

PARTIUMI KERESZTÉNY EGYETEM
GAZDASÁG- ÉS TÁRSADALOMTUDOMÁNYI KAR
HUMÁNTUDOMÁNYI TANSZÉK
AZ ÓVODAI ÉS ELEMI OKTATÁS PEDAGÓGIÁJA

Rejtett hálózatok felderítése és összehasonlítása két második osztályban

Szerző: Kerezsi Barbara

Témavezető: Dr. Bordás Andrea

Tartalomjegyzék

Absztrakt	3
Bevezetés.....	3
I. fejezet: Elméleti háttér	5
1. Kortárs kapcsolatok szerepe kisiskoláskorban.....	5
2. Az osztályközösség mint formális csoport	7
3. A társas kapcsolatok feltérképezésének első lépései: Moreno szociometriája	8
3.1 Moreno életrajza	8
3.2. A szociometria módszer.....	9
3.3 A szociometria pozíció	10
4. A többszempontú szociometriától napjainkig	12
II. fejezet: Szociometria vizsgálat második osztályban.....	14
1. Kutatási kérdések.....	14
2. Hipotézisek	15
3. A kutatásom résztvevői.....	15
4. Kutatási stratégia, módszerek, eszközök	16
4.1 Kutatási stratégia.....	16
4.2 Módszerek.....	17
4.3 Eszközök.....	19
5. A szociometria felmérés eredményének bemutatása és értelmezése.....	20
5.1 A kölcsönösségi táblázat és a szociogram értelmezése az A osztályban	20
5.2 A kölcsönösségi táblázat és a szociogram értelmezése a B osztályban	24
5.3 A gyakorisági táblázat értelmezése az A osztályban	27
5.4 A gyakorisági táblázat értelmezése a B osztályban	30
5.5 A két osztály szociometria eredményeinek összehasonlítása	33
6. Következtetések, limitációk.....	36
7. Összegzés	38
Irodalomjegyzék.....	40

Absztrakt

A kisiskolás életszakaszban meghatározóak a kialakuló személyes barátságok, ugyanakkor a csoporthoz tartozás érzése is, melyet ebben a korban tapasztalnak meg igazán. Úgy gondolom, egy tanító számára rendkívül fontos, hogy ismerje az osztályába járó gyerekeket, tisztában legyen a közöttük kialakuló rokonszenvi vagy épp ellenszenvi kapcsolatokkal, és észlelje az egyes személyek csoporton belül elfoglalt pozícióját, betöltött szerepét.

Kutatásom során Mérei (2006) több szempontú szociometriája segítségével tártam fel két nagyváradi iskola második osztályának társas kapcsolati hálóját. Megalkottam a közösségek szociogramját, értelmeztem a szerkezeti mutatókat, majd a gyakorisági táblázat alapján megállapítottam az osztályokban betöltött elsődleges, illetve másodlagos szerepeket. A két osztály összehasonlítása során megállapítható, hogy a 8-9 éves gyerekek körében a rokonszenvi választásoknál meghatározó szerepe van a tanulók nemének. Habár mindkét csoportban találunk peremre szorult gyereket, az osztályok szerkezeti mutatói közötti különbségek jelzik, az osztályok életében, összetételében bekövetkezett változásokat.

Bevezetés

Alapvető emberi tulajdonság, hogy mind szeretnénk tartozni egy közösséghez, csoporthoz, vagy egy másik személyhez (Pásztor & Bak, 2020), hogy fontosnak érezzük magunkat, hogy legyen kire számítani a bajban és ne érezzük magunkat egyedül. A kisiskolás életszakaszban meghatározóak a kialakuló személyes barátságok, ugyanakkor a csoporthoz tartozás érzése is, melyet ebben a korban tapasztalnak meg igazán. Egy tanító számára rendkívül fontos, hogy ismerje az osztályába járó gyermekeket, tisztában legyen a közöttük kialakuló rokonszenvi, vagy épp ellenszenvi kapcsolatokkal, és észlelje az egyes személyek csoporton belül elfoglalt pozícióját, betöltött szerepét. Az együtt töltött öt év során folyamatosan dolgoznia kell azon, hogy javítson az észlelt helyzeteken, az ellenszenvi kapcsolatokat minimalizálja, az elszigetelt vagy elutasított diákokat integrálja a közösségbe, és a gyerekekkel éreztesse az összetartozás örömét, a jó kapcsolatok fontosságát. Mivel jövőbeli pedagógusként ezeket én is mind fontosnak tartom, amikor találkoztam a szociometria módszerével és annak lehetőségeivel, mihamarabb szerettem volna kipróbálni, hogy magam tapasztaljam, valóban ilyen sok információt felfedhetek egy közösségről csupán egy egyszerű teszt segítségével.

Választásom arra a II. osztályra esett, ahol másodéves pedagógiai szakmai gyakorlatomat töltöttem. A felméréssel szerettem volna jobban belelátni a közösség szociális hálózatába, felfedni a különböző szerepköröket és a csoportot irányító, mozgósító értékeket. Kíváncsi voltam arra, hogy a teszt eredményei mélyebb dolgokra mutatnak-e rá, mint amiket megfigyelés által gyűjtöttem, akár meg is cáfolja a megfigyelteteket. Az eredmények, illetve a tapasztalatok csak még inkább megerősítették bennem, hogy a későbbiekben is szeretnék ezzel a módszerrel foglalkozni és feltárni a módszer adta további lehetőségeket. Felkerestem egy újabb második osztályt, hogy az előzőhöz hasonlóan felmérjem a társas kapcsolatok alakulását, majd összehasonlítsam a két közösséget hasznos következtetéseket levonva.

Dolgozatom első részében az elméleti háttérrel foglalkozok, melynek keretén belül bemutatom a kortárs kapcsolatok szerepét kisiskoláskorban, szót ejtek az osztályközösségről, mint formális csoportról, Moreno szociometriájáról, illetve a több szempontú szociogram módszeréről. A második részben kutatásom gyakorlati oldalának ismertetése következik, melyben beszélek kutatási kérdéseimről és hipotéziseimről, bemutatom a résztvevőket, a stratégiát, módszereket és a felhasznált eszközöket. Ezt követően értelmezem a felmérés eredményeit mindkét osztályban, majd össze is hasonlítom ezeket, végezetül pedig megfogalmazom következtetéseim, és egy összegzéssel zárom a dolgozatot.

I. fejezet: Elméleti háttér

1. Kortárs kapcsolatok szerepe kisiskoláskorban

A kortársak már egészen korai életkorban szerepet játszanak a társas kapcsolatokban. Fokozatosan nyerik el egyre nagyobb szerepüket a gyermekek életében, így az életkor előrehaladtával a barátválasztás motivációja változik, stabilitása pedig nő (N. Kollár & Szabó, 2004). A szakemberek négy-öt fejlődési fázist különítenek el a baráti kapcsolatok fejlődésében, melyeket összefüggésbe hoznak a gyermek érzelmi fejlődésével. Ahogyan fejlődik az empátia, a kölcsönösség, a másik nézőpontjába helyezkedés képessége, illetve bővülnek a kapcsolatok, úgy a barátságok is szimmetrikusabbakká és tartósabbakká válnak (N. Kollár & Szabó, 2004). Az iskolába lépés időszaka fordulópontot képez a társas kapcsolatok fejlődésében (Kotta, 2020). A 6-12 éves életszakaszban, azaz Piaget kognitív fejlődési szakaszai alapján a konkrét műveleti szakaszban, már kialakul a kölcsönösség és nagyobb lesz az intimitás a társas kapcsolatokban. Ebben az életkorban a legmeghatározóbb élmények közé tartozik a barátok szerzése, megtartása, elvesztése, új barátságok kötése, vagy épp a kirekesztettség megélése (N. Kollár & Hoffmann, 2024). Javulnak a kommunikációs készségek, a gyerekek megértik a szándékosságot, a társas kapcsolatok viszonylatában az egocentrikus gondolkodás lassan átadja helyét a többszemponútú gondolkodásnak (Kotta, 2020). A gyerekek már igénylik a hosszan tartó kapcsolatokat, aktívan közreműködnek a barátság fenntartásában és fogékonyak a társ szükségletei iránt. Természetesen elvárják, hogy a barát éppúgy részt vegyen és építse a barátságot, mint ők, tehát jelen van a reciprocitás jelensége. Kapcsolataikban az együttműködés még érdekvezérelt, és egy-egy konfliktus gyakran vezethet barátságok felbomlásához. Ezek a társas kapcsolatok jellemzően azonos neműek közt alakulnak ki ebben az életszakaszban (N. Kollár & Szabó, 2004).

A kortárskapcsolatoknak kiemelt jelentőségük van a szocializáció folyamatában, ami a társas normákhoz, elvárásokhoz való igazodás interaktív tanulási folyamata (Kotta, 2020). A felnőttekkel való kapcsolatokkal ellentétben ezek a kapcsolatok egyenrangúak, és legfőképp a szociális alkalmazkodás tanulásában jelentősek. A szocializáció alkalmat kínál az érzelmi és társas készségek gyakorlására, ugyanakkor a kortársakkal való azonosulás, az önismereti érzékenység, a szerepkísérletezés, a belső kontroll kialakulása, az autonómiára törekvés, a társas identitás kialakulása közben mind-mind lehetővé válik (Kotta, 2020). Számos előny származik a szimmetrikus kapcsolatok létesítéséből, mint például a szülőktől való függetlenedés. A

gyermekek elérik azt a kort, amikor meg kell tanulniuk önállóan reagálni bizonyos élethelyzetekben, önálló döntéseket hozni és kibontakozni abban az esetben is, ha nincsenek oldalukon féltő szüleik. Ebben segítenek a kortársak, hisz egyenrangú félként nem mondják meg nekik, mit és hogyan csináljanak, de jelenlétükkel támogatást nyújtanak. Közös tapasztalnak meg új dolgokat, helyzeteket, és következtetéseket vonnak le, melyekből tanulhatnak. Ezekben az egyenrangú kapcsolatokban megtapasztalják a kölcsönösséget, azt, hogy milyen érzés másoktól függeni, és hogyan kell kölcsönösen tenni valamit egymás javára. Szociális kompetenciájuk ugyancsak fejlődik, megtanulnak felelősséget vállalni tetteikért, valamint gyakorolhatják érvényesítő készségüket. Több olyan helyzet teremődik, melyben ki kell fejezniük véleményüket, szavakba kell önteniük érzelmeiket, és társaik tudtára kell adniuk gondolataikat annak érdekében, hogy érvényesüljön akaratuk, esetleg kompromisszumot kössenek egy középutat keresve. Mindezekén túl adott tevékenységhez kötött társas kapcsolatok pozitívan hatnak a gyermekek jóllétére (Magyaródi, 2019), és hozzájárulnak pozitív érzelmek kialakulásához.

A kölcsönös legjobb barát kapcsolat járul leginkább hozzá a kortársakkal való azonosuláshoz és a pozitív önértékelés kialakulásához. Ezek a szoros kapcsolatok akár életre szóló mély nyomot is hagyhatnak a gyermekekben. A barátság kettős kötés, melynek nem sok köze van a népszerűséghez vagy a szociometriai pozícióhoz. Bár a szocio-emocionális kompetencia előnyt jelent, nem feltétele az ilyen szoros kapcsolatok kialakulásának. A visszahúzódó, szégyenlős gyermekek is ugyanolyan eséllyel találnak maguknak legjobb barátot, mint a kevésbé gátlásos társaik (Kotta, 2020).

Több kölcsönös kapcsolat már csoportot alkot, melynek szintén fejlesztő hatása van. A csoportban való részvétel a társak reakciói, visszajelzései, értékelései által segít az énkép kialakításában, ezen felül biztosítja a társas helyzetet és az érzelmi támogatást nehezebb pillanatokban. Az egyén találkozik a különböző csoportbeli szerepekkel, sőt, ő maga is kipróbálja ezeket a szerepeket, értékeli és értékeli mások teljesítményét, valamint összehasonlítja társait bizonyos kritériumok alapján. A csoport tagjainak ösztönző szerep is jut, ugyanakkor jelen van közöttük a versengés, a tagok megtanulnak együttműködni és elsajátítják az ifjúsági szubkultúrát (N. Kollár & Szabó, 2004).

2. Az osztályközösség mint formális csoport

A csoport tulajdonképpen az egymással tartósan interakcióban levő személyeket jelöli, közös cél, együttes tevékenység, kohézió, csoportstruktúra jellemzi (N. Kollár & Szabó, 2004).

Az iskolai osztály egykorú gyermekekből álló formális csoport, hisz meghatározott célból hozzák létre mesterségesen úgy, hogy valamilyen szempont alapján besorolják a tagokat, akik kezdetben gyakran nem is ismerik egymást (N. Kollár & Szabó, 2004). Ez az egyetlen olyan életfolyamatba ágyazott csoport, amely szakember(ek) befolyása alatt áll a keletkezésétől a megszűnéséig (Szécsényi, 2005). Elsődleges szociális és szervezeti egységként működik (Gyöngyösi, 2007), ugyanakkor a családi köteléktől eltérő, kevésbé intim és egymásra utalt kapcsolatok jellemzik (F. Lassú & Serfőző, 2015). Lehetőségeket nyújt a szociális érvényesüléshez és támaszt jelent a közösség tagjainak. Az osztályba járó gyerekek tevékeny résztvevőkként átélnek és alakítják a társas élet formális és informális szabályait, az együttműködést, a versengést, a szolidaritást, a kirekesztést (Gyöngyösi, 2007).

Napjainkban sok esetben az iskolák létszáma meghaladja az intimitást és szoros együttműködést lehetővé tevő kiscsoport létszámát (max. 15-20 fő) (F. Lassú & Serfőző, 2015), éppen ezért gyakori az úgynevezett „klikkesedés”, alcsoportokba tagolódnak az osztályba járó tanulók. Szerencsésebb esetben vannak a csoporton belül a kiscsoportokat összekötő emberek, vagy kiépül ezek láncolata, így létrejön az átjárás, a kommunikáció kiscsoportok között (N. Kollár & Szabó, 2004).

Az osztályokba járó gyermekek rendkívül sokfélék személyiségüket, képességeiket, érdeklődésüket, illetve családi hátterüket tekintve (F. Lassú & Serfőző, 2015). Természetesen minden csoport rendelkezik egyedi sajátosságokkal, hisz minden csoportnak más az összetétele, a rétegződése, van egy közös történetük, és az átélt élmények még sajátosabbá teszik a csoportot. Ennek ellenére léteznek jellemző szerepek, melyek általában minden csoportban megjelennek. Az iskolai osztályokban érdemes ezeket számba venni és különböző eljárásokkal megállapítani a vezető, a bohóc vagy épp a bűnbak szerepkörben állókat a tudatos osztályszervezés érdekében. Az iskolai társas készségfejlesztés alapvetően rejtett módon zajlik. A tanulók napi 6-8 órában rendszeresen interakcióban vannak egymással. Az interakciók stílusa, módszerei, a megoldások sikeressége vagy épp sikertelensége mind-mind tanulási forrást jelentenek számukra. Minden szándék ellenére sok gyermek számára jelentős gondot okoz a beilleszkedés. Gyakran céljaikat,

érdekeiket nem képesek mások számára elfogadhatóan, a szabályokkal összhangban érvényesíteni. Erőszakot alkalmaznak megjelenítve dühüket, frusztrációjukat. Ezek alapján szükséges minden lehetőséget megragadni és az indirekt módszerek mellett direkt eljárások által is fejleszteni ezt a fontos készségcsoportot (Szabó & Tápai, 2015).

A csoportban elfoglalt helyre és a kortársak általi elfogadásra hatással vannak a személy tulajdonságai (N. Kollár & Szabó, 2004). A tapasztalatok azt mutatják, hogy például az előnytelen külső fizikai megjelenés, a furcsa vagy különösen agresszív magatartás minden életkorban rontja a társas helyzetet, míg az ügyesség, empátia, konfliktusmegoldó képesség általánosan jellemzőek egy csoport vezető pozícióban lévő tagjaira. A 9-11 éves korosztály esetében a népszerűség megítélésekor a lányok jellemzően nyugodtságot, együttműködést, kiegyensúlyozottságot és az agresszió hiányát keresik egy személyben. Számukra az ilyesfajta tulajdonságokkal, képességekkel rendelkezők lesznek szimpatikusak, vonzóak, népszerűek. Az ugyanebben a korosztályban lévő fiúk ügyességet, bátorságot, korrektséget, vezetői rátermettséget keresnek a „kiválasztott” személyben, akit méltónak tartanak a vezetői szerepre, akivel szívesen kötnek barátságot, és akihez mindenki közel szeretne kerülni közülük (Mérei, 2006).

3. A társas kapcsolatok feltérképezésének első lépései: Moreno szociometriája

Az iskolai osztály intézményes alakzat, mert működése társadalmilag meghatározott. Ha megvizsgáljuk az osztályban kialakult kapcsolatokat, kiderül számunkra, hogy ezek nem homogén egységek, hisz vannak spontán társulások, klikkek, barátságok, amik egy hálózatot alkotnak (Mérei, 2006). A csoporton belüli kapcsolatok feltérképezésének általánosan használt módszere a szociometria, s ezen mérési eljárás kidolgozása Moreno nevéhez fűződik (N. Kollár & Szabó, 2004).

3.1 Moreno életrajza

Jacob Levy Moreno 1892-ben született Bukarestben, fiatalon Bécsbe utazott, ahol orvosi karon tanult, végül a New York-i egyetem professzora lett. Sokat tapasztalt, sokoldalú gondolkodó, aki a pszichiátria, pszichológia, gyermektanulmányozás és statisztika területeken is jeleskedett. Érdeklődésének fő iránya az emberi kapcsolatok elemzése. Azt a létformát próbálta

kutatni, amelyben az ember sablonoktól mentesen önmagát adhatja (Mérei, 2006). Értékrendszerében első helyen szerepelt a természetesség, kutatásai során a társadalmi hatékonyság lehetőségeit kereste. Mindig tapasztalatok vezérelték: jelenségekből indult ki, ezeket átfordította a fogalmak nyelvére, módszerré gyúrta, majd visszatért a tapasztaláshoz (Mérei, 2006). Létrehozta a Rögtönzések Színházát, melynek keretén belül maguk a nézők alakították a meg nem írt darabok szereplőit spontán ötletekkel, más nézők felkérésével. Rájött, hogy ezek a spontán alakítások, folyamatok grafikusán rögzíthetők. Ez a felismerés előrevetítette a szociogram ábrázolását. Moreno gyerekeket is tanulmányozott, parkokban figyelte játékukat és rögzítette cselekvésüket, érdeklődésüket, kapcsolataikat.

Az Egyesült Államokban több szociálpszichológiai kutatómunkával találkozott (Cooley, Sherif, Allport), melyek mind hatással voltak rá. 1932-ben kezdte el a szoros értelemben vett szociometriai vizsgálatokat, elsősorban a Hudson-vizsgálatot, melynek anyaga 1934-ben jelent meg a *Who shall survive?* (Ki éli túl?) alkotásában. A könyvben nagy kiterjedésű szociometriai vizsgálatokról számol be óvodás kortól egészen főiskoláig (Mérei, 2006). Innentől kezdve gyorsan elterjedt a szociometriai módszer alkalmazása.

3.2. A szociometriai módszer

Moreno felfedezte, hogy a státusokból álló intézményes rendszerek lappangó háttére tulajdonképpen spontán társulások hálózata. Megpróbálta ezt a rejtett hálózatot a rokonszenvi választások módszerével feltárni, mégpedig úgy, hogy a vizsgált intézmény tagjainak dönteniük kellett, hogy kiket választanának konkrét élethelyzetekben. Az volt a feltevése, hogy ezek a választások megfelelnek az érzelmi vezérlésű spontán kapcsolódásnak (Mérei, 2006).

Moreno szociometriája magába foglalja a társkapcsolatok felmérését, a rokonszenvi választások módszerét, illetve a kapott válaszok alapján a hálózat felvázolását és értelmezését. Ezt a vizsgálatot nem lehet mindenki között elvégezni, ugyanis a módszer megkívánja a valóságos élethelyzet feltételeit. A cél az, hogy eleven érzelmi reakciókat hívjon elő, így az azonos feltételek hátrányosak volnának, hisz nem minden emberre hat ugyanaz a módszer. Ennek ellenére a szociometriai eredményeknek is van statisztikai feldolgozásuk és összesítésük, amikhez viszonyíthatunk és támpontokat kaphatunk az értelmezéshez, viszont fontos, hogy ezek nem valódi standardok. A társadalmi alakzatok önmagukban értelmezhetők, óvatosan felhasználva a statisztikai támpontokat (Mérei, 2006).

A szociometriai vizsgálatot valós feltételek között kell elvégezni, lehetőleg azon a helyen, ahol a közösség él (vagyis a dolgozat témáját tekintve az osztályteremben). Ezzel az a cél, hogy a körülmények emlékeztessék a vizsgált személyeket választásaik háttérére, és közben felidézzék az emlékeket. Jó, ha a vizsgálat alatt minden személy jelen van, akik közül lehet választani, ezzel is segítve a döntéseket. A valóságos helyzet mellé szubjektív kérdések és rokonszenvi vagy ellenszenvi választások társulnak. Moreno különös jelentőséget tulajdonított a szociometriai rokonszenvnek, ugyanis azt feltételezte, hogy a felmérésekben mutatkozó rokonszenv tiszta, „meg nem vásárolható” szeretetmegnyilvánulás (Mérei, 2006). A kritériumok, kérdések megfogalmazása rendkívül fontos, ugyanis sugalmazniuk kell, hogy érzelmi színezetű reakciót várnak tőlük. Feltételes módon kell szóljanak, operatív hangsúllyal, konkrét megfogalmazással a csoport tagjaihoz igazodva, ugyanis a kritériumnak tartalmaznia kell a csoportot mozgósító igényt. A kiscsoportok tagjainak valamilyen közös indíték ad tartalmában egyforma lendületet, így a szociometriai felmérés abban az esetben lesz igazán hiteles, ha a csoportot a megfelelő kritériumra vonatkozóan kérdezzük, ily módon felfedve azt a bizonyos „mozgató rugót”. Moreno három olyan kört jelöl meg, amiből szerinte célszerű kritériumot formálni: együttélés, együtt dolgozás és az együttes társas élet (Mérei, 2006). Ez alapján a vizsgált kisiskolásokat megkérdezhetik, kivel lennének szívesen egy szobában egy ottalvós osztálykirándulás során, kivel dolgoznának egy csapatban egy feladat megoldása alatt, illetve kit hívnának meg magukhoz vendégségbe. A lényeg az, hogy a csoport minden tagjának legyen élménye, átélt ismerete a helyzetről, amelyre az adott kritérium vonatkozik (Mérei, 2006).

3.3 A szociometriai pozíció

Egy személy társas helyzete egy adott csoporton belül nagy befolyással van életére, személyiségére, s magatartására különböző helyzetekben. A szociometriai státusz a gyermek társak közt kivívott pozícióját jelenti, amely nagy hatással lehet a szocio-emocionális fejlődésre (Kotta, 2020). Négy szempontból tudjuk meghatározni egy személy szociometriai helyzetét: az alakzat, a választottság, a kapcsolat intenzitása, illetve a középponthoz való viszony szempontjából (Mérei, 2006). Számít az, hogy a kirajzolódó szociogramon zárt alakzat tagja, lánchelyzetben van vagy egészen más pozícióba kerül (az alakzatokról a kutatás gyakorlati részében még bővebben beszélünk); hogy a szociometriai felmérés alatt sokan választják vagy nem választják; hogy kapcsolataik egy vagy több kritériumon alapulnak, illetve az sem

elhanyagolandó tényező, hogy a mező középponti övezetében helyezkedik el, vagy peremre szorul, hiszen a hiányos társas kapcsolatrendszer diszfunkciókhoz vezethet a gyermek életében, és akár mentális problémákat is okozhat (Husztai, 2019).

Többféle szerep létezik csoporton belül: centrális helyzetben lehet vezető, népszerű, ideál, illetve a peremhelyzetbe kerültek is több kategóriába sorolhatjuk, mégpedig vannak a magányosak, az ellentmondásosak, az elszigeteltek vagy elhanyagoltak és az elutasítottak (Mérei, 2006). Ugyanakkor az átlagos tanulók csoportja is egy külön státuszt képez (Kotta, 2020).

A vezetés határozottan szociometriai pozíció. Jennings azt feltételezte, hogy a vezetés és a közkedveltség két egymással szorosan összefüggő viszonyfogalom, ugyanakkor lehet valaki bizonyos csoportokban vezető, másokban nem, azaz független a személyiségvonásoktól. Gibb volt az, aki bevezette a szociocenter fogalmát, mellyel azt kívánta kifejezni, hogy a csoportban legtöbbet választott személy funkcionálisan is középpontja, tehát vezetője az alakzatnak (Mérei, 2006). Ezen megállapításokkal a szociometria francia művelőinek egy része (Bastin, Maisonneuve, Reymond-Rivier) szembement, azt állítva, hogy a vezető és a népszerű egyáltalán nem ugyanaz a szerep. Szerintük a vezető mint szociometriai pozíció elsődlegesen a személyiségnek a függvénye, nem pedig a csoportviszonylatoknak, vagyis léteznek „született vezetők” (Reymond-Rivier), akik ösztönösen veszik kézbe az irányítást bizonyos helyzetekben (Mérei, 2006). Ők kiemelkedő szocio-emocionális készségekkel rendelkeznek, ugyanakkor átlag felettiek a szociális problémamegoldó készségeik is (Kotta, 2020).

Az eleve magányosakkal próbálnak társaik kapcsolatba lépni, viszont ők nem reagálnak ezekre a kezdeményezésekre, ezzel szemben az elszigeteltek szeretnének kapcsolatokat teremteni, ám ők azok, akiket nem választ senki. Bastin szerint a kirekesztettség az illető személyiségével is összefügg, azaz iskolában általában ők a rossz, gyenge tanulók (Mérei, 2006), az elszigetelt tanulók rosszul állnak a szocio-emocionális kompetencia terén, de nem agresszívek, inkább visszahúzódóak, szégyenlősek (Kotta, 2020). Őket azért utasítják el, mert eltérnek az adott társas alakzat embertípusától, így „furcsák”-nak titulálják őket (Mérei, 2006). Az elutasított gyermekeknek is gyengébbek a társas készségeik, viszont ők az elszigeteltekkel ellentétben gyakran agresszívek is (Kotta, 2020). Az elutasítottság helyzete visszahat a személyiségre, tehát abban az esetben, ha egy ilyen pozícióban lévő tanulót áthelyeznek egy másik osztályba, ugyanazt a magatartást fogja produkálni, hű marad a helyzetével járó jegyekhez

(Mérei, 2006). Az ellentmondásos szociometriai státuszú gyermekek a figyelem középpontjába kerülnek jó és rossz tulajdonságaik által egyaránt. A népszerűekhez hasonlóan jó társas készségekkel rendelkeznek, viszont agresszivitásuk az elutasítottakéhoz közelít. Átlagos szociometriai státusszal azok a tanulók rendelkeznek, akiket sem pozitív, sem negatív vonatkozásban nem övez kiemelt figyelem (Kotta, 2020). A legtöbb csoportban a centrális helyzet egybevág a jó teljesítménnyel, viszont előfordulnak olyan helyzetek is, amikor a rossz tanuló van centrális pozícióban. Ez arra utal, hogy a csoportban a tanulmányi előmenetelt nem tekintik kiemelkedő társadalmi értéknek (Mérei, 2006).

A szociometriai státusz viszonylag állandó marad osztályközösség-váltás esetén is, tehát a beilleszkedési problémák kezelésében az osztálycsere önmagában sohasem lehet megoldás (Kotta, 2020). Mérei (2006) arra következtet, hogy a szociális pozíciók egybevágóak bizonyos személyiségjegyekkel. A társadalmi alakzatok bizonyos viselkedési formákat kitüntetnek, melyek pozitív rokonszenvi választással jutnak kifejezésre (Mérei, 2006). Egy 2003-as kutatásban bebizonyították, hogy van összefüggés a szociometriai státusz, illetve a negatív társas élmények között. Azok a gyermekek, akiket kevésbé kedvelnek, rosszabb bánásmódban részesülnek a mindennapokban, illetve az elutasított kisiskolások épp agresszivitásuk révén biztosítanak maguknak kedvezőbb társas közeget. A pozitív társas történések nem álltak összefüggésben a csoportban elfoglalt szociometriai pozícióval (Kotta, 2020).

4. A többszempontú szociometriától napjainkig

Mérei olyan szociometriát igyekezett kialakítani, amely a közösséget méri fel, nemcsak az egyén helyét mutatja meg a társas mezőben, hanem magát a közösséget is jellemzi, az osztálylégkört, az osztályhangulatot, az osztályban zajló kapcsolati életet (Hoffmann, Basa, & N. Kollár, 2022). Ennek alapjául a Weinberg-féle kérdőívet vette, mely 4 szociometriai kérdést tartalmazott 2 kritérium alapján (rokonszenvi, funkcióra vonatkozó). Míg Moreno kizárólag rokonszenvi-ellenszenvi választásokat épített a felmérésbe, Weinberg inkább a közösségi tapasztalatot mozgósította, kevésbé az érzelmi feszültséget, és több kritérium alapján dolgozta ki a tesztet (Mérei, 2006). Vagyis Mérei a szubjektív, kapcsolati szempontok mellé olyan objektív szempontokat is bevont az elemzésbe, amely a csoport különböző szerepeire vonatkozik: népszerűség, képességek, funkció. A többszempontú szociometria segítségével azonosíthatjuk a csoportnormákat és a csoport fejlettségi fokát is (Hoffmann, Basa, & N. Kollár, 2022).

Mérei igénye az volt, hogy a kapott szociometriai eredmények tárják fel a közösség indítékait, így ez alapján megszerkesztette a több szempontú szociometriai felmérés kérdőívét, mely különböző változataiban 10 kérdéstől 40 kérdésig terjed. Az első ilyen felmérőlap 1945-ben készült el. Ebben a változatban az adatok feldolgozásakor kategóriánként összegezzük a feleleteket, így nem csak azt tudjuk meg, kik tartoznak össze, hanem azt is, hogy az adott közösségben kivel hányan szeretnének együtt lenni, hány szavazatot kap egy-egy tag az egyes kritériumokban. Ha megvizsgáljuk a választások eloszlását, információt nyerünk a közösség álláspontjáról: ha az eloszlás nagy, az adott kritériumban nincs kialakult közösségi állásfoglalás; ha kicsi, az eredmény a közvéleményt fejezi ki; a közepes eloszlási arány pedig a közvéleményben meglévő reális áramlatokra utal (Mérei, 2006). A lényeg az, hogy a kívánt információkhoz jutás érdekében a választási kritériumok különféle mérlegelési szempontoknak feleljenek meg (rokonszenvi, közösségi funkcióra utaló, egyéni tulajdonságokra és népszerűsége vonatkozó kérdések).

A szociometriai tesztek nagyban segíthetik a nevelőmunkát, hisz információt nyújtanak a csoportok társas szerkezetéről, a gyermekek közötti kapcsolatokról, klikkekről és segítenek felfedezni úgy az elszigetelt, mint a népszerű gyerekeket. Kimutatja, hogy kik a jó barátok, kik nem barátkoznak, s ha idő múltán megismétljük a tesztet, az is kiderül, mennyiben változtak ezek a viszonyok (Illés, 1971). Ezek a tesztek információt nyújtanak, nem útmutatót, viszont segíthetnek pl. az osztályközösségben felmerülő problémák, konfliktusok természetének feltárásában (Hoffmann, Basa, & N. Kollár, 2022). Tehát a pedagóguson áll, hogyan használja fel az eredményeket, és milyen módon kívánja fejleszteni közösségét.

A többszempontú szociometria a magyar iskolapszichológia és pedagógia mind a mai napig kedvelt módszere. Az utóbbi évek legjelentősebb előrelépése, hogy 499 osztály vizsgálata alapján a Hoffmann, Basa, N. Kollár (2022) szerzőcsapat kidolgozta a legfontosabb szociometriai mutatók sztenderdjeit.

II. fejezet: Szociometriai vizsgálat második osztályban

1. Kutatási kérdések

A szociometriai módszer rendkívül jó lehetőségnek bizonyul a pedagógus számára, hogy felmérje osztályközössége rejtett kapcsolatait, és a feltárt hálózathoz kiindulva tudatosan dolgozzon a későbbiekben azon, hogy a lehető legösszetartóbb csoporttá kövacsolja osztályát minimalizálva az elutasítottak, elszigeteltek számát. Másodéves pedagógiai gyakorlatom során egy II. osztályos közösséget (a továbbiakban A osztályként hivatkozom rájuk) ismerhettem meg közelebbről, akik egy igazán összetartó, szoros kapcsolatokkal rendelkező osztálynak tűntek. A tanítónő tudatosan odafigyel arra, hogy mindenki integrálódjon a közösségbe, és elfogadják egymást a gyerekek.

Kutatásom második csoportjának egy olyan második osztályt (B osztály) választottam, akiknél pedagóguscseré történt II. osztály elején, az új tanító kezdőként vette át a csoportot, és új osztálytársak csatlakoztak a közösséghez, így felettébb sok impulzus érte a tanulókat a tanév kezdetekor. Azt feltételeztem, hogy ezek a jó vagy épp kevésbé jó impulzusok hatással lehetnek a társas kapcsolatokra, így mindenképp szerettem volna ezekről megbizonyosodni.

Felmerültek bennem különböző kérdések arra vonatkozóan, hogy az A csoport esetében a tanórákon, szünetekben, iskolán kívüli tevékenységek során tapasztalt kisebb közösségek, magatartásformák, kapcsolatok, értékek valóban mérvadóak-e, és egy szociometriai felmérés alátámasztaná-e a megfigyeléseim alapján formált véleményemet. Arra is kíváncsi voltam, hogy mennyire stabil az osztályközösség a B osztályban, illetve hogy milyen különbségeket és hasonlóságokat fedezek fel a két osztály között a társas kapcsolatok terén. A továbbiakban a következő kérdéskörökkel fogok foglalkozni:

1. Az osztályok szociogramja alapján vannak-e peremre szorult tanulók, akik senkihez sem kapcsolódnak?
2. Osztályonként kik vannak a legkedvezőbb pozícióban, akiket minden kritériumhoz sokan jelölnek?
3. Melyik osztályközösség stabilabb, összetartóbb a szociometriai mutatók és a szociogramok alapján?

2. Hipotézisek

Kutatásom során 3 hipotézis fogalmazódott meg bennem:

1. Ismerve a peremre szorultak jellegzetes vonásait, megfigyeléseim és a tanítókkal készített interjúk alapján azt feltételezem, hogy a vizsgált A osztályban nincsenek sem elszigeteltek, sem elutasítottak, mindenkinek van legalább egy kölcsönös kapcsolata, míg a B osztályban a megváltozott körülmények következtében van két peremre szorult tanuló.

2. Megfigyeléseim és a tanítókkal készített interjúk alapján azt feltételeztem, hogy az A osztályban egy aktív, véleményének hangot adó, barátságos személy áll a legkedvezőbb szerepben, aki jó kapcsolatot ápol úgy a fiúkkal, mint a lányokkal; a B osztályban pedig egy domináns, szórakoztató attitűddel rendelkező, „bohóc” szerepet felvett diák van a legkedvezőbb helyzetben.

3. Az A osztály közössége stabilabb és összetettebb, mint a B osztályé, s ez a szociometriai mutatókban illetve a szociogram szerkezeti mutatóiban is láthatóvá válik. Ezt a hipotézisemet egyrészt a már említett, B osztályt ért változások esetleges negatív következményei alapján, másrészt az A osztályban folyó rendszeres drámafoglalkozások feltételezett pozitív hatásai alapján állítottam fel.

3. A kutatásom résztvevői

Kutatásomat Bihar megyében végeztem két nagyváradi iskola egy-egy másodikos osztályközösségével. Az A osztályban egy félév erejéig szakmai gyakorlatomat töltöttem, így volt lehetőségem jobban megismerni a tanulócsoport tagjait. Láthattam szünetben a kialakult barátságokat, az órák keretén belül a szimpátián alapuló választásokat, kirándulások során a kiscsoportokat. A csoport létszáma 25 fő, mindannyian részt vettek a kutatásban, közülük 16 fiú és 9 lány. Van két ikerpár az osztályban TK és TE, illetve NA és ND személyében. Az osztály tanulói különböző képességűek, többen kiemelkedően jól teljesítenek az iskolai feladatokban, vannak átlagosan teljesítő diákok, és néhányan tanulási nehézségekkel küzdenek. A csoport etnikai összetételét tekintve többnyire magyar gyerekek járnak ebbe az osztályba, de van köztük olyan, aki kétnyelvű, azaz vegyes családból származik, édesanyjának román az anyanyelve.

A tanítónő igazán közeli kapcsolatban áll diákjaival, mindig egymás elfogadására ösztönzi őket, szeretetteljes és odaadó személyiségének köszönhetően sikerült egy összetartó közösséget kovácsolnia. Mindig következetes, a fegyelmi problémákat együtt vitatja meg az

osztállyal. Teret ad nekik, hogy kifejthessék véleményüket, ugyanakkor felállított bizonyos kereteket, melyeken nem szabad túllépniük.

A B osztályban is volt lehetőségem néhány hétig hospitálni, ám közel sem sikerült olyan szinten megismernem a gyerekeket, mint az előző osztály esetében. Ebből kifolyólag az elemzések során túlnyomórészt a tanító megfigyeléseire és az általa elmondottakra alapozok. A csoport létszáma 17 fő, melyet 7 lány és 10 fiú tesz ki. Minden gyermek magyar anyanyelvű, magyar családból származnak. Egy kislány (AR) elvált szülők gyermeke, ő nevelőapjával él. A tanulási teljesítményt tekintve vegyes összetételű csoportról beszélünk: vannak jól és kevésbé jól teljesítő tanulók. Egy lány (DK) egy évvel idősebb társainál, és ezt a megfigyelték alapján szereti éreztetni a többiekkel. Van egy testvérpár: NN és NV. Utóbbi II. osztályban csatlakozott az osztályközösséghez, és sajátos nevelési igényű tanuló, erről hivatalos irattal is rendelkezik. NV többféle tanulási nehézséggel küzd, illetve szemtengelyferdülésben szenved. A B osztály tanulói II. osztályig egy tapasztalt tanítónővel töltötték mindennapjaikat, aki nyugdíjba vonult. Helyébe egy fiatal, pedagógusi pályája elején álló tanítót kaptak, aki igyekszik minden módszert bevetni, hogy összetartsa osztályát és igazán komplex, stabil társas hálózatot alakítson ki.

Bár a B osztály létszáma kisebb, a fiú-lány arány nagyon hasonló a két közösségben. A két iskola hasonló populációból merít, de katolikus iskola révén a B osztályban a vallás hangsúlyosabb szerepet kap, mint az A osztályban. Az A osztály maximális létszámmal indult és az évek során nem változott a csoport összetétele. Nem mentek el, és nem is jöttek új tanulók, ellentétben a B osztállyal, ahol mindkét eset fent áll. Itt I. osztály elején csatlakozott egy a társainál idősebb lány, és a tanév végén távozott egy fiú, míg II. osztályban két új lány tanulóval bővült a közösség.

4. Kutatási stratégia, módszerek, eszközök

4.1 Kutatási stratégia

Kutatásomhoz két többszemponútú szociometriai kérdőívet állítottam össze, melyekbe igyekeztem úgy összeválogatni a kritériumokat, hogy azok tartalmazzák a csoportokat mozgósító igényeket. Az első kérdőívet 2024 júniusában állítottam össze és feladatlap formájában vittem be az A osztályba, előre egyeztetve a tanítónővel. Kutatásom céljául a barátságok vizsgálatát neveztam meg a gyerekek számára. Az instrukció során igyekeztem követni a szakirodalom által megnevezett szempontokat: a feladat megmagyarázása; a rokonszeri választásra való hangolás;

derős, határozott, enyhén feszült hang árnyalatnyi ünnepélyességgel vegyítve, hogy érezzék a felmérés fontosságát (Mérei, 2006). Közösen, sorban haladtunk a kérdésekkel, és csak akkor tértünk át a következőre, ha mindenkinek sikerült beírnia legfeljebb 3 nevet. Mivel a felmérés pillanatában nem minden tanuló volt jelen, ketten utólag töltötték ki a kérdőíveket, melynek eredményeit online, kép formátumban kaptam meg a tanítónőtől. A felmérés során született adatokat táblázatokba vezettem, így alakult meg a kölcsönösségi táblázat, mely alapján elkészült az osztály szociogramja, illetve a gyakorisági táblázat, melyből további hasznos információkat szűrtem le a többszemponútú szociometria szempontjait figyelembe véve.

A B osztályt 2024 októberében mértem fel egy kibővített kérdőív segítségével. Az első felmérés során tapasztaltak alapján szükségesnek éreztem további tulajdonságokra utaló kérdéseket beépíteni a kérdőívbe, hogy a „bohóc” szerepen túl további értékek, tehetségek és az ezekhez való hozzáállás rajzolódjon ki az eredmények alapján. A stratégiám ugyanaz maradt, mindenben ugyanúgy jártam el, mint az előző csoport esetében. Ebben az osztályban NV segítségre szorult a szociometriai teszt kitöltésében, mivel számára még nehézséget okoz az írás, így a tanító mellé ült, és gondosan lejegyezte az általa mondott neveket. Itt szintén két tanuló hiányzott a felmérés napján, így ezekkel a gyerekekkel a pedagógus töltötte ki a felmérőlapokat, és küldte el online, kép formátumban a teszteket. Az adatokat feldolgozva itt is megalkottam a kölcsönösségi táblázatot, szociogramot, illetve gyakorisági táblázatot, majd elkezdtem az eredményeket értelmezni.

4.2 Módszerek

A többszemponútú szociometria módszerét választottam kutatásom során annak érdekében, hogy az egyén közösségben elfoglalt helyén túl magát a közösséget is jellemezni tudjam. Az adatfelvétel során saját szerkesztésű, a gyerekek életkori sajátosságaihoz igazított többszemponútú szociometriai kérdőívet használtam.

Az adatfeldolgozás során az adatokat Excel táblázatokba vezetve első sorban a kölcsönösségi táblázatot (1. melléklet) készítettem el kizárólag a rokonszenvi kritériumokat figyelembe véve. A táblázatot elemezve fény derült minden kölcsönös kapcsolatra és azok erősségére, így megalkottam a közösség hálóját ábrázoló szociogramot, amit szintén értelmeztem. A kölcsönösségi táblázat adatait öt szempontban összegeztem: meghatároztam a deklarált kapcsolatok számát, azaz hogy az egyes gyerekek hányszor szavaztak a három

rokonszenvi kritérium alatt; megszámloltam a háromszoros, a kétszeres és az egyszeres kölcsönösségeket, melyek a kapcsolat erősségére utalnak; illetve hogy az egyes gyerekeket hányan választották, összegezve az oszlopok jelzéseit. Szintén ide kerültek a szerkezeti mutatók, melyek kiszámolásával azt szerettem volna meghatározni, mennyire strukturált az a társas mező, amelyet a szociogram vázlatosan ábrázol. Az első a CM (centrális-marginális) mutató, mellyel azt határoztam meg, van-e a közösségeknek központja, és azt, milyen kiterjedésű perem veszi körül. A sűrűségi index megmutatta, hogy a társas mezőben hány kölcsönös kapcsolat jut egy személyre. A kölcsönösségi index arra utal, a közösségekben levő személyek hány százalékának van kölcsönös kapcsolata, a csoportkohéziós mutató pedig arra, hogy a szociometriailag lehetséges kölcsönös kapcsolatoknak hány százaléka realizálódott. A viszonzott kapcsolatok mutatója maradt hátra, ami annyit tesz, hogy megmutatja, a deklarált kapcsolatoknak hány százaléka kölcsönös (Mérei, 2006).

Ezután a gyakorisági táblázat megszerkesztése következett, melyben minden kritériumot külön tárgyaltam. Itt azt figyeltem, hogy az egyes kérdésekre, szerepekre, tulajdonságokra vonatkozóan hányan választották az egyes gyerekeket, vagyis minden mezőbe az a szám került, ahány szavazat esett az illető gyerekre a jelzett kritériumban. Mivel a B osztály kibővített kérdőívében több tulajdonságra utaló kérdés szerepelt, ezeket külön-külön elemeztem. Az oszlopok összegzésével meghatároztam a választások összegét, hogy hány személy közt oszlottak meg a választások, illetve ezek hányadosából az eloszlási mutatót, amely arra utalt, hogy az adott kritériumban mennyire szóródtak szét a szavazatok. Minél nagyobb a mutató számértéke, annál valószínűbb, hogy egységes vélemény alakult ki az adott kritériumra nézve (Mérei, 2006). A sorokat is összegeztem, majd az eloszlási mutató felhasználásával meghatároztam minden kritériumra vonatkozóan az elsődleges, illetve másodlagos szerepeket. Mindkét csoport adatainak feldolgozásakor ugyanúgy jártam el.

A társas-közösségi helyzet meghatározásához mindkét táblázat adataira szükség volt. Várhegyi György dolgozta ki ezt a módszert egyesítve a Moreno-féle szociometriai pozíció elgondolását és a több szempontú szociogram követelményeit. Azt feltételezte, hogy minél több egy alakzatban a kedvező helyzetű személy, annál jobb a társas légkör, és annál több esély van a magas teljesítményre (Mérei, 2006). Ha egy személy rendelkezik kölcsönös kapcsolattal és átlagos számú pozitív szavazatot kap, az már jó társas helyzetnek bizonyul.

A többszemponútú szociometria mellett használtam még a megfigyelés módszerét. Az anyanyelv órák keretén belül figyeltem a staféta olvasás jelöléseire, azaz hogy az egyes tanulók mely társukat szólítják fel olvasásra; szünetekben megfigyeltem a csoportosulásokat, a kialakult „klikkeket”, a közös játékot, illetve egy-egy iskolán kívüli tevékenység buszos utazása során azt, hogy a gyermekek kiket választanak utazó társakul. Az osztályközösségről, a gyerekek között kialakult társas kapcsolatokról tanórán és tanórán kívüli tevékenységek során szerzett tapasztalataimat hospitálási naplóban vezettem. Emellett az osztályok pedagógusaival is készítettem egy-egy interjút az általuk vezetett osztályról. Kíváncsi voltam az osztályok etnikai összetételére, hogy az évek során változott-e a közösségek összetétele, illetve a tartalmas elemzések elkészítése érdekében szerettem volna minél több információt megszerezni a gyermekekről arra vonatkozóan, hogy mik a legjellemzőbb tulajdonságaik, melyek az erősségeik, gyengeségeik; milyen magatartás jellemző rájuk a tanórák, illetve a szünetek során; ugyanakkor az is érdekelt, a tanítók hogyan jellemeznék diákjaik társas kapcsolatait megfigyeléseik alapján. Mindkét pedagógus nagyon nyitottnak bizonyult, így utólag, az értelmezés folyamatában is ki tudtam kérdezni véleményüket egy-egy gyerekkel kapcsolatban. A B osztály esetében nagyobb mértékben támaszkodtam ezekre a beszélgetésekre, melyek nagyban hozzájárultak az adatok értelmezéséhez.

4.3 Eszközök

A többszemponútú szociometriai szavazólapokat mindkét esetben a gyerekek életkori sajátosságaihoz igazítottam, azaz amennyire lehetett, lerövidítettem, olyan élethelyzeteket, kritériumokat jelöltem meg, amelyek számukra érthetőek. Ehhez Mérei (2006), illetve az N. Kollár, Szabó (2004) szerkesztőpáros könyvét használtam.

Az első felmérőlapom (1. melléklet) összesen 9 kérdést tartalmazott, melyből 3 rokonszenvi (pl. „Kit hívnál meg a születésnapodra az osztályból?”); 3 aktivitásra, funkcióra utaló (pl. „Ha felnőttök, kiből lesz az osztálytársaid közül híres ember?”); 1 népszerűségi („Kinek van a legtöbb barátja az osztályban?”); 1 bizalmi („Kinek mondanád el a titkodat?”); illetve 1 tulajdonsági („Ki a legviccesebb az osztályban?”). Utóbbi az „osztály bohóca” szerepkört segített felderíteni. A tanulók minden kérdéshez legfeljebb 3 nevet írhattak, de lehetőségük volt ennél kevesebbre is. Igyekeztem odafigyelni arra, hogy a kérdések pontosan megjelöljék, milyen tevékenységhez válasszanak társakat, hogy a tanulók tisztában legyenek a tevékenységek

értelmével és jellegével, illetve a választás kritériumai legyenek erősek és állandóak (Mérei, 2006).

A második, B osztály számára készült, felmérőlap (2. *melléklet*) 13 kérdést tartalmazott: 3 rokonszenvi; 2 bizalmi; 4 aktivitásra, funkcióra vonatkozó; 1 népszerűségi és 3 tulajdonsági, melyek a legjobb matekeseket, legtehetségesebb rajzosokat, illetve a legviccesebb tanulókat segítettek felderíteni. A gyermekek itt is legfeljebb három nevet írhattak kérdésenként. Mivel egy tanuló nemrégiben távozott a közösségből, fontosnak tartottam kihangsúlyozni, hogy kizárólag a jelenlegi osztálytársaik közül választhatnak az egyes kérdéskörökhöz.

5. A szociometriai felmérés eredményének bemutatása és értelmezése

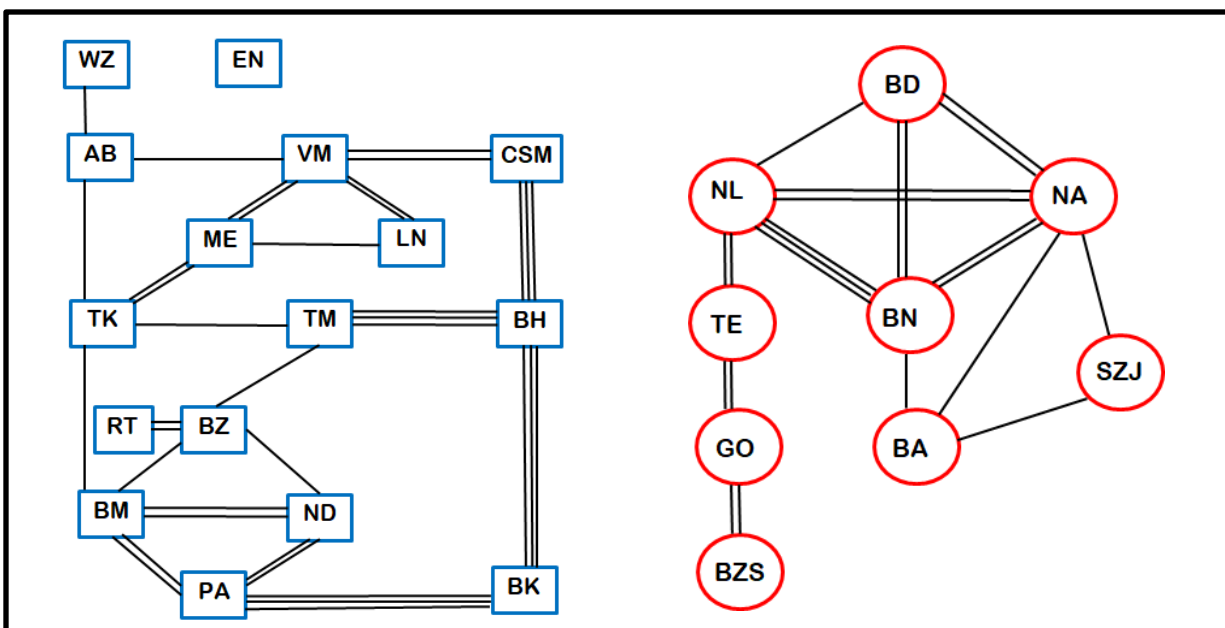
5.1 A kölcsönösségi táblázat és a szociogram értelmezése az A osztályban

A rokonszenvi kritériumokat tekintve összesen 217 választás történt, melyből 116 kölcsönös kapcsolat realizálódott. A legtöbb gyermek élt a három választás lehetőségével, így mindhárom rokonszenvi kérdéshez 3-3 társát jelölte. A 25 tanulóból mindössze 3-an írtak a lehetséges 9-nél kevesebb nevet.

Az A osztály kölcsönösségi táblázatából (3. *melléklet*) leolvasható, hogy összesen négy háromszoros erősségű kapcsolat van és ebből három ugyanahhoz a kisfiúhoz, BH-hoz tartozik. Ez a kisfiú mindhárom rokonszenvi kérdéshez ugyanazt a három nevet sorolta fel és ők szintén választották őt háromszor. BH-nak tehát három kapcsolata van, de azok nagyon erősek. Úgy tűnik, ő jól választott barátokat. A negyedik háromszoros erősségű kapcsolat NL és BN között alakult ki. NL NA-t is választotta háromszor, aki viszont csak kétszer jelölte NL-t, így köztük kétszeres kapcsolat van. Összesen 16 kétszeres erősségű kölcsönös kapcsolatot számoltam, ami arra utal, hogy sok erős barátság van a közösségben. Mindezek mellett 14 egyszeres kölcsönös kapcsolatot fedeztem fel. Egyetlen olyan személy volt, akit háromnál kevesebbszer választottak a rokonszenvi kérdéseknél: BZS-t, kizárólag GO választotta, viszont ez egy kétszeres kapcsolatot eredményezett, így tudott kapcsolódni a lányok tömbjéhez.

A táblázat alapján szerkesztett szociogram egy rendkívül összetett hálózatot eredményezett (1. *ábra*). Értelmezése előtt szükségesnek tartom néhány alapfogalom jelentését tisztázni. Központ alatt olyan zárt alakzatot értünk, amelyhez a vizsgált társas alakzat tagjainak legalább $\frac{1}{4}$ -e kapcsolódik. Zárt alakzatról akkor beszélünk, ha minden tagnak van legalább két

kapcsolata. A zárt alakzatok jelenléte fokozza a közösségi történések feszültségét, együttes aktusaiknak nagyobb a felszólító jellege, illetve sodrása mozgósíthatja és terelheti az egész közösséget. Peremen akkor van egy személy, ha nincs kapcsolatban a társas mező központi alakzatával (Méreai, 2006).



1. ábra: Az A osztály szociogramja (saját szerkesztés)

Elsősorban fontos megemlíteni, hogy az alábbi egy többközpontú szerkezet, ami meglehetősen ritka 1-3 osztályban. Hat gyermeket leszámítva ebben az osztályban mindenki centrumhoz tartozik, ugyanis több központ is kialakult, amik bonyolultan összefonódnak egymással, sőt, több kis központ alkot nagyobb központokat. Láthatóan a fiúk és a lányok közössége elkülönül, ami ebben a korosztályban természetes, viszont fontos megemlítenem, hogy a fiúk is választottak lányokat, illetve a lányok is fiúkat, ám nem alakult ki egy kölcsönös kapcsolat sem. Érdekes lehet, hogy az ikerpárok (TK és TE; NA és ND) egyáltalán nem választották egymást. Ezt valószínűleg magyarázza a nemi hovatartozás, és az, hogy ebben az életkorban mindkét nem inkább a saját nemű baráti kapcsolatokra koncentrál. Unokatestvéri kapcsolat van továbbá PA és BA2 között, ám csak előbbi választotta rokonát kétszer is.

Először a fiúk társas alakzatát veszem szemügyre. VM, ME és LN egy kisebb háromszögű zárt csoportot alkotnak, de rajtuk kívül számos másik négy- vagy többszögű zárt alakzat kialakult: AB, TK, ME, VM, vagyis az előbbi háromszög két tagjához csatlakozott még két személy; TK, TM, BZ, BM újabb zárt alakzatot alkotnak, ahol TK-n keresztül van átjárás az

előző alakzathoz; BZ, ND, PA, BM egy rendkívül erős zárt alakzatot alkotnak, két személy által kapcsolódva az előző kiscsoportozáshoz; CSM, BH és BK is egy nagy zárt alakzat tagjai, akik tulajdonképpen összekötik az előzőeket. Ketten láncszerűen csak egy-egy személyhez kapcsolódnak (WZ AB-hez, illetve RT BZ-hez), de tulajdonképpen ez az egy kapcsolatuk lehetővé teszi, hogy közvetett módon kapcsolatban álljanak a központi fiú alakzattal. A szociogram alapján a fiúk közösségéről elmondható, hogy egy nagyon összetartó társaság rengeteg kis zárt alakzattal, és ezek mind kapcsolatban állnak egymással valamilyen formában.

Peremre egyetlen fiú került, EN, ami mind a tanítónő mind az én számomra meglepetés volt. EN egy mozgékony, kissé eleven, csintalan kisfiú, aki minden szünetben szívesen sportol a barátaival. Nem fedeztem fel olyan jegyeket, amik arra utaltak volna, hogy nincsenek kölcsönös kapcsolatai. Történt egy olyan eset, amikor a tanóra elkezdése helyett szívesebben futballozott volna tovább, így egyszerűen úgy döntött, kirúgja a kezemből a labdát. Ez mutat némi agresszióra való hajlamot és csintalanságot. A peremhelyzet bizonyára arra utal, hogy még nem találta meg az igaz barátokat, ám mivel őt választották, és ő is választott, csak nem kölcsönösök a választások, pedagógusként ezen könnyen lehet segíteni integrálva őt valamelyik társaságba. EN a következő személyeket választotta: ME, NL, TM, BM, TE, RT. Közülük ketten lányok (NL, TE), akik csak lányokat választottak a rokonszenvi kritériumoknál, a többiek pedig RT-n kívül központi emberek. Feltehetőleg EN menő barátokat keres, mintsem nyitna azok felé, akik keresik a társaságát. Őt hárman választották: WZ, LN és TK. WZ-nek csak egy kölcsönös kapcsolata van, meglehetősen kevés szavazatot adott le az első 3 kérdésre, LN a zárt háromszög tagja, aki által kapcsolódhatna egy kisebb zárt alakzathoz, illetve TK egy igazán központi ember, aki egyszerre több zárt alakzat tagja is. Általuk lehetne integrálni EN-t, segítve neki megtalálni a barátait.

A lányok oldalát tekintve van egy nagyon erős négyszögű zárt alakzat NL, BN, NA és BD képviselőiben, akikhez kapcsolódik egy gyengébb, de szintén zárt alakzat (BN, NA, SZJ és BA), illetve egy lánc (BZS, GO, TE). Utóbbi három személy köztes tagoknak számítanak, mivel csak közvetve kapcsolódnak a zárt alakzathoz. A láncalakzat jelenléte miatt a lányok társasága némileg gyengébb, mint a fiúké, viszont itt is erős barátságok azonosíthatók.

A kiszámolt szerkezeti mutatók (1-2. táblázat) szintén hasznos információkkal szolgáltak. A CM mutató (1. táblázat) három adat viszonyítását tartalmazza: a társas mező központi alakzatának a kiterjedését, az ennek befolyása alá vont társas övezetet és az ettől elkülöníthető peremet (Méri, 2006). Az átlagos értékek 20–50–30%, míg a vizsgált csoportban

76–20–4%. Látható, hogy sokkal jobbak az értékek, ami arra utal, hogy a csoport egy szervezett közösség gazdag szokásrendszerrel, jól irányított és rendszerint nyugodt a légkör.

	Centrum	Köztes	Perem
CM-mutató	76,00%	20,00%	4,00%
átlag:	20%	50%	30%

1. táblázat: CM-mutató az A osztályban

A legújabb sztenderdek (Hoffmann, Basa, & N. Kollár, 2022) képezik a többi szerkezeti mutató összehasonlítási alapját a 2. táblázatban. Eszerint a sűrűségi mutató átlaga 1,26, a fél szórás 1,14 és 1,38 között mozog, de 1,26 fölött már mindenképp stabil közösségről beszélhetünk. A vizsgált közösségben ez az érték 1,36-nak felel meg, ami átlagos eredménynek számít, de láthatjuk, hogy közelít az átlag felettihez.

	A osztály	Fél szórás –	Átlag	Fél szórás +
Sűrűségi index	1,36	1,14	1,26	1,38
Kölcsönösségi index	96%		91-95%	
Csoportkohéziós index	11,33	9,38	10,4	11,42
Viszonzott kapcsolatok mutatója	53,46	54,61	57,69	60,77

2. táblázat: Szerkezeti mutatók az A osztályban és sztenderd értékek (2. osztály, 23-25 fő)

A kölcsönösségi index átlagértéke 91–95%. Tulajdonképpen egy közösségről csak abban az esetben mondhatjuk el, hogy teljes biztonságot ad tagjainak, ha a kölcsönösségi mutató értéke 100%, vagyis mindenki rendelkezik legalább egy kölcsönös kapcsolattal, de a 96%-ot is átlag felettinek ítélték az új sztenderd kidolgozói, ugyanis ez azt jelenti, hogy csak egyetlen főnek nincsenek kölcsönös kapcsolatai a csoportban. Az A osztályban elért 96%-os érték tehát átlag feletti eredménynek számít. A csoportkohéziós index átlaga 23-25 fős osztályoknál 10,4, a fél szórás negatív és pozitív irányba 9,38–11,42 között mozog. Ebbe az értéktartományba pont beleesik a vizsgált csoport 11,33 értéke. A viszonzott kapcsolatok mutatóját nagy mértékben befolyásolja a gyerekek életkora, általános iskolában ez az érték alacsonyabb, ugyanis a kisebb gyerekeknél még nem alakult ki az a készség, amellyel saját rokonszenvi irányulásukat el tudják különíteni a tényleges kölcsönös kapcsolattól (Mérei, 2006). Második osztályban a fél szórásnyi

terjedelem 54,61–60,77 között van, 57,69-es átlaggal. A vizsgált közösségben észlelt mutató kicsivel az átlagérték alatt marad (53,46), ha hiszünk a sztenderdeknek.

Összességében az A osztály szerkezeti mutatói egyetlen kivétellel átlagos vagy átlag feletti értékeket mutatnak. A viszonzott kapcsolatok mutatója is nagyon közel van az átlaghoz.

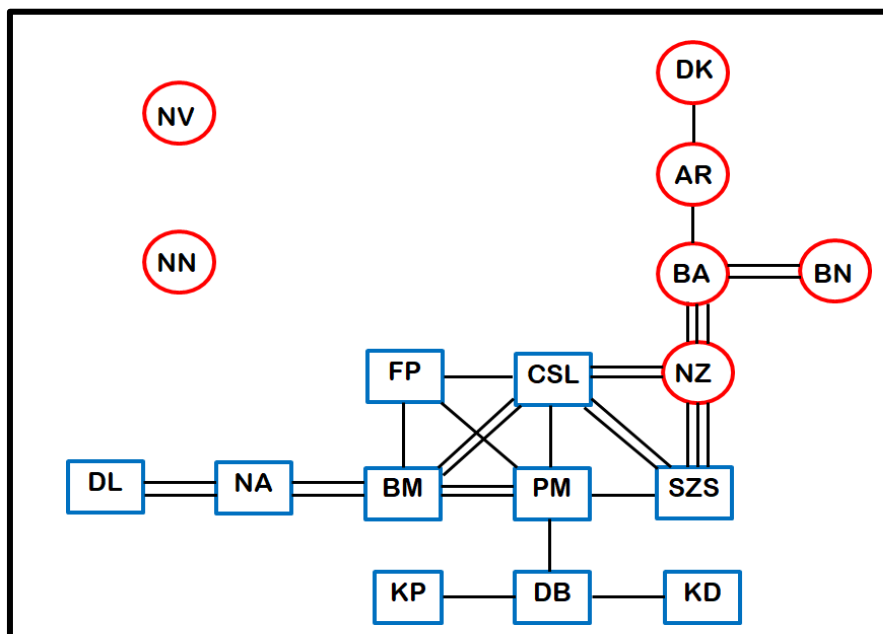
5.2 A kölcsönösségi táblázat és a szociogram értelmezése a B osztályban

A B osztály esetében összesen 147 deklarált kapcsolatot azonosítottam, melyből 64 kölcsönös kapcsolat alakult ki. Az A osztályhoz hasonlóan jelen esetben is mindössze három tanuló jelölt a maximálisan megengedettnél kevesebb társat, a többiek 3-3 nevet írtak az egyes rokonszenvi kérdésekre.

A kölcsönösségi táblázatban (4. melléklet) összesített eredmények alapján ebben az osztályközösségben mindössze két háromszoros erősségű kapcsolat van és mindkettő NZ-hez tartozik. A válaszok alapján úgy tűnt, NZ egy népszerű kislány úgy a fiúk, mint a lányok körében, gyakran választották őt több szemponthoz is. Az egyik ilyen szoros kapcsolata BA-val, a másik SZS-sel alakult ki, vagyis tulajdonképpen ő kapcsolja össze a fiúk és a lányok társaságát. Kétszeres erősségű kapcsolattal is rendelkezik CSL-lel, akit bár szintén háromszor választott, részéről csak két szavazat érkezett vissza. Fontosnak tartom megemlíteni, hogy NZ-t minden egyes lány választotta a rokonszenvi kérdéseknél legalább egyszer, és rajtuk kívül három fiú is jelölte, így ő biztosan fontos szerepet tölt be és tekintélye lehet a többiek szemében. Összesen nyolc kétszeres erősségű kölcsönös kapcsolat és tíz egyszeres erősségű kapcsolat alakult ki ebben a csoportban, ami összességében felettébb jó eredménynek számít. Két személyt egy gyermek sem választott: ők NN és NV, egy testvérpár. Emiatt ők nem rendelkeznek egyetlen kölcsönös kapcsolattal sem, így peremre szorultak. Öt gyermeknél is megfigyeltem, hogy háromszor választottak egy-egy személyt, aki viszont egyszer sem választotta visszont őket, így értelemszerűen nem alakult ki köztük semmiféle kapcsolat. Ezek a célt tévesztett választások vagy azzal magyarázhatók, hogy az említett személyek csodálják, felnéznek az általuk választott, “menő”-nek ítélt személyekre, vagy a választott személyek nem veszik észre, hogy az említettek nyitnának feléjük, és ezért nem kapcsolódnak.

A megszerkesztett szociogram (2. ábra) alapján megintcsak egy többközpontú szerkezettel állunk szemben. Összesen két központ van, melyek szoros kapcsolatban állnak egymással: FP, CSL, BM és PM egy zárt alakzatot alkotnak és utóbbi kettő hozzájárulásával egy

újabb zárt alakzat kapcsolódik a már meglévőhöz NZ, illetve SZS személyében. Alapvetően az ábra alapján a fiúk és a lányok csapata elkülönül egymástól, kizárólag NZ személyén keresztül van átjárás a két “tábor” között. Hozzá kapcsolódik egy láncalakzat (BA, AR, DK), illetve BA-hoz egy kétszeres kölcsönös kapcsolattal BN.



2. ábra: a B osztály szociogramja (saját szerkesztés)

A fiúk csapatának szerkezete ennél némileg bonyolultabb: a két zárt alakzat középpontjában álló PM-hez kapcsolódik DB, aki rendelkezik további két egyszeres kapcsolattal, így ők együttesen egy szétágazó láncot formálnak. Megfigyelhető egy szoros kapcsolatokkal bíró láncalakzat is (BM, NA, DL), mely BM révén közvetlenül kapcsolódik a központi zárt alakzathoz.

Ahogy azt már említettem, két kislány került peremre, akik nem kapcsolódnak a társaság egyik pontjához sem. A tanító elmondása szerint ez várható volt a tanórákon és szünetekben megfigyeltek alapján. NV egy sajátos nevelési igényű gyermek, aki 2024-ben, azaz ebben az évben került át egy másik osztályból a közösségbe. A szülők azt feltételezték, hogy könnyebb lesz így a gyerekeknek és a tanulásban is motiválják majd egymást. Annak oka, hogy eddig miért jártak külön osztályba, nem derült ki. NN, előbbi testvére, már a kezdetektől az osztályközösség tagja, ám láthatóan ő is le van maradva a többiektől úgy fizikailag, mint szellemileg. Meglepő volt számomra, hogy a két testvér ebben az osztályban sem választotta egymást. Az előzőekben bemutatott A osztályban azzal magyaráztam a jelenséget, hogy a testvérpárok nem voltak azonos neműek, de ezesetben azt gondolnánk, legalább egymásra számíthatnak, és szoros kapcsolat van

köztük, ám a teszt eredményei nem ezt mutatják. NN egyenlő arányban választott lányokat és fiúkat is a rokonszenvi kérdésekhez, köztük AR-t, BA-t, NZ-t, BN-t, BM-et, DB-t, és PM-et. Közülük a legtöbben központi személyek, sok baráttal rendelkeznek, így hozzájuk nehezen lehetne őt kapcsolni, viszont BN kizárólag egy kölcsönös kapcsolattal rendelkezik, AR pedig kettővel. Mindkét említett kislány egyszeres erősségű kölcsönös kapcsolata arra utal, hogy nem elmélyült barátságok ezek, így talán rajtuk keresztül lehetne integrálni NN-t. NV még a testvérénél is több osztálytársát jelölte a rokonszenvi kérdéseknél: AR-t, BN-t, CSL-t, DB-t, KD-t, NZ-t, NA-t, PM-et és SZS-t. Közülük a szociogram alapján megintcsak AR-hez, BN-hez vagy esetleg KD-hez próbálnám meg kapcsolni, akik csak egy-egy kölcsönös kapcsolattal rendelkeznek. Elsősorban talán érdemes volna a két testvér közti kapcsolatot megerősíteni, és úgy integrálni őket a közösségbe, így azonnal mindketten két-két kölcsönös kapcsolattal is rendelkeznének.

Ebben az esetben is kiszámoltam a szerkezeti mutatókat (3-4. táblázat), melyeken keresztül további információkhoz jutottam. A B osztály CM mutatójának értékei (3. táblázat) 47.06-41.18-11.76%, mely az átlaghoz viszonyítva (20-50-30%) szintén jó eredménynek számít és szervezett, viszonylag összetartó közösségre utal.

	Centrum	Köztes	Perem
CM-mutató	47.06	41.18	11.76
átlag:	20	50	30

3. táblázat: CM-mutató a B osztályban

A sűrűségi mutató itt 1,18-nak felel meg, azaz ebben az esetben is az átlagtartományban található az érték, de annak az alsó végében. Itt még nem beszélhetünk egyértelműen stabil osztályközösségről. A kölcsönösségi index 88,23%, ami az új sztenderdek alapján az átlagértéknél alacsonyabb érték, egy ilyen kis létszámú osztályban ugyanis a két perem helyzetben lévő személy soknak számít. A csoportkohéziós index értéke 14.70, ami átlagos eredménynek számít, vagyis lehetséges kölcsönös kapcsolatok közül viszonylag sok realizálódott. A viszonzott kapcsolatok mutatója átlagon aluli értéket mutat: a 43,54 jóval elmarad az átlagoként elfogadott alsó értékhatártól, 54,61-től.

	B osztály	Fél szórás –	Átlag	Fél szórás +
Sűrűségi index	1.18	1,14	1,26	1,38
Kölcsönösségi index	88.24%		91-95%	
Csoportkohéziós index	14,71	13,46	15,1	16,56
Viszonozott kapcsolatok mutatója	43,54	54,61	57,69	60,77

4. táblázat: Szerkezeti mutatók a B osztályban és sztenderd értékek (2. osztály, 17-19 fő)

Összességében azt látjuk, hogy a B osztály szerkezeti mutatói éppen hogy elérik az átlagos értékeket, illetve több esetben átlag alatt maradnak.

5.3 A gyakorisági táblázat értelmezése az A osztályban

A gyakorisági táblázatot (5. melléklet) úgy alkottam meg, hogy kérdésenként megszámláltam, az egyes gyerekekre hány szavazat érkezett. Ezeket a szavazatokat összesítettem, és azoknál a kritériumoknál, ahova több kérdés tartozott, átlagot számoltam. Ezen kívül megnéztem, kritériumonként hány gyermek közt oszlik meg a szavazatok száma (azokat, akik egyetlen szavazatot sem kaptak, kivontam az osztály létszámából). Az eloszlás és az összesített érték hányadosából kaptam meg minden kritériumra vonatkozóan az eloszlási mutatót (5. táblázat).

Kritériumok	Rokonszenvi	Bizalmi	Aktivitás, funkció	Tulajdonsági	Népszerűségi
Eloszlási mutató	2,89	2,67	2,97	3,28	3,42

5. táblázat: A gyakorisági táblázat eloszlási mutatói az A osztályban

Az eloszlási mutatók arra utalnak, mennyire volt nagy az egyetértés az egyes kritériumokban. Ha ez az érték kicsi, azt jelenti, nem született egységes vélemény, ha viszont nagy, az arra utal, hogy a közösség tagjai nagyrészt egyetértettek abban, mire jellemző leginkább az adott kritérium. Látható, hogy az utóbbi két kritériumot tekintve voltak leginkább egy véleményen a szavazók, vagyis a tanulók egyetértének abban, kik a legviccesebbek és kik a legnépszerűbbek az osztályban.

Kritériumonként kiszámoltam az átlagok számtani középarányosát, hogy megállapíthassam, kik vannak elsődleges, illetve másodlagos szerepben. A kapott értéket

kettővel megszorozva megkaptam az elsődleges szerep alsó értékhatárát, 1,5-tel szorozva pedig a másodlagos szerep alsó értékhatárát.

A rokonszenvi kritériumokat tekintve az A osztályban magasan NL van elsődleges szerepben, akit választottak fiúk és lányok egyaránt, tehát ő a legkedveltebb, legszimpatikusabb tagja a közösségnek. Másodlagos szerepben NA, TK és VM vannak. A szociogramon (1. ábra) is jól látszik, hogy mindhárman központi szerepet töltenek be az osztály kapcsolathálójában. NA öt kölcsönös kapcsolattal rendelkezik, TK és VM négygel, de mindannyian összekötő szereppel rendelkeznek és befolyással vannak a csoport tagjaira.

A bizalmi kritérium szempontjából az elsődleges szerepet szintén NL kapta, másodlagos szerepben BM, NA, TE és VM vannak. BM és TE csak ebben a kritériumban kiemelkedőek, ami arra utal, hogy mindketten jó hallgatóság, megbízhatóak és nem adják tovább a titkokat.

Aktivitásra, funkcióra utaló kérdésből három is szerepelt a felmérőlapon, és viszonylag egységes válaszok érkeztek, vagyis a csoport tagjai nagyjából egyetértettek abban, kik a kiemelkedően jó képességű vezetők a csoportban. Elsődleges szerepet kapott magasan NL, ND, GO és BA. Utóbbi kettő kizárólag az aktivitásra vonatkozó kritériumban emelkedett ki, vagyis őket iskolai teljesítményükért ismerik el az osztályban. Az én tapasztalataim is azt mutatják, hogy ez a két kislány igen aktív a tanórákon, tehát osztálytársaik jól látják ezt. NL a jó tanulási teljesítményre utaló kritériumban is sok szavazatot kapott ND-hez hasonlóan. Az aktivitás, funkció kritériumában született néhány egocentrikus válasz is. AB és CSM úgy gondolják, belőlük híres ember lesz, ha felnőnek, BA úgyszintén, viszont őt a többiek is kiemelték aktivitásáért. SZJ is jelölte saját magát, ám ő a legaktívabb, legtevékenyebb szerepre.

A tulajdonsági kritérium jelen felmérésben a humort jelölte, itt az előbbinél még nagyobb volt az egyetértés. A legviccesebbnek ND-t és BH-t tartják, illetve másodlagos szerepben BK-t. BH és BK nagy barátok, ahogy azt a szociogram (1. ábra) is ábrázolja és megfigyeléseim alapján sok gyerekes butaságot csinálnak együtt, amit ezek szerint társaik viccesnek tartanak. ND már egy másik kategória, mivel őt nem csak a humoráért, de tanulási teljesítményéért is elismerik, illetve népszerűnek is tartják a közösségben. Ebben a kritériumban is több egocentrikus választást fedeztem fel: BA és RT viccesnek tartják magukat, ám környezetük nem feltétlenül gondolja így, ugyanis előbbire 2, utóbbira 1 szavazat érkezett. ND szintén jelölte saját magát, ám ő jogosan, hisz társai is ezt gondolják róla, ami önismeretre, magabiztosságra vallhat.

Az utolsó a népszerűségi kritérium, ahol a legmagasabb az eloszlási mutató, vagyis ebben a döntésben értékelték a leginkább egyet a csoport tagjai. NL-t, ND-t és CSM-et jelölték a legnépszerűbbeknek. Előbbi kettő nem lepott meg, hisz a többi kritérium eredményei utaltak arra, hogy ők kiemelt pozíciót élveznek a közösségben, viszont CSM választása annál inkább. CSM egy visszahúzódoóbb, csendesebb fiúnak tűnik, aki békésen elüldögél egyedül is a szünetekben, édesapja viszont politikus, befolyásos ember. Ha osztálytársai tudnak erről a pozícióról, lehetséges hogy egyfajta Holdudvar-effektusként áttérjed a szülő hírneve a gyermekekre, és ezért gondolják azt róla, hogy sok barátja van. A szociogram (1. ábra) alapján nincs rossz pozícióban, de nem is a legjobban. Rendelkezik két kölcsönös kapcsolattal, egy háromszorossal, illetve egy kétszeressel, tehát jó barátai akadnak, viszont nem tölt be vezető pozíciót. Ő és AB jelölték saját magukat is erre a pozícióra.

Van egy személy az osztályban, akit a tulajdonsági kritériumot leszámítva (még legviccesebbnek is tartják hárman) minden szempontból jelentősen kiemelnek, ez pedig NL. Megfigyeléseim alapján nem egy sztáralkat, egy nagyon kedves, tisztelettudó, mosolygós kislányról van szó, aki rendkívül jó képességekkel rendelkezik, aktív a tanórákon, szépen énekel, néptáncol, és egyszer sem láttam konfliktusba keveredni. Egyszerűen mintaként jelenik meg, és az, hogy ezt osztálytársai is értékeli és felnéznek rá emiatt, nagyon jó eredménynek számít, hisz arra utal, hogy a valós értékeket, az iskola által is felkarolt értékrendet tartják szem előtt, nem azt, ha valaki menő, csúnyán beszél és felesel a tanító néninek. NL hatással lehet az egész osztályközösségre, és biztos vagyok benne, hogy példás magaviselete valamennyi társának mintául szolgál.

A csoport két tagja aggasztóan kevés szavazatot kapott, ők pedig BZS és SZJ. Érdekes, hogy a szociogram BZS-t köztes tagként tünteti fel, míg SZJ egy zárt alakzat tagja. Ezzel szemben a peremre szorult EN-t, aki egy kölcsönös kapcsolattal sem rendelkezik, 3-an jelölték legnépszerűbbnek. A rokonszeri kritériumot leszámítva mindkét kislányt egy-egy fő jelölte megbízhatóknak, s ezen kívül nem választották őket többben. Egy iskolán kívüli tevékenység során számomra úgy tűnt, ők nagyon jó barátnők, ugyanis egész idő alatt együtt sétáltak és beszélgettek. Ennek ellenére rokonszeri szempontból BZS egyszer választotta SZJ-t, aki nem választotta őt viszont. Személyiségüket tekintve a lányok teljes ellentétei egymásnak, külsőleg viszont akár testvérek is lehetnének. Mindketten apró lánykák, ám míg BZS visszafogott, csendes, aranyos, addig SZJ temperamentumos, szókimondó, tűzrőlpattant. Utóbbit talán azért

választották kevesen, mert nem mindenki tudja tolerálni heves jellemét. BZS-ről viszont nem tudtam megállapítani, mi az oka a népszerűtlenségének.

A választásokat (6. melléklet) és a szociogramot (1. ábra) tekintve megállapítható, hogy a bizalom fontos szerepet játszik a közösségben és a jó képességű diákok iskolai feladatokban nyújtott teljesítményét elismerik társaik. A többi kritérium mellett a humor némileg eltörpül: a legviccesebbnek tartott gyerekek zárt alakzatok tagjai, viszont nincsenek a legkedvezőbb helyzetben. Mindezekon túl az is megállapítható, hogy a népszerűnek tartott és ténylegesen kedvelt (rokonszenvi kritériumok alapján) személyek NL-t leszámítva nem esnek egybe.

5.4 A gyakorisági táblázat értelmezése a B osztályban

Az A osztályhoz hasonlóan ezúttal is megalkottam a gyakorisági táblázatot (7. melléklet) a szavazatok számával, ezek összesített értékeivel, az eloszlás értékével, illetve az ezek hányadosából kiszámolt eloszlási mutatókkal (6. táblázat).

Kritériumok	Rokonszenvi	Bizalmi	Aktivitás, funkció	Tulajdonsági			Népszerűségi
				Matematika	Rajz	Humor	
Eloszlási mutató	3,18	2,89	2,37	3,45	3,18	4,6	3,33

6. táblázat: A gyakorisági táblázat eloszlási mutatói a B osztályban

A B osztály eloszlási mutatókat tartalmazó táblázata (6. táblázat) némileg eltér az A osztályétól, hiszen a tulajdonsági kritérium ezúttal nem kizárólag a humorra utal, hanem kiegészül a matematikai képességekkel és a rajz tehetséggel, így ezeket külön értelmeztem. Látható, hogy éppen az előbbieken felsorolt tulajdonságokra vonatkozóan a legnagyobb az eloszlási mutató értéke. A csoport tagjai egyetértettek abban, kik a legügyesebb matekesek, a legtehetségesebb rajzosok és főleg abban, hogy kik a legviccesebb diákok. Ezek a tulajdonságok a legegységesebbek, szemmel láthatóak, és talán ezekhez fűződik a legtöbb tapasztalat. Mindenki látja, ki a legaktívabb matematika órán, kinek a legigényesebbek a rajzai, és kik bohóckodnak nap mint nap. Bizonyára ezért éppen a tulajdonsági kritériumban a legmagasabb az eloszlási mutató.

A rokonszenvi kritériumokat tekintve CSL, NZ és PM vannak elsődleges szerepben a B osztályban. Társaik őket tartják a legszimpatikusabbaknak, ami a gyermekek alapvető tulajdonságait tekintve nagyon jó eredménynek számít, ugyanis arra utal, hogy társaik a valós értékeket helyezik előtérbe. Tanítója elmondása szerint CSL egy igazán tisztességes és jólelkű

gyermek. Rendkívül erős az igazságérzete, melyből fakadóan bárki mellett kiáll, ha úgy gondolja, az illető nem a megfelelő bánásmódban részesült. CSL-nek három egocentrikus választása volt: kiemelte rajztudását, magabiztosan állította, hogy ő tudná a legmegfelelőbb módon helyettesíteni tanítóját, illetve a népszerűséget tekintve is kiemelkedőnek tartja magát. NZ tanítója szerint egy visszafogott, szerény kislány, akinek magaviselete példaértékű. Nagyon megbízható, segítőkész és kedves gyermek. Bár a pedagógus kiemelte szerénységét, választásai alapján úgy tűnik, tisztában van jó képességeivel: jó matematikusnak tartja magát, számít arra, hogy híres lesz a jövőben, és bízik annyira képességeiben, hogy helyettesíteni tudja tanítóját. PM-nek kiemelte a tanulmányi eredményeit pedagógusa, jó olvasási készségét és matematikatudását. A zenében is jeleskedik, szabadidejében zongorázik. Ő egy érzékeny gyermek, aki könnyen magára vesz dolgokat, ugyanakkor nem zárkózik el, igyekszik barátkozni, és úgy néz ki, sikerrel is jár. Másodlagos szerepbe barátja, BM került, aki nagyon visszahúzódó egyén, nehezen nyílik meg bárki irányába. Szófogadó okos gyermek, aki példás magaviseletével emelkedik ki. Kimért, megfontolt, csak abban az esetben jelentkezik, ha teljesen biztos a dolgában. Talán némileg megfontoltságából adódik a bizalmatlansága is az osztálytársai felé, ugyanis szavazata alapján úgy gondolja, csak a szüleire számíthat a bajban. Tőle két egocentrikus válasz is érkezett: saját magát tartja a legjobb matematikusnak, illetve véleménye szerint többek között neki van a legtöbb barátja.

Megbízhatóság szempontjából megint NZ-t, illetve PM-et emelték ki elsődlegesen. Úgy tűnik, a két tulajdonság oda-vissza működik: ha szimpatikusnak tartják őket, meg is bíznak bennük és fordítva. Másodlagos szerepben BM és CSL vannak, vagyis az előző szempontnál kiemeltek fordultak elő a második megfigyelt kritériumnál is.

Az aktivitásra, funkcióra utaló kérdéskörben csak elsődleges szerepek születtek: NZ és PM. Az eredmények alapján az osztályban nagyra értékelik az ő jó tulajdonságaikat, mint a megbízhatóság, segítőkészség, szorgalom, és viszonylag egységesen minden szempontból kiemelik őket, felnéznek rájuk.

A tulajdonsági kritériumot háromba osztottam a kérdések tartalma szerint, így fény derült a legjobb matematikusokra, rajzosokra és az osztály „bohócaira” is. Az első kategóriában DB, illetve a már jól ismert NZ, PM páros a kiemelkedők. DB-t tanítója is jó matematikusnak nevezte, illetve fontos tulajdonságai közé tartozik, hogy megbízható, lelkiismeretes, maximalista, aktív, ugyanakkor érzékeny fiú. Két egocentrikus választása arra utal, hogy ahogyan társai, úgy ő

is tehetséges rajzosnak és jó matematikusnak tartja magát. A rajztehetségét DB-nek és NZ-nek értékelték a leginkább, illetve BN másodlagos szerepbe került. BN-ről fontos megjegyezni, hogy aprólékosan dolgozik, semmit sem csap össze, és ez bizonyára rajzain is meglátszik, ezért emelték ki társai. Ezzel az erényével ő is tudatában van, bizonyára ebből az okból kifolyólag jelölte saját magát is, mint legjobb rajzost. A „humor” kategóriában volt a legnagyobb az egyetértés. Szinte egyöntetűen az egész osztály három gyermeket emelt ki: DL-t, KD-t és NA-t. DL folyamatosan vágyik a figyelemre osztálytársai részéről, és ezt azzal szerzi meg, hogy bohóckodik, humoros dolgokat mond, gyakran csúfolódik, és a vicc kedvéért tanítójával is felel. Mindezek ellenére pedagógusa azt nyilatkozta, segítőkész, jószívű, értelmes fiú, csak gyakran figyeleméhsége vezérli, és gondok vannak a koncentrációs készségével. KD jó képességű, értelmes, jól tájékozott gyerek, viszont ő is szeret bohóckodni, néha elmereng, és máshol jár tanórán. NA barátjához (DL) hasonlóan felvette a bohóc szerepet, ám vele ellentétben, ő tisztelettudó, szófogadó és erős igazságérzete következtében hajlandó barátja ellen tanúskodni, ha hibásnak tartja egy adott szituációban. Mindhárom fiút csak ebben a kategóriában emelték ki, és mind a szociogram (2. ábra) szélén helyezkednek el, vagyis az osztályt meghatározó értékrendben a humornak, csintalanságnak kis szerep jut.

Végül, de nem utolsó sorban, a népszerűségi kategóriában válaszoltakat is elemeztem és arra jutottam, hogy NZ ezúttal is elsődleges szerepet élvez, vagyis a humort leszámítva mindenhol kiemelkedő a többiek véleménye szerint. Meglepő módon egy új név is felbukkant elsődleges szerepben, mégpedig FP, aki eddig nem emelkedett ki más kritériumban. Valamiért mégis azt gondolták, ő az egyik olyan személy, aki a legtöbb baráttal rendelkezik a közösségben és a szociogramot vizsgálva, nem is állnak messze a valóságtól. FP BM-hez hasonlóan visszahúzó, nyugodt gyermek, akit kifejezetten zavar, ha megzavarják tevékenységében. Sok időre van szüksége, hogy megnyíljon, éppen ezért nem feltétlenül ő keresi mások társaságát, sokkal inkább mások az övét. Másodlagos szerepbe PM és BM kerültek ebben a kategóriában.

Sokat elárul az osztály értékrendjéről, hogy központba a szófogadó, visszahúzó jó tanulók kerültek, míg a vicces, csintalan, dominánsabb diákok a szociogram szélén helyezkednek el. DL és DK mindketten domináns személyiségek, éppen ezért gyakran alakul ki viszály közöttük. Úgy tűnik, dominanciájuk nem feltétlenül van társaikra pozitív hatással, hisz mindketten egyetlenegy kölcsönös kapcsolattal rendelkeznek.

5.5 A két osztály szociometriai eredményeinek összehasonlítása

Mivel a két osztály létszáma eltérő (25/17), csak egy általános képet kaphatunk a különböző adatok egymás mellé tételével, de így is számos következtetés levonható. Tekintsük első soron a csoporton belül létrejött kapcsolatok számát, illetve azok minőségét.

Osztály	Létszám	Deklarált kapcsolatok száma	Háromszoros kapcsolatok száma	Kétszeres kapcsolatok száma	Egyszeres kapcsolatok száma
A	25	217	4	16	14
B	17	147	2	8	10

7. táblázat: a két osztály összehasonlítási táblázata a kapcsolatok szempontjából

A táblázatban (7. táblázat) látható, hogy az A osztály esetében 217 deklarált kapcsolat született, azaz összesen ennyi nevet jelöltek a rokonszenvi kérdéseknél. Ezek 68 kölcsönös választást eredményeztek, mely számot kettőbe elosztva (34) kapjuk meg a létrejött kölcsönös kapcsolatok számának valódi értékét. A B osztályban 147 deklarált kapcsolatot tudtam azonosítani, mely nagyjából megegyezik az A osztályban azonosítottakkal a létszámok arányát figyelembe véve. Ebben az esetben 40 kölcsönös választást számoltam, azaz 20 kölcsönös kapcsolat van jelen az osztályközösségben. Az A osztályban a kölcsönös kapcsolatok számát 4 háromszoros, 16 kétszeres és 14 egyszeres kapcsolat teszi ki. Ezzel szemben a B osztályban 2 háromszoros, 8 kétszeres és 10 egyszeres kölcsönös kapcsolat alakult ki az évek során. Az értékeket összehasonlítva, ugyanakkor az arányokat figyelembe véve az állapítható meg, hogy a háromszoros kapcsolatokat tekintve a B osztály egy hajszállal lemaradt az A csoporttól, viszont több egyszeres kapcsolattal rendelkezik. Az A osztályban a kétszeres kapcsolatok száma dominál, ami természetesen jobb eredménynek számít, hisz a kapcsolatok erősebb mivoltára utal.

A szerkezeti mutatók olyan számadatokkal szolgálnak, melyek mentén talán a legmértékadóbb képet kapjuk a két osztályközösség összehasonlítását illetően. Ezt az alábbi táblázat (8. táblázat) szemlélteti.

Osztály	CM mutató	Sűrűségi index	Kölcsönösségi index	Csoportkohéziós index	Viszonzott kapcsolatok
A	76 – 20 – 4	1,36	96	11,33	53,46
B	47,06 – 41,18 – 11,76	1,17	88,23	14,71	43,54

8. táblázat: a két osztály összehasonlítási táblázata a szerkezeti mutatók szempontjából

A centrumban lévők, köztes személyek és peremre szorultak arányát tekintve láthatjuk, hogy az A osztály kedvezőbb helyzetben van, hisz magasan dominál a központi tagok százaléka, míg a B osztályban szinte egyenlő százalékban találunk központban és köztes helyzetben lévőket. Itt a peremre szorultak aránya is nagyobb, mint az A osztályban, így a különbség egyértelműen látható.

A sűrűségi indexet tekintve mindkét osztály átlagosnak tekinthető. A B osztály csak egy kicsit maradt le az A osztálytól, 0, 19-cel kevesebb kapcsolat jut egy személyre a csoportban. Ez azonban azt jelenti, hogy míg az A osztály az átlagos tartomány felső határértékéhez közelít, addig a B osztály az alsó határértékhez.

Az A osztály 96%-a rendelkezik kölcsönös kapcsolattal, míg a B osztály esetében csak 88,23%, hisz előbbit tekintve egy, míg utóbbit nézve két magányos tanulóval számolhatunk. Az újonnan kidogozott sztenderdek (Hoffmann, Basa, & N. Kollár, 2022) alapján az A osztály átlag feletti értékeket tudhat magáénak ebben a kritériumban, míg a B osztály átlag alattiakat.

Hoffmann, Basa és N. Kollár (2022) kutatásuk során arra a következtetésre jutottak, hogy az osztály létszáma meghatározó a kohéziós index értékét illetően, ezért a két vizsgált csoportnál más-más viszonyítási értéket kell követnünk. Ezek szerint a a szociometriailag lehetséges kölcsönös kapcsolatoknak nagyobb százaléka realizálódott az A osztályban, mint a B osztályban, habár első látásra fordítva tűnik. Mindkét osztály kohéziós indexe az átlagtartomány értékei közé esik, de egyik az átlagtartomány felső, a másik pedig az alsó értékeihez közel. 23-25 fős osztályokban a kohéziós index 10,4, a vizsgált A osztályban 11,33, tehát az átlag fölött van. 17-19 fős osztályokban a kohéziós index átlagértéke 15,1, a vizsgált B osztályban 14,71, tehát épp az átlag alatt van.

A viszonzott kapcsolatok mutatói arra utalnak, hogy az A osztályban a deklarált kapcsolatok nagyobb százaléka (53,46%) kölcsönös, mint a B osztályban (43,54%). Láthatjuk azonban, hogy több mint 10%-nyi különbségről beszélünk a két osztály között.

A rokonszenvi választások és a funkcióválasztások szóródásának összehasonlításával tudjuk megállapítani a csoportlégkör mutatóját. A 9. táblázat az 1-4. osztályban standardizált értékeket és a két vizsgált osztályban elért értékeket mutatja be. A félszórásnyi terjedelem számít átlagértéknek, azon túl már magas, nagyon magas vagy alacsony, nagyon alacsony értékekről számolhatunk be. Egy jól működő csoportban a személyes oldal választásai szubjektívek, vagyis

sokféle szóródnak a szavazatok, ezáltal a kapott szám kicsi, míg a funkció oldal választásai a csoportnormához igazodnak, tehát konszenzus van a csoporton belül, így a szavazatok nem szóródnak nagyon szét, tehát a kapott szám nagy.

	Bal oldal (személyes oldal)					Jobb oldal (funkció oldal)				
	Szórás –	Fél szórás –	Átlag	Fél szórás +	Szórás +	Szórás –	Fél szórás –	Átlag	Fél szórás +	Szórás +
	2,65	2,8	2,95	3,1	3,25	2,82	3,13	3,5	3,76	4,01
A	3,19					4,00				
B	3,41					3,32				

9. táblázat: A csoportlélgör mutatója az A és B osztályban (saját szerkesztés)

Egyik vizsgált osztályban sem beszélhetünk még jól működő, harmonikus közösségről, mégis az A osztály mutatói itt is sokkal kedvezőbbek (3,19:4,00), mint a B osztályé (3,41:3,32). A funkció oldal 4,00 értéke egyértelműen mutatja, hogy a funkcióra vonatkozó kérdésekben a csoportnormához igazodva választottak a tanulók. Viszont a személyes választásokban is nagy szerepe van a közvéleménynek, mint azt a 3,19-es, átlag fölötti érték mutatja. A B osztályban viszont épp a harmonikusan működő közösség ellenpéldáját látjuk: a személyes oldalon, ahol alacsonynak kellene lennie, nagyon magas a konszenzus, a csoportnormához való igazodás, 3,41; a funkció oldalon pedig, ahol magasnak kellene lennie, alacsonyabb, 3,32.

A szociogramok komplexitását tekintve az A osztályban jóval több és bonyolultabb alakzatot azonosíthatunk. Az alábbi táblázatban (10. táblázat) összefoglaltam a centrumban levők, a láncalakzatban levők, illetve a peremre szorultak számát.

Osztály	Létszám	Zárt alakzatban levők száma	Láncban részt vevők száma	Peremen levők száma
A	25	19	8	1
B	17	6	15	2

10. táblázat: A két osztály összehasonlítási táblázata a szociogramok szempontjából

Látható, hogy az A osztályban jelentősen nagyobb a zárt alakzatban levők száma, mint a B osztályban, s ezek a zárt alakzatok számos bonyolult szerkezetet alkotnak. A láncok mindkét osztályban a zárt alakzatokhoz kapcsolódnak, tehát biztosítják az információáramlást a csoportokon belül. Míg az A osztályban 8 fő található lánc alakzatban, addig a B osztályban 15.

Ahogy már többször említettem, a peremre szorultak száma csak 1-gyel több a B közösségben az A-hoz viszonyítva. Mindkét osztály esetében a fiúk és lányok csapata hasonlóan elkülönül, a B osztályt tekintve egyetlen összekötő személy van NZ képviselőjében. Jellemzően a lányok körében több láncalakzat, míg a fiúk közösségében bonyolultabb zárt alakzatok alakulnak ki.

Ha a közösség által képviselt értékeket tekintve is össze szeretnénk hasonlítani a két osztályt, nagyon hasonló eredményt kapunk, hisz mindkettő esetében az volt a tapasztalat, hogy a szerény, kedves, jószívű, segítőkész jó tanulókat emelik ki az osztálytársak. Különbséggé válhat az, hogy míg az A osztály szociogramját tekintve több csintalan, bohóckodó, „menő” diák is központi szerepet élvez, addig a B osztályban ezek a tanulók mind a szerkezet peremén helyezkednek el. Bár jókat tudnak nevetni rajtuk, szórakoztatói magatartásukkal egyáltalán nem dominálnak, és nem nyerik el társaik bizalmát. Az is eltérés volt továbbá a két csoport között, hogy a B osztályban sokkal több egocentrikus választás történt a felmérés alatt, azaz saját magukat jelölték a tanulók egyes kérdésekhez, olykor-olykor rokonszerző szempontból is. Míg az A osztály összes választásának 1,23%-a egocentrikus választás, addig a B osztályban ez az érték 4,76%-nak felel meg.

Összességében tehát az A osztály kohéziós mutatói, számbeli adatai jobbnak mondhatóak, összetettebb szociometriai szerkezettel rendelkezik a csoport, több és erősebb kölcsönös kapcsolat alakult ki, mint a B osztályban.

6. Következtetések, limitációk

Az első hipotézisem, melyben az osztályok előtörténete, összetételük változatlansága illetve változásai alapján azt feltételeztem, hogy a vizsgált A osztályban nincsenek elszigeteltek, elutasítottak, és mindenkinek van legalább egy kölcsönös kapcsolata, ugyanakkor a B osztályban legalább két peremre szorult tanuló van, csak részben igazolódott be. Előbbi esetében egy tanuló peremhelyzetre került a felmérés során, és nincs kölcsönös kapcsolata, ám pozíciójának oka nem az elszigeteltség vagy elutasítottság, hiszen választották őt. Talán egy felnőtt kis mértékű külső beavatkozása segítené neki megtalálni a barátokat, akik nyitnának irányába. A B osztályra vonatkozóan teljesült a hipotézisem, ugyanis valóban két diák van elutasított szerepben. A testvérpár több osztálytársát is jelölte, vagyis ők nyitottak a barátkozásra, ám társaik valamilyen oknál fogva nem fogadják be őket. Ez részben betudható testi, illetve szellemi fejletlenségüknek,

részben annak, hogy nem illeszkednek be az átlagba. Különböznek a többiektől, nem rendelkeznek kiemelkedő képességekkel, amik miatt osztálytársaik elismerhetnék őket, sőt kialakult egyfajta lenéző, ellenséges magatartás velük szemben. Bár az elutasítottak kategóriájába sorolandók, NN és NV nem produkálnak agresszív viselkedésformákat. Az A osztályban további két tanuló került kedvezőtlen helyzetbe a kiemelkedően kevés szavazatok miatt. Lehetséges, hogy ha további tulajdonságokra utaló kérdés is szerepelt volna a szavazólapon, őket is kiemelték volna osztálytársaik, és felszínre kerültek volna értékeik. Ezt tekinthetjük a kutatás, és a kutatás során alkalmazott kérdőív limitációjának is. A mindennapi pedagógiai munka során érdemes lenne kiemelni erőnyeiket, tehetségüket, jó tulajdonságaikat, és ez kedvezőbb pozíciókba segítené őket. A B osztály közösségét illetően olyan játékos tevékenységeket javasolnék, melyek mindenkit bevonnak, nincsenek nyertesek és vesztesek, ugyanakkor a többiek felfigyelhetnek NN és NV erőnyeire. Mindkét csoportban érdemes lenne együttműködő tanulási formákat alkalmazni, hisz ezek azt erősítik az egyénben, hogy tartozik valahová, elfogadják őt a többiek, számíthat társaira, törődnek vele, kedvelik és meghallgatják őt (Tóth, 2005).

A második hipotézisem, miszerint az A osztályban aktív, véleményének hangot adó, barátságos, mindenkivel jól kijövő személy, illetve a B osztályban egy domináns, szórakoztató attitűddel rendelkező, „bohóc” szerepet vállaló diák van szociometriai szempontból a legkedvezőbb helyzetben, egyáltalán nem igazolódott be. Mindkét közösség esetében egy visszafogott, szorgalmas, szerény lányra esett a választás a legtöbb kritériumot tekintve.

A harmadik hipotézisem, melyben azt feltételeztem, hogy az A osztály közössége sokkal összetettebb és stabilabb, mint a B osztályé, részben igazolódott. Bár az A osztály szociális hálózata valóban rendkívül komplex, a B osztályé is összetartó közösségről árulkodik, ugyanakkor nem elhanyagolandó tényező, hogy az előbbi osztály létszáma 25, míg utóbbié 17, ami nagyban befolyásolhatja a társas kapcsolatok alakulását. Egy kisebb létszámú osztályban könnyebb összetartani a csapatot, mint egy nagy létszámúban, mely esetében jóval megnőhet a kiscsoportok kialakulásának esélye. Amint láttuk, minden mutató tekintetében előnyösebb helyzetben vannak az A osztály tanulói, mint a B osztályé.

A kutatásomnak vannak limitációi, melyek közül az egyik az, hogy nem egy időben mértem fel a két közösséget. Az A osztály II. osztály végén töltötte ki a felmérőlapot, míg a B osztály II. osztály elején. Ebből adódóan utóbbi esetében hiányzik fél év közös tapasztalat, élmény. Részben ebből fakad a kutatás második limitációja is, hiszen az A osztály felmérésekor

tapasztaltak alapján hoztam meg a döntést, miszerint bővíteni szeretném további kérdésekkel a szavazólapot. Ebből kifolyólag, az A és B osztály által kitöltött felmérőlapok eltérnek egymástól.

Ahogy azt már többször említettem dolgozatomban, a legújabb sztenderdek (Hoffmann, Basa, & N. Kollár, 2022) alapján értelmeztem az adatokat, melyek egyes mutatóknál évfolyamokra, osztálylétszámra bontva más-más értékeket határoznak meg. Megfigyelhető a sztenderdben, hogy a viszonzott kapcsolatok mutatójának átlag értéke II. osztályban kiemelkedően magas (57,69), az I. (51,29) és III. osztályhoz (54,11) hasonlítva. Vagyis valamilyen ismeretlen oknál fogva a II. évfolyamban nagyon megemelkedik, míg a III. évfolyamra visszaesik ez az érték. Az általam vizsgált osztályok egyike, mely minden más mutatónál átlagos, vagy átlag feletti értékeket ért el, ebben az egy mutatóban marad el az átlagtól, ami a sztenderd értékek hirtelen, második osztályban való megugrásának is köszönhető.

Mindezek mellett felmerülhet a kérdés, hogy a gyermekek életkora vagy az együtt töltött évek száma a meghatározóbb a viszonzott kapcsolatok mutatójánál, hiszen ennek függvényében a megadott sztenderdek másképp értelmezendők. Jelen kutatásomban a gyerekek életkora alapján a II. évfolyamot II. osztályként értelmeztem, így mindkét vizsgált osztály értéke (53,4; 43,54) bőven átlagon aluli. Viszont ha az együtt töltött éveket tekintjük az osztályba soroláskor fontosabb szempontnak, a romániai II. osztály tulajdonképpen a III. évfolyamnak felel meg, ugyanis itt az iskolát 6 évesen előkészítő osztállyal kezdik a gyerekek. A viszonzott kapcsolatok mutatójának III. évfolyamra sztenderdizált értékeit véve figyelembe az A osztály az átlagos övezetbe kerül ebből a szempontból is.

7. Összegzés

A szocializáció által az egyén elsajátítja, majd hatékonyan alkalmazza az együttélési normákat, értékeket, szabályokat, viselkedési módokat, formákat. A közösséghez való tartozás új szerepek megtanulására és alkalmazására ad lehetőséget, ugyanakkor feltételezi az egyének közötti együttműködés és versengés különböző formáit (Gelencsérné Bakó, Kátainé Lusztig, & Szili, 2015). A barátságok létrejöttéhez több feltétel teljesülése szükséges: közös alapon végzett tevékenység, világos kommunikáció, információcsere, konfliktusok feloldása és kölcsönösség (Zsolnai, 2018).

A szociometria vizsgálatok rendkívül sok mindenre tanítják meg az emberiséget: hogy az egyesek előnyben részesítése általános emberi tulajdonság; hogy az emberek társas potenciálja különböző; hogy nincs olyan ember, akit mindenki kedvelne; és hogy csaknem mindenkit kedvel valaki, viszont néhányan azért akadnak, akiket senki sem részesít előnyben (Illés, 1971). Ezek mind olyan megállapítások, melyeknek bármelyik ember hasznát veheti társas kapcsolataiban.

A kutatást követően bebizonyosodott, hogy a csoportokon belül valóban vannak rejtett hálózatok, amiket nem lehet csupán tapasztalatok és megfigyelések alapján felderíteni. Én magam is feltételeztem bizonyos dolgokat, de ezek többségére a szociometria teszt eredményei rácáfoltak. Rendkívül fontosnak tartom, hogy a pedagógusok használják ezeket a módszereket osztályközösségük szociális hálójának felfedezésére, hisz tanítóként elsődlegesen az kell legyen a céljuk, hogy minden gyermeket integráljanak a közösségbe, hogy szoros kapcsolatok alakuljanak ki, és minden kisebb csoport között legyen átjárás, hogy egy összetartó osztályt teremtsenek, akik meg tudják ítélni, mi az érték, s ehhez igazítsák magatartásukat. A csoportok tanítói valóban dolgoznak azon, hogy osztályuk ne csupán egy formális csoport legyen, hanem annál sokkal több. Láthatjuk, hogy ez nem lehetetlen. Második osztályra ki lehet építeni egy olyan komplex, összefogó kapcsolatokkal rendelkező csapatot, melynek szociális hálója közel mindenkit bevon. Kutatásom eredményei alapján elmondhatom, hogy egy többszemponút szociometria lap segítségével sok és hasznos információhoz juthat az ember a vizsgált csoportot illetően, melyeket felhasználva tervezhet és fejleszthet a jövőben.

A kutatás folytatásaképp a teszt eredményei alapján a B osztályban szeretnék tovább tevékenykedni. Olyan heti foglalkozásokat tervezek, melyek a drámapedagógiára alapoznak és segítenek a csoportot még összetartóbb közösséggé kovácsolni, illetve integrálni a két peremre szorult tanulót.

Ezúton nyilatkozom, hogy jelen dolgozat elkészítéséhez nem vettem igénybe a mesterséges intelligenciát.

Irodalomjegyzék

- F. Lassú, Z., & Serfőző, M. (2015). Társas kapcsolatok korunk iskolájában. *Gyermeknevelés Tudományos Folyóirat* 3(1), 102-117.
- Gelencsérné Bakó, M., Kátainé Lusztig, I., & Szili, K. (2015). *Szemelvények a gyógypedagógia területéről*. Kaposvár: KE PK.
- Gyöngyösi, K. K. (2007). Serdülőkorú fiatalok társas beilleszkedése. *Új Pedagógiai Szemle* 57(7-8), 23-44.
- Hoffmann, T., Basa, B., & N. Kollár, K. (2022). Új sztenderdek a magyar szociometriai gyakorlatban. *Alkalmazott Pszichológia* 22(1), 67-84.
- Huszt, É. (2019). Társas kapcsolatok és mentális egészség szegregált településrészekben. *Egészségfejlesztés* 60(5), 36-45.
- Illés, L. (1971). *Szociometria az iskolában*. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Kotta, I. (2020). Barátkozó gyermek: társas kapcsolatok kisiskoláskorban. In I. Kotta, *Fészkelődők: érdekességek a kisiskoláskor pszichológiájából* (pp. 101-111). Kolozsvár: Kolozsvári Egyetemi Kiadó.
- Magyaródi, T. (2019). A társas helyzetben tapasztalt flow-élmény kapcsolata a boldogságorientációkkal. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 347-360.
- Mérei, F. (2006). *Közösségek rejtett hálózata*. Budapest: Osiris Kiadó.
- N. Kollár, K., & Hoffmann, T. (2024). Társas kapcsolatok fejlesztésének szerepe az óvodai és iskolai nevelésben. *Gyermeknevelés Tudományos Folyóirat* 12(1), 119-142.
- N. Kollár, K., & Szabó, É. (2004). *Pszichológia pedagógusoknak*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Pásztor, J., & Bak, G. (2020). Z generáció online: közösségi média használat, FoMo és a társas kapcsolatok közötti összefüggések. *XXIII. Tavaszi Szél Tanulmánykötet* (pp. 509-520). Budapest: Association of Hungarian PHD and DLA Students.
- Szabó, É., & Tápai, D. (2015). A szociális készségek fogalma, mérése és fejlesztésének lehetőségei az iskolában. In É. Szabó, & P. Fügedi, *Társas készségeket fejlesztő kiscsoportos tréning 12-18 évesek számára* (pp. 9-17). Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.
- Szécsényi, I. (2005). *A közösség szerepe az egyén szocializációjában*. Retrieved from Osztályfőnökök Országos Szakmai Egyesülete: <https://osztalyfonok.hu/182/#v5>
- Tóth, L. (2005). Csoportfolyamatok az osztályban. In L. Balogh, & L. Tóth, *Fejezetek a pedagógiai pszichológia köréből*. Budapest: Neumann Kht.
- Zsolnai, A. (2018). *A szociális kompetencia fejlődése és fejlesztési lehetőségei gyermekkorban*. Budapest: Akadémiai doktori értekezés.