

**XII. ERDÉLYI TUDOMÁNYOS DIÁKKÖRI KONFERENCIA**  
**KOLOZSVÁR, május 15-17**

**Agresszivitáscsökkentő és szorongásoldó program hatása a viselkedés- és tanulászavaros gyermekek iskolai beilleszkedésére**

**Témavezető tanár:**

**Dr. Orbán Réka adjunktus**  
Babes– Bolyai Tudományegyetem  
Pszichológia és Neveléstudományok kar  
Gyógypedagógia tanszék

**Szerző:**

**Kató Edina Brigitt**  
Babes- Bolyai Tudományegyetem  
Pszichológia és Neveléstudományok kar  
Gyógypedagógia szak, III. év

# **Agresszivitáscsökkentő és szorongásoldó program hatása a viselkedés- és tanulás-zavaros gyermekek iskolai beilleszkedésére**

## **Bevezetés**

Egyetemi éveim alatt betekintést nyerhettem a speciális illetve a „normál” osztályok életébe: láthattam melyek a gondot, problémát okozó tényezők, kik azok a gyerekek akik megnehezítik a tanítók, tanárok munkáját, és akiket megoldás ürügyeként minél hamarabb átirányítanak egy speciális iskolába. Személyes tapasztalatom alapján a legtöbb gond a „verekedős, rossz gyerekekkel van”, akiknek a neve az órán, iskolagyűléseken többször is elhangzik, vagyis azok a gyermekek, akikre a divatos hangzású magatartászavar címke illik, mely felmenti a pedagógust a probléma megoldása alól, mondván ez a gyógypedagógus, iskolapszichológus munkája., oldják meg ők.

A médiában is egyre több olyan hírt hallunk, amely a fiatalok deviáns, normáktól elterő viselkedéséről szól. Amerikában, mint tudjuk egyre több fiatal hordoz magával fegyvert, szükség esetén, ha úgy érzi, hogy veszélyben van, használja is, vagy egyre több olyan hír van amelyben arról van szó, hogy fiatalok saját barátjukat kínozták halálra. Hazánkban is egyre több tanár, tanító, mindenekelőtt az osztályfőnökök számolnak be arról, hogy „nem bírnak a tanulókkal” és félnek, nehogy valami baj történjen. A tanulók verekszenek, nem figyelnek egymásra, sérüléseket okoznak egymásnak. Ezek a deviáns magatartásformák már az általános iskolai életben is jelen vannak. Mindezen devianciák egy közösség széthullásához vezet (lásd a történelem folyamán számtalan példa van közösségek, nemzetiségek széthuzására), jelen esetben egy osztályközösség felbomlásához vezet. Mivel a gyerekek legtöbb idejüket az iskolai közösségben töltik ez kellene legyen számukra egy biztos pont, ahol személyiségük kellőképpen kibontakozhat és fejlődhet, felkészülnek a nagybetűs „Életre”. Ezért egy megfelelő, stabil osztályközösség kialakítása kellene, hogy álljon elsődleges szempontként egy osztályfőnök céljai közé, hiszen egy „jó osztályközösséggel” még hatékonyabban lehet

dolgozni, mint egy olyan osztályban ahol állandó fegyelmezés közepette kell a tananyagot leadni.

Célunk egy olyan fejlesztő program kidolgozása, mely elősegíti a tanulás- és magatartászavaros gyerekek iskolai beilleszkedését, csökkenti agresszivitásukat, oldja szorongásukat.

A gyerekekkel való egyéni foglalkozások mellett, ha ezt a fejlesztő programot is beiktatjuk az iskolai tantervbe, például osztályfőnöki órán, számottevőbb változást érhetünk el a gyerekek viselkedésének változásában

## **I.1. Szociális beilleszkedés az iskolában**

### ***I.1.1. A szociális készség és kompetencia fogalma***

A kompetencia megfelelés, képesség, alkalmasság. Zsolnai A. (1994) könyvében a következő meghatározásokat sorolja fel:

*Argyle* (1983) meghatározásában a szociális kompetencia olyan képesség, olyan készségek birtoklása, amely lehetővé teszi, hogy szociális kapcsolatainkban az elérni kívánt hatást elő tudjuk idézni. *Schneider* (1993) megközelítésében a szociális kompetencia képessé tesz valakit megfelelő szociális viselkedések végrehajtására, így elősegítve személyközi kapcsolatainak gazdagodását oly módon, hogy mások érdekét ez ne sértse.

A különböző felfogások szerint pedig szociális kompetencia nem más, mint a különböző szociális készségek együttes jelenléte, együttes alkalmazása.

*Trower* és *mtsai* (1978) szerint a: „A szociális készségek azok a reakciók, amelyek képessé teszik az embert arra, hogy egy adott szociális interakción belül elérje kívánt célját, mégpedig oly módon, hogy az szociálisan elfogadható legyen, és ne mások kárára történjék.”

Más szerzők meghatározásainak összegzésében a *szociális készség* nem más, mint a társadalom által elfogadott tanult és öröklött viselkedésformák együttese, melyek képessé teszik a személyt pozitív válaszadásra, ezáltal elkerülve a negatív válaszokat. Olyan képességek amelyek segítik a személyt pozitív kapcsolatok kezdeményezésében és ezek fenntartásában, segíti a csoportba való beilleszkedésben és nem utolsósorban a konfliktusok megoldásában. (Cartledge & Milburn, 1995 in: Chen, 2006, Nagy J., 2000 in: Németh A., 2008, Asher & Taylor, 1981 in: Sütőné A., 2004)

*Dodge* (1985, in: Sütőné A., 2004) a szociális készségek meghatározására egy ötrészes komplex modellt dolgozott ki.

- I. A szociális készségek azok a tulajdonságok, amelyek a kamaszt alkalmassá teszik a társas kapcsolatokra és a baráti társaságok csoportnormáinak és elvárásainak való megfelelésre.
- II. A szociális készségek az információ és a szociális feladatok kezelése során fellelhető tudatalatti hatások, amelyek a világról alkotott kép milyenségét, a szociális együttműködésre kitűzött célokat, a hangulatváltozásokat és az „én”-képet meghatározzák.
- III. A szociális készségek segítik a szociális feladatok során kapott információ szekvenciális feldolgozását, azaz az ismeretek kódolását, reprezentálását, a válasz keresését, a válasz értékelését és szelektálását.
- IV. A szociális készségek fontos eleme a szociális feladatokkal szemben képviselt viselkedési reakció, például az asszertivitás, a viselkedés pozitív befolyása, az együttműködés, az agresszió stb. milyensége.
- V. Szociális készségek segítik a gyermeket a szüleikkel, tanáraikkal és társaikkal való viselkedésben.

A szociális készségek osztályozását tekintve a vélemények megoszlanak aszerint, hogy ki milyen szociális készséget tart fontosnak az emberi viselkedésben.. Spence meghatározásából indulnak ki, miszerint a szociális készségek magukba foglalnak úgy mikro-, mint makroszociális készségeket. A mikroszociális készségek magukba foglalnak nonverbális és verbális kommunikációt, mint szemkontaktus, testtartás, arckifejezés, gesztusok, hangszin, hanglejtés stb., a makroszociális készségek pedig a mikroszociálisak integrálása különböző stratégiák segítségével melyek hozzájárulnak a sikeres

feladatmegoldáshoz. Ezek az empátia, altruizmus, konfliktusmegoldó képesség, kooperáció. (Spence, 2003)

A szociális készségegyüttesek más csoportosítását adja *Rinn és Markle* (1979 in: Zsolnai A., 1994).

❖ *önkifejezési készségek*

- érzések, érzelmek kifejezése
- vélemény kifejezése
- a dicséret elfogadása
- pozitív énkép

❖ *önérvényesítési készségek*

- véleménykülönbség
- az ésszerűtlen kérések visszautasítása

❖ *mások elfogadásának a készsége*

- pozitív vélemény a barátokról
- mások véleményének a figyelembevétele
- mások megdicsérés

❖ *kommunikációs készségek*

- beszélgetés, társalgás
- interperszonális problémák megoldása

Milburn és Cartledge (in Wielkiewicz, R., 1986) 8 komponensét határozza meg a szociális készségeknek: a szemkontaktus felvétele, a nevetés, azt mondani, hogy “kérem”, azt mondani “köszönöm”, segítség felajánlása másoknak, megfelelően kérdezés, a bocsánatkérés és mások dicséretben részesítése.

A szociális készségek osztályozását illetően a vélemények néha különböznek egymástól, attól függően, hogy ki melyik készség fontosságát hangsúlyozza. Ez esetben felmerül a kérdés, hogy mikor is beszélhetünk fejlett szociális kompetenciáról. Elmondhatjuk, hogy fejlett az egyén szociális kompetenciája, ha az egyén érdeklődik a másik iránt, valamint érzékenyen és rugalmasan képes kontrollálni az interakcióit. Az sem mindegy viszont, hogy a jó kommunikációs és empátiás képesség milyen szociális értékrendbe épül be. Elfogadott tény az is, hogy a szociális viselkedés eredményessége, hatékonysága nagymértékben függ a szociális készségek készletének gazdagságától.

Minél gazdagabb ez a készlet, annál nagyobb az esély arra, hogy az aktuális helyzet megoldását hatékonyan segítő készség aktivizálódjon. (Németh, A., 2008)

A szociális kompetencia fejlődésében három nagy tényező játszik fontos szerepet.:

- az egyén személyiségéből fakadó tényezők
- család által képviselt (pozitív szülő-gyermek kapcsolat, apa, anya szociális kompetenciái stb.)
- iskolai környezetből fakadó tényezők (“meleg”, nyitott iskolai legkör, gyerek pozitív elfogadása stb.)

Ezen tényezők ellenére Zsolnai A. (2008) azt állítja, hogy “a szociális készségek tanításának gondolata abból a feltevésből indult ki, hogy a szociális viselkedés tanult, ezért tanítható is, megfelelő tanulási tapasztalatok birtokában.”

### ***1.1.2. Az iskolai szociális készségek és iskolai agresszivitás kapcsolata***

Az iskolai osztály napjainkban mondhatnánk elsődleges szocializációs szerepet tölt be a gyermek életében s, mint tudjuk az életkor előrehaladtával a család befolyása egyre csökken a kortársak javára.

Elfogadott tény az is, hogy a gyermek proszociális viselkedése hatással lehet a gyermek iskolai közösségbe való beilleszkedésére, valamint a gyermek pozíciója, elfogadottsága összefüggésben állhat az osztályban jelenlevő szabályok betartásának mértékével is.

A közösség megtartó erejű lehet a gyerekek számára, hiszen megvan benne a valahová tartozás érzése, a másik megértése és elfogadása. Megtanulható az alkalmazkodás, a lojalitás, ami fontos lehet a későbbi életükben (Gyöngyösi K., 2007).

Tanulászavaros és magatartásproblémákkal küszködő gyermekek esetében azonban az osztályba való alkalmazkodás nem mindig zökkenőmentes, hiszen társaik elutasítják őket, mert ők „mások”. Craig és munkatársainak (in Zsolnai, A., Kasik L., 2004) a kutatásai is azt bizonyítják, hogy az agresszív gyerekeket a kortársak legtöbbször

elutasítják, ám az elutasítás helyett néhány vizsgálat az elfogadás közepes és magas szintjét azonosította. Az elfogadás és elutasítottság a pedagógus személyiségétől függ. Amennyiben ő nem bünteti az agresszív megnyilvánulásokat az osztály elfogadja a gyermeket, ellenkező esetben viszont nem.

Kik is azok a gyerekek akiket a pedagógusok ezzel a jelzővel szoktak illetni?

Az agresszió az csak az egyik nagy kategória a viselkedészavarok körében.

Shaffer meghatározásában az agresszió egy olyan viselkedésforma, amely egy élő emberi lény megsebesítésére irányul. Sdorow és Matlin szerint az agresszió esetében a megsebesítés vágya szándékos, mintsem véletlenszerű. (Mundia, L., 2006 )

Az agressziót két kategória mentén lehet felosztani: verbális és fizikai agresszió.

A verbális agresszió magába foglalja a sértő hangnemet, a kimutatott haragot, fenyegetést annak érdekében, hogy a másoknak úgy érzelmi, mint pszihikai fájdalmat okozzon.

A fizikai agresszió közé sorolható a testi sérülések okozása, terrorizálás, erőszakoskodás, destruktív magatartások, mint vandalizmus, verekedés.

Az agresszívnek titulált gyerekek, tehát legtöbbször verekednek osztálytársaikkal, csúnya szavakkal illetik őket és akiknek a neve minden órán elhangzik.

Egyes szerzők kutatásai, mint Anderson és mtsi., Melloy és mtsi. (in Hoffman, 2007). arra a következtetésre jutottak, ezeknek a tanulás- és magatartásproblémákkal küszködő tanulóknak nincsenek megfelelő szociális készségeik és szociális kompetenciájuk sem alakult ki. Hosszmetzeti kutatásaik eredményei azt mutatták ki, hogy a nem megfelelő szociális készségek hátterében olyan problémák húzódnak meg, mint bukások sorozata, elutasítás társaik részéről, gyenge iskolai teljesítmény és felnőttként beilleszkedési problémák.

Kutatások sorozata olyan tényekre is rávilágított, mely azt bizonyítja, hogy az osztályközösségen belül végzett szociális készségek fejlesztése hozzájárul az iskolai teljesítmény növekedéséhez, csökkenti a magatartás problémák előfordulását, illetve elősegíti a jobb interperszonális kapcsolatteremtést felnőttekkel és gyermekekkel egyaránt (Hoffman, 2007)

Goldstein és Pentz.(in Wielkiewicz, 1986) több szociális készség fejlesztésére irányuló kutatás eredményeit gyűjtötték össze és azt a végkövetkeztetést vonták le, hogy

az agresszív megnyilvánulásokat tanúsító gyermekek képesek elsajátítani a szociális készségeket, képesekké váltak agressziójuk kezelésére, illetve az agresszív megnyilvánulásokat proszociális viselkedésmintázatokkal helyettesíteni.

## **1.2. A szociális képességek gyógypedagógiai fejlesztése az iskolában**

### ***1.2.1. A szociális készségek fejlesztésének fontossága***

Az iskola szerepe nyilvánvaló a szociális kompetenciák fejlesztésében. Segíti a szociális készségek készletének a gyarapodását és azt, hogy a gyerekek megismerjék erősségeiket és gyengeségeiket, képesek legyenek erősségeikre építve a gyengeségeiket javítani. Továbbá segíti őket abban, hogy megtanulják, hogyan kell barátokat szerezni, kapcsolatokat fenntartani. (Németh A., 2008)

Az évek során több olyan kutatás irányult, olyan szociális készségek feltárására, melyet a tanárok szükségesnek tartanak a tanulók részéről a sikeres iskolai munka és beilleszkedés szempontjából.

Stephens (1984, in: Németh A., 2008) 4 kategóriát különít el.

1. személyközi viselkedéshez kapcsolódó készségcsoportok: konfliktuskezelés, figyelemfelkeltés, üdvözlés, segítség, verbális és nonverbális kommunikáció, szervezett játék, pozitív attitűd mások iránt
2. önmagára irányuló viselkedéshez kapcsolódó készségcsoportok: következmények vállalása, etikus viselkedés, érzelmek kifejezése, pozitív énattitűd, felelősség
3. az iskolai feladathoz kapcsolódó készségcsoportok: verbális kommunikáció feladatvégzés során, vita, megbeszélés, kooperativitás, figyelés, szereplés
4. környezeti viselkedéshez: környezet megóvása; étkezés; közlekedés) kapcsolódó készségcsoportok szerepelnek.



Hoffmann és mtsi. (2007) is nagyjából hasonló eredményekre jutottak. Ők a következő készségek jelenlétét tartják fontosnak: önkontroll, meghallgatás, problémamegoldás, pozitív attitűd és feedback, együttműködés, ill. mások bátorítása.

## ***1.2.2. A szociális készségek fejlesztésében alkalmazott technikák***

### **1.2.2.1. Modellnyújtás**

A foglalkozások során a modellnyújtás, a kívánt viselkedés bemutatása nagyon hatékony technika, mivel a kívánt magatartás minden mozzanata jól illusztrálható, bemutatható egy másik személy által vagy videó segítségével, vagy magnó és írásos szöveg alapján.

### **1.2.2.2. Problémamegoldás**

A problémamegoldás módszerét akkor tudja hatékonyan alkalmazni a pedagógus, ha konfliktus, vita keletkezik az osztályban. Lényeges elem a problémaidentifikáció gyakorlása, a probléma azonosítása, definiálása. Speciális cél: a gyermek akkor vegye észre a problémahelyzetet, amikor bekövetkezik, azonosítsa azt, kössön ki egy kívánatos következményt.

### **1.2.2.3. Megerősítés**

A megerősítés nagyon fontos része a különböző szociális készségfejlesztő tréningeknek, de használata önmagában még nem elegendő. Például az a gyerek, aki helyes szociális viselkedésért nem kap megfelelő megerősítést szülei és társai részéről, leszokik annak alkalmazásáról. Súlyos problémát jelent az is, ha a gyerek olyan nem kívánatos szociális magatartásokért kap megerősítést, mint az agresszivitás vagy a gorombaság. A gyermek helyes ötleteit tehát azonnal meg kell erősíteni, egy pozitív feedback adni neki, ügyelni kell azonban arra, hogy a társak részéről érkező kritikákat kontrollálni kell, hiszen ezek a kritikák lehetnek romboló jellegűek a gyerek számára.

#### **1.2.2.4. Szerepjáték**

A szerepjáték alkalmas az empátia és a proszociális magatartás fejlesztésére. A gyerekek nagyon kedvelik a megszemélyesítő, megelevenítő, dramatizáló cselekvésközpontú tevékenységeket. Lehetőség adódik, hogy több szerepet és funkciót játsszanak el, sokféle helyzetben kipróbálják magukat. Fontos a játékszituáció megbeszélése, a szerepek minél életszerűbb eljátszása. A játékot mindig szerepcserre követi, így mindenkinek lehetősége van arra, hogy a másik helyzetébe képzelje magát. A játék során egyes szám első személyben vállalják a szerepviselkedés közléseit. Fontos, hogy a végén ne maradjon el az értékelés, hogy ki hogyan érezte magát a különböző helyzetekben, szerepekben. Adjunk lehetőséget a megbeszélésre. A megfigyelők, akik éppen nem játszanak, megfigyelik a szerepjátszók érzelmeit, és aktívan részt vesznek a szerepjáték megvitatásában. Énüzemek megfogalmazásával mondják el gondolataikat (úgy éreztem, ... az volt a benyomásom, ...). Szabadon intézhetnek egymáshoz kérdéseket.

#### **1.2.2.5. Történetek megbeszélése**

A történetek megbeszélésekor olyan szituációkat ismertetünk meg a gyerekekkel, amelyekben az elsajátítandó képességek szerepelnek. Az azt követő megbeszélések nagyon jó lehetőséget biztosítanak a hallottak értelmezésére, elemzésére.

#### **1.2.2.6. Személyes fejlődést segítő beszélgetés (fejlesztő interjú)**

Abban különbözik a hagyományos pszichológiai beszélgetéstől, hogy alapvetően buzdító, facilitáló jellegű. Minden olyan nevelési helyzetben folytatható, ahol négy szemközti beszélgetésre van módunk.

A felsorolt technikák, módszerek együttes alkalmazása eredményezheti a kompetenciák hatékony fejlesztését. Ennek szükséges feltételei a pedagógiai, módszertani kultúra megújítása, a problémaközpontú tanítás, a cselekvésből kiinduló gondolkodásra nevelés, a felfedezettő tanítás-tanulás és a megértésen és tevékenységen alapuló fejlesztés. Kiemelt szerepe van a tanulás tanulásának, az együttműködésnek, a problémamegoldó képesség fejlesztésének, a kreativitásnak és a motivációnak.

## **II. A kutatás bemutatása**

### ***II.1. A kutatás célja***

Jelen kutatás célja egy olyan fejlesztőprogram hatékonyságára világíthatnára, amely segítségével az osztályon belüli csoportkohézió növelhető, stabilabbá tehető lenne. A fejlesztőprogram elsősorban szociális kapcsolatok létesítéséhez szükséges készségek fejlesztésére, verbális és nonverbális kommunikáció fejlesztésére, konfliktuskezelésre, együttműködő képességre, s saját személyes értékek felfedezésére és mások értékeinek, másságának elfogadására stb. irányulna. Elsősorban ez a tevékenység a tanulás- és magatartászavarokkal, problémákkal küszködő gyerekek integrálását segíti elő az osztályközösségbe, a kortárs csoportba.

### ***II.2. Hipotézis(ek)***

#### **I: Hipotézis:**

*A szociális készségek fejlesztésével csökken a tanulás- és magatartászavaros gyerekek agresszivitásának szintje*

#### **II. Hipotézis:**

*Az agresszivitás és szorongás csökkenésével program hatására a tanulás és magatartászavaros gyerekek baráti kapcsolatainak a száma növekedni fog.*

### ***II.3. A kutatásban résztvevő személyek***

Kísérleti csoportomat véletlenszerűen választottam. Amit szem előtt tartottam a csoportok kiválasztásában az volt, hogy mindkét osztályban legyenek valamilyen problémával küszködő gyerekek (kedvezőtlen családi háttér, körülmények, traumás esemény, és mindezek a gyerek nem adekvát viselkedésében mutatkoznak meg), a másik kritérium pedig, hogy a két osztály tanulói korban közel álljanak egymáshoz.

A csoport kiválasztásában az iskolák gyógypedagógusai és pszichológusai segítettek. Ők voltak azok, akiktől információt szerezhettem arról, hogy melyek a problémás osztályok és nem utolsó sorban, kik azok az osztályfőnökök akik igénylik a segítséget.

A kísérleti csoportom egy kolozsvári belvárosi iskola V. osztályából kerültek ki. Az V. D. osztályban a nemek szerinti megoszlás az alábbi: 6 lány és 12 fiú. Az összlétszámot tekintve a tanulók 34%-a lány és 66%-a fiú. A gyerekek átlagéletkora pedig 11 év 2 hónap.

### ***II.4. A kutatásban használt eszközök***

A tanulók viselkedésmintázatainak a felmérésére a ***Viselkedést Mérő Skálát*** használtam.

A ***Viselkedést Mérő Skála*** (lásd **Melléklet** ) megfigyelési lap, olyan kijelentéseket, állításokat tartalmaz amelyek a gyermek általános viselkedésére, legfőképpen iskolai viselkedésmintázataira vonatkoznak.

A megfigyelési lap két részből áll:

- Az első részben a megfigyelési lapot kitöltő személynek a gyerek viselkedését 0-tól 5-ig terjedő skálán kell értékelni, ahol 0- szinte soha és 5- szinte mindig
- a második részben a gyerek viselkedését pedig egy 0-tól 2-ig terjedő skálán kell értékelnie, ahol 0- nem igaz és 2- mindig vagy gyakran igaz.

A megfigyelési lapon szereplő kijelentések különböző helyzetekben megnyilvánuló viselkedésekre, magatartásokra vonatkoznak, mint játék, mozgás, feladatmegoldás, illetve “munkavégzés” közben.

Fontos szempont, hogy a megfigyelési lapot kitöltő személynek ismernie kell valamennyire a gyerekek tanórán kívüli megnyilvánulásait is, hiszen a gyerekek szünetben sokkal felszabadultabbak, mint tanóra közben. Ha gondot okozna a megfigyelési lapot kitöltő személynek a kérdésekre válaszolnia vagy úgy érzi, hogy nem ismeri a tanulókat eléggé ebből a szemszögből, akkor mielőtt kitöltené a megfigyelési lapot előzetesen megfigyelheti a gyerekeket szünetben, az osztályteremben, kint az udvaron. Mindezt lehetőleg óvatosan, úgy, hogy a gyermek ne vegye észre, mivel a viselkedésüket megváltoztathatja a megfigyelés tudata.

A megfigyelési lapot jelen esetben az osztályfőnök töltötte ki minden egyes tanulóra külön-külön, hiszen ő volt az a személy aki a legtöbb időt töltötte a gyerekekkel.

E megfigyelési lapnak az előnye az, hogy az elért pontszámok alapján nem sorolja kategóriákba a gyerekeket, nem bélyegzi meg őket azzal, hogy rossz gyerek vagy nagyon jó gyerek, hanem önmagukhoz viszonyítva lehet lemérni a bekövetkező változásokat.

A *Szociometriai Kérdőív* rávilágít a gyermek kortárs csoportban elfoglalt helyére, láthatóvá válnak azok a gyerekek akik központi helyen vannak, de azok is, akik az osztályban peremhelyzetet foglalnak el vagy kevés baráti kapcsolattal rendelkeznek.

“ A többszemponútú szociogram a választások és a rokonszenvi kapcsolatok hálózatszerű grafikus rögzítésének az elvén nyugszik..” (Méri, 1971)

A több szemponútú szociogram kidolgozásában Mérei a Moreno- féle, illetve a Weinberg- féle kérdőívekből indul ki és ezeket tanulmányozva szerkezti meg a többszemponútú szociometriai felmérés kérdőívét.

A kérdőívben a kérdések száma általában tíztől negyvenig terjed. Ez a fajta kérdőív a rokonszenvi, illetve ellenszenvi választást kívánó kérdések mellett, olyan kérdéseket is tartalmaz, melyek személyi bizalmat foglalnak magukba, valamint aktivitásra és tárgyilagos döntésre vonatkozó funkció jellegű választásokat, szakmai hozzáértésre, valamint tulajdonságokra, képességekre vonatkozó választások. Ezeknek a kérdéstípusoknak a jelenléte nagyban megkülönbözteti Mérei kérdőívjét a Morenoétól, ahol csak rokonszenvi-ellenszenvi választásokat tartalmazó kérdések szerepeltek.

A többszemponútú szociometriai felmérés adatait két táblázatban foglalhatjuk össze: kölcsönösségi táblázaton és gyakorisági táblázaton.

A kölcsönösségi táblázat, mint a neve is sugallja, a kölcsönös előfordulásokat tartalmazza. A táblázat mindkét tengelyén a vizsgált társas alakzat névsora szerepel. Ebben a táblázatban csak a rokonszenvi választásokat tüntetjük fel, a kérdések számát használva. Ahol a választás kölcsönös, vagyis, az adott rokonszenvi kérdésben kölcsönösen választották egymást azok a válaszok bekarikázásra kerülnek.

Ezeknek a kölcsönös választásoknak az alapján rajzoljuk meg a szociogramot.

Gyakorisági táblázatban a soronkénti összegzés lehetővé teszi azt, hogy a vizsgált alakzat minden egyes tagjáról megállapítsuk, hogy az egyes kritériumcsoportokban hányan választották, hány szavazatot kapott összesen a társaitól a rokonszenvi, bizalmi, aktivitásra stb. vonatkozó kérdésekben. Az oszlopok összegzésének a folyamata és ezeknek az eredményeknek a feldolgozása témám szempontjából nem releváns, ezért ennek az ismertetését most mellőzném.

A többszemponútú szociogram alkalmazásában fontos helye van az instrukciónak. Elsősorban fontos, hogy a vizsgált csoport valamennyi tagja jelen legyen, közölni kell a csoport tagjaival milyen célból készül ez a felmérés, valamint hangsúlyozni kell a feltétlen titkosságot is. A kitöltési idő kb. 20-30 percet vesz igénybe. Fontos a magyarázat, hisz ezzel felkelthetjük érdeklődésüket és bizalmukat is elnyerhetjük.

Miután a vizsgálat célját ismertettük a tanulókkal, megkérjük őket, hogy minden kérdésre válaszoljanak és a választ jól gondolják át. Ha úgy gondolják, hogy egy kérdésre válaszként nem csak egy nevet tudnának írni, hanem több, akár kettő, három vagy négy osztálytársukat is akkor az ő nevük is legyen feltüntetve.

## ***II.5. A kutatás menete***

### **II.5.1. A kutatási design és ütemterv**

A kutatásom megvalósításához a csoporton belüli kísérleti designt választottam, mivel kontroll csoportom nincs. A kontroll csoport hiányának az oka az, hogy témából adódóan nehéz lett volna két azonos összetételű, homogén osztály kiválasztása, ahol az egyik a a kontroll, míg a másik a kísérleti csoportot képviselné. A kutatásunkban egy

kísérleti csoport szerepel. Így a csoporton belüli kísérleti design lehetőséget ad a csoporton belüli fejlődés le mérésére.

A vizsgálat felépítése szempontjából 3 szakaszra bontható: előmérés vagy preteszt – beavatkozás – utómérés vagy poszteszt. A vizsgálati személyek előmérésére 2008. december 18-án. A tanévben szerepelt vakációk miatt a tulajdonképpeni beavatkozásra csak 2009 január 8-tól kerülhetett sor, amely egészen május 21.-ig fog tartani. A fejlesztés közben alkalmaztam egy köztes felmérést, melyre április közepén került sor, annak érdekében, hogy felmérjem, hogy történt-e valamilyen változás és szükség van-e a program módosítására. A végső szakasz pedig a poszteszt felvétele, amelyre az utolsó beavatkozás után fog sor kerülni.

## **II.5.2. A fejlesztett területek kiválasztásának szempontjai és ezek rövid bemutatása**

A fejlesztő program összeállításakor megpróbáltam azokat az alapvető szociális készségeket figyelembe venni melyek szükségesek az iskolai szociális beilleszkedéshez a tanárok szerint, s amelyek az ő munkáikra is befolyással vannak. E kutatások alapján a következő szociális készségek fejlesztésének a kiválasztására került sor:

- együttműködő képesség
- verbális kommunikáció
- nonverbális kommunikáció
- önkontroll (düh kezelése)
- konfliktuskezelés

- ***Együtműködő képesség***

Ennek a szociális készségnek a fejlesztését azért tartom fontosnak, mert egy közösség csak akkor működhet jól ha egymást megértik, ha segíteni tudnak egymásnak, elfogadják egymást. Az együtműködő képesség fejlesztésével csökkenhet az agresszivitás szintje is, mivel a gyermekek megértik, hogy egymást elfogadva és egymásra odafigyelve hatékonyabban tudnak dolgozni és elkerülhetőek az esetleges balesetek.

- ***Verbális kommunikáció***

A verbális kommunikáció fejlesztését azért tartom fontosnak, mivel ahhoz, hogy valaki fejlett társas készségekkel bírjon fontos, fontos, hogy jól tudjon kommunikálni, megfelelően fejezze ki magát ahhoz, hogy mások pontosan megértsék. A verbális kommunikáció fejletlensége vezethet frusztrációhoz, agresszivitáshoz, amennyiben a gyerekek nem sikerül megértetnie magát környezetével. A verbális kommunikáció nem csak, mint információ átadás szempontjából szükséges, hanem fontos, hogy érzésinket helyesen meg tudjuk fogalmazni és ezt mások tudtára adni.

- ***A nonverbális kommunikáció***

Helyes alkalmazása a gyenge szociális készségű gyermekek számára sokszor nehézkes, mivel nem tudják megfelelően alkalmazni a testbeszéd eszközeit vagy nem képesek mások testbeszédét megfelelően alkalmazni. Ennek az lehet az oka, hogy nem voltak lehetőségük megtanulni a szüleiktől a testbeszéddel kapcsolatos készségeket, vagy egyszerűen nem is fedezték fel ennek a létezését. A nonverbális kommunikáció azért fontos, mivel az üzenetek mondanivalójának sokkal nagyobb százalékát hordozza, mint a verbális kommunikáció. A félre értelmezett üzenetek pedig gyakran kelthetnek ellenérzést a gyermekben, esetleg nem érti meg ha valaki viccel vele.

- ***Düh kezelése***



A düh az egyik legerősebb érzelmünk, mely kontroll nélkül igen sok kárt okozhat. Nagyon sok gyermek dühét nem tudja megfelelő képpen kezelni, ami megnyilvánulhat verbális és fizikai abúzusban, agresszívá téve a gyermeket. A gyermekeknek fontos megérteniük, hogy bizonyos viselkedésformák megengedettek, míg mások nem, ezeket el kell „rejtteni mások elől”, meg kell tanulni őket kontrollálni, míg másokat viszont meg kell tanulniuk kifejezni, például ha csalódottságot éreznek vagy igazságtalannak tartanak valamit. Ehhez azonban fontos az érzelmek átélése és felismerése, valamint az, hogy hogyan kezeljék ezeket az érzéseket.

- ***Konfliktuskezelés***

A tanulási és magatartásproblémákkal küszködő gyermekek, de nem csak ők, gyakran nem tudnak megküzdeni különböző konfliktusokkal, ami hatással lehet szociális beilleszkedésükre is. A konfliktuskezelés azért tartom fontosnak, hiszen különböző technikák elsajátításával csökkenthetőek az agresszív viselkedések, hiszen amit a gyerek addig esetleg verekedéssel oldott meg, most egy társadalom által elfogadott módon old majd meg.

### **II.5.3. A fejlesztő program bemutatása**

A fejlesztés csoportos foglalkozások keretében történt az V. osztály tantermében. Minden alkalommal a foglalkozások az osztályterem átrendezésével kezdődött, amikor is a székeket kör alakúvá rendeztük át. Célom az volt, hogy az óráimnak ne tanóra jellege legyen, amit a gyerekek ismét egy kötelező órának tekintsenek, hanem, hogy a beszélgetések alkalmával is jól érezzék magukat, ezáltal biztosítva egy barátságos és elfogadó hangulat teremtését. Azáltal, hogy körben ülünk, mindeki mindekinek láthatja a másik reakcióit, óvatlanul is elkap, felfog belőle valamit ha nem is figyel.

A gyerekek a szociális készségeket jobban elsajátítják játékos foglalkozások keretén belül, ezért a tevékenységeknek inkább játékos jellege volt.

A foglalkozások 3 részből épültek fel:

### ***I. Ráhangolás***

A foglalkozások ezen szakasza mindig egymás köszöntésével kezdődött. Ezután a gyerekeknek biztosítva volt egy – két perc arra, hogy sorba mindenki elmondhassa történt vele, mi foglalkoztatja, hogy érzi most magát. Ezzel az volt a célom, hogy a II. szakaszban elkerülhessük a beszélgetéseket, amelyek megzavarhatják, elvonhatják a figyelmüket a tevékenységekről. Ebben a szakaszban relaxáció gyakorlatok alkalmazása is sorra került, ha a gyerekek túl feszültek, izgatottak, nyugtalanok voltak. Ide tartozik az előző óra tanulságának felidézése is.

### ***II. Új ismeretek és fejlesztő gyakorlatok***

Ez tulajdonképpen a foglalkozás levezetése.

Ezen szakasz első fázisában történik a játék ismertetése, szabályainak leírása. A második szakasz ezen belül a tulajdonképpeni játék lezajlása. Az utolsó fázis pedig a játék értelmezése, tanulságának levonása, esetleg mi az ami miatt nem úgy sikerült a játék ahogyan az kellett volna, min lehetne változtatni. A megbeszéltek függvényében pedig a játék elismertlése.

Ez a sorrend megfordulhat, annak függvényében, hogy milyen az átadandó ismeret nehézségi foka, mennyire tudja az osztály többsége elsajátítani a készséget csupán játék során vagy szükség van előzetes magyarázatokra.

### ***III. Lezárás***

A tevékenység zárása, ami az óra összegzésével, tanulságainak a megfogalmazásával zárult le. Ezeket a gyerekekre bíztam, hogy saját szavaikkal fogalmazzák meg számukra milyen jelentőséget hordozott az óra. Az óra a gyerekek véleményének,

érzéseinek a megfogalmazásával zárult, hogy mi volt az ami tetszett, és mi az ami nem, mi zavarta őket az órán, mire figyeljünk oda következő órán.

A játékokat különböző könyvekből gyűjtöttem össze, a többi pedig általam ismert játékok voltak. A felhasznált játékokat az alábbi táblázatban tüntetem, valamint, hogy melyik fejlesztési területet célozza meg. A játékok óvatlanul is kihatnak más készségekre is, mint pl. figyelem, kreativitás fejlesztése de ezek vizsgálatára most fejlesztésében nem tértem ki.

## ***II.6. Adatok feldolgozása, értelmezése***

Az itt bemutatásra kerülő eredményeim csupán részeredmények, mely a fejlesztésem közben beiktatott felmérés eredményeiből származnak. A felmérés a beavatkozás után, körülbelül a 3. hónap végén került sorra.

Az eredmények grafikus ábrázolásában a 3-as számú tanulót feltüntettem úgyan, mivel ő is az osztályközösséghez tartozik, de az eredmények feldolgozása során kizártam. Ennek oka, hogy a 3-as számú tanuló az eddigi foglalkozásokon mintegy háromszor volt jelen csak. Mivel a program feltétele a folyamatosság, ezért számára ez a program valószínűleg nem gyakorolt semmilyen hatást.

A részeredményeim a szociometriai kérdőív feldolgozásából származnak.

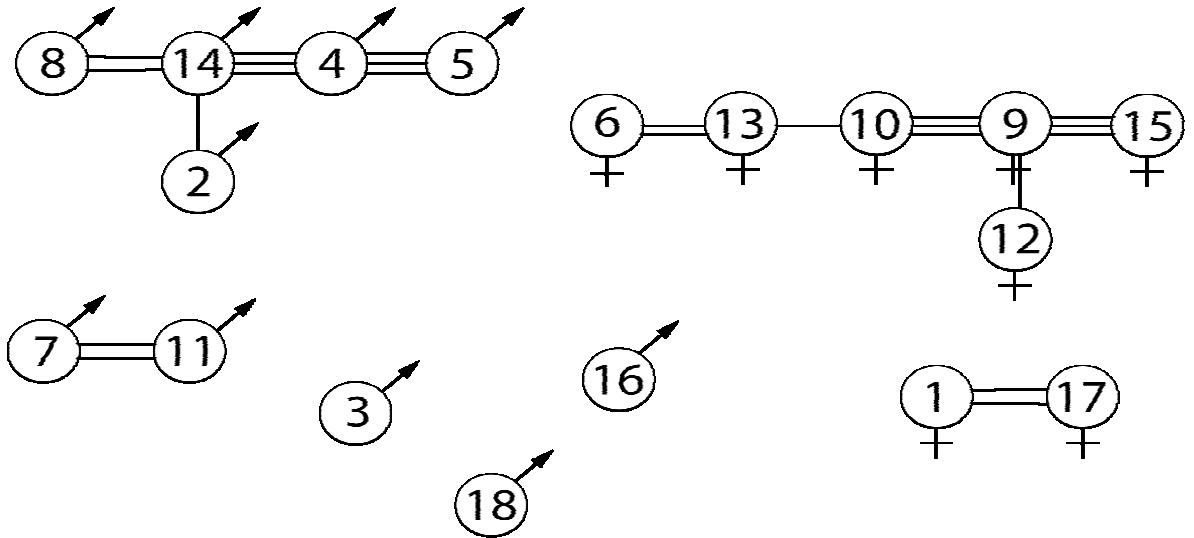
A Viselkedést MÉRŐ Skála újbóli felvételére nem volt lehetőségem, mivel kitöltése igen hosszú időt megkövetel a tanár részéről. Emiatt konkrét adataim még ebből származóan nincsenek. Ezért most csak a szociometriai felmérés eredményeinek a bemutatására és értékelésére kerül sor.

A szociometriai felmérés lehetőséget adott az osztály társas szerkezetének a betekintésébe. Ki kivel barátkozik, ki az akinek nincsenek barátai.

II. hipotézisem szempontjából a kölcsönös választások számának volt meghatározó szerepe, ezeknek a mennyiségi változása határozza meg programunk

hatékonyágát a baráti kapcsolatok alakulása, legfőképpen a tanulás- és magatartászavarral küszködő gyermekek szempontjából.

A pretesztben a szociometriai felmérés alapján megrajzolt szociogram a következő:



**1. ábra V. osztály szociogramja beavatkozás előtt**

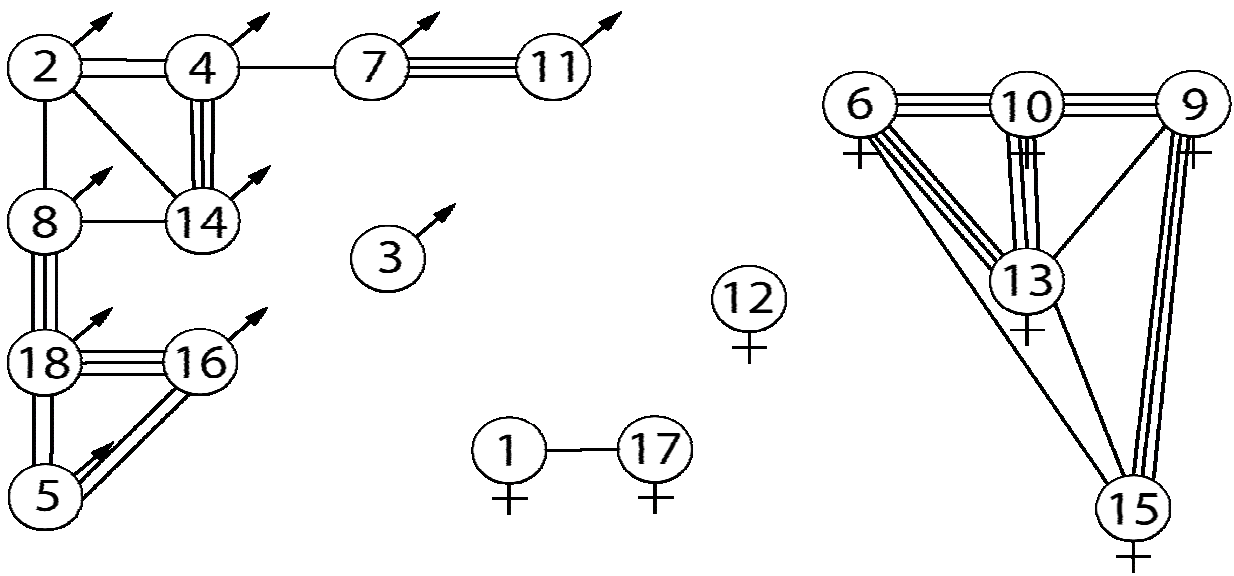
Az ábrán nyíllal jelölt körök a fiúkat, míg a kereszttel jelölt körök az osztályban lévő lányokat jelölik.

Az osztály szociogramját elemezve, megfigyelhető, hogy nincs benne egyetlen zárt kapcsolat sem, ami az osztály laza szerkezetére utal, nincsenek benne összetartó erők. Valamint az osztályban két külön álló csapatot képvisel a lányok és fiúk csapata.

A 3, 5, 8,16,18-as számmal megjelölt tanulók az osztály problémás tanulói. Ők érték el a legmagasabb pontszámot a Viselkedést Mérő Skála, nem megfelelő viselkedésekre vonatkozó kijelentéseinek pretesztjében, közülük is a 16,18, és 5-ös számú tanulóknak volt a legmagasabb a pontszámuk. Játékukban agresszivitás figyelhető meg, mint verekedés, csúnya beszéd, erőszakos viselkedések valamilyen cél elérése érdekében.

A 3, 16, 18-as számú tanulóknak nincsenek barátjai, az osztály valószínűleg elutasítja őket. Az 5 és 8-as számú tanulóknak vannak kapcsolatai, egy csoporthoz tartoznak ugyan, de a csoport peremén helyezkednek el. Megállapíthatjuk, hogy az agresszív magatartásformákat tanúsító gyermekeket az osztálytársak elutasítják, de még agresszív gyerek az agresszív is.

A beavatkozás után felvett poszteszt alapján az alábbi társas alakzat rajzolódott ki.



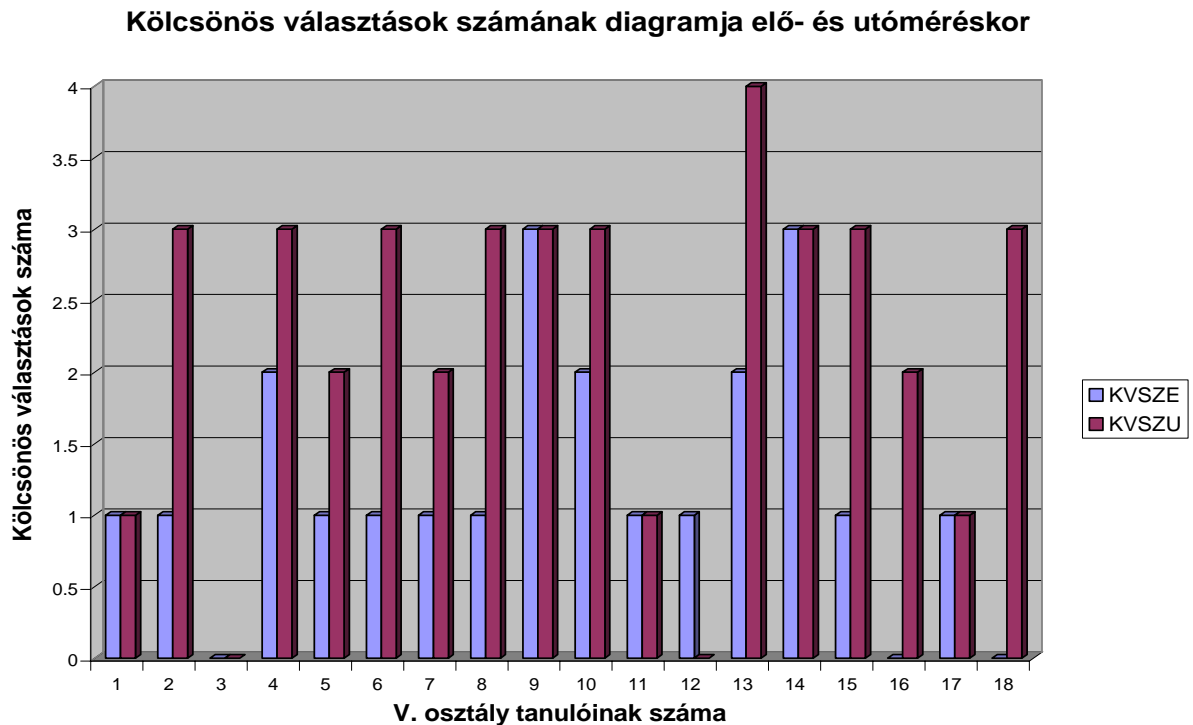
**2. ábra V. osztály szociogramja beavatkozás után**

A beavatkozás után az osztály egy jóval stabilabb szerkezetet mutat, mint a beavatkozás előtt. Itt már megjelennek a zárt kapcsolatok is, ami már nagyobb stabilitásra utal, az osztály kohéziós ereje is nagyobb. A lányok és fiúk csapata viszont még mindig különálló egységet képez.

A 2. ábrán igen jól látható, hogy a peremhelyzetű agresszív tanulók száma lecsökkent. Egyedül a 3-as számú tanuló az akit még mindig elutasítanak. Ennek oka, hogy nagyon sokat hiányzott úgy az iskolából, mint a foglalkozásokról, nem volt lehetősége kapcsolatokat alakítani.

Míg a beavatkozás előtt az agresszív gyerekek elutasítóak voltak egymással szemben, most megfigyelhető, hogy egy igen stabil kapcsolatot alakítottak ki egymás között. Ami lényeges az, hogy nekik is sikerült kapcsolódniuk a fiúk csapatához, akik eddig elutasították őket. Mivel ez a kapcsolódás, ha közvetve is, de megtörtént, lehetőséget ad új baráti kapcsolatok kialakítására. Az valahova tartozás érzése növeli önbecsülésüket, s mivel egy olyan csapathoz kapcsolódtak, ahol az agresszivitás szintje elég alacsony ez hozzájárulhat egy pozitív mintaadáshoz az agresszív gyerekek számára.

Az alábbi diagram a kölcsönös választások számát tünteti fel, minden egyes gyerekre.



**1.diagram Kölcsönös választásának száma elő- és utóméréskor**

KVSZE- kölcsönös választások száma előméréskor

KVSZU- kölcsönös választások száma utóméréskor

Egyes esetekben stagnálás figyelhető meg, ami azt jelenti, hogy baráti kapcsolataik száma nem változott, esetleg az egyénnek a kölcsönösségi választása más. A

diagram jól szemlélteti a kölcsönös választások számának növekedését a tanulás- és magatartászavaros tanulók esetében (5., 8., 16., 18.).

A kölcsönösségi válaszok feldolgozása során a A II. hipotézisem igaz, mivel  $p < 0,05$ .

	Átlag	Szórás	t-érték	Szignifikancia szint
KVSZE	1,29	0,849	-4,012	$p < 0,05$
KVSZU	2,35	1,057		

Az I. hipotézis kivizsgálására még nem került sor a már fent említett okok miatt.

A megfigyeléseim és az osztályfőnök beszámolóí alapján viszont az agresszivitás csökkenése figyelhető meg az tanulás- és magatartásproblémákkal küszködő gyerekek esetében.

## ***II.7. Következtetések***

A II. hipotézisem igaznak bizonyult ( $p < 0,05$ ), programunk hatásos volt és levonható az a következtetés, miszerint a tanulás- és magatartászavaros gyerekek szociális készségeinek a csoporton belüli fejlesztésével javulnak interperszonális kapcsolataik.

## ***II.8. A kutatás korlátai, hibaforrások***

A kutatás során több olyan tényező is felmerült, melyek hatással lehettek a fejlesztésem kimenetelére.

- ❖ A kutatás korlátai közé sorolható egyik tényező az időkeret. A szociális készségek mondhatjuk egész életünkön keresztül fejlődnek és formáljuk őket. Mivel nagyon kevés idő áll rendelkezésemre, lehetséges, hogy egyes gyerekeknek nem lesz elég idejük arra, hogy az új információkat a kellőképpen magukévá tegyék, hosszabb érési időre lenne szükségük, főleg a magatartás problémákkal küszködő

tanulóknak. Ide sorolnám még a tanév struktúráját is, mivel a hosszabb vakációk megszakítják a fejlesztés folyamatosságát. Ehhez hozzáadódnak betegségek, ünnepek miatt elmaradt órák.

- ❖ A találkozások gyakorisága. A fejlesztés heti egy alkalommal történt, véleményem szerint legalább heti 2-3 alkalommal lett volna szükséges. Azonban ez az iskola szabályai és a tanulók órarendje miatt nem volt lehetséges.
- ❖ Az alkalmazott felmérési eszközöket illetően is lehetnek torzítások. A szociometriai kérdések esetében előfordulhat az, hogy az egyik tanuló nem választja a legjobb barátját az osztályból, mert per pillanat lehet összevesztek és dühös rá.
- ❖ A negyedik ilyen tényező, a találkozások időpontja. A fejlesztések a hét második felében zajlottak, ekkor is az órarendjük utolsó órájaként amikor úgy a napi, mint a heti problémák már felgyűltek. Emiatt gyakran nem tudtam megvalósítani az aznapra tervezett programot, mivel gyakran olyan dolgokra kellett fókuszálni, ami az osztály életében akkor fontos volt.

## ***II.9. Továbbfejlesztési lehetőségek***

Hipotéziseim ha nem is igazolódtak be teljes mértékben, a fejlődés azonban megfigyelhető, egyes gyerekeknél a változás ugrásszerű. Ez azt jelentheti, hogy az osztályban felmerülő problémák, mint gyenge baráti kapcsolatok, agresszív megnyilvánulások inkább a foglalkozások hiánya. Hiszen az osztályfőnöki óra rég elvesztette azt a funkcióját, mely a gyerekeket egy osztályközösségé formálja, melynek célja megértetni a gyerekekkel, hogy mindenki más, de ez nem azt jelenti, hogy egyeseket emiatt nem kell elfogadni.

További foglalkozások lehetőséget nyújtanának a gyermekek számára, hogy jobban megismerhessék egymást, felmérjék saját és egymás képességeit, újabb barátságokra szert tegyenek ami nagy mértékben növelné az osztályközösség kohéziós erejét, ami által a tanulás- és magatartászavaros gyerekek elfoglalt helye is javul.



Továbbá igen hasznos lenne kirándulások, közös tevékenységek szervezése, valamint minden gyerekre valamilyen feladatot rábízni, növelve önbecsülését, legfőképpen a tanulás- és magatartászavaros gyerekek esetében, akik néha alacsony önértékeléssel rendelkeznek.

A program bevezetése igen hasznos lenne az osztályfőnöki óra legalább egy részébe beszorítani, hiszen a foglalkozások játékos jellege miatt az osztályfőnökök is könnyen alkalmazhatják.

Mivel a játékok sok esetben figyelmet, pontosságot, koncentrációt igényeltek, a jövőben ezért úgy gondolom érdemes lenne nézni ezen területek javulását is.

## Szakirodalom

1. Chen, K. (2006). Social Skills Intervention for Students with Emotional/Behavioral Disorders: A Literature Review from the American Perspective, *Educational Research and Reviews* Vol. 1 (3), 143-149
2. Csóti M. (2006). *A gyermek társas készségeinek fejlesztése. Kapcsolatok-kommunikáció- önbecsülés*. Pro Die Kiadó, Budapest
3. Gyöngyösi, K. (2007). Serdülőkorú fiatalok társas beilleszkedése, *Új Pedagógia Szemle*, 7, 23-44
4. Hoffman, C. (2007). *Series on Highly Effective Practices Classroom Environment*. <http://education.odu.edu/esse/research/series/environments.shtml>
5. Mérei F. (1971). *Közösségek rejtett hálózata*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest
6. Mundia, L., (2006). Aggressive Behaviour Among Swazi Upper Primary and Junior Secondary Students: Implications For Ongoing Educational Reforms Concerning Inclusive Education, *International Journal of Special Education*, 21
7. Németh, A. (2008). A szociális kompetencia fejlesztésének lehetőségei az iskolában, *Új Pedagógia Szemle*, 1, 23-34
8. Spence, S. (2003). Social Skills Training with Children and Young People: Theory, Evidence and Practice, *Child and Adolescent Mental Health*, 8, 84–96
9. Sütőné, Á. (2004). Szociális készségek fejlesztése kamaszkorban I., *Új Pedagógia Szemle*, 4-5, 52-68
10. Zsolnai, A. (1998). A szociális kompetencia fejlesztése serdülőkorban, *Magyar Pedagógia*, 3.szám, 187-210
11. Zsolnai, A., Kasik, L. (2007). Az érzelmek szerepe a szociális kompetencia működésében, *Új Pedagógia Szemle*, 7, 3-15

12. Zsolnai, A. (2008). A szociális készségek fejlődése és fejlesztése gyermekkorban, *Iskolakultúra Online*, 2, 119-140
13. Wielkiewicz, R. (1986). *Behavior Management In The School. Principles and Procedures*. Pergamon Press, United State of America