8	35,2	2,6%	,4%	,4%	1,2%	3,6%	,4%	9,5%	1,2%	1,4%	1,6%	100,0%
		% within	53,7%	61,6	49,0	81,3	18,2	33,3	100,0	50,0	66,7	37,5	37,5	70,0	22,9	51,2%
		% of Total	2,9%	18,9	18,1	1,3%	,2%	,2%	,6%	1,8%	,2%	4,9%	,6%	,7%	,8%	51,2%
2,00	Count	25	116	185	3	9	4	0	18	1	80	10	3	27	481	
	Expected	26,3	147,3	177,1	7,8	5,4	2,9	2,9	17,6	1,5	62,4	7,8	4,9	17,1	481,0	
	Count															
	% within	5,2%	24,1	38,5	,6%	1,9%	,8%	,0%	3,7%	,2%	16,6	2,1%	,6%	5,6%	100,0%	
	% within	46,3%	38,4	51,0	18,8	81,8	66,7	,0%	50,0	33,3	62,5	62,5	30,0	77,1	48,8%	
	% of Total	2,5%	11,8	18,8	,3%	,9%	,4%	,0%	1,8%	,1%	8,1%	1,0%	,3%	2,7%	48,8%	
Total	Count	54	302	363	16	11	6	6	36	3	128	16	10	35	986	
	Expected	54,0	302,0	363,0	16,0	11,0	6,0	6,0	36,0	3,0	128,0	16,0	10,0	35,0	986,0	
	Count															
	% within	5,5%	30,6	36,8	1,6%	1,1%	,6%	,6%	3,7%	,3%	13,0	1,6%	1,0%	3,5%	100,0%	
	% within	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0%	
	% of Total	5,5%	30,6	36,8	1,6%	1,1%	,6%	,6%	3,7%	,3%	13,0	1,6%	1,0%	3,5%	100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	54,724	12	,000
Likelihood Ratio	58,749	12	,000
Linear-by-Linear Association	21,576	1	,000
N of Valid Cases	986		

a. 7 cells (26,9%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,46.

**V12 \* EF11**

Crosstab

		EF11														Total
		1,00	2,00	3,00	4,00	5,00	6,00	7,00	8,00	9,00	11,00	12,00	13,00	14,00		
V12	1,00	Count	373	6	2	5	22	2	0	17	3	0	48	9	18	505
		Expected	346,4	5,6	5,1	5,6	23,6	3,1	3,6	8,7	1,5	6,7	40,0	8,2	46,7	505,0
		Count														
		% within	73,9	1,2%	,4%	1,0%	4,4%	,4%	,0%	3,4%	,6%	,0%	9,5%	1,8%	3,6%	100,0
		% within	55,3	54,5	20,0	45,5	47,8	33,3	,0%	100,0	100,0	,0%	61,5	56,3	19,8	51,3
		% of Total	37,9	,6%	,2%	,5%	2,2%	,2%	,0%	1,7%	,3%	,0%	4,9%	,9%	1,8%	51,3
2,00	Count	302	5	8	6	24	4	7	0	0	13	30	7	73	479	
	Expected	328,6	5,4	4,9	5,4	22,4	2,9	3,4	8,3	1,5	6,3	38,0	7,8	44,3	479,0	
	Count															
	% within	63,0	1,0%	1,7%	1,3%	5,0%	,8%	1,5%	,0%	,0%	2,7%	6,3%	1,5%	15,2	100,0	
	% within	44,7	45,5	80,0	54,5	52,2	66,7	100,0	,0%	,0%	100,0	38,5	43,8	80,2	48,7	
	% of Total	30,7	,5%	,8%	,6%	2,4%	,4%	,7%	,0%	,0%	1,3%	3,0%	,7%	7,4%	48,7	
Total	Count	675	11	10	11	46	6	7	17	3	13	78	16	91	984	
	Expected	675,0	11,0	10,0	11,0	46,0	6,0	7,0	17,0	3,0	13,0	78,0	16,0	91,0	984,0	

% within V12	68,6	1,1%	1,0%	1,1%	4,7%	,6%	,7%	1,7%	,3%	1,3%	7,9%	1,6%	9,2%	100,0
% within EF11	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
% of Total	68,6	1,1%	1,0%	1,1%	4,7%	,6%	,7%	1,7%	,3%	1,3%	7,9%	1,6%	9,2%	100,0

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	89,024	12	,000
Likelihood Ratio	107,129	12	,000
Linear-by-Linear Association	17,469	1	,000
N of Valid Cases	984		

a 7 cells (26,9%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,46.

**V12 \* EF12**

Crosstab

		EF12														Total
		1,00	2,00	3,00	4,00	5,00	6,00	7,00	8,00	9,00	10,00	11,00	12,00	13,00	14,00	
V1 2 0	Count	38	59	114	9	33	11	3	33	4	37	1	85	21	57	505
	Expected Count	35,9	68,1	97,8	16,9	36,9	6,7	3,6	28,7	5,1	35,3	4,1	77,8	19,5	68,6	505,0
	% within V12	7,5%	11,7%	22,6%	1,8%	6,5%	2,2%	,6%	6,5%	,8%	7,3%	,2%	16,8%	4,2%	11,3%	100,0
	% within EF12	54,3%	44,4%	59,7%	27,3%	45,8%	84,6%	42,9%	58,9%	40,0%	53,6%	12,5%	55,9%	55,3%	42,5%	51,2%
2,0 0	Count	32	74	77	24	39	2	4	23	6	32	7	67	17	77	481
	Expected Count	34,1	64,9	93,2	16,1	35,1	6,3	3,4	27,3	4,9	33,7	3,9	74,2	18,5	65,4	481,0
	% within V12	6,7%	15,4%	16,0%	5,0%	8,1%	,4%	,8%	4,8%	1,2%	6,7%	1,5%	13,9%	3,5%	16,0%	100,0
	% within EF12	45,7%	55,6%	40,3%	72,7%	54,2%	15,4%	57,1%	41,1%	60,0%	46,4%	87,5%	44,1%	44,7%	57,5%	48,8%
Tot al	Count	70	133	191	33	72	13	7	56	10	69	8	152	38	134	986
	Expected Count	70,0	133,0	191,0	33,0	72,0	13,0	7,0	56,0	10,0	69,0	8,0	152,0	38,0	134,0	986,0
	% within V12	7,1%	13,5%	19,4%	3,3%	7,3%	1,3%	,7%	5,7%	1,0%	7,0%	,8%	15,4%	3,9%	13,6%	100,0
	% of Total	7,1%	13,5%	19,4%	3,3%	7,3%	1,3%	,7%	5,7%	1,0%	7,0%	,8%	15,4%	3,9%	13,6%	100,0

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	35,088	13	,001
Likelihood Ratio	36,595	13	,000
Linear-by-Linear Association	,395	1	,530
N of Valid Cases	986		

a 5 cells (17,9%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,41.

**Crosstabs**

Case Processing Summary

	Cases Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
EM1.1 * V12	981	99,5%	5	,5%	986	100,0%
EM1.2 * V12	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
EM1.3 * V12	972	98,6%	14	1,4%	986	100,0%
EM2.1 * V12	984	99,8%	2	,2%	986	100,0%
EM2.2 * V12	984	99,8%	2	,2%	986	100,0%
EM2.3 * V12	970	98,4%	16	1,6%	986	100,0%
EM3.1 * V12	977	99,1%	9	,9%	986	100,0%
EM3.2 * V12	961	97,5%	25	2,5%	986	100,0%
EM3.3 * V12	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
EM4.1 * V12	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
EM4.2 * V12	981	99,5%	5	,5%	986	100,0%
EM4.3 * V12	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
EK1.1 * V12	983	99,7%	3	,3%	986	100,0%
EK1.2 * V12	983	99,7%	3	,3%	986	100,0%
EK1.3 * V12	984	99,8%	2	,2%	986	100,0%
EK1.4 * V12	981	99,5%	5	,5%	986	100,0%
EK1.5 * V12	984	99,8%	2	,2%	986	100,0%
EK2.1 * V12	976	99,0%	10	1,0%	986	100,0%
EK2.2 * V12	976	99,0%	10	1,0%	986	100,0%
EK2.3 * V12	984	99,8%	2	,2%	986	100,0%
EK2.4 * V12	982	99,6%	4	,4%	986	100,0%
EK3.1 * V12	980	99,4%	6	,6%	986	100,0%
EK3.2 * V12	980	99,4%	6	,6%	986	100,0%
EK3.3 * V12	972	98,6%	14	1,4%	986	100,0%
EK3.4 * V12	975	98,9%	11	1,1%	986	100,0%
EB1.1 * V12	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
EB1.2 * V12	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
EB1.3 * V12	984	99,8%	2	,2%	986	100,0%
EB1.4 * V12	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
EB1.5 * V12	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
EB2.1 * V12	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
EB2.2 * V12	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
EB2.3 * V12	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
EB3.1 * V12	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
EB3.2 * V12	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
EB3.3 * V12	983	99,7%	3	,3%	986	100,0%
V * V12	314	31,8%	672	68,2%	986	100,0%

### EM1.1 Crosstab

		V12		Total
EM1.1	1,00	Count	32	35
		Expected Count	34,2	32,8
		% within EM1.1	47,8%	52,2%
		% within V12	6,4%	7,3%
		% of Total	3,3%	3,6%
2,00		Count	73	74
		Expected Count	75,1	71,9
		% within EM1.1	49,7%	50,3%
		% within V12	14,6%	15,4%
		% of Total	7,4%	7,5%
3,00		Count	41	44
		Expected Count	43,4	41,6
		% within EM1.1	48,2%	51,8%
		% within V12	8,2%	9,2%
		% of Total	4,2%	4,5%
4,00		Count	76	93
		Expected Count	86,3	82,7
		% within EM1.1	45,0%	55,0%
		% within V12	15,2%	19,4%
		% of Total	7,7%	9,5%
5,00		Count	35	27
		Expected Count	31,7	30,3
		% within EM1.1	56,5%	43,5%
		% within V12	7,0%	5,6%
		% of Total	3,6%	2,7%

	% of Total	3,6%	2,8%	6,3%
6,00	Count	126	121	247
	Expected Count	126,1	120,9	247,0
	% within EM1.1	51,0%	49,0%	100,0%
	% within V12	25,1%	25,2%	25,2%
	% of Total	12,8%	12,3%	25,2%
7,00	Count	56	51	107
	Expected Count	54,6	52,4	107,0
	% within EM1.1	52,3%	47,7%	100,0%
	% within V12	11,2%	10,6%	10,9%
	% of Total	5,7%	5,2%	10,9%
8,00	Count	62	35	97
	Expected Count	49,5	47,5	97,0
	% within EM1.1	63,9%	36,1%	100,0%
	% within V12	12,4%	7,3%	9,9%
	% of Total	6,3%	3,6%	9,9%
Total	Count	501	480	981
	Expected Count	501,0	480,0	981,0
	% within EM1.1	51,1%	48,9%	100,0%
	% within V12	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	51,1%	48,9%	100,0%

### \* V12

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	10,395	7	,167
Likelihood Ratio	10,496	7	,162
Linear-by-Linear Association	4,512	1	,034
N of Valid Cases	981		

a 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 30,34.

### EM1.2 \* V12

#### Crosstab

		V12		Total	
		1,00	2,00		
EM1.2	1,00	Count	142	138	280
		Expected Count	143,4	136,6	280,0
		% within EM1.2	50,7%	49,3%	100,0%
		% within V12	28,1%	28,7%	28,4%
		% of Total	14,4%	14,0%	28,4%
2,00	2,00	Count	66	63	129
		Expected Count	66,1	62,9	129,0
		% within EM1.2	51,2%	48,8%	100,0%
		% within V12	13,1%	13,1%	13,1%
		% of Total	6,7%	6,4%	13,1%
3,00	3,00	Count	31	54	85
		Expected Count	43,5	41,5	85,0
		% within EM1.2	36,5%	63,5%	100,0%
		% within V12	6,1%	11,2%	8,6%
		% of Total	3,1%	5,5%	8,6%
4,00	4,00	Count	83	42	125
		Expected Count	64,0	61,0	125,0
		% within EM1.2	66,4%	33,6%	100,0%
		% within V12	16,4%	8,7%	12,7%
		% of Total	8,4%	4,3%	12,7%
5,00	5,00	Count	57	48	105
		Expected Count	53,8	51,2	105,0
		% within EM1.2	54,3%	45,7%	100,0%
		% within V12	11,3%	10,0%	10,6%
		% of Total	5,8%	4,9%	10,6%
6,00	6,00	Count	41	45	86
		Expected Count	44,0	42,0	86,0
		% within EM1.2	47,7%	52,3%	100,0%
		% within V12	8,1%	9,4%	8,7%
		% of Total	4,2%	4,6%	8,7%

7,00	Count	21	20	41
	Expected Count	21,0	20,0	41,0
	% within EM1.2	51,2%	48,8%	100,0%
	% within V12	4,2%	4,2%	4,2%
	% of Total	2,1%	2,0%	4,2%
8,00	Count	30	23	53
	Expected Count	27,1	25,9	53,0
	% within EM1.2	56,6%	43,4%	100,0%
	% within V12	5,9%	4,8%	5,4%
	% of Total	3,0%	2,3%	5,4%
9,00	Count	34	48	82
	Expected Count	42,0	40,0	82,0
	% within EM1.2	41,5%	58,5%	100,0%
	% within V12	6,7%	10,0%	8,3%
	% of Total	3,4%	4,9%	8,3%
Total	Count	505	481	986
	Expected Count	505,0	481,0	986,0
	% within EM1.2	51,2%	48,8%	100,0%
	% within V12	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	51,2%	48,8%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	23,525	8	,003
Likelihood Ratio	23,857	8	,002
Linear-by-Linear Association	,124	1	,725
N of Valid Cases	986		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 20,00.

### EM1.3 \* V12

#### Crosstab

		V12		Total	
EM1.3	1,00	Count	1,00	2,00	
		Expected Count	161	142	303
		% within EM1.3	53,1%	46,9%	100,0%
		% within V12	32,4%	29,9%	31,2%
		% of Total	16,6%	14,6%	31,2%
2,00	2,00	Count	50	58	108
		Expected Count	55,2	52,8	108,0
		% within EM1.3	46,3%	53,7%	100,0%
		% within V12	10,1%	12,2%	11,1%
		% of Total	5,1%	6,0%	11,1%
3,00	3,00	Count	34	31	65
		Expected Count	33,2	31,8	65,0
		% within EM1.3	52,3%	47,7%	100,0%
		% within V12	6,8%	6,5%	6,7%
		% of Total	3,5%	3,2%	6,7%
5,00	5,00	Count	81	40	121
		Expected Count	61,9	59,1	121,0
		% within EM1.3	66,9%	33,1%	100,0%
		% within V12	16,3%	8,4%	12,4%
		% of Total	8,3%	4,1%	12,4%
6,00	6,00	Count	7	34	41
		Expected Count	21,0	20,0	41,0
		% within EM1.3	17,1%	82,9%	100,0%
		% within V12	1,4%	7,2%	4,2%
		% of Total	,7%	3,5%	4,2%
7,00	7,00	Count	53	48	101
		Expected Count	51,6	49,4	101,0
		% within EM1.3	52,5%	47,5%	100,0%
		% within V12	10,7%	10,1%	10,4%
		% of Total	5,5%	4,9%	10,4%
8,00	8,00	Count	109	121	230

	Expected Count	117,6	112,4	230,0
	% within EM1.3	47,4%	52,6%	100,0%
	% within V12	21,9%	25,5%	23,7%
	% of Total	11,2%	12,4%	23,7%
9,00	Count	2	1	3
	Expected Count	1,5	1,5	3,0
	% within EM1.3	66,7%	33,3%	100,0%
	% within V12	,4%	,2%	,3%
	% of Total	,2%	,1%	,3%
Total	Count	497	475	972
	Expected Count	497,0	475,0	972,0
	% within EM1.3	51,1%	48,9%	100,0%
	% within V12	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	51,1%	48,9%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	34,322	7	,000
Likelihood Ratio	36,172	7	,000
Linear-by-Linear Association	1,014	1	,314
N of Valid Cases	972		

a. 2 cells (12,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,47.

## EM2.1 \* V12

#### Crosstab

		V12		Total	
EM2.1	1,00	Count	74	41	115
		Expected Count	58,9	56,1	115,0
		% within EM2.1	64,3%	35,7%	100,0%
		% within V12	14,7%	8,5%	11,7%
		% of Total	7,5%	4,2%	11,7%
	2,00	Count	11	13	24
		Expected Count	12,3	11,7	24,0
		% within EM2.1	45,8%	54,2%	100,0%
		% within V12	2,2%	2,7%	2,4%
		% of Total	1,1%	1,3%	2,4%
	3,00	Count	84	82	166
		Expected Count	85,0	81,0	166,0
		% within EM2.1	50,6%	49,4%	100,0%
		% within V12	16,7%	17,1%	16,9%
		% of Total	8,5%	8,3%	16,9%
	4,00	Count	8	8	16
Expected Count		8,2	7,8	16,0	
% within EM2.1		50,0%	50,0%	100,0%	
% within V12		1,6%	1,7%	1,6%	
	% of Total	,8%	,8%	1,6%	
5,00	Count	101	131	232	
	Expected Count	118,8	113,2	232,0	
	% within EM2.1	43,5%	56,5%	100,0%	
	% within V12	20,0%	27,3%	23,6%	
	% of Total	10,3%	13,3%	23,6%	
6,00	Count	10	26	36	
	Expected Count	18,4	17,6	36,0	
	% within EM2.1	27,8%	72,2%	100,0%	
	% within V12	2,0%	5,4%	3,7%	
	% of Total	1,0%	2,6%	3,7%	
7,00	Count	177	146	323	
	Expected Count	165,4	157,6	323,0	
	% within EM2.1	54,8%	45,2%	100,0%	
	% within V12	35,1%	30,4%	32,8%	
	% of Total	18,0%	14,8%	32,8%	
8,00	Count	12	21	33	

	Expected Count	16,9	16,1	33,0
	% within EM2.1	36,4%	63,6%	100,0%
	% within V12	2,4%	4,4%	3,4%
	% of Total	1,2%	2,1%	3,4%
9,00	Count	27	12	39
	Expected Count	20,0	19,0	39,0
	% within EM2.1	69,2%	30,8%	100,0%
	% within V12	5,4%	2,5%	4,0%
	% of Total	2,7%	1,2%	4,0%
Total	Count	504	480	984
	Expected Count	504,0	480,0	984,0
	% within EM2.1	51,2%	48,8%	100,0%
	% within V12	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	51,2%	48,8%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	31,283	8	,000
Likelihood Ratio	31,852	8	,000
Linear-by-Linear Association	,551	1	,458
N of Valid Cases	984		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 7,80.

### EM2.2 \* V12

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	24,754	8	,002
Likelihood Ratio	27,172	8	,001
Linear-by-Linear Association	,150	1	,698
N of Valid Cases	984		

a. 2 cells (11,1%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,93.

### EM2.3 \* V12

#### Crosstab

		V12		Total
EM2.3	1,00	Count	1,00	2,00
		Expected Count	66,0	63,0
		% within EM2.3	51,2%	48,8%
		% within V12	13,3%	13,3%
		% of Total	6,8%	6,5%
2,00	2,00	Count	118	93
		Expected Count	107,9	103,1
		% within EM2.3	55,9%	44,1%
		% within V12	23,8%	19,6%
		% of Total	12,2%	9,6%
3,00	3,00	Count	50	48
		Expected Count	50,1	47,9
		% within EM2.3	51,0%	49,0%
		% within V12	10,1%	10,1%
		% of Total	5,2%	4,9%
4,00	4,00	Count	166	169
		Expected Count	171,3	163,7
		% within EM2.3	49,6%	50,4%
		% within V12	33,5%	35,7%
		% of Total	17,1%	17,4%
5,00	5,00	Count	12	17
		Expected Count	14,8	14,2

	% within EM2.3	41,4%	58,6%	100,0%
	% within V12	2,4%	3,6%	3,0%
	% of Total	1,2%	1,8%	3,0%
6,00	Count	68	70	138
	Expected Count	70,6	67,4	138,0
	% within EM2.3	49,3%	50,7%	100,0%
	% within V12	13,7%	14,8%	14,2%
	% of Total	7,0%	7,2%	14,2%
7,00	Count	8	6	14
	Expected Count	7,2	6,8	14,0
	% within EM2.3	57,1%	42,9%	100,0%
	% within V12	1,6%	1,3%	1,4%
	% of Total	,8%	,6%	1,4%
9,00	Count	8	8	16
	Expected Count	8,2	7,8	16,0
	% within EM2.3	50,0%	50,0%	100,0%
	% within V12	1,6%	1,7%	1,6%
	% of Total	,8%	,8%	1,6%
Total	Count	496	474	970
	Expected Count	496,0	474,0	970,0
	% within EM2.3	51,1%	48,9%	100,0%
	% within V12	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	51,1%	48,9%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	3,779	7	,805
Likelihood Ratio	3,790	7	,804
Linear-by-Linear Association	,949	1	,330
N of Valid Cases	970		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 6,84.

### EM3.1 \* V12

#### Crosstab

		V12		Total	
		1,00	2,00		
EM3.1	1,00	Count	58	68	126
		Expected Count	64,5	61,5	126,0
		% within EM3.1	46,0%	54,0%	100,0%
		% within V12	11,6%	14,3%	12,9%
		% of Total	5,9%	7,0%	12,9%
	2,00	Count	127	134	261
		Expected Count	133,6	127,4	261,0
		% within EM3.1	48,7%	51,3%	100,0%
		% within V12	25,4%	28,1%	26,7%
		% of Total	13,0%	13,7%	26,7%
3,00	Count	21	13	34	
	Expected Count	17,4	16,6	34,0	
	% within EM3.1	61,8%	38,2%	100,0%	
	% within V12	4,2%	2,7%	3,5%	
	% of Total	2,1%	1,3%	3,5%	
4,00	Count	60	36	96	
	Expected Count	49,1	46,9	96,0	
	% within EM3.1	62,5%	37,5%	100,0%	
	% within V12	12,0%	7,5%	9,8%	
	% of Total	6,1%	3,7%	9,8%	
5,00	Count	19	28	47	
	Expected Count	24,1	22,9	47,0	
	% within EM3.1	40,4%	59,6%	100,0%	
	% within V12	3,8%	5,9%	4,8%	
	% of Total	1,9%	2,9%	4,8%	
6,00	Count	40	43	83	

	Expected Count	42,5	40,5	83,0
	% within EM3.1	48,2%	51,8%	100,0%
	% within V12	8,0%	9,0%	8,5%
	% of Total	4,1%	4,4%	8,5%
7,00	Count	77	59	136
	Expected Count	69,6	66,4	136,0
	% within EM3.1	56,6%	43,4%	100,0%
	% within V12	15,4%	12,4%	13,9%
	% of Total	7,9%	6,0%	13,9%
8,00	Count	55	44	99
	Expected Count	50,7	48,3	99,0
	% within EM3.1	55,6%	44,4%	100,0%
	% within V12	11,0%	9,2%	10,1%
	% of Total	5,6%	4,5%	10,1%
9,00	Count	43	52	95
	Expected Count	48,6	46,4	95,0
	% within EM3.1	45,3%	54,7%	100,0%
	% within V12	8,6%	10,9%	9,7%
	% of Total	4,4%	5,3%	9,7%
Total	Count	500	477	977
	Expected Count	500,0	477,0	977,0
	% within EM3.1	51,2%	48,8%	100,0%
	% within V12	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	51,2%	48,8%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	14,619	8	,067
Likelihood Ratio	14,716	8	,065
Linear-by-Linear Association	,497	1	,481
N of Valid Cases	977		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 16,60.

#### EM3.2 \* V12

##### Crosstab

		V12		Total	
EM3.2	1,00	Count	1,00	2,00	
		Expected Count	66	56	122
		% within EM3.2	62,2	59,8	122,0
		% within V12	54,1%	45,9%	100,0%
	2,00	Count	13,5%	11,9%	12,7%
		Expected Count	6,9%	5,8%	12,7%
		% within EM3.2	148	106	254
		% within V12	129,5	124,5	254,0
	3,00	Count	58,3%	41,7%	100,0%
		Expected Count	30,2%	22,5%	26,4%
		% within EM3.2	15,4%	11,0%	26,4%
		% within V12	8	28	36
	4,00	Count	18,4	17,6	36,0
		Expected Count	22,2%	77,8%	100,0%
		% within EM3.2	1,6%	5,9%	3,7%
		% within V12	,8%	2,9%	3,7%
5,00	Count	29	29	58	
	Expected Count	29,6	28,4	58,0	
	% within EM3.2	50,0%	50,0%	100,0%	
	% within V12	5,9%	6,2%	6,0%	
6,00	Count	3,0%	3,0%	6,0%	
	Expected Count	61	59	120	
	% within EM3.2	61,2	58,8	120,0	
	% within V12	50,8%	49,2%	100,0%	
	Count	12,4%	12,5%	12,5%	
	Expected Count	6,3%	6,1%	12,5%	
	Count	47	65	112	

	Expected Count	57,1	54,9	112,0
	% within EM3.2	42,0%	58,0%	100,0%
	% within V12	9,6%	13,8%	11,7%
	% of Total	4,9%	6,8%	11,7%
7,00	Count	101	79	180
	Expected Count	91,8	88,2	180,0
	% within EM3.2	56,1%	43,9%	100,0%
	% within V12	20,6%	16,8%	18,7%
	% of Total	10,5%	8,2%	18,7%
8,00	Count	19	27	46
	Expected Count	23,5	22,5	46,0
	% within EM3.2	41,3%	58,7%	100,0%
	% within V12	3,9%	5,7%	4,8%
	% of Total	2,0%	2,8%	4,8%
9,00	Count	11	22	33
	Expected Count	16,8	16,2	33,0
	% within EM3.2	33,3%	66,7%	100,0%
	% within V12	2,2%	4,7%	3,4%
	% of Total	1,1%	2,3%	3,4%
Total	Count	490	471	961
	Expected Count	490,0	471,0	961,0
	% within EM3.2	51,0%	49,0%	100,0%
	% within V12	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	51,0%	49,0%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	29,184	8	,000
Likelihood Ratio	29,960	8	,000
Linear-by-Linear Association	4,167	1	,041
N of Valid Cases	961		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 16,17.

### EM3.3 \* V12

Crosstab

		V12		Total	
		1,00	2,00		
EM3.3	1,00	Count	38	50	88
		Expected Count	45,1	42,9	88,0
		% within EM3.3	43,2%	56,8%	100,0%
		% within V12	7,5%	10,4%	8,9%
		% of Total	3,9%	5,1%	8,9%
	2,00	Count	331	352	683
		Expected Count	349,8	333,2	683,0
		% within EM3.3	48,5%	51,5%	100,0%
		% within V12	65,5%	73,2%	69,3%
		% of Total	33,6%	35,7%	69,3%
	3,00	Count	128	71	199
		Expected Count	101,9	97,1	199,0
		% within EM3.3	64,3%	35,7%	100,0%
		% within V12	25,3%	14,8%	20,2%
		% of Total	13,0%	7,2%	20,2%
4,00	Count	6	4	10	
	Expected Count	5,1	4,9	10,0	
	% within EM3.3	60,0%	40,0%	100,0%	
	% within V12	1,2%	,8%	1,0%	
	% of Total	,6%	,4%	1,0%	
7,00	Count	0	3	3	
	Expected Count	1,5	1,5	3,0	
	% within EM3.3	,0%	100,0%	100,0%	
	% within V12	,0%	,6%	,3%	
	% of Total	,0%	,3%	,3%	
9,00	Count	2	1	3	
	Expected Count	1,5	1,5	3,0	

	% within EM3.3	66,7%	33,3%	100,0%
	% within V12	,4%	,2%	,3%
	% of Total	,2%	,1%	,3%
Total	Count	505	481	986
	Expected Count	505,0	481,0	986,0
	% within EM3.3	51,2%	48,8%	100,0%
	% within V12	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	51,2%	48,8%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	21,771	5	,001
Likelihood Ratio	23,162	5	,000
Linear-by-Linear Association	7,128	1	,008
N of Valid Cases	986		

a. 5 cells (41,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,46.

**EM4.1 \* V12**

Crosstab

		V12		Total		
EM4.1	1,00	Count	1,00	2,00		
		Expected Count	357	362	719	
		% within EM4.1	49,7%	50,3%	100,0%	
		2,00	% within V12	70,7%	75,3%	72,9%
	Count		36,2%	36,7%	72,9%	
	Expected Count		22	11	33	
		3,00	% within EM4.1	66,7%	33,3%	100,0%
	Count		4,4%	2,3%	3,3%	
	Expected Count		16,9	16,1	33,0	
		4,00	% within V12	66,7%	33,3%	100,0%
	Count		4,4%	2,3%	3,3%	
	Expected Count		2,2%	1,1%	3,3%	
		5,00	% within EM4.1	52,1%	47,9%	100,0%
Count	7,3%		7,1%	7,2%		
Expected Count	3,8%		3,4%	7,2%		
	6,00	% within V12	0	10	10	
Count		5,1	4,9	10,0		
Expected Count		,0%	100,0%	100,0%		
	7,00	% within EM4.1	,0%	2,1%	1,0%	
Count		,0%	1,0%	1,0%		
Expected Count		,0%	1,0%	1,0%		
	8,00	% within V12	15	6	21	
Count		10,8	10,2	21,0		
Expected Count		71,4%	28,6%	100,0%		
	9,00	% within EM4.1	3,0%	1,2%	2,1%	
Count		1,5%	,6%	2,1%		
Expected Count		4	3	7		
		% within V12	57,1%	42,9%	100,0%	
Count		3,6	3,4	7,0		
Expected Count		,8%	,6%	,7%		
		% within EM4.1	,4%	,3%	,7%	
Count		56	37	93		
Expected Count		47,6	45,4	93,0		
		% within V12	60,2%	39,8%	100,0%	
Count		11,1%	7,7%	9,4%		
Expected Count		5,7%	3,8%	9,4%		
		% within EM4.1	7	10	17	
Count		8,7	8,3	17,0		
Expected Count		41,2%	58,8%	100,0%		
		% within V12	1,4%	2,1%	1,7%	
Count		,7%	1,0%	1,7%		
Expected Count		7	8	15		
		% within EM4.1	7,7	7,3	15,0	
Count		46,7%	53,3%	100,0%		
Expected Count						

	% within V12	1,4%	1,7%	1,5%
	% of Total	,7%	,8%	1,5%
Total	Count	505	481	986
	Expected Count	505,0	481,0	986,0
	% within EM4.1	51,2%	48,8%	100,0%
	% within V12	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	51,2%	48,8%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	21,735	8	,005
Likelihood Ratio	25,814	8	,001
Linear-by-Linear Association	1,535	1	,215
N of Valid Cases	986		

a 3 cells (16,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,41.

**EM4.2 \* V12**

Crosstab

		V12		Total	
EM4.2	1,00	Count	339	304	643
		Expected Count	329,7	313,3	643,0
		% within EM4.2	52,7%	47,3%	100,0%
		% within V12	67,4%	63,6%	65,5%
	2,00	Count	94	93	187
		Expected Count	95,9	91,1	187,0
		% within EM4.2	50,3%	49,7%	100,0%
		% within V12	18,7%	19,5%	19,1%
	3,00	Count	33	47	80
		Expected Count	41,0	39,0	80,0
		% within EM4.2	41,3%	58,8%	100,0%
		% within V12	6,6%	9,8%	8,2%
	4,00	Count	11	9	20
		Expected Count	10,3	9,7	20,0
		% within EM4.2	55,0%	45,0%	100,0%
		% within V12	2,2%	1,9%	2,0%
5,00	Count	7	8	15	
	Expected Count	7,7	7,3	15,0	
	% within EM4.2	46,7%	53,3%	100,0%	
	% within V12	1,4%	1,7%	1,5%	
6,00	Count	5	9	14	
	Expected Count	7,2	6,8	14,0	
	% within EM4.2	35,7%	64,3%	100,0%	
	% within V12	1,0%	1,9%	1,4%	
7,00	Count	11	8	19	
	Expected Count	9,7	9,3	19,0	
	% within EM4.2	57,9%	42,1%	100,0%	
	% within V12	2,2%	1,7%	1,9%	
8,00	Count	3	0	3	
	Expected Count	1,5	1,5	3,0	
	% within EM4.2	100,0%	,0%	100,0%	
	% within V12	,6%	,0%	,3%	
Total	Count	503	478	981	
	Expected Count	503,0	478,0	981,0	
	% within EM4.2	51,3%	48,7%	100,0%	
	% within V12	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	51,3%	48,7%	100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	8,612	7	,282
Likelihood Ratio	9,797	7	,200
Linear-by-Linear Association	,324	1	,569
N of Valid Cases	981		

a. 2 cells (12,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,46.

### EM4.3 \* V12

Crosstab

		V12		Total	
EM4.3	1,00	Count	1,00	2,00	
		Expected Count	95	76	171
		% within EM4.3	87,6	83,4	171,0
		% within V12	55,6%	44,4%	100,0%
		% of Total	18,8%	15,8%	17,3%
	2,00	Count	199	241	440
		Expected Count	225,4	214,6	440,0
		% within EM4.3	45,2%	54,8%	100,0%
		% within V12	39,4%	50,1%	44,6%
		% of Total	20,2%	24,4%	44,6%
	3,00	Count	169	137	306
		Expected Count	156,7	149,3	306,0
		% within EM4.3	55,2%	44,8%	100,0%
% within V12		33,5%	28,5%	31,0%	
% of Total		17,1%	13,9%	31,0%	
4,00	Count	42	27	69	
	Expected Count	35,3	33,7	69,0	
	% within EM4.3	60,9%	39,1%	100,0%	
	% within V12	8,3%	5,6%	7,0%	
	% of Total	4,3%	2,7%	7,0%	
Total	Count	505	481	986	
	Expected Count	505,0	481,0	986,0	
	% within EM4.3	51,2%	48,8%	100,0%	
	% within V12	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	51,2%	48,8%	100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	12,150	3	,007
Likelihood Ratio	12,186	3	,007
Linear-by-Linear Association	1,950	1	,163
N of Valid Cases	986		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 33,66.

### EK.1.1 \* V12

Crosstab

		V12		Total	
EK.1.1	1,00	Count	1,00	2,00	
		Expected Count	91	107	198
		% within EK.1.1	101,1	96,9	198,0
		% within V12	46,0%	54,0%	100,0%
		% of Total	18,1%	22,2%	20,1%
	2,00	Count	51	63	114

	Expected Count	58,2	55,8	114,0
	% within EK.1.1	44,7%	55,3%	100,0%
	% within V12	10,2%	13,1%	11,6%
	% of Total	5,2%	6,4%	11,6%
3,00	Count	41	40	81
	Expected Count	41,4	39,6	81,0
	% within EK.1.1	50,6%	49,4%	100,0%
	% within V12	8,2%	8,3%	8,2%
	% of Total	4,2%	4,1%	8,2%
4,00	Count	194	140	334
	Expected Count	170,6	163,4	334,0
	% within EK.1.1	58,1%	41,9%	100,0%
	% within V12	38,6%	29,1%	34,0%
	% of Total	19,7%	14,2%	34,0%
5,00	Count	45	39	84
	Expected Count	42,9	41,1	84,0
	% within EK.1.1	53,6%	46,4%	100,0%
	% within V12	9,0%	8,1%	8,5%
	% of Total	4,6%	4,0%	8,5%
6,00	Count	5	2	7
	Expected Count	3,6	3,4	7,0
	% within EK.1.1	71,4%	28,6%	100,0%
	% within V12	1,0%	,4%	,7%
	% of Total	,5%	,2%	,7%
7,00	Count	14	19	33
	Expected Count	16,9	16,1	33,0
	% within EK.1.1	42,4%	57,6%	100,0%
	% within V12	2,8%	4,0%	3,4%
	% of Total	1,4%	1,9%	3,4%
8,00	Count	44	51	95
	Expected Count	48,5	46,5	95,0
	% within EK.1.1	46,3%	53,7%	100,0%
	% within V12	8,8%	10,6%	9,7%
	% of Total	4,5%	5,2%	9,7%
9,00	Count	17	20	37
	Expected Count	18,9	18,1	37,0
	% within EK.1.1	45,9%	54,1%	100,0%
	% within V12	3,4%	4,2%	3,8%
	% of Total	1,7%	2,0%	3,8%
Total	Count	502	481	983
	Expected Count	502,0	481,0	983,0
	% within EK.1.1	51,1%	48,9%	100,0%
	% within V12	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	51,1%	48,9%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	14,088	8	,080
Likelihood Ratio	14,170	8	,077
Linear-by-Linear Association	,152	1	,696
N of Valid Cases	983		

a. 2 cells (11,1%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,43.

## EK1.2 \* V12

#### Crosstab

		V12		Total	
		1,00	2,00		
EK1.2	1,00	Count	232	234	466
		Expected Count	238,5	227,5	466,0
		% within EK1.2	49,8%	50,2%	100,0%
		% within V12	46,1%	48,8%	47,4%
		% of Total	23,6%	23,8%	47,4%

2,00	Count	40	18	58
	Expected Count	29,7	28,3	58,0
	% within EK1.2	69,0%	31,0%	100,0%
	% within V12	8,0%	3,8%	5,9%
	% of Total	4,1%	1,8%	5,9%
3,00	Count	38	50	88
	Expected Count	45,0	43,0	88,0
	% within EK1.2	43,2%	56,8%	100,0%
	% within V12	7,6%	10,4%	9,0%
	% of Total	3,9%	5,1%	9,0%
4,00	Count	33	33	66
	Expected Count	33,8	32,2	66,0
	% within EK1.2	50,0%	50,0%	100,0%
	% within V12	6,6%	6,9%	6,7%
	% of Total	3,4%	3,4%	6,7%
5,00	Count	35	15	50
	Expected Count	25,6	24,4	50,0
	% within EK1.2	70,0%	30,0%	100,0%
	% within V12	7,0%	3,1%	5,1%
	% of Total	3,6%	1,5%	5,1%
6,00	Count	13	20	33
	Expected Count	16,9	16,1	33,0
	% within EK1.2	39,4%	60,6%	100,0%
	% within V12	2,6%	4,2%	3,4%
	% of Total	1,3%	2,0%	3,4%
7,00	Count	0	5	5
	Expected Count	2,6	2,4	5,0
	% within EK1.2	,0%	100,0%	100,0%
	% within V12	,0%	1,0%	,5%
	% of Total	,0%	,5%	,5%
8,00	Count	82	84	166
	Expected Count	84,9	81,1	166,0
	% within EK1.2	49,4%	50,6%	100,0%
	% within V12	16,3%	17,5%	16,9%
	% of Total	8,3%	8,5%	16,9%
9,00	Count	30	21	51
	Expected Count	26,1	24,9	51,0
	% within EK1.2	58,8%	41,2%	100,0%
	% within V12	6,0%	4,4%	5,2%
	% of Total	3,1%	2,1%	5,2%
Total	Count	503	480	983
	Expected Count	503,0	480,0	983,0
	% within EK1.2	51,2%	48,8%	100,0%
	% within V12	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	51,2%	48,8%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	25,563	8	,001
Likelihood Ratio	27,946	8	,000
Linear-by-Linear Association	,027	1	,870

N of Valid Cases 983

a. 2 cells (11,1%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,44.

### EK1.3 \* V12

Crosstab

		V12		Total	
		1,00	2,00		
EK1.3	1,00	Count	64	66	130
		Expected Count	66,5	63,5	130,0
		% within EK1.3	49,2%	50,8%	100,0%
		% within V12	12,7%	13,7%	13,2%
	% of Total	6,5%	6,7%	13,2%	

2,00	Count	113	122	235
	Expected Count	120,1	114,9	235,0
	% within EK1.3	48,1%	51,9%	100,0%
	% within V12	22,5%	25,4%	23,9%
3,00	Count	65	74	139
	Expected Count	71,1	67,9	139,0
	% within EK1.3	46,8%	53,2%	100,0%
	% within V12	12,9%	15,4%	14,1%
4,00	Count	28	17	45
	Expected Count	23,0	22,0	45,0
	% within EK1.3	62,2%	37,8%	100,0%
	% within V12	5,6%	3,5%	4,6%
5,00	Count	111	112	223
	Expected Count	114,0	109,0	223,0
	% within EK1.3	49,8%	50,2%	100,0%
	% within V12	22,1%	23,3%	22,7%
6,00	Count	68	40	108
	Expected Count	55,2	52,8	108,0
	% within EK1.3	63,0%	37,0%	100,0%
	% within V12	13,5%	8,3%	11,0%
7,00	Count	6	7	13
	Expected Count	6,6	6,4	13,0
	% within EK1.3	46,2%	53,8%	100,0%
	% within V12	1,2%	1,5%	1,3%
8,00	Count	21	23	44
	Expected Count	22,5	21,5	44,0
	% within EK1.3	47,7%	52,3%	100,0%
	% within V12	4,2%	4,8%	4,5%
9,00	Count	27	20	47
	Expected Count	24,0	23,0	47,0
	% within EK1.3	57,4%	42,6%	100,0%
	% within V12	5,4%	4,2%	4,8%
Total	Count	503	481	984
	Expected Count	503,0	481,0	984,0
	% within EK1.3	51,1%	48,9%	100,0%
	% within V12	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	51,1%	48,9%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	11,635	8	,168
Likelihood Ratio	11,745	8	,163
Linear-by-Linear Association	2,679	1	,102
N of Valid Cases	984		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 6,35.

### EK1.4 \* V12

Crosstab

		V12	Total
EK1.4	1,00	Count	121
		Expected Count	113,9
		% within EK1.4	54,3%
		% within V12	24,2%
		% of Total	12,3%
2,00	Count	127	
	Expected Count	140	
		Count	267

	Expected Count	136,4	130,6	267,0
	% within EK1.4	47,6%	52,4%	100,0%
	% within V12	25,3%	29,2%	27,2%
	% of Total	12,9%	14,3%	27,2%
3,00	Count	49	46	95
	Expected Count	48,5	46,5	95,0
	% within EK1.4	51,6%	48,4%	100,0%
	% within V12	9,8%	9,6%	9,7%
	% of Total	5,0%	4,7%	9,7%
4,00	Count	95	59	154
	Expected Count	78,6	75,4	154,0
	% within EK1.4	61,7%	38,3%	100,0%
	% within V12	19,0%	12,3%	15,7%
	% of Total	9,7%	6,0%	15,7%
5,00	Count	35	59	94
	Expected Count	48,0	46,0	94,0
	% within EK1.4	37,2%	62,8%	100,0%
	% within V12	7,0%	12,3%	9,6%
	% of Total	3,6%	6,0%	9,6%
6,00	Count	61	62	123
	Expected Count	62,8	60,2	123,0
	% within EK1.4	49,6%	50,4%	100,0%
	% within V12	12,2%	12,9%	12,5%
	% of Total	6,2%	6,3%	12,5%
7,00	Count	10	12	22
	Expected Count	11,2	10,8	22,0
	% within EK1.4	45,5%	54,5%	100,0%
	% within V12	2,0%	2,5%	2,2%
	% of Total	1,0%	1,2%	2,2%
8,00	Count	3	0	3
	Expected Count	1,5	1,5	3,0
	% within EK1.4	100,0%	,0%	100,0%
	% within V12	,6%	,0%	,3%
	% of Total	,3%	,0%	,3%
Total	Count	501	480	981
	Expected Count	501,0	480,0	981,0
	% within EK1.4	51,1%	48,9%	100,0%
	% within V12	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	51,1%	48,9%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	19,639	7	,006
Likelihood Ratio	20,938	7	,004
Linear-by-Linear Association	,385	1	,535
N of Valid Cases	981		

a. 2 cells (12,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,47.

## EK1.5 \* V12

#### Crosstab

		V12		Total	
		1,00	2,00		
EK1.5	1,00	Count	87	60	147
		Expected Count	75,1	71,9	147,0
		% within EK1.5	59,2%	40,8%	100,0%
		% within V12	17,3%	12,5%	14,9%
		% of Total	8,8%	6,1%	14,9%
2,00	2,00	Count	47	47	94
		Expected Count	48,1	45,9	94,0
		% within EK1.5	50,0%	50,0%	100,0%
		% within V12	9,3%	9,8%	9,6%
		% of Total	4,8%	4,8%	9,6%
3,00	3,00	Count	73	104	177
		Expected Count	73,0	104,0	177,0

	Expected Count	90,5	86,5	177,0
	% within EK1.5	41,2%	58,8%	100,0%
	% within V12	14,5%	21,6%	18,0%
	% of Total	7,4%	10,6%	18,0%
4,00	Count	38	39	77
	Expected Count	39,4	37,6	77,0
	% within EK1.5	49,4%	50,6%	100,0%
	% within V12	7,6%	8,1%	7,8%
	% of Total	3,9%	4,0%	7,8%
5,00	Count	47	57	104
	Expected Count	53,2	50,8	104,0
	% within EK1.5	45,2%	54,8%	100,0%
	% within V12	9,3%	11,9%	10,6%
	% of Total	4,8%	5,8%	10,6%
6,00	Count	63	53	116
	Expected Count	59,3	56,7	116,0
	% within EK1.5	54,3%	45,7%	100,0%
	% within V12	12,5%	11,0%	11,8%
	% of Total	6,4%	5,4%	11,8%
7,00	Count	47	44	91
	Expected Count	46,5	44,5	91,0
	% within EK1.5	51,6%	48,4%	100,0%
	% within V12	9,3%	9,1%	9,2%
	% of Total	4,8%	4,5%	9,2%
8,00	Count	80	64	144
	Expected Count	73,6	70,4	144,0
	% within EK1.5	55,6%	44,4%	100,0%
	% within V12	15,9%	13,3%	14,6%
	% of Total	8,1%	6,5%	14,6%
9,00	Count	21	13	34
	Expected Count	17,4	16,6	34,0
	% within EK1.5	61,8%	38,2%	100,0%
	% within V12	4,2%	2,7%	3,5%
	% of Total	2,1%	1,3%	3,5%
Total	Count	503	481	984
	Expected Count	503,0	481,0	984,0
	% within EK1.5	51,1%	48,9%	100,0%
	% within V12	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	51,1%	48,9%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	15,500	8	,050
Likelihood Ratio	15,573	8	,049
Linear-by-Linear Association	,603	1	,437
N of Valid Cases	984		

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 16,62.

## EK2.1 \* V12

### Crosstab

		V12		Total	
		1,00	2,00		
EK2.1	1,00	Count	208	218	426
		Expected Count	217,8	208,2	426,0
		% within EK2.1	48,8%	51,2%	100,0%
		% within V12	41,7%	45,7%	43,6%
		% of Total	21,3%	22,3%	43,6%
2,00	2,00	Count	37	20	57
		Expected Count	29,1	27,9	57,0
		% within EK2.1	64,9%	35,1%	100,0%
		% within V12	7,4%	4,2%	5,8%
		% of Total	3,8%	2,0%	5,8%
3,00	3,00	Count	69	27	96
		Expected Count	49,1	46,9	96,0
		% within EK2.1	71,9%	28,1%	100,0%
		% within V12	13,8%	5,7%	9,8%
		% of Total	7,0%	2,7%	9,8%

	% of Total	7,1%	2,8%	9,8%
4,00	Count	10	7	17
	Expected Count	8,7	8,3	17,0
	% within EK2.1	58,8%	41,2%	100,0%
	% within V12	2,0%	1,5%	1,7%
	% of Total	1,0%	,7%	1,7%
5,00	Count	13	6	19
	Expected Count	9,7	9,3	19,0
	% within EK2.1	68,4%	31,6%	100,0%
	% within V12	2,6%	1,3%	1,9%
	% of Total	1,3%	,6%	1,9%
6,00	Count	89	103	192
	Expected Count	98,2	93,8	192,0
	% within EK2.1	46,4%	53,6%	100,0%
	% within V12	17,8%	21,6%	19,7%
	% of Total	9,1%	10,6%	19,7%
7,00	Count	33	40	73
	Expected Count	37,3	35,7	73,0
	% within EK2.1	45,2%	54,8%	100,0%
	% within V12	6,6%	8,4%	7,5%
	% of Total	3,4%	4,1%	7,5%
8,00	Count	14	11	25
	Expected Count	12,8	12,2	25,0
	% within EK2.1	56,0%	44,0%	100,0%
	% within V12	2,8%	2,3%	2,6%
	% of Total	1,4%	1,1%	2,6%
9,00	Count	26	45	71
	Expected Count	36,3	34,7	71,0
	% within EK2.1	36,6%	63,4%	100,0%
	% within V12	5,2%	9,4%	7,3%
	% of Total	2,7%	4,6%	7,3%
Total	Count	499	477	976
	Expected Count	499,0	477,0	976,0
	% within EK2.1	51,1%	48,9%	100,0%
	% within V12	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	51,1%	48,9%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	33,446	8	,000
Likelihood Ratio	34,273	8	,000
Linear-by-Linear Association	3,438	1	,064
N of Valid Cases	976		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 8,31.

#### EK2.2 \* V12

##### Crosstab

		V12		Total	
		1,00	2,00		
EK2.2	1,00	Count	263	277	540
		Expected Count	276,1	263,9	540,0
		% within EK2.2	48,7%	51,3%	100,0%
		% within V12	52,7%	58,1%	55,3%
		% of Total	26,9%	28,4%	55,3%
2,00	2,00	Count	55	61	116
		Expected Count	59,3	56,7	116,0
		% within EK2.2	47,4%	52,6%	100,0%
		% within V12	11,0%	12,8%	11,9%
		% of Total	5,6%	6,3%	11,9%
3,00	3,00	Count	49	36	85
		Expected Count	43,5	41,5	85,0
		% within EK2.2	57,6%	42,4%	100,0%
		% within V12	9,8%	7,5%	8,7%
		% of Total	5,0%	3,7%	8,7%
4,00	4,00	Count	22	13	35
		Expected Count	17,9	17,1	35,0

	% within EK2.2	62,9%	37,1%	100,0%
	% within V12	4,4%	2,7%	3,6%
	% of Total	2,3%	1,3%	3,6%
5,00	Count	18	10	28
	Expected Count	14,3	13,7	28,0
	% within EK2.2	64,3%	35,7%	100,0%
	% within V12	3,6%	2,1%	2,9%
	% of Total	1,8%	1,0%	2,9%
6,00	Count	49	38	87
	Expected Count	44,5	42,5	87,0
	% within EK2.2	56,3%	43,7%	100,0%
	% within V12	9,8%	8,0%	8,9%
	% of Total	5,0%	3,9%	8,9%
8,00	Count	26	28	54
	Expected Count	27,6	26,4	54,0
	% within EK2.2	48,1%	51,9%	100,0%
	% within V12	5,2%	5,9%	5,5%
	% of Total	2,7%	2,9%	5,5%
9,00	Count	17	14	31
	Expected Count	15,8	15,2	31,0
	% within EK2.2	54,8%	45,2%	100,0%
	% within V12	3,4%	2,9%	3,2%
	% of Total	1,7%	1,4%	3,2%
Total	Count	499	477	976
	Expected Count	499,0	477,0	976,0
	% within EK2.2	51,1%	48,9%	100,0%
	% within V12	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	51,1%	48,9%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	8,525	7	,289
Likelihood Ratio	8,591	7	,283
Linear-by-Linear Association	2,142	1	,143
N of Valid Cases	976		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 13,68.

### EK2.3 \* V12

#### Crosstab

		V12	Total
EK2.3	1,00	Count	2,00
		Expected Count	121,0
		% within EK2.3	100,0%
		% within V12	12,3%
	2,00	Count	66
		Expected Count	66,0
		% within EK2.3	100,0%
		% within V12	6,7%
	3,00	Count	29
		Expected Count	66,0
		% within EK2.3	100,0%
		% within V12	6,7%
	4,00	Count	29
		Expected Count	66,0
		% within EK2.3	100,0%
		% within V12	6,7%
5,00	Count	93	
	Expected Count	219,0	
	% within EK2.3	100,0%	
	% within V12	22,3%	
Total	Count	31	
	Expected Count	37,0	
	% within EK2.3	100,0%	
	% within V12	3,8%	

	% of Total	6,3%	6,1%	12,4%
6,00	Count	187	150	337
	Expected Count	172,6	164,4	337,0
	% within EK2.3	55,5%	44,5%	100,0%
	% within V12	37,1%	31,3%	34,2%
	% of Total	19,0%	15,2%	34,2%
7,00	Count	7	5	12
	Expected Count	6,1	5,9	12,0
	% within EK2.3	58,3%	41,7%	100,0%
	% within V12	1,4%	1,0%	1,2%
	% of Total	,7%	,5%	1,2%
8,00	Count	29	31	60
	Expected Count	30,7	29,3	60,0
	% within EK2.3	48,3%	51,7%	100,0%
	% within V12	5,8%	6,5%	6,1%
	% of Total	2,9%	3,2%	6,1%
9,00	Count	0	10	10
	Expected Count	5,1	4,9	10,0
	% within EK2.3	,0%	100,0%	100,0%
	% within V12	,0%	2,1%	1,0%
	% of Total	,0%	1,0%	1,0%
Total	Count	504	480	984
	Expected Count	504,0	480,0	984,0
	% within EK2.3	51,2%	48,8%	100,0%
	% within V12	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	51,2%	48,8%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	37,766	8	,000
Likelihood Ratio	43,241	8	,000
Linear-by-Linear Association	,215	1	,643
N of Valid Cases	984		

a. 1 cells (5,6%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4,88.

#### EK2.4 \* V12 Crosstab

		V12		Total
EK2.4	1,00	Count	1,00	2,00
		Expected Count	87	88
		Count	87	88
		Expected Count	89,5	85,5
		% within EK2.4	49,7%	50,3%
		% within V12	17,3%	18,3%
		% of Total	8,9%	9,0%
		% of Total	8,9%	17,8%
2,00		Count	21	13
		Expected Count	17,4	16,6
		Count	21	13
		Expected Count	17,4	16,6
		% within EK2.4	61,8%	38,2%
		% within V12	4,2%	2,7%
		% of Total	2,1%	1,3%
		% of Total	2,1%	3,5%
3,00		Count	42	38
		Expected Count	40,9	39,1
		Count	42	38
		Expected Count	40,9	39,1
		% within EK2.4	52,5%	47,5%
		% within V12	8,4%	7,9%
		% of Total	4,3%	3,9%
		% of Total	4,3%	8,1%
4,00		Count	37	62
		Expected Count	50,6	48,4
		Count	37	62
		Expected Count	50,6	48,4
		% within EK2.4	37,4%	62,6%
		% within V12	7,4%	12,9%
		% of Total	3,8%	6,3%
		% of Total	3,8%	10,1%
5,00		Count	78	105
		Expected Count	93,5	89,5
		Count	78	105
		Expected Count	93,5	89,5
		% within EK2.4	42,6%	57,4%
		% within V12	15,5%	21,9%
		% of Total	7,9%	10,7%
		% of Total	7,9%	18,6%
6,00		Count	23	27
		Expected Count	25,6	24,4
		Count	23	27
		Expected Count	25,6	24,4
		% within EK2.4	46,0%	54,0%
		% within V12	46,0%	54,0%

	% within V12	4,6%	5,6%	5,1%
	% of Total	2,3%	2,7%	5,1%
7,00	Count	102	76	178
	Expected Count	91,0	87,0	178,0
	% within EK2.4	57,3%	42,7%	100,0%
	% within V12	20,3%	15,8%	18,1%
	% of Total	10,4%	7,7%	18,1%
8,00	Count	31	14	45
	Expected Count	23,0	22,0	45,0
	% within EK2.4	68,9%	31,1%	100,0%
	% within V12	6,2%	2,9%	4,6%
	% of Total	3,2%	1,4%	4,6%
9,00	Count	81	57	138
	Expected Count	70,5	67,5	138,0
	% within EK2.4	58,7%	41,3%	100,0%
	% within V12	16,1%	11,9%	14,1%
	% of Total	8,2%	5,8%	14,1%
Total	Count	502	480	982
	Expected Count	502,0	480,0	982,0
	% within EK2.4	51,1%	48,9%	100,0%
	% within V12	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	51,1%	48,9%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	26,619	8	,001
Likelihood Ratio	26,905	8	,001
Linear-by-Linear Association	5,301	1	,021
N of Valid Cases	982		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 16,62.

#### EK3.1 \* V12

##### Crosstab

		V12		Total
EK3.1	1,00	Count	1,00	2,00
		Expected Count	29	34
		% within EK3.1	46,0%	54,0%
		% within V12	5,8%	7,1%
	2,00	Count	72	44
		Expected Count	59,3	56,7
		% within EK3.1	62,1%	37,9%
		% within V12	14,4%	9,2%
	3,00	Count	46	36
		Expected Count	41,9	40,1
		% within EK3.1	56,1%	43,9%
		% within V12	9,2%	7,5%
	4,00	Count	126	94
		Expected Count	112,5	107,5
		% within EK3.1	57,3%	42,7%
		% within V12	25,1%	19,6%
5,00	Count	24	17	
	Expected Count	21,0	20,0	
	% within EK3.1	58,5%	41,5%	
	% within V12	4,8%	3,5%	
6,00	Count	75	122	
	Expected Count	100,7	96,3	
	% within EK3.1	38,1%	61,9%	
	% within V12	15,0%	25,5%	
7,00	Count	30	18	
	% of Total	7,7%	12,4%	

	Expected Count	24,5	23,5	48,0
	% within EK3.1	62,5%	37,5%	100,0%
	% within V12	6,0%	3,8%	4,9%
	% of Total	3,1%	1,8%	4,9%
8,00	Count	78	75	153
	Expected Count	78,2	74,8	153,0
	% within EK3.1	51,0%	49,0%	100,0%
	% within V12	15,6%	15,7%	15,6%
	% of Total	8,0%	7,7%	15,6%
9,00	Count	21	39	60
	Expected Count	30,7	29,3	60,0
	% within EK3.1	35,0%	65,0%	100,0%
	% within V12	4,2%	8,1%	6,1%
	% of Total	2,1%	4,0%	6,1%
Total	Count	501	479	980
	Expected Count	501,0	479,0	980,0
	% within EK3.1	51,1%	48,9%	100,0%
	% within V12	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	51,1%	48,9%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	33,420	8	,000
Likelihood Ratio	33,721	8	,000
Linear-by-Linear Association	7,671	1	,006
N of Valid Cases	980		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 20,04.

### EK3.2 \* V12

#### Crosstab

		V12		Total	
		1,00	2,00		
EK3.2	1,00	Count	74	76	150
		Expected Count	76,7	73,3	150,0
		% within EK3.2	49,3%	50,7%	100,0%
		% within V12	14,8%	15,9%	15,3%
		% of Total	7,6%	7,8%	15,3%
2,00	2,00	Count	161	118	279
		Expected Count	142,6	136,4	279,0
		% within EK3.2	57,7%	42,3%	100,0%
		% within V12	32,1%	24,6%	28,5%
		% of Total	16,4%	12,0%	28,5%
3,00	3,00	Count	39	54	93
		Expected Count	47,5	45,5	93,0
		% within EK3.2	41,9%	58,1%	100,0%
		% within V12	7,8%	11,3%	9,5%
		% of Total	4,0%	5,5%	9,5%
4,00	4,00	Count	24	20	44
		Expected Count	22,5	21,5	44,0
		% within EK3.2	54,5%	45,5%	100,0%
		% within V12	4,8%	4,2%	4,5%
		% of Total	2,4%	2,0%	4,5%
5,00	5,00	Count	8	16	24
		Expected Count	12,3	11,7	24,0
		% within EK3.2	33,3%	66,7%	100,0%
		% within V12	1,6%	3,3%	2,4%
		% of Total	,8%	1,6%	2,4%
6,00	6,00	Count	88	60	148
		Expected Count	75,7	72,3	148,0
		% within EK3.2	59,5%	40,5%	100,0%
		% within V12	17,6%	12,5%	15,1%
		% of Total	9,0%	6,1%	15,1%
7,00	7,00	Count	44	41	85
		Expected Count	43,5	41,5	85,0
		% within EK3.2	51,8%	48,2%	100,0%
		% within V12	8,8%	8,6%	8,7%
		% of Total	4,5%	4,2%	8,7%



Total	Count	497	475	972
	Expected Count	497,0	475,0	972,0
	% within EK3.3	51,1%	48,9%	100,0%
	% within V12	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	51,1%	48,9%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	23,615	6	,001
Likelihood Ratio	28,013	6	,000
Linear-by-Linear Association	1,177	1	,278
N of Valid Cases	972		

a. 4 cells (28,6%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,47.

## EK3.4 \* V12

Crosstab

		V12		Total	
EK3.4	1,00	Count	87	58	145
		Expected Count	73,9	71,1	145,0
		% within EK3.4	60,0%	40,0%	100,0%
		% within V12	17,5%	12,1%	14,9%
		% of Total	8,9%	5,9%	14,9%
	2,00	Count	46	22	68
		Expected Count	34,7	33,3	68,0
		% within EK3.4	67,6%	32,4%	100,0%
		% within V12	9,3%	4,6%	7,0%
		% of Total	4,7%	2,3%	7,0%
	3,00	Count	110	117	227
		Expected Count	115,7	111,3	227,0
		% within EK3.4	48,5%	51,5%	100,0%
		% within V12	22,1%	24,5%	23,3%
		% of Total	11,3%	12,0%	23,3%
	4,00	Count	97	122	219
		Expected Count	111,6	107,4	219,0
		% within EK3.4	44,3%	55,7%	100,0%
		% within V12	19,5%	25,5%	22,5%
% of Total		9,9%	12,5%	22,5%	
5,00	Count	46	37	83	
	Expected Count	42,3	40,7	83,0	
	% within EK3.4	55,4%	44,6%	100,0%	
	% within V12	9,3%	7,7%	8,5%	
	% of Total	4,7%	3,8%	8,5%	
6,00	Count	92	98	190	
	Expected Count	96,9	93,1	190,0	
	% within EK3.4	48,4%	51,6%	100,0%	
	% within V12	18,5%	20,5%	19,5%	
	% of Total	9,4%	10,1%	19,5%	
7,00	Count	19	18	37	
	Expected Count	18,9	18,1	37,0	
	% within EK3.4	51,4%	48,6%	100,0%	
	% within V12	3,8%	3,8%	3,8%	
	% of Total	1,9%	1,8%	3,8%	
8,00	Count	0	6	6	
	Expected Count	3,1	2,9	6,0	
	% within EK3.4	,0%	100,0%	100,0%	
	% within V12	,0%	1,3%	,6%	
	% of Total	,0%	,6%	,6%	
Total	Count	497	478	975	
	Expected Count	497,0	478,0	975,0	
	% within EK3.4	51,0%	49,0%	100,0%	
	% within V12	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	51,0%	49,0%	100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	24,172	7	,001
Likelihood Ratio	26,713	7	,000
Linear-by-Linear Association	7,223	1	,007
N of Valid Cases	975		

a 2 cells (12,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,94.

## EB1.1 \* V12

Crosstab

		V12		Total	
		1,00	2,00		
EB1.1	1,00	Count	339	375	714
		Expected Count	365,7	348,3	714,0
		% within EB1.1	47,5%	52,5%	100,0%
		% within V12	67,1%	78,0%	72,4%
		% of Total	34,4%	38,0%	72,4%
	2,00	Count	27	16	43
		Expected Count	22,0	21,0	43,0
		% within EB1.1	62,8%	37,2%	100,0%
		% within V12	5,3%	3,3%	4,4%
		% of Total	2,7%	1,6%	4,4%
	3,00	Count	70	58	128
		Expected Count	65,6	62,4	128,0
		% within EB1.1	54,7%	45,3%	100,0%
		% within V12	13,9%	12,1%	13,0%
		% of Total	7,1%	5,9%	13,0%
4,00	Count	18	18	36	
	Expected Count	18,4	17,6	36,0	
	% within EB1.1	50,0%	50,0%	100,0%	
	% within V12	3,6%	3,7%	3,7%	
	% of Total	1,8%	1,8%	3,7%	
5,00	Count	17	6	23	
	Expected Count	11,8	11,2	23,0	
	% within EB1.1	73,9%	26,1%	100,0%	
	% within V12	3,4%	1,2%	2,3%	
	% of Total	1,7%	,6%	2,3%	
6,00	Count	34	8	42	
	Expected Count	21,5	20,5	42,0	
	% within EB1.1	81,0%	19,0%	100,0%	
	% within V12	6,7%	1,7%	4,3%	
	% of Total	3,4%	,8%	4,3%	
Total	Count	505	481	986	
	Expected Count	505,0	481,0	986,0	
	% within EB1.1	51,2%	48,8%	100,0%	
	% within V12	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	51,2%	48,8%	100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)
Pearson Chi-Square	26,542	5	,000
Likelihood Ratio	28,010	5	,000
Linear-by-Linear Association	20,563	1	,000
N of Valid Cases	986		

a 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 11,22.

## EB1.2 \* V12

Crosstab

		V12		Total	
EB1.2	1,00	Count	1,00	2,00	
		Expected Count	305	276	581
		% within EB1.2	52,5%	47,5%	100,0%
		% within V12	60,4%	57,4%	58,9%
	% of Total	30,9%	28,0%	58,9%	
	2,00	Count	48	33	81
		Expected Count	41,5	39,5	81,0
		% within EB1.2	59,3%	40,7%	100,0%
		% within V12	9,5%	6,9%	8,2%
	% of Total	4,9%	3,3%	8,2%	
	3,00	Count	59	41	100
		Expected Count	51,2	48,8	100,0
% within EB1.2		59,0%	41,0%	100,0%	
% within V12		11,7%	8,5%	10,1%	
% of Total	6,0%	4,2%	10,1%		
4,00	Count	8	8	16	
	Expected Count	8,2	7,8	16,0	
	% within EB1.2	50,0%	50,0%	100,0%	
	% within V12	1,6%	1,7%	1,6%	
% of Total	,8%	,8%	1,6%		
5,00	Count	57	86	143	
	Expected Count	73,2	69,8	143,0	
	% within EB1.2	39,9%	60,1%	100,0%	
	% within V12	11,3%	17,9%	14,5%	
% of Total	5,8%	8,7%	14,5%		
6,00	Count	28	37	65	
	Expected Count	33,3	31,7	65,0	
	% within EB1.2	43,1%	56,9%	100,0%	
	% within V12	5,5%	7,7%	6,6%	
% of Total	2,8%	3,8%	6,6%		
Total	Count	505	481	986	
	Expected Count	505,0	481,0	986,0	
	% within EB1.2	51,2%	48,8%	100,0%	
	% within V12	100,0%	100,0%	100,0%	
% of Total	51,2%	48,8%	100,0%		

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	14,017	5	,016
Likelihood Ratio	14,088	5	,015
Linear-by-Linear Association	6,486	1	,011
N of Valid Cases	986		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 7,81.

### EB1.3 \* V12

Crosstab

		V12		Total	
EB1.3	1,00	Count	1,00	2,00	
		Expected Count	44	34	78
		% within EB1.3	40,0	38,0	78,0
		% within V12	56,4%	43,6%	100,0%
	% of Total	8,7%	7,1%	7,9%	
	2,00	Count	10	19	29
		Expected Count	14,9	14,1	29,0
		% within EB1.3	34,5%	65,5%	100,0%
		% within V12	2,0%	4,0%	2,9%
	% of Total	1,0%	1,9%	2,9%	
	3,00	Count	188	153	341
		Expected Count	175,0	166,0	341,0
% within EB1.3		55,1%	44,9%	100,0%	
% within V12		37,2%	31,9%	34,7%	
% of Total	19,1%	15,5%	34,7%		

4,00	Count	22	3	25
	Expected Count	12,8	12,2	25,0
	% within EB1.3	88,0%	12,0%	100,0%
	% within V12	4,4%	,6%	2,5%
5,00	Count	133	196	329
	Expected Count	168,8	160,2	329,0
	% within EB1.3	40,4%	59,6%	100,0%
	% within V12	26,3%	40,9%	33,4%
6,00	Count	68	39	107
	Expected Count	54,9	52,1	107,0
	% within EB1.3	63,6%	36,4%	100,0%
	% within V12	13,5%	8,1%	10,9%
7,00	Count	28	31	59
	Expected Count	30,3	28,7	59,0
	% within EB1.3	47,5%	52,5%	100,0%
	% within V12	5,5%	6,5%	6,0%
8,00	Count	12	4	16
	Expected Count	8,2	7,8	16,0
	% within EB1.3	75,0%	25,0%	100,0%
	% within V12	2,4%	,8%	1,6%
Total	Count	505	479	984
	Expected Count	505,0	479,0	984,0
	% within EB1.3	51,3%	48,7%	100,0%
	% within V12	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	51,3%	48,7%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	45,529	7	,000
Likelihood Ratio	47,784	7	,000
Linear-by-Linear Association	,406	1	,524
N of Valid Cases	984		

a 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 7,79.

## EB1.4 \* V12

### Crosstab

		V12		Total	
		1,00	2,00		
EB1.4	1,00	Count	74	46	120
		Expected Count	61,5	58,5	120,0
		% within EB1.4	61,7%	38,3%	100,0%
		% within V12	14,7%	9,6%	12,2%
	2,00	Count	151	172	323
		Expected Count	165,4	157,6	323,0
		% within EB1.4	46,7%	53,3%	100,0%
		% within V12	29,9%	35,8%	32,8%
	3,00	Count	15	19	34
		Expected Count	17,4	16,6	34,0
		% within EB1.4	44,1%	55,9%	100,0%
		% within V12	3,0%	4,0%	3,4%
	4,00	Count	43	59	102
		Expected Count	52,2	49,8	102,0
		% within EB1.4	42,2%	57,8%	100,0%
		% within V12	8,5%	12,3%	10,3%
	5,00	Count	87	55	142
		Expected Count	72,7	69,3	142,0
		% within EB1.4	61,3%	38,7%	100,0%
		% within V12	4,4%	6,0%	10,3%

	% within V12	17,2%	11,4%	14,4%
	% of Total	8,8%	5,6%	14,4%
6,00	Count	37	41	78
	Expected Count	39,9	38,1	78,0
	% within EB1.4	47,4%	52,6%	100,0%
	% within V12	7,3%	8,5%	7,9%
	% of Total	3,8%	4,2%	7,9%
7,00	Count	9	19	28
	Expected Count	14,3	13,7	28,0
	% within EB1.4	32,1%	67,9%	100,0%
	% within V12	1,8%	4,0%	2,8%
	% of Total	,9%	1,9%	2,8%
8,00	Count	71	51	122
	Expected Count	62,5	59,5	122,0
	% within EB1.4	58,2%	41,8%	100,0%
	% within V12	14,1%	10,6%	12,4%
	% of Total	7,2%	5,2%	12,4%
9,00	Count	18	19	37
	Expected Count	19,0	18,0	37,0
	% within EB1.4	48,6%	51,4%	100,0%
	% within V12	3,6%	4,0%	3,8%
	% of Total	1,8%	1,9%	3,8%
Total	Count	505	481	986
	Expected Count	505,0	481,0	986,0
	% within EB1.4	51,2%	48,8%	100,0%
	% within V12	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	51,2%	48,8%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	24,603	8	,002
Likelihood Ratio	24,819	8	,002
Linear-by-Linear Association	,157	1	,692
N of Valid Cases	986		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 13,66.

## EB1.5 \* V12

### Crosstab

		V12		Total	
		1,00	2,00		
EB1.5	1,00	Count	173	129	302
		Expected Count	154,7	147,3	302,0
		% within EB1.5	57,3%	42,7%	100,0%
		% within V12	34,3%	26,8%	30,6%
		% of Total	17,5%	13,1%	30,6%
2,00	Count	47	59	106	
	Expected Count	54,3	51,7	106,0	
	% within EB1.5	44,3%	55,7%	100,0%	
	% within V12	9,3%	12,3%	10,8%	
	% of Total	4,8%	6,0%	10,8%	
3,00	Count	101	101	202	
	Expected Count	103,5	98,5	202,0	
	% within EB1.5	50,0%	50,0%	100,0%	
	% within V12	20,0%	21,0%	20,5%	
	% of Total	10,2%	10,2%	20,5%	
4,00	Count	34	35	69	
	Expected Count	35,3	33,7	69,0	
	% within EB1.5	49,3%	50,7%	100,0%	
	% within V12	6,7%	7,3%	7,0%	
	% of Total	3,4%	3,5%	7,0%	
5,00	Count	0	9	9	
	Expected Count	4,6	4,4	9,0	
	% within EB1.5	,0%	100,0%	100,0%	
	% within V12	,0%	1,9%	,9%	
	% of Total	,0%	,9%	,9%	

6,00	Count	8	9	17
	Expected Count	8,7	8,3	17,0
	% within EB1.5	47,1%	52,9%	100,0%
	% within V12	1,6%	1,9%	1,7%
7,00	Count	50	68	118
	Expected Count	60,4	57,6	118,0
	% within EB1.5	42,4%	57,6%	100,0%
	% within V12	9,9%	14,1%	12,0%
8,00	Count	13	11	24
	Expected Count	12,3	11,7	24,0
	% within EB1.5	54,2%	45,8%	100,0%
	% within V12	2,6%	2,3%	2,4%
9,00	Count	79	60	139
	Expected Count	71,2	67,8	139,0
	% within EB1.5	56,8%	43,2%	100,0%
	% within V12	15,6%	12,5%	14,1%
Total	Count	505	481	986
	Expected Count	505,0	481,0	986,0
	% within EB1.5	51,2%	48,8%	100,0%
	% within V12	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	51,2%	48,8%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	21,781	8	,005
Likelihood Ratio	25,289	8	,001
Linear-by-Linear Association	,536	1	,464
N of Valid Cases	986		

a. 2 cells (11,1%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4,39.

## EB2.1 \* V12

### Crosstab

		V12		Total	
		1,00	2,00		
EB2.1	1,00	Count	244	288	532
		Expected Count	272,5	259,5	532,0
		% within EB2.1	45,9%	54,1%	100,0%
		% within V12	48,3%	59,9%	54,0%
		% of Total	24,7%	29,2%	54,0%
2,00	2,00	Count	81	75	156
		Expected Count	79,9	76,1	156,0
		% within EB2.1	51,9%	48,1%	100,0%
		% within V12	16,0%	15,6%	15,8%
		% of Total	8,2%	7,6%	15,8%
3,00	3,00	Count	57	50	107
		Expected Count	54,8	52,2	107,0
		% within EB2.1	53,3%	46,7%	100,0%
		% within V12	11,3%	10,4%	10,9%
		% of Total	5,8%	5,1%	10,9%
4,00	4,00	Count	27	10	37
		Expected Count	19,0	18,0	37,0
		% within EB2.1	73,0%	27,0%	100,0%
		% within V12	5,3%	2,1%	3,8%
		% of Total	2,7%	1,0%	3,8%
5,00	5,00	Count	27	31	58
		Expected Count	29,7	28,3	58,0
		% within EB2.1	46,6%	53,4%	100,0%
		% within V12	5,3%	6,4%	5,9%
		% of Total	2,7%	3,1%	5,9%
6,00	6,00	Count	69	27	96
		Expected Count	49,2	46,8	96,0

	% within EB2.1	71,9%	28,1%	100,0%
	% within V12	13,7%	5,6%	9,7%
	% of Total	7,0%	2,7%	9,7%
Total	Count	505	481	986
	Expected Count	505,0	481,0	986,0
	% within EB2.1	51,2%	48,8%	100,0%
	% within V12	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	51,2%	48,8%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	30,223	5	,000
Likelihood Ratio	31,147	5	,000
Linear-by-Linear Association	19,866	1	,000
N of Valid Cases	986		

a 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 18,05.

### EB2.2 \* V12

Crosstab

		V12		Total	
EB2.2	1,00	Count	1,00	2,00	
		Expected Count	98	95	193
		% within EB2.2	98,8	94,2	193,0
		% within V12	50,8%	49,2%	100,0%
		% of Total	19,4%	19,8%	19,6%
	2,00	Count	166	159	325
		Expected Count	166,5	158,5	325,0
		% within EB2.2	51,1%	48,9%	100,0%
		% within V12	32,9%	33,1%	33,0%
		% of Total	16,8%	16,1%	33,0%
	3,00	Count	154	123	277
		Expected Count	141,9	135,1	277,0
		% within EB2.2	55,6%	44,4%	100,0%
		% within V12	30,5%	25,6%	28,1%
		% of Total	15,6%	12,5%	28,1%
4,00	Count	50	83	133	
	Expected Count	68,1	64,9	133,0	
	% within EB2.2	37,6%	62,4%	100,0%	
	% within V12	9,9%	17,3%	13,5%	
	% of Total	5,1%	8,4%	13,5%	
5,00	Count	37	21	58	
	Expected Count	29,7	28,3	58,0	
	% within EB2.2	63,8%	36,2%	100,0%	
	% within V12	7,3%	4,4%	5,9%	
	% of Total	3,8%	2,1%	5,9%	
Total	Count	505	481	986	
	Expected Count	505,0	481,0	986,0	
	% within EB2.2	51,2%	48,8%	100,0%	
	% within V12	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	51,2%	48,8%	100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	15,694	4	,003
Likelihood Ratio	15,835	4	,003
Linear-by-Linear Association	,006	1	,938
N of Valid Cases	986		

a 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 28,29.

### EB2.3 \* V12

Crosstab

		V12	Total
		1,00	2,00

EB2.3	1,00	Count	171	155	326
		Expected Count	167,0	159,0	326,0
		% within EB2.3	52,5%	47,5%	100,0%
		% within V12	33,9%	32,2%	33,1%
		% of Total	17,3%	15,7%	33,1%
	2,00	Count	95	87	182
		Expected Count	93,2	88,8	182,0
		% within EB2.3	52,2%	47,8%	100,0%
		% within V12	18,8%	18,1%	18,5%
		% of Total	9,6%	8,8%	18,5%
	3,00	Count	187	185	372
		Expected Count	190,5	181,5	372,0
% within EB2.3		50,3%	49,7%	100,0%	
% within V12		37,0%	38,5%	37,7%	
	% of Total	19,0%	18,8%	37,7%	
4,00	Count	44	44	88	
	Expected Count	45,1	42,9	88,0	
	% within EB2.3	50,0%	50,0%	100,0%	
	% within V12	8,7%	9,1%	8,9%	
	% of Total	4,5%	4,5%	8,9%	
5,00	Count	8	10	18	
	Expected Count	9,2	8,8	18,0	
	% within EB2.3	44,4%	55,6%	100,0%	
	% within V12	1,6%	2,1%	1,8%	
	% of Total	,8%	1,0%	1,8%	
Total	Count	505	481	986	
	Expected Count	505,0	481,0	986,0	
	% within EB2.3	51,2%	48,8%	100,0%	
	% within V12	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	51,2%	48,8%	100,0%	

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,786	4	,940
Likelihood Ratio	,787	4	,940
Linear-by-Linear Association	,629	1	,428
N of Valid Cases	986		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 8,78.

### EB3.1 \* V12

#### Crosstab

		V12		Total	
		1,00	2,00		
EB3.1	1,00	Count	204	193	397
		Expected Count	203,3	193,7	397,0
		% within EB3.1	51,4%	48,6%	100,0%
		% within V12	40,4%	40,1%	40,3%
		% of Total	20,7%	19,6%	40,3%
	2,00	Count	100	138	238
		Expected Count	121,9	116,1	238,0
		% within EB3.1	42,0%	58,0%	100,0%
		% within V12	19,8%	28,7%	24,1%
		% of Total	10,1%	14,0%	24,1%
	3,00	Count	90	72	162
		Expected Count	83,0	79,0	162,0
% within EB3.1		55,6%	44,4%	100,0%	
% within V12		17,8%	15,0%	16,4%	
	% of Total	9,1%	7,3%	16,4%	
4,00	Count	38	38	76	
	Expected Count	38,9	37,1	76,0	
	% within EB3.1	50,0%	50,0%	100,0%	
	% within V12	7,5%	7,9%	7,7%	
	% of Total	3,9%	3,9%	7,7%	
5,00	Count	73	40	113	
	Expected Count	57,9	55,1	113,0	

	% within EB3.1	64,6%	35,4%	100,0%
	% within V12	14,5%	8,3%	11,5%
	% of Total	7,4%	4,1%	11,5%
Total	Count	505	481	986
	Expected Count	505,0	481,0	986,0
	% within EB3.1	51,2%	48,8%	100,0%
	% within V12	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	51,2%	48,8%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	17,435	4	,002
Likelihood Ratio	17,597	4	,001
Linear-by-Linear Association	5,486	1	,019
N of Valid Cases	986		

a 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 37,08.

**EB3.2 \* V12**

Crosstab

		V12	Total
EB3.2	1,00	Count	1,00 2,00 280
		Expected Count	142 138 280,0
		% within EB3.2	50,7% 49,3% 100,0%
		% within V12	28,1% 28,7% 28,4%
		% of Total	14,4% 14,0% 28,4%
	2,00	Count	223 214 437
		Expected Count	223,8 213,2 437,0
		% within EB3.2	51,0% 49,0% 100,0%
		% within V12	44,2% 44,5% 44,3%
		% of Total	22,6% 21,7% 44,3%
	3,00	Count	72 62 134
		Expected Count	68,6 65,4 134,0
		% within EB3.2	53,7% 46,3% 100,0%
		% within V12	14,3% 12,9% 13,6%
		% of Total	7,3% 6,3% 13,6%
	4,00	Count	24 20 44
		Expected Count	22,5 21,5 44,0
		% within EB3.2	54,5% 45,5% 100,0%
		% within V12	4,8% 4,2% 4,5%
		% of Total	2,4% 2,0% 4,5%
	5,00	Count	38 33 71
		Expected Count	36,4 34,6 71,0
		% within EB3.2	53,5% 46,5% 100,0%
		% within V12	7,5% 6,9% 7,2%
		% of Total	3,9% 3,3% 7,2%
	6,00	Count	6 14 20
		Expected Count	10,2 9,8 20,0
		% within EB3.2	30,0% 70,0% 100,0%
		% within V12	1,2% 2,9% 2,0%
		% of Total	,6% 1,4% 2,0%
Total		Count	505 481 986
		Expected Count	505,0 481,0 986,0
		% within EB3.2	51,2% 48,8% 100,0%
		% within V12	100,0% 100,0% 100,0%
		% of Total	51,2% 48,8% 100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	4,323	5	,504
Likelihood Ratio	4,413	5	,492
Linear-by-Linear Association	,051	1	,821
N of Valid Cases	986		

a 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 9,76.

**EB3.3 \* V12**

Crosstab

		V12		Total	
EB3.3	1,00	Count	1,00	2,00	517
		Expected Count	263	254	517,0
		% within EB3.3	50,9%	49,1%	100,0%
		% within V12	52,2%	53,0%	52,6%
	% of Total	26,8%	25,8%	52,6%	
	2,00	Count	109	58	167
		Expected Count	85,6	81,4	167,0
		% within EB3.3	65,3%	34,7%	100,0%
		% within V12	21,6%	12,1%	17,0%
	% of Total	11,1%	5,9%	17,0%	
	3,00	Count	6	11	17
		Expected Count	8,7	8,3	17,0
		% within EB3.3	35,3%	64,7%	100,0%
		% within V12	1,2%	2,3%	1,7%
	% of Total	,6%	1,1%	1,7%	
	4,00	Count	30	35	65
Expected Count		33,3	31,7	65,0	
% within EB3.3		46,2%	53,8%	100,0%	
% within V12		6,0%	7,3%	6,6%	
% of Total	3,1%	3,6%	6,6%		
5,00	Count	16	28	44	
	Expected Count	22,6	21,4	44,0	
	% within EB3.3	36,4%	63,6%	100,0%	
	% within V12	3,2%	5,8%	4,5%	
% of Total	1,6%	2,8%	4,5%		
6,00	Count	80	93	173	
	Expected Count	88,7	84,3	173,0	
	% within EB3.3	46,2%	53,8%	100,0%	
	% within V12	15,9%	19,4%	17,6%	
% of Total	8,1%	9,5%	17,6%		
Total	Count	504	479	983	
	Expected Count	504,0	479,0	983,0	
	% within EB3.3	51,3%	48,7%	100,0%	
	% within V12	100,0%	100,0%	100,0%	
% of Total	51,3%	48,7%	100,0%		

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	21,214	5	,001
Likelihood Ratio	21,517	5	,001
Linear-by-Linear Association	4,071	1	,044
N of Valid Cases	983		

a 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 8,28.

Crosstab

		V12		Total	
V	1,00	Count	1,00	2,00	226
		Expected Count	123,1	102,9	226,0
		% within V	53,5%	46,5%	100,0%
		% within V12	70,8%	73,4%	72,0%
	% of Total	38,5%	33,4%	72,0%	
	2,00	Count	23	21	44
		Expected Count	24,0	20,0	44,0
		% within V	52,3%	47,7%	100,0%
		% within V12	13,5%	14,7%	14,0%
	% of Total	7,3%	6,7%	14,0%	
	3,00	Count	3	2	5
		Expected Count	2,7	2,3	5,0
% within V		60,0%	40,0%	100,0%	
% within V12		1,8%	1,4%	1,6%	
% of Total	1,0%	,6%	1,6%		
4,00	Count	6	0	6	

	Expected Count	3,3	2,7	6,0
	% within V	100,0%	,0%	100,0%
	% within V12	3,5%	,0%	1,9%
	% of Total	1,9%	,0%	1,9%
5,00	Count	9	12	21
	Expected Count	11,4	9,6	21,0
	% within V	42,9%	57,1%	100,0%
	% within V12	5,3%	8,4%	6,7%
	% of Total	2,9%	3,8%	6,7%
6,00	Count	9	3	12
	Expected Count	6,5	5,5	12,0
	% within V	75,0%	25,0%	100,0%
	% within V12	5,3%	2,1%	3,8%
	% of Total	2,9%	1,0%	3,8%
Total	Count	171	143	314
	Expected Count	171,0	143,0	314,0
	% within V	54,5%	45,5%	100,0%
	% within V12	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	54,5%	45,5%	100,0%

### V \* V12

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	8,422	5	,134
Likelihood Ratio	10,813	5	,055
Linear-by-Linear Association	,714	1	,398
N of Valid Cases	314		

a 4 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,28.

négyzet eredmények a normal és tanulásban akadályozott tanulók összehasonlításában

## Crosstabs

### Case Processing Summary

	Cases Valid		Missing		Total	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent
EF01 * V03	985	99,9%	1	,1%	986	100,0%
EF02 * V03	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
EF03 * V03	983	99,7%	3	,3%	986	100,0%
EF04 * V03	982	99,6%	4	,4%	986	100,0%
EF05 * V03	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
EF06 * V03	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
EF07 * V03	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
EF08 * V03	983	99,7%	3	,3%	986	100,0%
EF09 * V03	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
EF10 * V03	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
EF11 * V03	984	99,8%	2	,2%	986	100,0%
EF12 * V03	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
EM1.1 * V03	981	99,5%	5	,5%	986	100,0%
EM1.2 * V03	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
EM1.3 * V03	972	98,6%	14	1,4%	986	100,0%
EM2.1 * V03	984	99,8%	2	,2%	986	100,0%
EM2.2 * V03	984	99,8%	2	,2%	986	100,0%
EM2.3 * V03	970	98,4%	16	1,6%	986	100,0%
EM3.1 * V03	977	99,1%	9	,9%	986	100,0%
EM3.2 * V03	961	97,5%	25	2,5%	986	100,0%
EM3.3 * V03	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
EM4.1 * V03	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
EM4.2 * V03	981	99,5%	5	,5%	986	100,0%
EM4.3 * V03	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
EK1.1 * V03	983	99,7%	3	,3%	986	100,0%
EK1.2 * V03	983	99,7%	3	,3%	986	100,0%
EK1.3 * V03	984	99,8%	2	,2%	986	100,0%

EK1.4 * V03	981	99,5%	5	,5%	986	100,0%
EK1.5 * V03	984	99,8%	2	,2%	986	100,0%
EK2.1 * V03	976	99,0%	10	1,0%	986	100,0%
EK2.2 * V03	976	99,0%	10	1,0%	986	100,0%
EK2.3 * V03	984	99,8%	2	,2%	986	100,0%
EK2.4 * V03	982	99,6%	4	,4%	986	100,0%
EK3.1 * V03	980	99,4%	6	,6%	986	100,0%
EK3.2 * V03	980	99,4%	6	,6%	986	100,0%
EK3.3 * V03	972	98,6%	14	1,4%	986	100,0%
EK3.4 * V03	975	98,9%	11	1,1%	986	100,0%
EB1.1 * V03	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
EB1.2 * V03	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
EB1.3 * V03	984	99,8%	2	,2%	986	100,0%
EB1.4 * V03	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
EB1.5 * V03	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
EB2.1 * V03	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
EB2.2 * V03	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
EB2.3 * V03	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
EB3.1 * V03	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
EB3.2 * V03	986	100,0%	0	,0%	986	100,0%
EB3.3 * V03	983	99,7%	3	,3%	986	100,0%
V * V03	314	31,8%	672	68,2%	986	100,0%

## EF01 \* V03

Crosstab

		V03		Total	
		1,00	2,00		
EF01	1,00	Count	333	422	755
		Expected Count	376,4	378,6	755,0
		% within EF01	44,1%	55,9%	100,0%
		% within V03	67,8%	85,4%	76,6%
	2,00	Count	0	11	11
		Expected Count	5,5	5,5	11,0
		% within EF01	,0%	100,0%	100,0%
		% within V03	,0%	2,2%	1,1%
		% of Total	,0%	1,1%	1,1%
	3,00	Count	0	2	2
		Expected Count	1,0	1,0	2,0
		% within EF01	,0%	100,0%	100,0%
		% within V03	,0%	,4%	,2%
		% of Total	,0%	,2%	,2%
	4,00	Count	0	4	4
		Expected Count	2,0	2,0	4,0
		% within EF01	,0%	100,0%	100,0%
		% within V03	,0%	,8%	,4%
		% of Total	,0%	,4%	,4%
	5,00	Count	32	12	44
		Expected Count	21,9	22,1	44,0
		% within EF01	72,7%	27,3%	100,0%
		% within V03	6,5%	2,4%	4,5%
		% of Total	3,2%	1,2%	4,5%
	8,00	Count	7	0	7
		Expected Count	3,5	3,5	7,0
		% within EF01	100,0%	,0%	100,0%
		% within V03	1,4%	,0%	,7%
		% of Total	,7%	,0%	,7%
	11,00	Count	11	0	11
		Expected Count	5,5	5,5	11,0
		% within EF01	100,0%	,0%	100,0%
		% within V03	2,2%	,0%	1,1%
		% of Total	1,1%	,0%	1,1%
	12,00	Count	94	33	127
		Expected Count	63,3	63,7	127,0
		% within EF01	74,0%	26,0%	100,0%
		% within V03	19,1%	6,7%	12,9%

	% of Total	9,5%	3,4%	12,9%
13,00	Count	7	10	17
	Expected Count	8,5	8,5	17,0
	% within EF01	41,2%	58,8%	100,0%
	% within V03	1,4%	2,0%	1,7%
	% of Total	,7%	1,0%	1,7%
14,00	Count	7	0	7
	Expected Count	3,5	3,5	7,0
	% within EF01	100,0%	,0%	100,0%
	% within V03	1,4%	,0%	,7%
	% of Total	,7%	,0%	,7%
Total	Count	491	494	985
	Expected Count	491,0	494,0	985,0
	% within EF01	49,8%	50,2%	100,0%
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	49,8%	50,2%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	91,403	9	,000
Likelihood Ratio	109,241	9	,000
Linear-by-Linear Association	52,653	1	,000
N of Valid Cases	985		

a. 8 cells (40,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,00.

## EF02 \* V03

### Crosstab

		V03	Total
EF02	2,00	Count	1,00 2,00
		Expected Count	114 212 326
		% within EF02	162,3 163,7 326,0
		% within V03	35,0% 65,0% 100,0%
		% within V03	23,2% 42,8% 33,1%
		% of Total	11,6% 21,5% 33,1%
	3,00	Count	176 234 410
		Expected Count	204,2 205,8 410,0
		% within EF02	42,9% 57,1% 100,0%
		% within V03	35,8% 47,3% 41,6%
		% of Total	17,8% 23,7% 41,6%
	4,00	Count	21 5 26
		Expected Count	12,9 13,1 26,0
		% within EF02	80,8% 19,2% 100,0%
		% within V03	4,3% 1,0% 2,6%
		% of Total	2,1% ,5% 2,6%
	5,00	Count	0 2 2
		Expected Count	1,0 1,0 2,0
		% within EF02	,0% 100,0% 100,0%
		% within V03	,0% ,4% ,2%
		% of Total	,0% ,2% ,2%
	6,00	Count	25 9 34
		Expected Count	16,9 17,1 34,0
		% within EF02	73,5% 26,5% 100,0%
		% within V03	5,1% 1,8% 3,4%
		% of Total	2,5% ,9% 3,4%
	8,00	Count	53 3 56
		Expected Count	27,9 28,1 56,0
		% within EF02	94,6% 5,4% 100,0%
		% within V03	10,8% ,6% 5,7%
		% of Total	5,4% ,3% 5,7%
	9,00	Count	11 6 17
		Expected Count	8,5 8,5 17,0
		% within EF02	64,7% 35,3% 100,0%
		% within V03	2,2% 1,2% 1,7%
		% of Total	1,1% ,6% 1,7%
	10,00	Count	78 20 98
		Expected Count	

	Expected Count	48,8	49,2	98,0
	% within EF02	79,6%	20,4%	100,0%
	% within V03	15,9%	4,0%	9,9%
	% of Total	7,9%	2,0%	9,9%
11,00	Count	0	2	2
	Expected Count	1,0	1,0	2,0
	% within EF02	,0%	100,0%	100,0%
	% within V03	,0%	,4%	,2%
	% of Total	,0%	,2%	,2%
13,00	Count	4	0	4
	Expected Count	2,0	2,0	4,0
	% within EF02	100,0%	,0%	100,0%
	% within V03	,8%	,0%	,4%
	% of Total	,4%	,0%	,4%
14,00	Count	6	2	8
	Expected Count	4,0	4,0	8,0
	% within EF02	75,0%	25,0%	100,0%
	% within V03	1,2%	,4%	,8%
	% of Total	,6%	,2%	,8%
32,00	Count	3	0	3
	Expected Count	1,5	1,5	3,0
	% within EF02	100,0%	,0%	100,0%
	% within V03	,6%	,0%	,3%
	% of Total	,3%	,0%	,3%
Total	Count	491	495	986
	Expected Count	491,0	495,0	986,0
	% within EF02	49,8%	50,2%	100,0%
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	49,8%	50,2%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	148,467	11	,000
Likelihood Ratio	166,309	11	,000
Linear-by-Linear Association	98,042	1	,000
N of Valid Cases	986		

a. 10 cells (41,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,00.

### EF03 \* V03

#### Crosstab

		V03	Total
EF03	1,00	Count 245	2,00 350 595
		Expected Count	295,4 299,6 595,0
		% within EF03	41,2% 58,8% 100,0%
		% within V03	50,2% 70,7% 60,5%
		% of Total	24,9% 35,6% 60,5%
2,00		Count	0 15 15
		Expected Count	7,4 7,6 15,0
		% within EF03	,0% 100,0% 100,0%
		% within V03	,0% 3,0% 1,5%
		% of Total	,0% 1,5% 1,5%
4,00		Count	3 9 12
		Expected Count	6,0 6,0 12,0
		% within EF03	25,0% 75,0% 100,0%
		% within V03	,6% 1,8% 1,2%
		% of Total	,3% ,9% 1,2%
5,00		Count	23 14 37
		Expected Count	18,4 18,6 37,0
		% within EF03	62,2% 37,8% 100,0%
		% within V03	4,7% 2,8% 3,8%
		% of Total	2,3% 1,4% 3,8%
8,00		Count	11 4 15
		Expected Count	7,4 7,6 15,0
		% within EF03	73,3% 26,7% 100,0%
		% within V03	2,3% ,8% 1,5%

		% of Total	1,1%	,4%	1,5%
9,00		Count	6	2	8
		Expected Count	4,0	4,0	8,0
		% within EF03	75,0%	25,0%	100,0%
		% within V03	1,2%	,4%	,8%
		% of Total	,6%	,2%	,8%
11,00		Count	8	0	8
		Expected Count	4,0	4,0	8,0
		% within EF03	100,0%	,0%	100,0%
		% within V03	1,6%	,0%	,8%
		% of Total	,8%	,0%	,8%
12,00		Count	159	93	252
		Expected Count	125,1	126,9	252,0
		% within EF03	63,1%	36,9%	100,0%
		% within V03	32,6%	18,8%	25,6%
		% of Total	16,2%	9,5%	25,6%
13,00		Count	30	6	36
		Expected Count	17,9	18,1	36,0
		% within EF03	83,3%	16,7%	100,0%
		% within V03	6,1%	1,2%	3,7%
		% of Total	3,1%	,6%	3,7%
14,00		Count	3	2	5
		Expected Count	2,5	2,5	5,0
		% within EF03	60,0%	40,0%	100,0%
		% within V03	,6%	,4%	,5%
		% of Total	,3%	,2%	,5%
Total		Count	488	495	983
		Expected Count	488,0	495,0	983,0
		% within EF03	49,6%	50,4%	100,0%
		% within V03	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	49,6%	50,4%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	85,425	9	,000
Likelihood Ratio	96,459	9	,000
Linear-by-Linear Association	58,697	1	,000
N of Valid Cases	983		

a. 6 cells (30,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,48.

## EF04 \* V03

#### Crosstab

		V03		Total	
EF04	1,00	Count	1,00	2,00	
		Expected Count	4	17	
	2,00	Count	10,5	10,5	21,0
		Expected Count	19,0%	81,0%	100,0%
		% within EF04	,8%	3,5%	2,1%
	3,00	Count	,4%	1,7%	2,1%
		Expected Count	53	140	193
		Expected Count	96,5	96,5	193,0
	4,00	Count	27,5%	72,5%	100,0%
		Expected Count	10,8%	28,5%	19,7%
% within EF04		5,4%	14,3%	19,7%	
5,00	Count	42	108	150	
	Expected Count	75,0	75,0	150,0	
	% within EF04	28,0%	72,0%	100,0%	
6,00	Count	8,6%	22,0%	15,3%	
	Expected Count	4,3%	11,0%	15,3%	
	% within EF04	3,9%	1,6%	5,5%	
7,00	Count	38	16	54	
	Expected Count	27,0	27,0	54,0	
	% within EF04	70,4%	29,6%	100,0%	
8,00	Count	7,7%	3,3%	5,5%	
	Expected Count	3,9%	1,6%	5,5%	
	% within EF04				

5,00	Count	3	14	17
	Expected Count	8,5	8,5	17,0
	% within EF04	17,6%	82,4%	100,0%
	% within V03	,6%	2,9%	1,7%
	% of Total	,3%	1,4%	1,7%
6,00	Count	39	23	62
	Expected Count	31,0	31,0	62,0
	% within EF04	62,9%	37,1%	100,0%
	% within V03	7,9%	4,7%	6,3%
	% of Total	4,0%	2,3%	6,3%
8,00	Count	149	66	215
	Expected Count	107,5	107,5	215,0
	% within EF04	69,3%	30,7%	100,0%
	% within V03	30,3%	13,4%	21,9%
	% of Total	15,2%	6,7%	21,9%
9,00	Count	0	24	24
	Expected Count	12,0	12,0	24,0
	% within EF04	,0%	100,0%	100,0%
	% within V03	,0%	4,9%	2,4%
	% of Total	,0%	2,4%	2,4%
10,00	Count	100	23	123
	Expected Count	61,5	61,5	123,0
	% within EF04	81,3%	18,7%	100,0%
	% within V03	20,4%	4,7%	12,5%
	% of Total	10,2%	2,3%	12,5%
12,00	Count	19	21	40
	Expected Count	20,0	20,0	40,0
	% within EF04	47,5%	52,5%	100,0%
	% within V03	3,9%	4,3%	4,1%
	% of Total	1,9%	2,1%	4,1%
13,00	Count	0	21	21
	Expected Count	10,5	10,5	21,0
	% within EF04	,0%	100,0%	100,0%
	% within V03	,0%	4,3%	2,1%
	% of Total	,0%	2,1%	2,1%
14,00	Count	44	18	62
	Expected Count	31,0	31,0	62,0
	% within EF04	71,0%	29,0%	100,0%
	% within V03	9,0%	3,7%	6,3%
	% of Total	4,5%	1,8%	6,3%
Total	Count	491	491	982
	Expected Count	491,0	491,0	982,0
	% within EF04	50,0%	50,0%	100,0%
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	50,0%	50,0%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	232,763	11	,000
Likelihood Ratio	259,119	11	,000
Linear-by-Linear Association	72,984	1	,000
N of Valid Cases	982		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 8,50.

#### EF05 \* V03

##### Crosstab

		V03		Total
		1,00	2,00	
EF05	1,00	Count	0	2
		Expected Count	1,0	2,0
		% within EF05	,0%	100,0%
		% within V03	,0%	,4%
		% of Total	,0%	,2%
2,00	Count	22	45	67
	Expected Count	33,4	33,6	67,0

	% within EF05	32,8%	67,2%	100,0%
	% within V03	4,5%	9,1%	6,8%
	% of Total	2,2%	4,6%	6,8%
3,00	Count	10	59	69
	Expected Count	34,4	34,6	69,0
	% within EF05	14,5%	85,5%	100,0%
	% within V03	2,0%	11,9%	7,0%
	% of Total	1,0%	6,0%	7,0%
4,00	Count	3	122	125
	Expected Count	62,2	62,8	125,0
	% within EF05	2,4%	97,6%	100,0%
	% within V03	,6%	24,6%	12,7%
	% of Total	,3%	12,4%	12,7%
5,00	Count	17	32	49
	Expected Count	24,4	24,6	49,0
	% within EF05	34,7%	65,3%	100,0%
	% within V03	3,5%	6,5%	5,0%
	% of Total	1,7%	3,2%	5,0%
6,00	Count	4	15	19
	Expected Count	9,5	9,5	19,0
	% within EF05	21,1%	78,9%	100,0%
	% within V03	,8%	3,0%	1,9%
	% of Total	,4%	1,5%	1,9%
7,00	Count	0	6	6
	Expected Count	3,0	3,0	6,0
	% within EF05	,0%	100,0%	100,0%
	% within V03	,0%	1,2%	,6%
	% of Total	,0%	,6%	,6%
8,00	Count	232	78	310
	Expected Count	154,4	155,6	310,0
	% within EF05	74,8%	25,2%	100,0%
	% within V03	47,3%	15,8%	31,4%
	% of Total	23,5%	7,9%	31,4%
9,00	Count	6	10	16
	Expected Count	8,0	8,0	16,0
	% within EF05	37,5%	62,5%	100,0%
	% within V03	1,2%	2,0%	1,6%
	% of Total	,6%	1,0%	1,6%
10,00	Count	74	47	121
	Expected Count	60,3	60,7	121,0
	% within EF05	61,2%	38,8%	100,0%
	% within V03	15,1%	9,5%	12,3%
	% of Total	7,5%	4,8%	12,3%
11,00	Count	0	26	26
	Expected Count	12,9	13,1	26,0
	% within EF05	,0%	100,0%	100,0%
	% within V03	,0%	5,3%	2,6%
	% of Total	,0%	2,6%	2,6%
12,00	Count	4	2	6
	Expected Count	3,0	3,0	6,0
	% within EF05	66,7%	33,3%	100,0%
	% within V03	,8%	,4%	,6%
	% of Total	,4%	,2%	,6%
13,00	Count	109	34	143
	Expected Count	71,2	71,8	143,0
	% within EF05	76,2%	23,8%	100,0%
	% within V03	22,2%	6,9%	14,5%
	% of Total	11,1%	3,4%	14,5%
14,00	Count	10	17	27
	Expected Count	13,4	13,6	27,0
	% within EF05	37,0%	63,0%	100,0%
	% within V03	2,0%	3,4%	2,7%
	% of Total	1,0%	1,7%	2,7%
Total	Count	491	495	986
	Expected Count	491,0	495,0	986,0
	% within EF05	49,8%	50,2%	100,0%
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%

	% of Total	49,8%	50,2%	100,0%
Chi-Square Tests	Value	df	Asymp. Sig.	(2-sided)
Pearson Chi-Square	326,275	13	,000	
Likelihood Ratio	381,139	13	,000	
Linear-by-Linear Association	130,815	1	,000	
N of Valid Cases	986			

a. 6 cells (21,4%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,00.

## EF06 \* V03

Crosstab

		V03		Total
EF06	1,00	Count	1,00	2,00
		Expected Count	7	25
		% within EF06	21,9%	78,1%
		% within V03	1,4%	5,1%
		% of Total	,7%	2,5%
2,00	2,00	Count	3	4
		Expected Count	3,5	3,5
		% within EF06	42,9%	57,1%
		% within V03	,6%	,8%
		% of Total	,3%	,4%
4,00	4,00	Count	4	32
		Expected Count	17,9	18,1
		% within EF06	11,1%	88,9%
		% within V03	,8%	6,5%
		% of Total	,4%	3,2%
6,00	6,00	Count	0	56
		Expected Count	27,9	28,1
		% within EF06	,0%	100,0%
		% within V03	,0%	11,3%
		% of Total	,0%	5,7%
7,00	7,00	Count	32	18
		Expected Count	24,9	25,1
		% within EF06	64,0%	36,0%
		% within V03	6,5%	3,6%
		% of Total	3,2%	1,8%
9,00	9,00	Count	51	66
		Expected Count	58,3	58,7
		% within EF06	43,6%	56,4%
		% within V03	10,4%	13,3%
		% of Total	5,2%	6,7%
10,00	10,00	Count	0	2
		Expected Count	1,0	1,0
		% within EF06	,0%	100,0%
		% within V03	,0%	,4%
		% of Total	,0%	,2%
11,00	11,00	Count	390	271
		Expected Count	329,2	331,8
		% within EF06	59,0%	41,0%
		% within V03	79,4%	54,7%
		% of Total	39,6%	27,5%
12,00	12,00	Count	4	0
		Expected Count	2,0	2,0
		% within EF06	100,0%	,0%
		% within V03	,8%	,0%
		% of Total	,4%	,0%
14,00	14,00	Count	0	21
		Expected Count	10,5	10,5
		% within EF06	,0%	100,0%
		% within V03	,0%	4,2%
		% of Total	,0%	2,1%
Total	Total	Count	491	495
		Expected Count	491,0	495,0

	% within EF06	49,8%	50,2%	100,0%
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	49,8%	50,2%	100,0%
Chi-Square Tests				
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	
Pearson Chi-Square	142,298	9	,000	
Likelihood Ratio	178,163	9	,000	
Linear-by-Linear Association	49,444	1	,000	
N of Valid Cases	986			

a. 6 cells (30,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,00.

## EF07 \* V03

Crosstab

		V03		Total	
EF07	1,00	Count	90	201	291
		Expected Count	144,9	146,1	291,0
		% within EF07	30,9%	69,1%	100,0%
		% within V03	18,3%	40,6%	29,5%
	2,00	Count	52	73	125
		Expected Count	62,2	62,8	125,0
		% within EF07	41,6%	58,4%	100,0%
		% within V03	10,6%	14,7%	12,7%
	3,00	Count	42	97	139
		Expected Count	69,2	69,8	139,0
		% within EF07	30,2%	69,8%	100,0%
		% within V03	8,6%	19,6%	14,1%
4,00	Count	6	16	22	
	Expected Count	11,0	11,0	22,0	
	% within EF07	27,3%	72,7%	100,0%	
	% within V03	1,2%	3,2%	2,2%	
5,00	Count	28	26	54	
	Expected Count	26,9	27,1	54,0	
	% within EF07	51,9%	48,1%	100,0%	
	% within V03	5,7%	5,3%	5,5%	
6,00	Count	4	0	4	
	Expected Count	2,0	2,0	4,0	
	% within EF07	100,0%	,0%	100,0%	
	% within V03	,8%	,0%	,4%	
7,00	Count	9	0	9	
	Expected Count	4,5	4,5	9,0	
	% within EF07	100,0%	,0%	100,0%	
	% within V03	1,8%	,0%	,9%	
8,00	Count	26	6	32	
	Expected Count	15,9	16,1	32,0	
	% within EF07	81,3%	18,8%	100,0%	
	% within V03	5,3%	1,2%	3,2%	
10,00	Count	37	19	56	
	Expected Count	27,9	28,1	56,0	
	% within EF07	66,1%	33,9%	100,0%	
	% within V03	7,5%	3,8%	5,7%	
12,00	Count	98	23	121	
	Expected Count	60,3	60,7	121,0	
	% within EF07	81,0%	19,0%	100,0%	
	% within V03	20,0%	4,6%	12,3%	
	% of Total	9,9%	2,3%	12,3%	

13,00	Count	28	25	53
	Expected Count	26,4	26,6	53,0
	% within EF07	52,8%	47,2%	100,0%
	% within V03	5,7%	5,1%	5,4%
14,00	Count	71	9	80
	Expected Count	39,8	40,2	80,0
	% within EF07	88,8%	11,3%	100,0%
	% within V03	14,5%	1,8%	8,1%
Total	Count	491	495	986
	Expected Count	491,0	495,0	986,0
	% within EF07	49,8%	50,2%	100,0%
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	49,8%	50,2%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	198,230	11	,000
Likelihood Ratio	216,355	11	,000
Linear-by-Linear Association	154,263	1	,000
N of Valid Cases	986		

a. 4 cells (16,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,99.

### EF08 \* V03

#### Crosstab

		V03		Total
EF08	1,00	Count	1,00	2,00
		Expected Count	48,2	48,8
		% within EF08	52,6%	47,4%
		% within V03	10,5%	9,3%
2,00	2,00	Count	103	213
		Expected Count	156,9	159,1
		% within EF08	32,6%	67,4%
		% within V03	21,1%	43,0%
3,00	3,00	Count	82	129
		Expected Count	104,7	106,3
		% within EF08	38,9%	61,1%
		% within V03	16,8%	26,1%
4,00	4,00	Count	54	22
		Expected Count	37,7	38,3
		% within EF08	71,1%	28,9%
		% within V03	11,1%	4,4%
5,00	5,00	Count	16	16
		Expected Count	15,9	16,1
		% within EF08	50,0%	50,0%
		% within V03	3,3%	3,2%
6,00	6,00	Count	15	0
		Expected Count	7,4	7,6
		% within EF08	100,0%	,0%
		% within V03	3,1%	,0%
7,00	7,00	Count	7	2
		Expected Count	4,5	4,5
		% within EF08	77,8%	22,2%
		% within V03	1,4%	,4%
8,00	8,00	Count	17	4
		Expected Count	10,4	10,6
		% within EF08	81,0%	19,0%
		% within V03	,7%	,2%

		% within V03	3,5%	,8%	2,1%
		% of Total	1,7%	,4%	2,1%
9,00		Count	3	0	3
		Expected Count	1,5	1,5	3,0
		% within EF08	100,0%	,0%	100,0%
		% within V03	,6%	,0%	,3%
		% of Total	,3%	,0%	,3%
10,00		Count	50	24	74
		Expected Count	36,7	37,3	74,0
		% within EF08	67,6%	32,4%	100,0%
		% within V03	10,2%	4,8%	7,5%
		% of Total	5,1%	2,4%	7,5%
11,00		Count	0	3	3
		Expected Count	1,5	1,5	3,0
		% within EF08	,0%	100,0%	100,0%
		% within V03	,0%	,6%	,3%
		% of Total	,0%	,3%	,3%
12,00		Count	28	19	47
		Expected Count	23,3	23,7	47,0
		% within EF08	59,6%	40,4%	100,0%
		% within V03	5,7%	3,8%	4,8%
		% of Total	2,8%	1,9%	4,8%
13,00		Count	13	17	30
		Expected Count	14,9	15,1	30,0
		% within EF08	43,3%	56,7%	100,0%
		% within V03	2,7%	3,4%	3,1%
		% of Total	1,3%	1,7%	3,1%
14,00		Count	49	0	49
		Expected Count	24,3	24,7	49,0
		% within EF08	100,0%	,0%	100,0%
		% within V03	10,0%	,0%	5,0%
		% of Total	5,0%	,0%	5,0%
Total		Count	488	495	983
		Expected Count	488,0	495,0	983,0
		% within EF08	49,6%	50,4%	100,0%
		% within V03	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	49,6%	50,4%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	154,667	13	,000
Likelihood Ratio	184,020	13	,000
Linear-by-Linear Association	67,703	1	,000
N of Valid Cases	983		

a. 6 cells (21,4%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,49.

#### EF09

##### Crosstab

		V03		Total
EF09	1,00	Count	1,00	2,00
		Expected Count	259	287
		% within EF09	47,4%	52,6%
		% within V03	52,7%	58,0%
		% of Total	26,3%	29,1%
2,00	2,00	Count	11	4
		Expected Count	7,5	7,5
		% within EF09	73,3%	26,7%
		% within V03	2,2%	,8%
		% of Total	1,1%	,4%
3,00	3,00	Count	4	9
		Expected Count	6,5	6,5
		% within EF09	30,8%	69,2%
		% within V03	,8%	1,8%
		% of Total	,4%	,9%

5,00	Count	11	32	43
	Expected Count	21,4	21,6	43,0
	% within EF09	25,6%	74,4%	100,0%
	% within V03	2,2%	6,5%	4,4%
	% of Total	1,1%	3,2%	4,4%
6,00	Count	0	6	6
	Expected Count	3,0	3,0	6,0
	% within EF09	,0%	100,0%	100,0%
	% within V03	,0%	1,2%	,6%
	% of Total	,0%	,6%	,6%
7,00	Count	7	4	11
	Expected Count	5,5	5,5	11,0
	% within EF09	63,6%	36,4%	100,0%
	% within V03	1,4%	,8%	1,1%
	% of Total	,7%	,4%	1,1%
8,00	Count	12	10	22
	Expected Count	11,0	11,0	22,0
	% within EF09	54,5%	45,5%	100,0%
	% within V03	2,4%	2,0%	2,2%
	% of Total	1,2%	1,0%	2,2%
12,00	Count	95	125	220
	Expected Count	109,6	110,4	220,0
	% within EF09	43,2%	56,8%	100,0%
	% within V03	19,3%	25,3%	22,3%
	% of Total	9,6%	12,7%	22,3%
13,00	Count	7	6	13
	Expected Count	6,5	6,5	13,0
	% within EF09	53,8%	46,2%	100,0%
	% within V03	1,4%	1,2%	1,3%
	% of Total	,7%	,6%	1,3%
14,00	Count	85	12	97
	Expected Count	48,3	48,7	97,0
	% within EF09	87,6%	12,4%	100,0%
	% within V03	17,3%	2,4%	9,8%
	% of Total	8,6%	1,2%	9,8%
Total	Count	491	495	986
	Expected Count	491,0	495,0	986,0
	% within EF09	49,8%	50,2%	100,0%
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	49,8%	50,2%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	82,973	9	,000
Likelihood Ratio	92,873	9	,000
Linear-by-Linear Association	11,124	1	,001
N of Valid Cases	986		

a. 2 cells (10,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,99.

### EF10 \* V03

#### Crosstab

		V03	Total
EF10	1,00	Count	7
		Expected Count	26,9
		% within EF10	13,0%
		% within V03	1,4%
		% of Total	,7%
2,00	2,00	Count	105
		Expected Count	150,4
		% within EF10	34,8%
		% within V03	21,4%
		% of Total	10,6%
3,00	3,00	Count	148
		Expected Count	180,8
		% within EF10	40,8%
		% within V03	9,5%
		% of Total	15,0%

	% within V03	30,1%	43,4%	36,8%
	% of Total	15,0%	21,8%	36,8%
4,00	Count	14	2	16
	Expected Count	8,0	8,0	16,0
	% within EF10	87,5%	12,5%	100,0%
	% within V03	2,9%	,4%	1,6%
	% of Total	1,4%	,2%	1,6%
5,00	Count	9	2	11
	Expected Count	5,5	5,5	11,0
	% within EF10	81,8%	18,2%	100,0%
	% within V03	1,8%	,4%	1,1%
	% of Total	,9%	,2%	1,1%
6,00	Count	4	2	6
	Expected Count	3,0	3,0	6,0
	% within EF10	66,7%	33,3%	100,0%
	% within V03	,8%	,4%	,6%
	% of Total	,4%	,2%	,6%
7,00	Count	6	0	6
	Expected Count	3,0	3,0	6,0
	% within EF10	100,0%	,0%	100,0%
	% within V03	1,2%	,0%	,6%
	% of Total	,6%	,0%	,6%
8,00	Count	30	6	36
	Expected Count	17,9	18,1	36,0
	% within EF10	83,3%	16,7%	100,0%
	% within V03	6,1%	1,2%	3,7%
	% of Total	3,0%	,6%	3,7%
9,00	Count	0	3	3
	Expected Count	1,5	1,5	3,0
	% within EF10	,0%	100,0%	100,0%
	% within V03	,0%	,6%	,3%
	% of Total	,0%	,3%	,3%
10,00	Count	126	2	128
	Expected Count	63,7	64,3	128,0
	% within EF10	98,4%	1,6%	100,0%
	% within V03	25,7%	,4%	13,0%
	% of Total	12,8%	,2%	13,0%
12,00	Count	3	13	16
	Expected Count	8,0	8,0	16,0
	% within EF10	18,8%	81,3%	100,0%
	% within V03	,6%	2,6%	1,6%
	% of Total	,3%	1,3%	1,6%
13,00	Count	6	4	10
	Expected Count	5,0	5,0	10,0
	% within EF10	60,0%	40,0%	100,0%
	% within V03	1,2%	,8%	1,0%
	% of Total	,6%	,4%	1,0%
14,00	Count	33	2	35
	Expected Count	17,4	17,6	35,0
	% within EF10	94,3%	5,7%	100,0%
	% within V03	6,7%	,4%	3,5%
	% of Total	3,3%	,2%	3,5%
Total	Count	491	495	986
	Expected Count	491,0	495,0	986,0
	% within EF10	49,8%	50,2%	100,0%
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	49,8%	50,2%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	263,364	12	,000
Likelihood Ratio	316,840	12	,000
Linear-by-Linear Association	172,813	1	,000

N of Valid Cases 986

a 7 cells (26,9%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,49.

## EF11 \* V03

Crosstab

		V03		Total	
EF11	1,00	Count	1,00	2,00	
		Expected Count	316	359	675
		% within EF11	336,8	338,2	675,0
		% within V03	46,8%	53,2%	100,0%
		% of Total	64,4%	72,8%	68,6%
	2,00	Count	0	11	11
		Expected Count	5,5	5,5	11,0
		% within EF11	,0%	100,0%	100,0%
		% within V03	,0%	2,2%	1,1%
		% of Total	,0%	1,1%	1,1%
	3,00	Count	0	10	10
		Expected Count	5,0	5,0	10,0
		% within EF11	,0%	100,0%	100,0%
		% within V03	,0%	2,0%	1,0%
		% of Total	,0%	1,0%	1,0%
4,00	Count	3	8	11	
	Expected Count	5,5	5,5	11,0	
	% within EF11	27,3%	72,7%	100,0%	
	% within V03	,6%	1,6%	1,1%	
	% of Total	,3%	,8%	1,1%	
5,00	Count	31	15	46	
	Expected Count	23,0	23,0	46,0	
	% within EF11	67,4%	32,6%	100,0%	
	% within V03	6,3%	3,0%	4,7%	
	% of Total	3,2%	1,5%	4,7%	
6,00	Count	0	6	6	
	Expected Count	3,0	3,0	6,0	
	% within EF11	,0%	100,0%	100,0%	
	% within V03	,0%	1,2%	,6%	
	% of Total	,0%	,6%	,6%	
7,00	Count	7	0	7	
	Expected Count	3,5	3,5	7,0	
	% within EF11	100,0%	,0%	100,0%	
	% within V03	1,4%	,0%	,7%	
	% of Total	,7%	,0%	,7%	
8,00	Count	17	0	17	
	Expected Count	8,5	8,5	17,0	
	% within EF11	100,0%	,0%	100,0%	
	% within V03	3,5%	,0%	1,7%	
	% of Total	1,7%	,0%	1,7%	
9,00	Count	3	0	3	
	Expected Count	1,5	1,5	3,0	
	% within EF11	100,0%	,0%	100,0%	
	% within V03	,6%	,0%	,3%	
	% of Total	,3%	,0%	,3%	
11,00	Count	10	3	13	
	Expected Count	6,5	6,5	13,0	
	% within EF11	76,9%	23,1%	100,0%	
	% within V03	2,0%	,6%	1,3%	
	% of Total	1,0%	,3%	1,3%	
12,00	Count	13	65	78	
	Expected Count	38,9	39,1	78,0	
	% within EF11	16,7%	83,3%	100,0%	
	% within V03	2,6%	13,2%	7,9%	
	% of Total	1,3%	6,6%	7,9%	
13,00	Count	8	8	16	
	Expected Count	8,0	8,0	16,0	
	% within EF11	50,0%	50,0%	100,0%	
	% within V03	1,6%	1,6%	1,6%	
	% of Total	,8%	,8%	1,6%	
14,00	Count	83	8	91	
	Expected Count	45,4	45,6	91,0	
	% within EF11	91,2%	8,8%	100,0%	

	% within V03	16,9%	1,6%	9,2%
	% of Total	8,4%	,8%	9,2%
Total	Count	491	493	984
	Expected Count	491,0	493,0	984,0
	% within EF11	49,9%	50,1%	100,0%
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	49,9%	50,1%	100,0%
Chi-Square Tests				
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	
Pearson Chi-Square	164,823	12	,000	
Likelihood Ratio	199,433	12	,000	
Linear-by-Linear Association	18,761	1	,000	
N of Valid Cases 984				

a 7 cells (26,9%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,50.

## EF12 \* V03

Crosstab

		V03		Total	
EF12	1,00	Count	1,00	2,00	
		Expected Count	11	59	
	2,00	Count	34,9	35,1	70,0
		Expected Count	15,7%	84,3%	100,0%
		Count	2,2%	11,9%	7,1%
		Expected Count	1,1%	6,0%	7,1%
	3,00	Count	56	77	133
		Expected Count	66,2	66,8	133,0
		Count	42,1%	57,9%	100,0%
		Expected Count	11,4%	15,6%	13,5%
4,00	Count	5,7%	7,8%	13,5%	
	Count	56	135	191	
	Expected Count	95,1	95,9	191,0	
	Count	29,3%	70,7%	100,0%	
5,00	Count	11,4%	27,3%	19,4%	
	Count	5,7%	13,7%	19,4%	
	Count	20	13	33	
	Expected Count	16,4	16,6	33,0	
6,00	Count	60,6%	39,4%	100,0%	
	Count	4,1%	2,6%	3,3%	
	Count	2,0%	1,3%	3,3%	
	Count	26	46	72	
7,00	Count	35,9	36,1	72,0	
	Count	36,1%	63,9%	100,0%	
	Count	5,3%	9,3%	7,3%	
	Count	2,6%	4,7%	7,3%	
8,00	Count	8	5	13	
	Count	6,5	6,5	13,0	
	Count	61,5%	38,5%	100,0%	
	Count	1,6%	1,0%	1,3%	
9,00	Count	,8%	,5%	1,3%	
	Count	7	0	7	
	Count	3,5	3,5	7,0	
	Count	100,0%	,0%	100,0%	
10,00	Count	1,4%	,0%	,7%	
	Count	,7%	,0%	,7%	
	Count	43	13	56	
	Count	27,9	28,1	56,0	
11,00	Count	76,8%	23,2%	100,0%	
	Count	8,8%	2,6%	5,7%	
	Count	4,4%	1,3%	5,7%	
	Count	0	10	10	
12,00	Count	5,0	5,0	10,0	
	Count	,0%	100,0%	100,0%	
	Count	,0%	2,0%	1,0%	
	Count	,0%	1,0%	1,0%	
13,00	Count	45	24	69	
	Count	34,4	34,6	69,0	

	% within EF12	65,2%	34,8%	100,0%
	% within V03	9,2%	4,8%	7,0%
	% of Total	4,6%	2,4%	7,0%
11,00	Count	4	4	8
	Expected Count	4,0	4,0	8,0
	% within EF12	50,0%	50,0%	100,0%
	% within V03	,8%	,8%	,8%
	% of Total	,4%	,4%	,8%
12,00	Count	61	91	152
	Expected Count	75,7	76,3	152,0
	% within EF12	40,1%	59,9%	100,0%
	% within V03	12,4%	18,4%	15,4%
	% of Total	6,2%	9,2%	15,4%
13,00	Count	28	10	38
	Expected Count	18,9	19,1	38,0
	% within EF12	73,7%	26,3%	100,0%
	% within V03	5,7%	2,0%	3,9%
	% of Total	2,8%	1,0%	3,9%
14,00	Count	126	8	134
	Expected Count	66,7	67,3	134,0
	% within EF12	94,0%	6,0%	100,0%
	% within V03	25,7%	1,6%	13,6%
	% of Total	12,8%	,8%	13,6%
Total	Count	491	495	986
	Expected Count	491,0	495,0	986,0
	% within EF12	49,8%	50,2%	100,0%
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	49,8%	50,2%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	234,446	13	,000
Likelihood Ratio	267,969	13	,000
Linear-by-Linear Association	113,421	1	,000
N of Valid Cases	986		

a. 5 cells (17,9%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,49.

## EM1.1 \* V03

### Crosstab

		V03		Total	
		1,00	2,00		
EM1.1	1,00	Count	35	32	67
		Expected Count	33,5	33,5	67,0
		% within EM1.1	52,2%	47,8%	100,0%
		% within V03	7,1%	6,5%	6,8%
		% of Total	3,6%	3,3%	6,8%
2,00	2,00	Count	104	43	147
		Expected Count	73,6	73,4	147,0
		% within EM1.1	70,7%	29,3%	100,0%
		% within V03	21,2%	8,8%	15,0%
		% of Total	10,6%	4,4%	15,0%
3,00	3,00	Count	60	25	85
		Expected Count	42,5	42,5	85,0
		% within EM1.1	70,6%	29,4%	100,0%
		% within V03	12,2%	5,1%	8,7%
		% of Total	6,1%	2,5%	8,7%
4,00	4,00	Count	90	79	169
		Expected Count	84,6	84,4	169,0
		% within EM1.1	53,3%	46,7%	100,0%
		% within V03	18,3%	16,1%	17,2%
		% of Total	9,2%	8,1%	17,2%
5,00	5,00	Count	31	31	62
		Expected Count	31,0	31,0	62,0
		% within EM1.1	50,0%	50,0%	100,0%
		% within V03	6,3%	6,3%	6,3%
		% of Total	3,2%	3,2%	6,3%

6,00	Count	122	125	247
	Expected Count	123,6	123,4	247,0
	% within EM1.1	49,4%	50,6%	100,0%
	% within V03	24,8%	25,5%	25,2%
	% of Total	12,4%	12,7%	25,2%
7,00	Count	36	71	107
	Expected Count	53,6	53,4	107,0
	% within EM1.1	33,6%	66,4%	100,0%
	% within V03	7,3%	14,5%	10,9%
	% of Total	3,7%	7,2%	10,9%
8,00	Count	13	84	97
	Expected Count	48,5	48,5	97,0
	% within EM1.1	13,4%	86,6%	100,0%
	% within V03	2,6%	17,1%	9,9%
	% of Total	1,3%	8,6%	9,9%
Total	Count	491	490	981
	Expected Count	491,0	490,0	981,0
	% within EM1.1	50,1%	49,9%	100,0%
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	50,1%	49,9%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	104,028	7	,000
Likelihood Ratio	111,535	7	,000
Linear-by-Linear Association	72,245	1	,000
N of Valid Cases	981		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 30,97.

## EM1.2 \* V03

### Crosstab

		V03		Total	
		1,00	2,00		
EM1.2	1,00	Count	120	160	280
		Expected Count	139,4	140,6	280,0
		% within EM1.2	42,9%	57,1%	100,0%
		% within V03	24,4%	32,3%	28,4%
	% of Total	12,2%	16,2%	28,4%	
2,00	2,00	Count	108	21	129
		Expected Count	64,2	64,8	129,0
		% within EM1.2	83,7%	16,3%	100,0%
		% within V03	22,0%	4,2%	13,1%
	% of Total	11,0%	2,1%	13,1%	
3,00	3,00	Count	43	42	85
		Expected Count	42,3	42,7	85,0
		% within EM1.2	50,6%	49,4%	100,0%
		% within V03	8,8%	8,5%	8,6%
	% of Total	4,4%	4,3%	8,6%	
4,00	4,00	Count	52	73	125
		Expected Count	62,2	62,8	125,0
		% within EM1.2	41,6%	58,4%	100,0%
		% within V03	10,6%	14,7%	12,7%
	% of Total	5,3%	7,4%	12,7%	
5,00	5,00	Count	66	39	105
		Expected Count	52,3	52,7	105,0
		% within EM1.2	62,9%	37,1%	100,0%
		% within V03	13,4%	7,9%	10,6%
	% of Total	6,7%	4,0%	10,6%	
6,00	6,00	Count	35	51	86
		Expected Count	42,8	43,2	86,0
		% within EM1.2	40,7%	59,3%	100,0%
		% within V03	7,1%	10,3%	8,7%
	% of Total	3,5%	5,2%	8,7%	
7,00	7,00	Count	21	20	41
		Expected Count	20,4	20,6	41,0

	% within EM1.2	51,2%	48,8%	100,0%
	% within V03	4,3%	4,0%	4,2%
	% of Total	2,1%	2,0%	4,2%
8,00	Count	25	28	53
	Expected Count	26,4	26,6	53,0
	% within EM1.2	47,2%	52,8%	100,0%
	% within V03	5,1%	5,7%	5,4%
	% of Total	2,5%	2,8%	5,4%
9,00	Count	21	61	82
	Expected Count	40,8	41,2	82,0
	% within EM1.2	25,6%	74,4%	100,0%
	% within V03	4,3%	12,3%	8,3%
	% of Total	2,1%	6,2%	8,3%
Total	Count	491	495	986
	Expected Count	491,0	495,0	986,0
	% within EM1.2	49,8%	50,2%	100,0%
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	49,8%	50,2%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	97,540	8	,000
Likelihood Ratio	104,066	8	,000
Linear-by-Linear Association	10,666	1	,001
N of Valid Cases	986		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 20,42.

### EM1.3 \* V03

#### Crosstab

		V03	Total
EM1.3	1,00	Count	1,00
		Count	2,00
	Expected Count	128	175
	% within EM1.3	42,2%	57,8%
	% within V03	26,1%	36,4%
	% of Total	13,2%	18,0%
	2,00	Count	43
	Count	65	
	Expected Count	54,6	53,4
	% within EM1.3	39,8%	60,2%
% within V03	8,8%	13,5%	
% of Total	4,4%	6,7%	
3,00	Count	38	
Count	27		
Expected Count	32,8	32,2	
% within EM1.3	58,5%	41,5%	
% within V03	7,7%	5,6%	
% of Total	3,9%	2,8%	
5,00	Count	73	
Count	48		
Expected Count	61,1	59,9	
% within EM1.3	60,3%	39,7%	
% within V03	14,9%	10,0%	
% of Total	7,5%	4,9%	
6,00	Count	20	
Count	21		
Expected Count	20,7	20,3	
% within EM1.3	48,8%	51,2%	
% within V03	4,1%	4,4%	
% of Total	2,1%	2,2%	
7,00	Count	58	
Count	43		
Expected Count	51,0	50,0	
% within EM1.3	57,4%	42,6%	
% within V03	11,8%	8,9%	
% of Total	6,0%	4,4%	
8,00	Count	131	
Count	99		
Expected Count	116,2	113,8	
% within EM1.3	57,0%	43,0%	
% within V03	26,7%	20,6%	
% of Total	13,5%	10,2%	
9,00	Count	0	
Count	3		
Expected Count	0	3	

	Expected Count	1,5	1,5	3,0
	% within EM1.3	,0%	100,0%	100,0%
	% within V03	,0%	,6%	,3%
	% of Total	,0%	,3%	,3%
Total	Count	491	481	972
	Expected Count	491,0	481,0	972,0
	% within EM1.3	50,5%	49,5%	100,0%
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	50,5%	49,5%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	28,403	7	,000
Likelihood Ratio	29,689	7	,000
Linear-by-Linear Association	15,303	1	,000
N of Valid Cases	972		

a. 2 cells (12,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,48.

### EM2.1 \* V03

#### Crosstab

		V03		Total	
EM2.1	1,00	Count	1,00	2,00	
		Expected Count	89	26	115
	2,00	Count	57,4	57,6	115,0
		Expected Count	77,4%	22,6%	100,0%
		% within EM2.1	18,1%	5,3%	11,7%
		% within V03	9,0%	2,6%	11,7%
	3,00	Count	23	1	24
		Expected Count	12,0	12,0	24,0
		% within EM2.1	95,8%	4,2%	100,0%
		% within V03	4,7%	,2%	2,4%
4,00	Count	93	73	166	
	Expected Count	82,8	83,2	166,0	
	% within EM2.1	56,0%	44,0%	100,0%	
	% within V03	18,9%	14,8%	16,9%	
5,00	Count	4	12	16	
	Expected Count	8,0	8,0	16,0	
	% within EM2.1	25,0%	75,0%	100,0%	
	% within V03	,8%	2,4%	1,6%	
6,00	Count	142	90	232	
	Expected Count	115,8	116,2	232,0	
	% within EM2.1	61,2%	38,8%	100,0%	
	% within V03	28,9%	18,3%	23,6%	
7,00	Count	25	11	36	
	Expected Count	18,0	18,0	36,0	
	% within EM2.1	69,4%	30,6%	100,0%	
	% within V03	5,1%	2,2%	3,7%	
8,00	Count	73	250	323	
	Expected Count	161,2	161,8	323,0	
	% within EM2.1	22,6%	77,4%	100,0%	
	% within V03	14,9%	50,7%	32,8%	
9,00	Count	30	3	33	
	Expected Count	16,5	16,5	33,0	
	% within EM2.1	90,9%	9,1%	100,0%	
	% within V03	6,1%	,6%	3,4%	
Total	Count	12	27	39	
	Expected Count	19,5	19,5	39,0	
	% within EM2.1	30,8%	69,2%	100,0%	
	% within V03	2,4%	5,5%	4,0%	
Total	Count	491	493	984	
	Expected Count	491,0	493,0	984,0	
	% within EM2.1	49,9%	50,1%	100,0%	
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%	

	% of Total	49,9%	50,1%	100,0%
Chi-Square Tests				
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	
Pearson Chi-Square	203,040	8	,000	
Likelihood Ratio	219,497	8	,000	
Linear-by-Linear Association	89,719	1	,000	
N of Valid Cases	984			

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 7,98.

## EM2.2 \* V03

Crosstab

		V03		Total	
EM2.2	1,00	Count	1,00	2,00	
		Expected Count	55	53	108
		Expected Count	53,9	54,1	108,0
		% within EM2.2	50,9%	49,1%	100,0%
		% within V03	11,2%	10,8%	11,0%
		% of Total	5,6%	5,4%	11,0%
	2,00	Count	23	1	24
		Expected Count	12,0	12,0	24,0
		Expected Count	95,8%	4,2%	100,0%
		% within EM2.2	4,7%	,2%	2,4%
	% within V03	2,3%	,1%	2,4%	
	% of Total	2,3%	,1%	2,4%	
3,00	Count	79	114	193	
	Expected Count	96,3	96,7	193,0	
	Expected Count	40,9%	59,1%	100,0%	
	% within EM2.2	16,1%	23,1%	19,6%	
	% within V03	8,0%	11,6%	19,6%	
	% of Total	8,0%	11,6%	19,6%	
4,00	Count	59	95	154	
	Expected Count	76,8	77,2	154,0	
	Expected Count	38,3%	61,7%	100,0%	
	% within EM2.2	12,0%	19,3%	15,7%	
	% within V03	6,0%	9,7%	15,7%	
	% of Total	6,0%	9,7%	15,7%	
5,00	Count	107	45	152	
	Expected Count	75,8	76,2	152,0	
	Expected Count	70,4%	29,6%	100,0%	
	% within EM2.2	21,8%	9,1%	15,4%	
	% within V03	10,9%	4,6%	15,4%	
	% of Total	10,9%	4,6%	15,4%	
6,00	Count	64	126	190	
	Expected Count	94,8	95,2	190,0	
	Expected Count	33,7%	66,3%	100,0%	
	% within EM2.2	13,0%	25,6%	19,3%	
	% within V03	6,5%	12,8%	19,3%	
	% of Total	6,5%	12,8%	19,3%	
7,00	Count	59	1	60	
	Expected Count	29,9	30,1	60,0	
	Expected Count	98,3%	1,7%	100,0%	
	% within EM2.2	12,0%	,2%	6,1%	
	% within V03	6,0%	,1%	6,1%	
	% of Total	6,0%	,1%	6,1%	
8,00	Count	39	58	97	
	Expected Count	48,4	48,6	97,0	
	Expected Count	40,2%	59,8%	100,0%	
	% within EM2.2	7,9%	11,8%	9,9%	
	% within V03	4,0%	5,9%	9,9%	
	% of Total	4,0%	5,9%	9,9%	
9,00	Count	6	0	6	
	Expected Count	3,0	3,0	6,0	
	Expected Count	100,0%	,0%	100,0%	
	% within EM2.2	1,2%	,0%	,6%	
	% within V03	,6%	,0%	,6%	
	% of Total	,6%	,0%	,6%	
Total	Count	491	493	984	
	Expected Count	491,0	493,0	984,0	
	Expected Count	49,9%	50,1%	100,0%	
	% within EM2.2	100,0%	100,0%	100,0%	
	% within V03	49,9%	50,1%	100,0%	
	% of Total	49,9%	50,1%	100,0%	

Chi-Square Tests				
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	
Pearson Chi-Square	146,272	8	,000	

Likelihood Ratio	171,585	8	,000
Linear-by-Linear Association	,664	1	,415
N of Valid Cases	984		

a 2 cells (11,1%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,99.

### EM2.3 \* V03

Crosstab

		V03		Total		
		1,00	2,00			
EM2.3	1,00	Count	59	70	129	
		Expected Count	65,3	63,7	129,0	
		% within EM2.3	45,7%	54,3%	100,0%	
		% within V03	12,0%	14,6%	13,3%	
			% of Total	6,1%	7,2%	13,3%
	2,00	Count	86	125	211	
		Expected Count	106,8	104,2	211,0	
		% within EM2.3	40,8%	59,2%	100,0%	
		% within V03	17,5%	26,1%	21,8%	
			% of Total	8,9%	12,9%	21,8%
	3,00	Count	77	21	98	
		Expected Count	49,6	48,4	98,0	
		% within EM2.3	78,6%	21,4%	100,0%	
		% within V03	15,7%	4,4%	10,1%	
			% of Total	7,9%	2,2%	10,1%
	4,00	Count	155	180	335	
Expected Count		169,6	165,4	335,0		
% within EM2.3		46,3%	53,7%	100,0%		
% within V03		31,6%	37,6%	34,5%		
		% of Total	16,0%	18,6%	34,5%	
5,00	Count	17	12	29		
	Expected Count	14,7	14,3	29,0		
	% within EM2.3	58,6%	41,4%	100,0%		
	% within V03	3,5%	2,5%	3,0%		
		% of Total	1,8%	1,2%	3,0%	
6,00	Count	79	59	138		
	Expected Count	69,9	68,1	138,0		
	% within EM2.3	57,2%	42,8%	100,0%		
	% within V03	16,1%	12,3%	14,2%		
		% of Total	8,1%	6,1%	14,2%	
7,00	Count	14	0	14		
	Expected Count	7,1	6,9	14,0		
	% within EM2.3	100,0%	,0%	100,0%		
	% within V03	2,9%	,0%	1,4%		
		% of Total	1,4%	,0%	1,4%	
9,00	Count	4	12	16		
	Expected Count	8,1	7,9	16,0		
	% within EM2.3	25,0%	75,0%	100,0%		
	% within V03	,8%	2,5%	1,6%		
		% of Total	,4%	1,2%	1,6%	
Total	Count	491	479	970		
	Expected Count	491,0	479,0	970,0		
	% within EM2.3	50,6%	49,4%	100,0%		
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%		
		% of Total	50,6%	49,4%	100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	63,634	7	,000
Likelihood Ratio	71,297	7	,000
Linear-by-Linear Association	3,916	1	,048
N of Valid Cases	970		

a 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 6,91.

### EM3.1 \* V03

Crosstab

		V03	Total			
EM3.1	1,00	Count	1,00	2,00	126	
		Expected Count	65	61	126,0	
	% within EM3.1		63,3	62,7	126,0	
			51,6%	48,4%	100,0%	
			13,2%	12,6%	12,9%	
	% of Total		6,7%	6,2%	12,9%	
		2,00	Count	127	134	261
			Expected Count	131,2	129,8	261,0
	% within EM3.1		48,7%	51,3%	100,0%	
			25,9%	27,6%	26,7%	
		13,0%	13,7%	26,7%		
3,00	Count	34	0	34		
	Expected Count	17,1	16,9	34,0		
	% within EM3.1	100,0%	,0%	100,0%		
% within V03		6,9%	,0%	3,5%		
	% of Total		3,5%	,0%	3,5%	
		4,00	Count	48	48	96
Expected Count			48,2	47,8	96,0	
% within EM3.1		50,0%	50,0%	100,0%		
		9,8%	9,9%	9,8%		
		4,9%	4,9%	9,8%		
5,00	Count	47	0	47		
	Expected Count	23,6	23,4	47,0		
	% within EM3.1	100,0%	,0%	100,0%		
% within V03		9,6%	,0%	4,8%		
	% of Total		4,8%	,0%	4,8%	
		6,00	Count	34	49	83
Expected Count			41,7	41,3	83,0	
% within EM3.1		41,0%	59,0%	100,0%		
		6,9%	10,1%	8,5%		
		3,5%	5,0%	8,5%		
7,00	Count	32	104	136		
	Expected Count	68,3	67,7	136,0		
	% within EM3.1	23,5%	76,5%	100,0%		
% within V03		6,5%	21,4%	13,9%		
	% of Total		3,3%	10,6%	13,9%	
		8,00	Count	62	37	99
Expected Count			49,8	49,2	99,0	
% within EM3.1		62,6%	37,4%	100,0%		
		12,6%	7,6%	10,1%		
		6,3%	3,8%	10,1%		
9,00	Count	42	53	95		
	Expected Count	47,7	47,3	95,0		
	% within EM3.1	44,2%	55,8%	100,0%		
% within V03		8,6%	10,9%	9,7%		
	% of Total		4,3%	5,4%	9,7%	
		Total	Count	491	486	977
Expected Count			491,0	486,0	977,0	
% within EM3.1		50,3%	49,7%	100,0%		
		100,0%	100,0%	100,0%		
		50,3%	49,7%	100,0%		

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	129,708	8	,000
Likelihood Ratio	163,098	8	,000
Linear-by-Linear Association	4,779	1	,029
N of Valid Cases	977		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 16,91.

## EM3.2 \* V03

Crosstab

	V03	Total
	1,00	2,00

EM3.2	1,00	Count	59	63	122
		Expected Count	62,3	59,7	122,0
		% within EM3.2	48,4%	51,6%	100,0%
		% within V03	12,0%	13,4%	12,7%
		% of Total	6,1%	6,6%	12,7%
	2,00	Count	146	108	254
		Expected Count	129,8	124,2	254,0
		% within EM3.2	57,5%	42,5%	100,0%
		% within V03	29,7%	23,0%	26,4%
		% of Total	15,2%	11,2%	26,4%
	3,00	Count	15	21	36
		Expected Count	18,4	17,6	36,0
% within EM3.2		41,7%	58,3%	100,0%	
% within V03		3,1%	4,5%	3,7%	
	% of Total	1,6%	2,2%	3,7%	
4,00	Count	46	12	58	
	Expected Count	29,6	28,4	58,0	
	% within EM3.2	79,3%	20,7%	100,0%	
	% within V03	9,4%	2,6%	6,0%	
	% of Total	4,8%	1,2%	6,0%	
5,00	Count	45	75	120	
	Expected Count	61,3	58,7	120,0	
	% within EM3.2	37,5%	62,5%	100,0%	
	% within V03	9,2%	16,0%	12,5%	
	% of Total	4,7%	7,8%	12,5%	
6,00	Count	83	29	112	
	Expected Count	57,2	54,8	112,0	
	% within EM3.2	74,1%	25,9%	100,0%	
	% within V03	16,9%	6,2%	11,7%	
	% of Total	8,6%	3,0%	11,7%	
7,00	Count	45	135	180	
	Expected Count	92,0	88,0	180,0	
	% within EM3.2	25,0%	75,0%	100,0%	
	% within V03	9,2%	28,7%	18,7%	
	% of Total	4,7%	14,0%	18,7%	
8,00	Count	28	18	46	
	Expected Count	23,5	22,5	46,0	
	% within EM3.2	60,9%	39,1%	100,0%	
	% within V03	5,7%	3,8%	4,8%	
	% of Total	2,9%	1,9%	4,8%	
9,00	Count	24	9	33	
	Expected Count	16,9	16,1	33,0	
	% within EM3.2	72,7%	27,3%	100,0%	
	% within V03	4,9%	1,9%	3,4%	
	% of Total	2,5%	,9%	3,4%	
Total	Count	491	470	961	
	Expected Count	491,0	470,0	961,0	
	% within EM3.2	51,1%	48,9%	100,0%	
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	51,1%	48,9%	100,0%	

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	113,871	8	,000
Likelihood Ratio	118,740	8	,000
Linear-by-Linear Association	3,483	1	,062
N of Valid Cases	961		

a 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 16,14.

### EM3.3 \* V03

#### Crosstab

		V03		Total
		1,00	2,00	
EM3.3	1,00	Count	30	58
		Expected Count	43,8	44,2
				88,0

	% within EM3.3	34,1%	65,9%	100,0%
	% within V03	6,1%	11,7%	8,9%
	% of Total	3,0%	5,9%	8,9%
2,00	Count	341	342	683
	Expected Count	340,1	342,9	683,0
	% within EM3.3	49,9%	50,1%	100,0%
	% within V03	69,5%	69,1%	69,3%
	% of Total	34,6%	34,7%	69,3%
3,00	Count	107	92	199
	Expected Count	99,1	99,9	199,0
	% within EM3.3	53,8%	46,2%	100,0%
	% within V03	21,8%	18,6%	20,2%
	% of Total	10,9%	9,3%	20,2%
4,00	Count	10	0	10
	Expected Count	5,0	5,0	10,0
	% within EM3.3	100,0%	,0%	100,0%
	% within V03	2,0%	,0%	1,0%
	% of Total	1,0%	,0%	1,0%
7,00	Count	3	0	3
	Expected Count	1,5	1,5	3,0
	% within EM3.3	100,0%	,0%	100,0%
	% within V03	,6%	,0%	,3%
	% of Total	,3%	,0%	,3%
9,00	Count	0	3	3
	Expected Count	1,5	1,5	3,0
	% within EM3.3	,0%	100,0%	100,0%
	% within V03	,0%	,6%	,3%
	% of Total	,0%	,3%	,3%
Total	Count	491	495	986
	Expected Count	491,0	495,0	986,0
	% within EM3.3	49,8%	50,2%	100,0%
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	49,8%	50,2%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	26,025	5	,000
Likelihood Ratio	32,364	5	,000
Linear-by-Linear Association	6,382	1	,012
N of Valid Cases	986		

a. 5 cells (41,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,49.

### EM4.1 \* V03

#### Crosstab

		V03	Total
EM4.1	1,00	Count	719
		Expected Count	719,0
		% within EM4.1	100,0%
		% within V03	72,9%
		% of Total	72,9%
2,00	2,00	Count	33
		Expected Count	33,0
		% within EM4.1	100,0%
		% within V03	3,3%
		% of Total	3,3%
3,00	3,00	Count	71
		Expected Count	71,0
		% within EM4.1	100,0%
		% within V03	7,2%
		% of Total	7,2%
4,00	4,00	Count	10
		Expected Count	10,0
		% within EM4.1	100,0%
		% within V03	1,0%
		% of Total	1,0%

	% of Total	1,0%	,0%	1,0%
5,00	Count	3	18	21
	Expected Count	10,5	10,5	21,0
	% within EM4.1	14,3%	85,7%	100,0%
	% within V03	,6%	3,6%	2,1%
	% of Total	,3%	1,8%	2,1%
6,00	Count	7	0	7
	Expected Count	3,5	3,5	7,0
	% within EM4.1	100,0%	,0%	100,0%
	% within V03	1,4%	,0%	,7%
	% of Total	,7%	,0%	,7%
7,00	Count	61	32	93
	Expected Count	46,3	46,7	93,0
	% within EM4.1	65,6%	34,4%	100,0%
	% within V03	12,4%	6,5%	9,4%
	% of Total	6,2%	3,2%	9,4%
8,00	Count	17	0	17
	Expected Count	8,5	8,5	17,0
	% within EM4.1	100,0%	,0%	100,0%
	% within V03	3,5%	,0%	1,7%
	% of Total	1,7%	,0%	1,7%
9,00	Count	6	9	15
	Expected Count	7,5	7,5	15,0
	% within EM4.1	40,0%	60,0%	100,0%
	% within V03	1,2%	1,8%	1,5%
	% of Total	,6%	,9%	1,5%
Total	Count	491	495	986
	Expected Count	491,0	495,0	986,0
	% within EM4.1	49,8%	50,2%	100,0%
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	49,8%	50,2%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	109,410	8	,000
Likelihood Ratio	126,998	8	,000
Linear-by-Linear Association	31,360	1	,000
N of Valid Cases	986		

a. 3 cells (16,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,49.

## EM4.2 \* V03

### Crosstab

		V03		Total
EM4.2	1,00	Count	1,00	2,00
		Expected Count	307	336
		% within EM4.2	643	643,0
		% within V03	47,7%	52,3%
		% of Total	62,5%	68,6%
2,00	2,00	Count	31,3%	34,3%
		Expected Count	113	74
		% within EM4.2	187	187,0
		% within V03	60,4%	39,6%
		% of Total	23,0%	15,1%
3,00	3,00	Count	11,5%	7,5%
		Expected Count	31	49
		% within EM4.2	80	80,0
		% within V03	38,8%	61,3%
		% of Total	6,3%	10,0%
4,00	4,00	Count	3,2%	5,0%
		Expected Count	9	11
		% within EM4.2	20	20,0
		% within V03	45,0%	55,0%
		% of Total	1,8%	2,2%
5,00	5,00	Count	,9%	1,1%
		Expected Count	6	9
		% within EM4.2	15	15,0

	% within EM4.2	40,0%	60,0%	100,0%
	% within V03	1,2%	1,8%	1,5%
	% of Total	,6%	,9%	1,5%
6,00	Count	3	11	14
	Expected Count	7,0	7,0	14,0
	% within EM4.2	21,4%	78,6%	100,0%
	% within V03	,6%	2,2%	1,4%
	% of Total	,3%	1,1%	1,4%
7,00	Count	19	0	19
	Expected Count	9,5	9,5	19,0
	% within EM4.2	100,0%	,0%	100,0%
	% within V03	3,9%	,0%	1,9%
	% of Total	1,9%	,0%	1,9%
8,00	Count	3	0	3
	Expected Count	1,5	1,5	3,0
	% within EM4.2	100,0%	,0%	100,0%
	% within V03	,6%	,0%	,3%
	% of Total	,3%	,0%	,3%
Total	Count	491	490	981
	Expected Count	491,0	490,0	981,0
	% within EM4.2	50,1%	49,9%	100,0%
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	50,1%	49,9%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	40,862	7	,000
Likelihood Ratio	49,749	7	,000
Linear-by-Linear Association	3,814	1	,051
N of Valid Cases	981		

a. 2 cells (12,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,50.

### EM4.3 \* V03

#### Crosstab

		V03		Total	
EM4.3	1,00	Count	1,00	2,00	
		Expected Count	95	76	171
	2,00	% within EM4.3	55,6%	44,4%	100,0%
		% within V03	19,3%	15,4%	17,3%
		% of Total	9,6%	7,7%	17,3%
		Count	190	250	440
	3,00	Expected Count	219,1	220,9	440,0
		% within EM4.3	43,2%	56,8%	100,0%
		% within V03	38,7%	50,5%	44,6%
		% of Total	19,3%	25,4%	44,6%
4,00	Count	156	150	306	
	Expected Count	152,4	153,6	306,0	
	% within EM4.3	51,0%	49,0%	100,0%	
	% within V03	31,8%	30,3%	31,0%	
Total	% of Total	15,8%	15,2%	31,0%	
	Count	50	19	69	
	Expected Count	34,4	34,6	69,0	
	% within EM4.3	72,5%	27,5%	100,0%	
Total	% within V03	10,2%	3,8%	7,0%	
	% of Total	5,1%	1,9%	7,0%	
	Count	491	495	986	
	Expected Count	491,0	495,0	986,0	
Total	% within EM4.3	49,8%	50,2%	100,0%	
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	49,8%	50,2%	100,0%	

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	24,322	3	,000

Likelihood Ratio	24,863	3	,000
Linear-by-Linear Association	3,703	1	,054
N of Valid Cases	986		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 34,36.

## EK.1.1 \* V03

Crosstab

		V03		Total	
EK.1.1	1,00	Count	1,00	2,00	198
		Expected Count	157	41	198,0
		% within EK.1.1	79,3%	20,7%	100,0%
		% within V03	32,0%	8,3%	20,1%
	% of Total	16,0%	4,2%	20,1%	
	2,00	Count	66	48	114
		Expected Count	56,9	57,1	114,0
		% within EK.1.1	57,9%	42,1%	100,0%
		% within V03	13,4%	9,8%	11,6%
	% of Total	6,7%	4,9%	11,6%	
	3,00	Count	31	50	81
		Expected Count	40,5	40,5	81,0
		% within EK.1.1	38,3%	61,7%	100,0%
		% within V03	6,3%	10,2%	8,2%
	% of Total	3,2%	5,1%	8,2%	
	4,00	Count	95	239	334
Expected Count		166,8	167,2	334,0	
% within EK.1.1		28,4%	71,6%	100,0%	
% within V03		19,3%	48,6%	34,0%	
% of Total	9,7%	24,3%	34,0%		
5,00	Count	20	64	84	
	Expected Count	42,0	42,0	84,0	
	% within EK.1.1	23,8%	76,2%	100,0%	
	% within V03	4,1%	13,0%	8,5%	
% of Total	2,0%	6,5%	8,5%		
6,00	Count	3	4	7	
	Expected Count	3,5	3,5	7,0	
	% within EK.1.1	42,9%	57,1%	100,0%	
	% within V03	,6%	,8%	,7%	
% of Total	,3%	,4%	,7%		
7,00	Count	29	4	33	
	Expected Count	16,5	16,5	33,0	
	% within EK.1.1	87,9%	12,1%	100,0%	
	% within V03	5,9%	,8%	3,4%	
% of Total	3,0%	,4%	3,4%		
8,00	Count	90	5	95	
	Expected Count	47,5	47,5	95,0	
	% within EK.1.1	94,7%	5,3%	100,0%	
	% within V03	18,3%	1,0%	9,7%	
% of Total	9,2%	,5%	9,7%		
9,00	Count	0	37	37	
	Expected Count	18,5	18,5	37,0	
	% within EK.1.1	,0%	100,0%	100,0%	
	% within V03	,0%	7,5%	3,8%	
% of Total	,0%	3,8%	3,8%		
Total	Count	491	492	983	
	Expected Count	491,0	492,0	983,0	
	% within EK.1.1	49,9%	50,1%	100,0%	
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%	
% of Total	49,9%	50,1%	100,0%		

Chi-Square Tests

Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
-------	----	-----------------------

Pearson Chi-Square	292,524	8	,000
Likelihood Ratio	333,592	8	,000
Linear-by-Linear Association	6,362	1	,012
N of Valid Cases	983		

a 2 cells (11,1%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,50.

## EK1.2

Crosstab

		V03		Total	
EK1.2	1,00	Count	1,00	2,00	466
		Expected Count	191	275	466,0
		% within EK1.2	232,8	233,2	466,0
		% within V03	41,0%	59,0%	100,0%
		% of Total	38,9%	55,9%	47,4%
		% of Total	19,4%	28,0%	47,4%
	2,00	Count	44	14	58
		Expected Count	29,0	29,0	58,0
		% within EK1.2	75,9%	24,1%	100,0%
		% within V03	9,0%	2,8%	5,9%
3,00	Count	4,5%	1,4%	5,9%	
	Expected Count	53	35	88	
	% within EK1.2	44,0	44,0	88,0	
	% within V03	60,2%	39,8%	100,0%	
4,00	Count	10,8%	7,1%	9,0%	
	Expected Count	5,4%	3,6%	9,0%	
	% within EK1.2	30	36	66	
	% within V03	33,0	33,0	66,0	
5,00	Count	45,5%	54,5%	100,0%	
	Expected Count	6,1%	7,3%	6,7%	
	% within EK1.2	3,1%	3,7%	6,7%	
	% within V03	23	27	50	
6,00	Count	25,0	25,0	50,0	
	Expected Count	46,0%	54,0%	100,0%	
	% within EK1.2	4,7%	5,5%	5,1%	
	% within V03	2,3%	2,7%	5,1%	
7,00	Count	19	14	33	
	Expected Count	16,5	16,5	33,0	
	% within EK1.2	57,6%	42,4%	100,0%	
	% within V03	3,9%	2,8%	3,4%	
8,00	Count	1,9%	1,4%	3,4%	
	Expected Count	3	2	5	
	% within EK1.2	2,5	2,5	5,0	
	% within V03	60,0%	40,0%	100,0%	
9,00	Count	,6%	,4%	,5%	
	Expected Count	,3%	,2%	,5%	
	% within EK1.2	128	38	166	
	% within V03	82,9	83,1	166,0	
Total	Count	77,1%	22,9%	100,0%	
	Expected Count	26,1%	7,7%	16,9%	
	% within EK1.2	13,0%	3,9%	16,9%	
	% within V03	0	51	51	
Total	Count	25,5	25,5	51,0	
	Expected Count	,0%	100,0%	100,0%	
	% within EK1.2	,0%	10,4%	5,2%	
	% within V03	,0%	5,2%	5,2%	
Total	Count	,0%	5,2%	5,2%	
	Expected Count	491	492	983	
	% within EK1.2	491,0	492,0	983,0	
	% within V03	49,9%	50,1%	100,0%	
Total	Count	100,0%	100,0%	100,0%	
	Expected Count	49,9%	50,1%	100,0%	
	% within EK1.2	49,9%	50,1%	100,0%	
	% within V03	49,9%	50,1%	100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	135,958	8	,000
Likelihood Ratio	159,278	8	,000

Linear-by-Linear Association  
 N of Valid Cases 983

a. 2 cells (11,1%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,50.

### EK1.3 \* V03

Crosstab

		V03		Total	
		1,00	2,00		
EK1.3	1,00	Count	68	62	130
		Expected Count	64,9	65,1	130,0
		% within EK1.3	52,3%	47,7%	100,0%
		% within V03	13,8%	12,6%	13,2%
		% of Total	6,9%	6,3%	13,2%
	2,00	Count	96	139	235
		Expected Count	117,3	117,7	235,0
		% within EK1.3	40,9%	59,1%	100,0%
		% within V03	19,6%	28,2%	23,9%
		% of Total	9,8%	14,1%	23,9%
3,00	Count	85	54	139	
	Expected Count	69,4	69,6	139,0	
	% within EK1.3	61,2%	38,8%	100,0%	
	% within V03	17,3%	11,0%	14,1%	
	% of Total	8,6%	5,5%	14,1%	
4,00	Count	28	17	45	
	Expected Count	22,5	22,5	45,0	
	% within EK1.3	62,2%	37,8%	100,0%	
	% within V03	5,7%	3,4%	4,6%	
5,00	Count	158	65	223	
	Expected Count	111,3	111,7	223,0	
	% within EK1.3	70,9%	29,1%	100,0%	
	% within V03	32,2%	13,2%	22,7%	
6,00	Count	17	91	108	
	Expected Count	53,9	54,1	108,0	
	% within EK1.3	15,7%	84,3%	100,0%	
	% within V03	3,5%	18,5%	11,0%	
7,00	Count	13	0	13	
	Expected Count	6,5	6,5	13,0	
	% within EK1.3	100,0%	,0%	100,0%	
	% within V03	2,6%	,0%	1,3%	
8,00	Count	26	18	44	
	Expected Count	22,0	22,0	44,0	
	% within EK1.3	59,1%	40,9%	100,0%	
	% within V03	5,3%	3,7%	4,5%	
9,00	Count	0	47	47	
	Expected Count	23,5	23,5	47,0	
	% within EK1.3	,0%	100,0%	100,0%	
	% within V03	,0%	9,5%	4,8%	
Total	Count	491	493	984	
	Expected Count	491,0	493,0	984,0	
	% within EK1.3	49,9%	50,1%	100,0%	
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	49,9%	50,1%	100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	168,687	8	,000
Likelihood Ratio	198,195	8	,000

Linear-by-Linear Association  
 N of Valid Cases 984  
 a 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 6,49.

### EK1.4 \* V03

Crosstab

		V03		Total	
EK1.4	1,00	Count	1,00	2,00	
		Expected Count	111,6	111,4	223,0
		% within EK1.4	49,8%	50,2%	100,0%
		% within V03	22,6%	22,9%	22,7%
		% of Total	11,3%	11,4%	22,7%
	2,00	Count	96	171	267
		Expected Count	133,6	133,4	267,0
		% within EK1.4	36,0%	64,0%	100,0%
		% within V03	19,6%	34,9%	27,2%
		% of Total	9,8%	17,4%	27,2%
	3,00	Count	48	47	95
		Expected Count	47,5	47,5	95,0
		% within EK1.4	50,5%	49,5%	100,0%
% within V03		9,8%	9,6%	9,7%	
	% of Total	4,9%	4,8%	9,7%	
4,00	Count	58	96	154	
	Expected Count	77,1	76,9	154,0	
	% within EK1.4	37,7%	62,3%	100,0%	
	% within V03	11,8%	19,6%	15,7%	
	% of Total	5,9%	9,8%	15,7%	
5,00	Count	56	38	94	
	Expected Count	47,0	47,0	94,0	
	% within EK1.4	59,6%	40,4%	100,0%	
	% within V03	11,4%	7,8%	9,6%	
	% of Total	5,7%	3,9%	9,6%	
6,00	Count	101	22	123	
	Expected Count	61,6	61,4	123,0	
	% within EK1.4	82,1%	17,9%	100,0%	
	% within V03	20,6%	4,5%	12,5%	
	% of Total	10,3%	2,2%	12,5%	
7,00	Count	18	4	22	
	Expected Count	11,0	11,0	22,0	
	% within EK1.4	81,8%	18,2%	100,0%	
	% within V03	3,7%	,8%	2,2%	
	% of Total	1,8%	,4%	2,2%	
8,00	Count	3	0	3	
	Expected Count	1,5	1,5	3,0	
	% within EK1.4	100,0%	,0%	100,0%	
	% within V03	,6%	,0%	,3%	
	% of Total	,3%	,0%	,3%	
Total	Count	491	490	981	
	Expected Count	491,0	490,0	981,0	
	% within EK1.4	50,1%	49,9%	100,0%	
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	50,1%	49,9%	100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	96,554	7	,000
Likelihood Ratio	103,082	7	,000
Linear-by-Linear Association	45,589	1	,000

N of Valid Cases 981

a 2 cells (12,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,50.

### EK1.5 \* V03

Crosstab

		V03	Total		
EK1.5	1,00	Count	1,00	2,00	147
		Expected Count	50	97	147,0
		% within EK1.5	73,4	73,6	147,0
		% within V03	34,0%	66,0%	100,0%
		% of Total	10,2%	19,7%	14,9%
			5,1%	9,9%	14,9%
	2,00	Count	34	60	94
		Expected Count	46,9	47,1	94,0
		% within EK1.5	36,2%	63,8%	100,0%
		% within V03	6,9%	12,2%	9,6%
3,00	Count	119	58	177	
	Expected Count	88,3	88,7	177,0	
	% within EK1.5	67,2%	32,8%	100,0%	
	% within V03	24,2%	11,8%	18,0%	
4,00	Count	43	34	77	
	Expected Count	38,4	38,6	77,0	
	% within EK1.5	55,8%	44,2%	100,0%	
	% within V03	8,8%	6,9%	7,8%	
5,00	Count	43	61	104	
	Expected Count	51,9	52,1	104,0	
	% within EK1.5	41,3%	58,7%	100,0%	
	% within V03	8,8%	12,4%	10,6%	
6,00	Count	51	65	116	
	Expected Count	57,9	58,1	116,0	
	% within EK1.5	44,0%	56,0%	100,0%	
	% within V03	10,4%	13,2%	11,8%	
7,00	Count	51	40	91	
	Expected Count	45,4	45,6	91,0	
	% within EK1.5	56,0%	44,0%	100,0%	
	% within V03	10,4%	8,1%	9,2%	
8,00	Count	90	54	144	
	Expected Count	71,9	72,1	144,0	
	% within EK1.5	62,5%	37,5%	100,0%	
	% within V03	18,3%	11,0%	14,6%	
9,00	Count	10	24	34	
	Expected Count	17,0	17,0	34,0	
	% within EK1.5	29,4%	70,6%	100,0%	
	% within V03	2,0%	4,9%	3,5%	
Total	Count	491	493	984	
	Expected Count	491,0	493,0	984,0	
	% within EK1.5	49,9%	50,1%	100,0%	
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	49,9%	50,1%	100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	65,189	8	,000
Likelihood Ratio	66,284	8	,000
Linear-by-Linear Association	6,160	1	,013
N of Valid Cases	984		

a 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 16,97.

**EK2.1 \* V03**

Crosstab

		V03		Total	
EK2.1	1,00	Count	1,00	2,00	426
		Expected Count	196	230	426,0
		% within EK2.1	46,0%	54,0%	100,0%
		% within V03	39,9%	47,4%	43,6%
		% of Total	20,1%	23,6%	43,6%
	2,00	Count	14	43	57
		Expected Count	28,7	28,3	57,0
		% within EK2.1	24,6%	75,4%	100,0%
		% within V03	2,9%	8,9%	5,8%
	3,00	Count	18	78	96
Expected Count		48,3	47,7	96,0	
% within EK2.1		18,8%	81,3%	100,0%	
% within V03		3,7%	16,1%	9,8%	
4,00	Count	13	4	17	
	Expected Count	8,6	8,4	17,0	
	% within EK2.1	76,5%	23,5%	100,0%	
	% within V03	2,6%	,8%	1,7%	
5,00	Count	19	0	19	
	Expected Count	9,6	9,4	19,0	
	% within EK2.1	100,0%	,0%	100,0%	
	% within V03	3,9%	,0%	1,9%	
6,00	Count	124	68	192	
	Expected Count	96,6	95,4	192,0	
	% within EK2.1	64,6%	35,4%	100,0%	
	% within V03	25,3%	14,0%	19,7%	
7,00	Count	28	45	73	
	Expected Count	36,7	36,3	73,0	
	% within EK2.1	38,4%	61,6%	100,0%	
	% within V03	5,7%	9,3%	7,5%	
8,00	Count	10	15	25	
	Expected Count	12,6	12,4	25,0	
	% within EK2.1	40,0%	60,0%	100,0%	
	% within V03	2,0%	3,1%	2,6%	
9,00	Count	69	2	71	
	Expected Count	35,7	35,3	71,0	
	% within EK2.1	97,2%	2,8%	100,0%	
	% within V03	14,1%	,4%	7,3%	
Total	Count	491	485	976	
	Expected Count	491,0	485,0	976,0	
	% within EK2.1	50,3%	49,7%	100,0%	
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	50,3%	49,7%	100,0%	

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	163,220	8	,000
Likelihood Ratio	191,714	8	,000
Linear-by-Linear Association	50,101	1	,000
N of Valid Cases	976		

a 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 8,45.

## EK2.2 \* V03

### Crosstab

		V03		Total	
EK2.2	1,00	Count	329	211	540
		Expected Count			

	Expected Count	271,7	268,3	540,0
	% within EK2.2	60,9%	39,1%	100,0%
	% within V03	67,0%	43,5%	55,3%
	% of Total	33,7%	21,6%	55,3%
2,00	Count	59	57	116
	Expected Count	58,4	57,6	116,0
	% within EK2.2	50,9%	49,1%	100,0%
	% within V03	12,0%	11,8%	11,9%
	% of Total	6,0%	5,8%	11,9%
3,00	Count	19	66	85
	Expected Count	42,8	42,2	85,0
	% within EK2.2	22,4%	77,6%	100,0%
	% within V03	3,9%	13,6%	8,7%
	% of Total	1,9%	6,8%	8,7%
4,00	Count	0	35	35
	Expected Count	17,6	17,4	35,0
	% within EK2.2	,0%	100,0%	100,0%
	% within V03	,0%	7,2%	3,6%
	% of Total	,0%	3,6%	3,6%
5,00	Count	0	28	28
	Expected Count	14,1	13,9	28,0
	% within EK2.2	,0%	100,0%	100,0%
	% within V03	,0%	5,8%	2,9%
	% of Total	,0%	2,9%	2,9%
6,00	Count	45	42	87
	Expected Count	43,8	43,2	87,0
	% within EK2.2	51,7%	48,3%	100,0%
	% within V03	9,2%	8,7%	8,9%
	% of Total	4,6%	4,3%	8,9%
8,00	Count	36	18	54
	Expected Count	27,2	26,8	54,0
	% within EK2.2	66,7%	33,3%	100,0%
	% within V03	7,3%	3,7%	5,5%
	% of Total	3,7%	1,8%	5,5%
9,00	Count	3	28	31
	Expected Count	15,6	15,4	31,0
	% within EK2.2	9,7%	90,3%	100,0%
	% within V03	,6%	5,8%	3,2%
	% of Total	,3%	2,9%	3,2%
Total	Count	491	485	976
	Expected Count	491,0	485,0	976,0
	% within EK2.2	50,3%	49,7%	100,0%
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	50,3%	49,7%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	141,041	7	,000
Likelihood Ratio	170,319	7	,000
Linear-by-Linear Association	25,817	1	,000
N of Valid Cases	976		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 13,91.

### EK2.3 \* V03

Crosstab

		V03	Total
EK2.3	1,00	Count	121
		Expected Count	121,0
		% within EK2.3	100,0%
		% within V03	12,3%
		% of Total	12,3%
2,00	Count	66	
	Expected Count	66,0	

	% within EK2.3	19,7%	80,3%	100,0%
	% within V03	2,6%	10,8%	6,7%
	% of Total	1,3%	5,4%	6,7%
3,00	Count	167	52	219
	Expected Count	109,3	109,7	219,0
	% within EK2.3	76,3%	23,7%	100,0%
	% within V03	34,0%	10,5%	22,3%
	% of Total	17,0%	5,3%	22,3%
4,00	Count	3	34	37
	Expected Count	18,5	18,5	37,0
	% within EK2.3	8,1%	91,9%	100,0%
	% within V03	,6%	6,9%	3,8%
	% of Total	,3%	3,5%	3,8%
5,00	Count	40	82	122
	Expected Count	60,9	61,1	122,0
	% within EK2.3	32,8%	67,2%	100,0%
	% within V03	8,1%	16,6%	12,4%
	% of Total	4,1%	8,3%	12,4%
6,00	Count	114	223	337
	Expected Count	168,2	168,8	337,0
	% within EK2.3	33,8%	66,2%	100,0%
	% within V03	23,2%	45,2%	34,2%
	% of Total	11,6%	22,7%	34,2%
7,00	Count	10	2	12
	Expected Count	6,0	6,0	12,0
	% within EK2.3	83,3%	16,7%	100,0%
	% within V03	2,0%	,4%	1,2%
	% of Total	1,0%	,2%	1,2%
8,00	Count	45	15	60
	Expected Count	29,9	30,1	60,0
	% within EK2.3	75,0%	25,0%	100,0%
	% within V03	9,2%	3,0%	6,1%
	% of Total	4,6%	1,5%	6,1%
9,00	Count	10	0	10
	Expected Count	5,0	5,0	10,0
	% within EK2.3	100,0%	,0%	100,0%
	% within V03	2,0%	,0%	1,0%
	% of Total	1,0%	,0%	1,0%
Total	Count	491	493	984
	Expected Count	491,0	493,0	984,0
	% within EK2.3	49,9%	50,1%	100,0%
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	49,9%	50,1%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	217,499	8	,000
Likelihood Ratio	233,973	8	,000
Linear-by-Linear Association	17,529	1	,000

N of Valid Cases 984

a 1 cells (5,6%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4,99.

## EK2.4 \* V03

Crosstab

		V03		Total	
EK2.4	1,00	Count	1,00	2,00	
		Expected Count	117	58	175
		% within EK2.4	87,5	87,5	175,0
		% within V03	66,9%	33,1%	100,0%
		% of Total	23,8%	11,8%	17,8%
2,00	2,00	Count	0	34	34
		Expected Count	17,0	17,0	34,0
		% within EK2.4	,0%	100,0%	100,0%
		% within V03	,0%	6,9%	3,5%
		% of Total	,0%	6,9%	3,5%

	% of Total	,0%	3,5%	3,5%
3,00	Count	41	39	80
	Expected Count	40,0	40,0	80,0
	% within EK2.4	51,3%	48,8%	100,0%
	% within V03	8,4%	7,9%	8,1%
	% of Total	4,2%	4,0%	8,1%
4,00	Count	56	43	99
	Expected Count	49,5	49,5	99,0
	% within EK2.4	56,6%	43,4%	100,0%
	% within V03	11,4%	8,8%	10,1%
	% of Total	5,7%	4,4%	10,1%
5,00	Count	127	56	183
	Expected Count	91,5	91,5	183,0
	% within EK2.4	69,4%	30,6%	100,0%
	% within V03	25,9%	11,4%	18,6%
	% of Total	12,9%	5,7%	18,6%
6,00	Count	23	27	50
	Expected Count	25,0	25,0	50,0
	% within EK2.4	46,0%	54,0%	100,0%
	% within V03	4,7%	5,5%	5,1%
	% of Total	2,3%	2,7%	5,1%
7,00	Count	74	104	178
	Expected Count	89,0	89,0	178,0
	% within EK2.4	41,6%	58,4%	100,0%
	% within V03	15,1%	21,2%	18,1%
	% of Total	7,5%	10,6%	18,1%
8,00	Count	31	14	45
	Expected Count	22,5	22,5	45,0
	% within EK2.4	68,9%	31,1%	100,0%
	% within V03	6,3%	2,9%	4,6%
	% of Total	3,2%	1,4%	4,6%
9,00	Count	22	116	138
	Expected Count	69,0	69,0	138,0
	% within EK2.4	15,9%	84,1%	100,0%
	% within V03	4,5%	23,6%	14,1%
	% of Total	2,2%	11,8%	14,1%
Total	Count	491	491	982
	Expected Count	491,0	491,0	982,0
	% within EK2.4	50,0%	50,0%	100,0%
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	50,0%	50,0%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	159,022	8	,000
Likelihood Ratio	179,676	8	,000
Linear-by-Linear Association	42,224	1	,000
N of Valid Cases	982		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 17,00.

### EK3.1 \* V03

#### Crosstab

		V03		Total
EK3.1	1,00	Count	1,00	2,00
		Expected Count	41	22
		% within EK3.1	31,6	31,4
		% within V03	65,1%	34,9%
		% of Total	6,4%	6,4%
2,00	2,00	Count	4,2%	2,2%
		Expected Count	68	48
		% within EK3.1	58,1	57,9
		% within V03	13,8%	9,8%
		% of Total	6,9%	4,9%
3,00	3,00	Count	12	70
		Expected Count	12	70

	Expected Count	41,1	40,9	82,0
	% within EK3.1	14,6%	85,4%	100,0%
	% within V03	2,4%	14,3%	8,4%
	% of Total	1,2%	7,1%	8,4%
4,00	Count	123	97	220
	Expected Count	110,2	109,8	220,0
	% within EK3.1	55,9%	44,1%	100,0%
	% within V03	25,1%	19,8%	22,4%
	% of Total	12,6%	9,9%	22,4%
5,00	Count	15	26	41
	Expected Count	20,5	20,5	41,0
	% within EK3.1	36,6%	63,4%	100,0%
	% within V03	3,1%	5,3%	4,2%
	% of Total	1,5%	2,7%	4,2%
6,00	Count	110	87	197
	Expected Count	98,7	98,3	197,0
	% within EK3.1	55,8%	44,2%	100,0%
	% within V03	22,4%	17,8%	20,1%
	% of Total	11,2%	8,9%	20,1%
7,00	Count	25	23	48
	Expected Count	24,0	24,0	48,0
	% within EK3.1	52,1%	47,9%	100,0%
	% within V03	5,1%	4,7%	4,9%
	% of Total	2,6%	2,3%	4,9%
8,00	Count	67	86	153
	Expected Count	76,7	76,3	153,0
	% within EK3.1	43,8%	56,2%	100,0%
	% within V03	13,6%	17,6%	15,6%
	% of Total	6,8%	8,8%	15,6%
9,00	Count	30	30	60
	Expected Count	30,1	29,9	60,0
	% within EK3.1	50,0%	50,0%	100,0%
	% within V03	6,1%	6,1%	6,1%
	% of Total	3,1%	3,1%	6,1%
Total	Count	491	489	980
	Expected Count	491,0	489,0	980,0
	% within EK3.1	50,1%	49,9%	100,0%
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	50,1%	49,9%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	61,351	8	,000
Likelihood Ratio	65,891	8	,000
Linear-by-Linear Association	1,084	1	,298
N of Valid Cases	980		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 20,46.

### EK3.2 \* V03

#### Crosstab

		V03	Total
EK3.2	1,00	Count	115
		Expected Count	75,2
	2,00	Count	41
		Expected Count	139,8
		Count	37
		Expected Count	46,6
	3,00	Count	37
		Expected Count	46,6
		Count	35
		Expected Count	74,8
		Total	150
		Total	279
		Total	93
		Total	93,0

	% within EK3.2	39,8%	60,2%	100,0%
	% within V03	7,5%	11,5%	9,5%
	% of Total	3,8%	5,7%	9,5%
4,00	Count	44	0	44
	Expected Count	22,0	22,0	44,0
	% within EK3.2	100,0%	,0%	100,0%
	% within V03	9,0%	,0%	4,5%
	% of Total	4,5%	,0%	4,5%
5,00	Count	24	0	24
	Expected Count	12,0	12,0	24,0
	% within EK3.2	100,0%	,0%	100,0%
	% within V03	4,9%	,0%	2,4%
	% of Total	2,4%	,0%	2,4%
6,00	Count	60	88	148
	Expected Count	74,2	73,8	148,0
	% within EK3.2	40,5%	59,5%	100,0%
	% within V03	12,2%	18,0%	15,1%
	% of Total	6,1%	9,0%	15,1%
7,00	Count	49	36	85
	Expected Count	42,6	42,4	85,0
	% within EK3.2	57,6%	42,4%	100,0%
	% within V03	10,0%	7,4%	8,7%
	% of Total	5,0%	3,7%	8,7%
8,00	Count	40	0	40
	Expected Count	20,0	20,0	40,0
	% within EK3.2	100,0%	,0%	100,0%
	% within V03	8,1%	,0%	4,1%
	% of Total	4,1%	,0%	4,1%
9,00	Count	81	36	117
	Expected Count	58,6	58,4	117,0
	% within EK3.2	69,2%	30,8%	100,0%
	% within V03	16,5%	7,4%	11,9%
	% of Total	8,3%	3,7%	11,9%
Total	Count	491	489	980
	Expected Count	491,0	489,0	980,0
	% within EK3.2	50,1%	49,9%	100,0%
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	50,1%	49,9%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	318,239	8	,000
Likelihood Ratio	377,548	8	,000
Linear-by-Linear	42,703	1	,000

#### Association

N of Valid Cases 980

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 11,98.

### EK3.3 \* V03

#### Crosstab

		V03	Total
EK3.3	1,00	Count	1,00 2,00
		Expected Count	358 376
		% within EK3.3	734 734,0
		% within V03	370,8 363,2
		% of Total	48,8% 51,2%
2,00	2,00	Count	8 15
		Expected Count	23 23,0
		% within EK3.3	11,6 11,4
		% within V03	34,8% 65,2%
		% of Total	1,6% 3,1%
3,00	3,00	Count	24 45
		Expected Count	69 69,0
		% within EK3.3	34,8% 65,2%
		% within V03	4,9% 9,4%
		% of Total	7,1% 7,1%

	% of Total	2,5%	4,6%	7,1%
4,00	Count	77	45	122
	Expected Count	61,6	60,4	122,0
	% within EK3.3	63,1%	36,9%	100,0%
	% within V03	15,7%	9,4%	12,6%
	% of Total	7,9%	4,6%	12,6%
5,00	Count	14	0	14
	Expected Count	7,1	6,9	14,0
	% within EK3.3	100,0%	,0%	100,0%
	% within V03	2,9%	,0%	1,4%
	% of Total	1,4%	,0%	1,4%
6,00	Count	3	0	3
	Expected Count	1,5	1,5	3,0
	% within EK3.3	100,0%	,0%	100,0%
	% within V03	,6%	,0%	,3%
	% of Total	,3%	,0%	,3%
9,00	Count	7	0	7
	Expected Count	3,5	3,5	7,0
	% within EK3.3	100,0%	,0%	100,0%
	% within V03	1,4%	,0%	,7%
	% of Total	,7%	,0%	,7%
Total	Count	491	481	972
	Expected Count	491,0	481,0	972,0
	% within EK3.3	50,5%	49,5%	100,0%
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	50,5%	49,5%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	41,258	6	,000
Likelihood Ratio	50,761	6	,000
Linear-by-Linear Association	16,405	1	,000
N of Valid Cases	972		

a. 4 cells (28,6%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,48.

### EK3.4 \* V03

#### Crosstab

		V03		Total	
EK3.4	1,00	Count	86	59	145
		Expected Count	73,0	72,0	145,0
		% within EK3.4	59,3%	40,7%	100,0%
		% within V03	17,5%	12,2%	14,9%
		% of Total	8,8%	6,1%	14,9%
	2,00	Count	24	44	68
		Expected Count	34,2	33,8	68,0
		% within EK3.4	35,3%	64,7%	100,0%
		% within V03	4,9%	9,1%	7,0%
		% of Total	2,5%	4,5%	7,0%
3,00	Count	103	124	227	
	Expected Count	114,3	112,7	227,0	
	% within EK3.4	45,4%	54,6%	100,0%	
	% within V03	21,0%	25,6%	23,3%	
	% of Total	10,6%	12,7%	23,3%	
4,00	Count	118	101	219	
	Expected Count	110,3	108,7	219,0	
	% within EK3.4	53,9%	46,1%	100,0%	
	% within V03	24,0%	20,9%	22,5%	
	% of Total	12,1%	10,4%	22,5%	
5,00	Count	33	50	83	
	Expected Count	41,8	41,2	83,0	
	% within EK3.4	39,8%	60,2%	100,0%	
	% within V03	6,7%	10,3%	8,5%	

	% of Total	3,4%	5,1%	8,5%
6,00	Count	84	106	190
	Expected Count	95,7	94,3	190,0
	% within EK3.4	44,2%	55,8%	100,0%
	% within V03	17,1%	21,9%	19,5%
	% of Total	8,6%	10,9%	19,5%
7,00	Count	37	0	37
	Expected Count	18,6	18,4	37,0
	% within EK3.4	100,0%	,0%	100,0%
	% within V03	7,5%	,0%	3,8%
	% of Total	3,8%	,0%	3,8%
8,00	Count	6	0	6
	Expected Count	3,0	3,0	6,0
	% within EK3.4	100,0%	,0%	100,0%
	% within V03	1,2%	,0%	,6%
	% of Total	,6%	,0%	,6%
Total	Count	491	484	975
	Expected Count	491,0	484,0	975,0
	% within EK3.4	50,4%	49,6%	100,0%
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	50,4%	49,6%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	63,155	7	,000
Likelihood Ratio	79,914	7	,000
Linear-by-Linear Association	1,012	1	,315
N of Valid Cases	975		

a. 2 cells (12,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,98.

## EB1.1 \* V03

### Crosstab

		V03		Total	
EB1.1	1,00	Count	1,00	2,00	
		Expected Count	332	382	714
		% within EB1.1	355,6	358,4	714,0
		% within V03	46,5%	53,5%	100,0%
	2,00	Count	67,6%	77,2%	72,4%
		Expected Count	33,7%	38,7%	72,4%
		% within EB1.1	26	17	43
		% within V03	21,4	21,6	43,0
	3,00	Count	60,5%	39,5%	100,0%
		Expected Count	5,3%	3,4%	4,4%
		% within EB1.1	2,6%	1,7%	4,4%
		% within V03	85	43	128
	4,00	Count	63,7	64,3	128,0
Expected Count		66,4%	33,6%	100,0%	
% within EB1.1		17,3%	8,7%	13,0%	
% within V03		8,6%	4,4%	13,0%	
5,00	Count	36	0	36	
	Expected Count	17,9	18,1	36,0	
	% within EB1.1	100,0%	,0%	100,0%	
	% within V03	7,3%	,0%	3,7%	
6,00	Count	3,7%	,0%	3,7%	
	Expected Count	6	17	23	
	% within EB1.1	11,5	11,5	23,0	
	% within V03	26,1%	73,9%	100,0%	
Total	Count	1,2%	3,4%	2,3%	
	Expected Count	,6%	1,7%	2,3%	
	% within EB1.1	6	36	42	
	% within V03	20,9	21,1	42,0	
Total	Count	14,3%	85,7%	100,0%	
	Expected Count	1,2%	7,3%	4,3%	
	% within EB1.1	,6%	3,7%	4,3%	
	% within V03	491	495	986	

Expected Count	491,0	495,0	986,0
% within EB1.1	49,8%	50,2%	100,0%
% within V03	100,0%	100,0%	100,0%
% of Total	49,8%	50,2%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	81,841	5	,000
Likelihood Ratio	98,589	5	,000
Linear-by-Linear Association	,055	1	,815

N of Valid Cases 986

a 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 11,45.

## EB1.2 \* V03

Crosstab

		V03		Total	
EB1.2	1,00	Count	1,00	2,00	
		Expected Count	298	283	581
	2,00	% within EB1.2	51,3%	48,7%	100,0%
		% within V03	60,7%	57,2%	58,9%
		% of Total	30,2%	28,7%	58,9%
		Count	27	54	81
	3,00	Expected Count	40,3	40,7	81,0
		% within EB1.2	33,3%	66,7%	100,0%
		% within V03	5,5%	10,9%	8,2%
		% of Total	2,7%	5,5%	8,2%
	4,00	Count	40	60	100
		Expected Count	49,8	50,2	100,0
		% within EB1.2	40,0%	60,0%	100,0%
		% within V03	8,1%	12,1%	10,1%
	5,00	% of Total	4,1%	6,1%	10,1%
		Count	10	6	16
Expected Count		8,0	8,0	16,0	
% within EB1.2		62,5%	37,5%	100,0%	
6,00	% within V03	2,0%	1,2%	1,6%	
	% of Total	1,0%	,6%	1,6%	
	Count	68	75	143	
	Expected Count	71,2	71,8	143,0	
Total	% within EB1.2	47,6%	52,4%	100,0%	
	% within V03	13,8%	15,2%	14,5%	
	% of Total	6,9%	7,6%	14,5%	
	Count	48	17	65	
Total	Expected Count	32,4	32,6	65,0	
	% within EB1.2	73,8%	26,2%	100,0%	
	% within V03	9,8%	3,4%	6,6%	
	% of Total	4,9%	1,7%	6,6%	
Total	Count	491	495	986	
	Expected Count	491,0	495,0	986,0	
	% within EB1.2	49,8%	50,2%	100,0%	
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%	
Total	% of Total	49,8%	50,2%	100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	29,499	5	,000
Likelihood Ratio	30,330	5	,000
Linear-by-Linear Association	1,964	1	,161

N of Valid Cases 986

a 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 7,97.

## EB1.3 \* V03

Crosstab

		V03		Total	
EB1.3	1,00	Count	1,00	2,00	
		Expected Count	72	6	78
		% within EB1.3	38,9	39,1	78,0
		% within V03	92,3%	7,7%	100,0%
		% of Total	14,7%	1,2%	7,9%
	2,00	Count	7,3%	,6%	7,9%
		Expected Count	26	3	29
		% within EB1.3	14,5	14,5	29,0
		% within V03	89,7%	10,3%	100,0%
		% of Total	5,3%	,6%	2,9%
	3,00	Count	2,6%	,3%	2,9%
		Expected Count	38	303	341
		% within EB1.3	170,2	170,8	341,0
		% within V03	11,1%	88,9%	100,0%
		% of Total	7,7%	61,5%	34,7%
	4,00	Count	3,9%	30,8%	34,7%
Expected Count		19	6	25	
% within EB1.3		12,5	12,5	25,0	
% within V03		76,0%	24,0%	100,0%	
	% of Total	3,9%	1,2%	2,5%	
5,00	Count	1,9%	,6%	2,5%	
	Expected Count	217	112	329	
	% within EB1.3	164,2	164,8	329,0	
	% within V03	66,0%	34,0%	100,0%	
	% of Total	44,2%	22,7%	33,4%	
6,00	Count	22,1%	11,4%	33,4%	
	Expected Count	50	57	107	
	% within EB1.3	53,4	53,6	107,0	
	% within V03	46,7%	53,3%	100,0%	
	% of Total	10,2%	11,6%	10,9%	
7,00	Count	5,1%	5,8%	10,9%	
	Expected Count	53	6	59	
	% within EB1.3	29,4	29,6	59,0	
	% within V03	89,8%	10,2%	100,0%	
	% of Total	10,8%	1,2%	6,0%	
8,00	Count	5,4%	,6%	6,0%	
	Expected Count	16	0	16	
	% within EB1.3	8,0	8,0	16,0	
	% within V03	100,0%	,0%	100,0%	
	% of Total	3,3%	,0%	1,6%	
Total	Count	1,6%	,0%	1,6%	
	Expected Count	491	493	984	
	% within EB1.3	491,0	493,0	984,0	
	% within V03	49,9%	50,1%	100,0%	
	% of Total	100,0%	100,0%	100,0%	

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	374,193	7	,000
Likelihood Ratio	427,935	7	,000
Linear-by-Linear Association	37,533	1	,000
N of Valid Cases	984		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 7,98.

### EB1.4 \* V03

#### Crosstab

		V03		Total	
EB1.4	1,00	Count	1,00	2,00	
		Expected Count	66	54	120
		% within EB1.4	59,8	60,2	120,0
		% within V03	55,0%	45,0%	100,0%
		% of Total	13,4%	10,9%	12,2%

2,00	Count	156	167	323
	Expected Count	160,8	162,2	323,0
	% within EB1.4	48,3%	51,7%	100,0%
	% within V03	31,8%	33,7%	32,8%
	% of Total	15,8%	16,9%	32,8%
3,00	Count	16	18	34
	Expected Count	16,9	17,1	34,0
	% within EB1.4	47,1%	52,9%	100,0%
	% within V03	3,3%	3,6%	3,4%
	% of Total	1,6%	1,8%	3,4%
4,00	Count	40	62	102
	Expected Count	50,8	51,2	102,0
	% within EB1.4	39,2%	60,8%	100,0%
	% within V03	8,1%	12,5%	10,3%
	% of Total	4,1%	6,3%	10,3%
5,00	Count	44	98	142
	Expected Count	70,7	71,3	142,0
	% within EB1.4	31,0%	69,0%	100,0%
	% within V03	9,0%	19,8%	14,4%
	% of Total	4,5%	9,9%	14,4%
6,00	Count	25	53	78
	Expected Count	38,8	39,2	78,0
	% within EB1.4	32,1%	67,9%	100,0%
	% within V03	5,1%	10,7%	7,9%
	% of Total	2,5%	5,4%	7,9%
7,00	Count	18	10	28
	Expected Count	13,9	14,1	28,0
	% within EB1.4	64,3%	35,7%	100,0%
	% within V03	3,7%	2,0%	2,8%
	% of Total	1,8%	1,0%	2,8%
8,00	Count	89	33	122
	Expected Count	60,8	61,2	122,0
	% within EB1.4	73,0%	27,0%	100,0%
	% within V03	18,1%	6,7%	12,4%
	% of Total	9,0%	3,3%	12,4%
9,00	Count	37	0	37
	Expected Count	18,4	18,6	37,0
	% within EB1.4	100,0%	,0%	100,0%
	% within V03	7,5%	,0%	3,8%
	% of Total	3,8%	,0%	3,8%
Total	Count	491	495	986
	Expected Count	491,0	495,0	986,0
	% within EB1.4	49,8%	50,2%	100,0%
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	49,8%	50,2%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	102,000	8	,000
Likelihood Ratio	118,105	8	,000
Linear-by-Linear Association	16,141	1	,000
N of Valid Cases	986		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 13,94.

### EB1.5 \* V03

#### Crosstab

		V03	Total
		1,00	2,00
EB1.5	1,00	Count	99
		Expected Count	150,4
		% within EB1.5	32,8%
		% within V03	20,2%
	% of Total	10,0%	20,6%
2,00	Count	38	68
	Expected Count	52,8	53,2
			106,0

	% within EB1.5	35,8%	64,2%	100,0%
	% within V03	7,7%	13,7%	10,8%
	% of Total	3,9%	6,9%	10,8%
3,00	Count	135	67	202
	Expected Count	100,6	101,4	202,0
	% within EB1.5	66,8%	33,2%	100,0%
	% within V03	27,5%	13,5%	20,5%
	% of Total	13,7%	6,8%	20,5%
4,00	Count	37	32	69
	Expected Count	34,4	34,6	69,0
	% within EB1.5	53,6%	46,4%	100,0%
	% within V03	7,5%	6,5%	7,0%
	% of Total	3,8%	3,2%	7,0%
5,00	Count	3	6	9
	Expected Count	4,5	4,5	9,0
	% within EB1.5	33,3%	66,7%	100,0%
	% within V03	,6%	1,2%	,9%
	% of Total	,3%	,6%	,9%
6,00	Count	6	11	17
	Expected Count	8,5	8,5	17,0
	% within EB1.5	35,3%	64,7%	100,0%
	% within V03	1,2%	2,2%	1,7%
	% of Total	,6%	1,1%	1,7%
7,00	Count	66	52	118
	Expected Count	58,8	59,2	118,0
	% within EB1.5	55,9%	44,1%	100,0%
	% within V03	13,4%	10,5%	12,0%
	% of Total	6,7%	5,3%	12,0%
8,00	Count	21	3	24
	Expected Count	12,0	12,0	24,0
	% within EB1.5	87,5%	12,5%	100,0%
	% within V03	4,3%	,6%	2,4%
	% of Total	2,1%	,3%	2,4%
9,00	Count	86	53	139
	Expected Count	69,2	69,8	139,0
	% within EB1.5	61,9%	38,1%	100,0%
	% within V03	17,5%	10,7%	14,1%
	% of Total	8,7%	5,4%	14,1%
Total	Count	491	495	986
	Expected Count	491,0	495,0	986,0
	% within EB1.5	49,8%	50,2%	100,0%
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	49,8%	50,2%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	93,010	8	,000
Likelihood Ratio	96,130	8	,000
Linear-by-Linear Association	38,918	1	,000
N of Valid Cases	986		

a. 2 cells (11,1%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4,48.

## EB2.1 \* V03

Crosstab

		V03	Total		
		1,00	2,00		
EB2.1	1,00	Count	294	238	532
		Expected Count	264,9	267,1	532,0
		% within EB2.1	55,3%	44,7%	100,0%
		% within V03	59,9%	48,1%	54,0%
		% of Total	29,8%	24,1%	54,0%

2,00	Count	86	70	156
	Expected Count	77,7	78,3	156,0
	% within EB2.1	55,1%	44,9%	100,0%
3,00	Count	58	49	107
	Expected Count	53,3	53,7	107,0
	% within EB2.1	54,2%	45,8%	100,0%
4,00	Count	31	6	37
	Expected Count	18,4	18,6	37,0
	% within EB2.1	83,8%	16,2%	100,0%
5,00	Count	22	36	58
	Expected Count	28,9	29,1	58,0
	% within EB2.1	37,9%	62,1%	100,0%
6,00	Count	0	96	96
	Expected Count	47,8	48,2	96,0
	% within EB2.1	,0%	100,0%	100,0%
Total	Count	491	495	986
	Expected Count	491,0	495,0	986,0
	% within EB2.1	49,8%	50,2%	100,0%
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	49,8%	50,2%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	124,550	5	,000
Likelihood Ratio	163,282	5	,000
Linear-by-Linear Association	63,551	1	,000
N of Valid Cases	986		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 18,42.

### EB2.2 \* V03

Crosstab

		V03		Total	
		1,00	2,00		
EB2.2	1,00	Count	141	52	193
		Expected Count	96,1	96,9	193,0
		% within EB2.2	73,1%	26,9%	100,0%

		% within V03	28,7%	10,5%	19,6%
		% of Total	14,3%	5,3%	19,6%
2,00		Count	192	133	325
		Expected Count	161,8	163,2	325,0
		% within EB2.2	59,1%	40,9%	100,0%
		% within V03	39,1%	26,9%	33,0%
		% of Total	19,5%	13,5%	33,0%
3,00		Count	104	173	277
		Expected Count	137,9	139,1	277,0
		% within EB2.2	37,5%	62,5%	100,0%
		% within V03	21,2%	34,9%	28,1%
		% of Total	10,5%	17,5%	28,1%
4,00		Count	54	79	133
		Expected Count	66,2	66,8	133,0
		% within EB2.2	40,6%	59,4%	100,0%
		% within V03	11,0%	16,0%	13,5%
		% of Total	5,5%	8,0%	13,5%
5,00		Count	0	58	58
		Expected Count	28,9	29,1	58,0
		% within EB2.2	,0%	100,0%	100,0%
		% within V03	,0%	11,7%	5,9%
		% of Total	,0%	5,9%	5,9%
Total		Count	491	495	986
		Expected Count	491,0	495,0	986,0
		% within EB2.2	49,8%	50,2%	100,0%
		% within V03	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	49,8%	50,2%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	131,625	4	,000
Likelihood Ratio	155,893	4	,000
Linear-by-Linear Association	115,743	1	,000
N of Valid Cases	986		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 28,88.

### EB2.3 \* V03

#### Crosstab

		V03		Total	
		1,00	2,00		
EB2.3	1,00	Count	187	139	326
		Expected Count	162,3	163,7	326,0
		% within EB2.3	57,4%	42,6%	100,0%
		% within V03	38,1%	28,1%	33,1%
		% of Total	19,0%	14,1%	33,1%
2,00	2,00	Count	116	66	182
		Expected Count	90,6	91,4	182,0
		% within EB2.3	63,7%	36,3%	100,0%
		% within V03	23,6%	13,3%	18,5%
		% of Total	11,8%	6,7%	18,5%
3,00	3,00	Count	170	202	372
		Expected Count	185,2	186,8	372,0
		% within EB2.3	45,7%	54,3%	100,0%
		% within V03	34,6%	40,8%	37,7%
		% of Total	17,2%	20,5%	37,7%
4,00	4,00	Count	18	70	88
		Expected Count	43,8	44,2	88,0
		% within EB2.3	20,5%	79,5%	100,0%
		% within V03	3,7%	14,1%	8,9%
		% of Total	1,8%	7,1%	8,9%
5,00	5,00	Count	0	18	18
		Expected Count	9,0	9,0	18,0
		% within EB2.3	,0%	100,0%	100,0%
		% within V03	,0%	3,6%	1,8%
		% of Total	,0%	1,8%	1,8%

Total	Count	491	495	986
	Expected Count	491,0	495,0	986,0
	% within EB2.3	49,8%	50,2%	100,0%
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	49,8%	50,2%	100,0%
Chi-Square Tests				
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	
Pearson Chi-Square	72,269	4	,000	
Likelihood Ratio	81,526	4	,000	
Linear-by-Linear Association	49,400	1	,000	
N of Valid Cases	986			

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 8,96.

### EB3.1 \* V03

Crosstab

		V03		Total	
EB3.1	1,00	Count	1,00	2,00	
		Expected Count	249	148	397
		% within EB3.1	62,7%	37,3%	100,0%
		% within V03	50,7%	29,9%	40,3%
		% of Total	25,3%	15,0%	40,3%
		Count	137	101	238
	2,00	Expected Count	118,5	119,5	238,0
		% within EB3.1	57,6%	42,4%	100,0%
		% within V03	27,9%	20,4%	24,1%
		% of Total	13,9%	10,2%	24,1%
	3,00	Count	55	107	162
		Expected Count	80,7	81,3	162,0
		% within EB3.1	34,0%	66,0%	100,0%
		% within V03	11,2%	21,6%	16,4%
	4,00	% of Total	5,6%	10,9%	16,4%
		Count	50	26	76
Expected Count		37,8	38,2	76,0	
% within EB3.1		65,8%	34,2%	100,0%	
5,00	% within V03	10,2%	5,3%	7,7%	
	% of Total	5,1%	2,6%	7,7%	
	Count	0	113	113	
	Expected Count	56,3	56,7	113,0	
Total	% within EB3.1	,0%	100,0%	100,0%	
	% within V03	,0%	22,8%	11,5%	
	% of Total	,0%	11,5%	11,5%	
	Count	491	495	986	
	Expected Count	491,0	495,0	986,0	
	% within EB3.1	49,8%	50,2%	100,0%	
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%	
	% of Total	49,8%	50,2%	100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	168,397	4	,000
Likelihood Ratio	212,782	4	,000
Linear-by-Linear Association	108,087	1	,000
N of Valid Cases	986		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 37,85.

### EB3.2 \* V03

Crosstab

		V03		Total
EB3.2	1,00	Count	139	141
		Expected Count	139,4	140,6
			280	280,0

	% within EB3.2	49,6%	50,4%	100,0%
	% within V03	28,3%	28,5%	28,4%
	% of Total	14,1%	14,3%	28,4%
2,00	Count	224	213	437
	Expected Count	217,6	219,4	437,0
	% within EB3.2	51,3%	48,7%	100,0%
	% within V03	45,6%	43,0%	44,3%
	% of Total	22,7%	21,6%	44,3%
3,00	Count	31	103	134
	Expected Count	66,7	67,3	134,0
	% within EB3.2	23,1%	76,9%	100,0%
	% within V03	6,3%	20,8%	13,6%
	% of Total	3,1%	10,4%	13,6%
4,00	Count	38	6	44
	Expected Count	21,9	22,1	44,0
	% within EB3.2	86,4%	13,6%	100,0%
	% within V03	7,7%	1,2%	4,5%
	% of Total	3,9%	,6%	4,5%
5,00	Count	44	27	71
	Expected Count	35,4	35,6	71,0
	% within EB3.2	62,0%	38,0%	100,0%
	% within V03	9,0%	5,5%	7,2%
	% of Total	4,5%	2,7%	7,2%
6,00	Count	15	5	20
	Expected Count	10,0	10,0	20,0
	% within EB3.2	75,0%	25,0%	100,0%
	% within V03	3,1%	1,0%	2,0%
	% of Total	1,5%	,5%	2,0%
Total	Count	491	495	986
	Expected Count	491,0	495,0	986,0
	% within EB3.2	49,8%	50,2%	100,0%
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%
	% of Total	49,8%	50,2%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	71,306	5	,000
Likelihood Ratio	76,367	5	,000
Linear-by-Linear Association	4,944	1	,026
N of Valid Cases	986		

a. 0 cells (.0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 9,96.

### EB3.3 \* V03

#### Crosstab

		V03		Total
		1,00	2,00	
EB3.3	1,00	Count	178	339
		Expected Count	256,7	260,3
		% within EB3.3	34,4%	65,6%
		% within V03	36,5%	68,5%
		% of Total	18,1%	34,5%
2,00	2,00	Count	124	43
		Expected Count	82,9	84,1
		% within EB3.3	74,3%	25,7%
		% within V03	25,4%	8,7%
		% of Total	12,6%	4,4%
3,00	3,00	Count	14	3
		Expected Count	8,4	8,6
		% within EB3.3	82,4%	17,6%
		% within V03	2,9%	,6%
		% of Total	1,4%	,3%
4,00	4,00	Count	22	43
		Expected Count	32,3	32,7
		% within EB3.3	33,8%	66,2%
		% within V03	4,5%	8,7%

		% of Total	2,2%	4,4%	6,6%
	5,00	Count	32	12	44
		Expected Count	21,8	22,2	44,0
		% within EB3.3	72,7%	27,3%	100,0%
		% within V03	6,6%	2,4%	4,5%
		% of Total	3,3%	1,2%	4,5%
	6,00	Count	118	55	173
		Expected Count	85,9	87,1	173,0
		% within EB3.3	68,2%	31,8%	100,0%
		% within V03	24,2%	11,1%	17,6%
		% of Total	12,0%	5,6%	17,6%
Total		Count	488	495	983
		Expected Count	488,0	495,0	983,0
		% within EB3.3	49,6%	50,4%	100,0%
		% within V03	100,0%	100,0%	100,0%
		% of Total	49,6%	50,4%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	135,317	5	,000
Likelihood Ratio	139,468	5	,000
Linear-by-Linear Association	52,835	1	,000

N of Valid Cases 983

a 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 8,44.

## V \* V03

### Crosstab

		V03		Total	
V	1,00	Count	1,00	2,00	
		Expected Count	78	148	226
		% within V	97,9	128,1	226,0
		% within V03	34,5%	65,5%	100,0%
	2,00	Count	57,4%	83,1%	72,0%
		Expected Count	24,8%	47,1%	72,0%
		% within V	25	19	44
		% within V03	19,1	24,9	44,0
	3,00	Count	56,8%	43,2%	100,0%
		Expected Count	18,4%	10,7%	14,0%
		% within V	8,0%	6,1%	14,0%
		% within V03	5	0	5
	4,00	Count	2,2	2,8	5,0
		Expected Count	100,0%	,0%	100,0%
		% within V	3,7%	,0%	1,6%
		% within V03	1,6%	,0%	1,6%
5,00	Count	6	0	6	
	Expected Count	2,6	3,4	6,0	
	% within V	100,0%	,0%	100,0%	
	% within V03	4,4%	,0%	1,9%	
6,00	Count	1,9%	,0%	1,9%	
	Expected Count	10	11	21	
	% within V	9,1	11,9	21,0	
	% within V03	47,6%	52,4%	100,0%	
Total	Count	7,4%	6,2%	6,7%	
	Expected Count	3,2%	3,5%	6,7%	
	% within V	12	0	12	
	% within V03	5,2	6,8	12,0	
Total	Count	100,0%	,0%	100,0%	
	Expected Count	8,8%	,0%	3,8%	
	% within V	3,8%	,0%	3,8%	
	% within V03	136	178	314	
Total	Count	43,3%	56,7%	100,0%	
	Expected Count	136,0	178,0	314,0	
	% within V	43,3%	56,7%	100,0%	
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%	
Total	Count	43,3%	56,7%	100,0%	
	Expected Count	43,3%	56,7%	100,0%	
	% within V	43,3%	56,7%	100,0%	
	% within V03	100,0%	100,0%	100,0%	

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	40,657	5	,000
Likelihood Ratio	49,161	5	,000
Linear-by-Linear Association	23,698	1	,000
N of Valid Cases	314		

a. 4 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,17.