

Társas háló és pszichés jóllét összefüggései a Hátrányos Helyzetű Tanulók Arany János Tehetséggondozó Programjában

A humanisztikus irányzat segítette, erősítette az új megközelítési módot, mely 'pozitív pszichológia' néven indult útjára a háború utáni időszakban. Az egyén önmegvalósítását és jóllétét, a személy optimális működését mindkét irányzat kutatásainak és vizsgálatainak középpontjába állítja.

A 'jóllét' ('well-being') definíciója alatt a szakemberek különböző szubjektív, egyéni tapasztalatot értenek. Megkülönböztetnek hedonikus, eudaimonikus, egzisztenciális jóllétet. A hedonikus jóllét az étellel való szubjektív elégedettséggel, az eudaimonikus jóllét az önaktualizációval, önmegvalósítással írható le. Az egzisztenciális jóllét az élet értelmének tapasztalatát mutatja meg (Ryan és Deci, 2001). A pozitív pszichológia sokkal inkább a társas jóllét jelentőségét emeli ki az egyéni jóllét mellett, és empirikus kutatásokkal igyekszik az egyén viselkedését befolyásoló tényezőket vizsgálni (Hamvai és Pikó, 2008; Oláh, 2004; Seligman és Csikszentmihályi, 2000). A társas jóllétről akkor beszélhetünk, ha a személy rendelkezik optimális interperszonális kapcsolatokkal, kiterjedt társas támogatással, társas hálóval. Azok a személyek, akik mögött szeretetteljes család, párkapcsolat van, számíthatnak barátaikra nehéz élethelyzetekben, bizonyítottan jobb helyzetben vannak a lelki egészség tekintetében (Martos, 2010; Balog, 2008). Mindezekén túl fontos az a makrokörnyezet (közösség, kultúra), amelynek tagjaként az egyén képes eligazodni a szélesebben értelmezett közösség ügyeiben, bizonyos fokig hatást gyakorolni rá. A lelki egészségünk tehát szorosan összefügg azzal, hogy tudunk-e gondoskodást, szeretetet, támogatást adni másoknak, valamint másoktól ugyanezt elfogadni.

A tudományok interdiszciplináris elvét vallva a fent említett pozitív irányzat más tudományterületen is érezteti hatását. A szociológiában Keyes (2007) volt az, aki a pozitív mentális egészség elemeit összegyűjtötte. A közösség védő, óvó funkcióját, a társas erőforrások erősítését emeli ki a pozitív mentális egészség, hiszen ezek vezetnek az alkalmazkodáshoz, megküzdési stratégiák elsajátításához, az egyéni és társas jólléthez.

1. táblázat. A pozitív mentális egészség összetevői (Keyes, 2007)

Pozitív érzelmek	Pozitív pszichés működés, pl. pszichológiai jóllét	Pozitív társas funkcionálás
<ul style="list-style-type: none"> • Pozitív affektusok • Az étellel való elégedettség 	<ul style="list-style-type: none"> • Önfogadás • A személyes növekedés keresése • Életcélok • Környezeti hatóképesség • Anómia • Pozitív kapcsolatok másokkal 	<ul style="list-style-type: none"> • Mások elfogadása • Társas kapcsolatok kialakítása • Hozzájárulás a közösség és mások jóllétéhez • Érdeklődés a társadalmi és közösségi élet iránt • Társas integráció

Vizsgálatok támasztják alá, hogy azok a gyerekek, akik kiterjedt, kölcsönösségen alapuló, támogató társas kapcsolatokkal rendelkeznek, sokkal elégedettebbek az étellel, boldogabbak (Smith és Mackie, 2001; Hunyadi, 2009; Hunyadi és M. Nádasi, 2011).

Az ember beleszületik a családjába, valamely társadalmi rétegbe, magába a társadalomba. A társadalomban az ember élete folyamán más szervezetekbe, egyesületekbe is belép, mint például óvoda, iskola, munkahely, sportegyesület. Olyan szervezetek ezek, amelyeknek norma- és szabályrendszere már kialakult. Amikor az egyén véleményét mond kultúráról, művészetekről, politikáról, szokásokról, ízlést, értékrendszert és közvéleményt is alakít. Tehát nemcsak passzív szemlélője a társadalomnak, hanem aktív alakítója is azáltal, hogy a társadalmi szervezetekben formálja, alakítja ezt a készen kapott intézményrendszert (Merei, 1989).

A társas világban való eligazodás, a szocializáció az ember fejlődését meghatározó folyamat. A gyermeknek születésétől fogva szüksége van gondozóra, de a fejlődése folyamán már néhány hónapos korban felélénkül, ha más kortárs is jelen van. A szülők, felnőttek hatása a gyermek első 10 évében a legfontosabb, de az életkor előrehaladtával folyamatosan nő a kortársak befolyása (Vajda, 1999). Az iskoláskorban kialakuló kapcsolatok a serdülőkorban változáson mennek keresztül. Ez a változás négy fő pontot takar:

A kortárskapcsolatok gyakoribbak a kisiskoláskorinál. A középiskolások kétszer annyi időt töltenek társaikkal szabadidejükben, mint szüleikkel, vagy esetleg más felnőttel.

A középiskolás korú gyerekek már nem függenek annyira a felnőttektől, nem ellenőrzik őket annyira, mint kisebb társaikat.

Fokozatosan leválnak a felnőttekről, keresik a másik nem társaságát.

A csoportok nagysága is nő, egyre többen tartoznak a társasághoz, ugyanakkor a barát-ságok intenzitása is fokozódik (Brown, 2004).

A serdülők azért választanak olyan barátokat, akikkel érdeklődésük, attitűdjeik, vélekedésük közös, mert megértőbbek, és nagyobb támogatást nyújtanak, amikor arra szükségük van. Hasonlóak az iskoláról alkotott véleményük, iskolai előmenetelük is. A közeli barátokkal való meghitt beszélgetéseik során fedezik fel, határozzák meg magukat, identitásukat.

A csoport fogalma

A csoport olyan egység, amelynek tagjai tudatában vannak az őket összefűző pszichológiai kapcsolatnak, mely kölcsönösen összefüggő érdekeiken alapul. Ha az egyének egy csoport tagjaivá válnak, egy együttműködő rendszer részei lesznek, viselkedésük megváltozik mind a csoporton belüli, mind a csoporton kívüli személyekkel szemben. A cso-

porttagok között gyakoribb és hatékonyabb lesz a kommunikáció, jellemzőbbé válik az egymásra való odafigyelés és az egymás felé irányuló segítségnyújtás. Közös cél jellemzi a csoportot, melynek érdekében a tagok együttműködnek, ehhez interakciókat kezdeményeznek, végül kialakul egy szereprendszer aszerint, hogy a tagok hogyan járulnak hozzá a cél eléréséhez (Szabó, 2005).

A szerveződés alapján formális és informális csoportot különböztetünk meg. Formális csoportról akkor beszélünk, ha a csoportot valamilyen cél elérése érdekében mesterségesen hozzák létre. Ilyen például az óvodai, iskolai, munkahelyi csoport, ahol a tagok kezdetben nem ismerik egymást. Később természetesen a formális szervezeteken belül baráti kapcsolatok alakulnak ki, amelyben a tagokat az együttes élmény, a rokonszenv tartja össze. Ekkor már informális szervezetekről beszélhetünk. A méret alapján kicsoportot (körülbelül 20–25 fő), nagycsoportot (körülbelül 25–50 fő) és tömeget (körülbelül 50 fő felett) különböztetünk meg. A kicsoport tagjai egymással szorosabb kapcsolatot tartanak fent, ezért ez a csoportméret alkalmas olyan tevékenységekre, ahol a bizalmas viszony, egymás segítése a fontos. A nagycsoportok kisebb csoportokra bomlanak, amelyek között nehezebb az átjárás. A tömeg az előző kettőhöz képest minőségi különbséget jelent. A tömeg tagjai közt nincs interakció, nem ismerik egymást. A csoportméret szerinti elkülönítés tehát nem matematikai alapon, hanem a különböző működésmód alapján történik (Szabó, 2005).

A csoporttagok nem egyformán érdekeltek a csoportban, és nem egyformán elkötelezettek iránta. Nem minden csoport képes kielégíteni tagjainak vágyait és igényeit. A csoportkohéziót nagyjából azzal határozhatjuk meg, hogy mennyire elkötelezettek a tagok a csoport közös normái és céljai iránt, és mennyire fűzik őket egymáshoz és a csoporthoz pozitív érzelmek. Ezek a pozitív érzések a csoport teljesítményére is jelentősen hatnak. Személyközi kohézió esetén a csoportot összetartó erő a csoporttagok egymással való kapcsolatából adódik. Feladatalapú kohézió esetén az erő a csoporttagok jó kapcsolatából adódik. Egy csoport akkor működik igazán, ha mindkét kohézió magas a csoportban (Forgas, 1989).

A kohézió a csoporton belüli interakciós folyamatokat is befolyásolja. Az összetartó csoportok kevésbé tűrik a deviáns viselkedést, és erősebb nyomást fejtenek ki a konformitás irányába. Amikor egy csoport kialakult és világos normákkal rendelkezik, a csoporttagok ezekkel az elvárásokkal viszonylag könnyen azonosulnak. A csoportunk értékei és normái saját értékeinkké és normáinkká válnak, részei lesznek saját én-érzésünknek és identitásunknak.

A csoporton belüli interakciók és kommunikáció hatására kialakul egy jellegzetes társas szerkezet, ezt nevezzük a csoport struktúrájának. Ha társas szerkezetéről beszélünk, meg kell különböztetnünk egy felszíni és egy rejtett szerkezetet, hálózatot. A felszíni struktúra a csoportban betöltött formális szerepek által meghatározott, például valaki osztálytitkár, gazdaságis. Ezen kívül kialakul a csoportban egy olyan rejtett hálózat, amelyik a tagok vonzalmi kapcsolatait tükrözi. Ez a rejtett hálózat fontos szerepet tölt be a csoport feladatmegoldásának hatékonyságában. Feltérképezésére Moreno dolgozta ki a szociometria módszerét (Merei, 1989).

Coleman is a közösségek, csoportok kohézióját emelte ki. Nagyon hatékony tökeforrás a kölcsönös bizalmon, közös normákon alapuló kapcsolati alakzatok, csoportok léte. Sajátos kohéziót jelent a társakkal való személyes kapcsolat, együttműködés. Védi a közösség tagjait a deviáns viselkedéssel szemben, akár szankciók kilátásba helyezésével is. Ugyanakkor többleteljesítményre, jótékonyagra, a közjóért való cselekvésre sarkallja a tagokat (Coleman, 1988, 1990; Puzstai, 2004). Ezért fontos pedagógiai vonatkozásban is az érzelmi, társas támogatás.

Tisztában vagyunk ezzel a ténnyel, azonban a hétköznapi életben, a mindennapi teendők közepette valahogy átsiklik rajta mindenki ebben a teljesítménycentrikus világban.

Keves időt szánnak az intézmények a szociális és érzelmi kompetenciák alakítására, az osztályok, az iskola légkörének javítására. Kutatást végeztek egy északkelet-tiszántúli térség 11. évfolyamos diákjai körében, mely szerint a tanulók 95,4 százalékának az osztályból kerültek ki a baráti kapcsolatai (*Hercegh, 2006, 134. o.*). Ez is igazolja, hogy a társas kapcsolatok az iskolai élet folyamán alakulnak, fejlődnek ki, természetesen a családot leszámítva. Saját vizsgálatom tekintetében ennél a megállapításnál figyelembe kell venni a Hátrányos Helyzetű Tanulók Arany János Tehetséggondozó Programjának egyik összetevőjeként a hátrányos helyzetet. Nem biztos, hogy mindannyiuk számára biztosított az a nyugodt, kiegyensúlyozott, idillikus családi légkör, mely mintául szolgálna számukra a kapcsolatteremtés elsajátításához. A másik összetevő a tehetség, ehhez kapcsolhatjuk a gyerekek azon képességeit, melyek lehetővé teszik számukra a kapcsolatteremtés területén történő kiemelkedésüket. A szociális és társas kapcsolatok tekintetében kiemelkedő képességekkel rendelkező tanulókat a nevelési-oktatási intézményekben ma még kevésbé ismerik el mint a tehetség egyik megnyilvánulását, pedig ez a jövőbeli sikeresség, beválás egyik fontos jelzője (*Gyarmathy, 2003*).

Az Arany János Tehetséggondozó Program meghatározása

A leszakadó térségek felzárkóztatására 2000-ben kormányprogram hozta létre az Arany János Tehetséggondozó Programot. Szociológiai kutatások támasztották alá, hogy a hátrányos kistépelésekről származó hallgatók alulreprezentáltak a felsőfokú intézményekben. Az esélyegyenlőség biztosításának jegyében kerülhetnek be pályázat útján a programba jó képességű, tehetséges, motivált, kreatív tanulók. Mindehhez a település önkormányzatának képviselőtestületi, a gyerekek iskolájának nevelőtestületi ajánlása is szükséges. Jelenleg a programban részt vevő tanulók kétharmadát segítik az önkormányzatok ösztöndíjjal.

A Program kezdetben csak az 5000 lakosnál kisebb települések tanulóinak biztosított esélyt, majd 2003 óta nagyobb településekről is kerülhetnek be gyerekek, de csak ha hátrányos helyzetűek. Ekkor változtattak a program nevéen is, és lett a „Hátrányos Helyzetű Tanulók Arany János Tehetséggondozó Programja”. 13 iskola és kollégium indult 2000-ben országosan, mára 23 intézmény és a hozzá kapcsolódó kollégium biztosítja a program optimális működését.

Az 5 évig tartó magas színvonalú képzés, fejlesztés, tehetséggondozás arra irányul, hogy a tanulókat felkészítse a felsőoktatási intézményekben történő továbbtanulásra. Vizsgálat támasztja alá, hogy a Programban végzett diákok 78 százaléka valamelyik egyetem, főiskola hallgatója, szemben a gimnáziumok 45,2 százalékos országos átlagával (*Fehérvári és Liskó, 2006, 11. o.*). Kiemelt célja az is a programnak, hogy angol vagy más idegen nyelvből középfokú nyelvvizsgálóval rendelkezzenek a tanulók az ötödik év végére, informatikából ECDL-bizonyítványt, valamint gépjárművezetői engedélyt is szerezzenek.

Az előkészítő évfolyam pedagógiai célkitűzése a gyerekek alapos megismerése, a tehetségfejlesztéshez szükséges osztálytermi, kollégiumi, iskolai légkör, értékrend, attitűd és ismeretsajátítási módok, technikák megszilárdítása, valamint a hozott műveltségbeli, szocializációs hátrányok csökkentése. Itt kezdődik a szunnyadó tehetség azonosítása, diagnosztizálása és fejlesztése. Természetesen magyar nyelv és irodalomból, illetve matematikából úgynevezett szintre hozás történik, hogy az alapokat mindannyian kellően elsajátítsák. Az angol nyelvet és informatikát is emelt óraszámban tanulhatják a diákok. A természettudományi tantárgyak oktatása leginkább tantárgyi blokkban zajlik. Ezeket egészíti ki a tehetségfejlesztő program elengedhetetlen része: az önismereti, kommunikációs és tanulásmódszertani fejlesztés. Ezekon a foglalkozásokon, tréningeken

segítséget kapnak a tanulók ahhoz is, hogy bizonyos helyzetekben, szituációkban hogyan viselkedjenek, hogyan irányítsák társas viszonyaikat, a jövőben hogyan lehetnek sikeresek (*Páskuné*, 2010). A 10. évfolyamtól kezdve általános tantervi gimnáziumi képzést kapnak a gyermekek, de természetesen végigkíséri őket mind az öt éven keresztül az ún. Arany János-i blokk.

A vizsgálat bemutatása

Vizsgálatunkat a Hátrányos Helyzetű Tanulók Arany János Tehetséggondozó Programjában, három egymást követő évben végeztük 13. évfolyamos tanulókkal az ország hét iskolájában. Kontrollcsoportként normál tantervű, nyelvi tagozatos 13. évfolyamos osztályokat választottunk ugyanazokban az iskolákban. Azért választottuk a nyelvi tagozatos osztályokat, mert ha csak látens is, mindenképpen tehetséges tanulóknak tekinthetjük őket is, nagyon jó tanulmányi átlagokkal. A vizsgálatunk szempontjából azt is fontosnak tartjuk, hogy az osztályokat tekintve a pedagógusok 70–80 százaléka azonos, tehát az AJTP-ben tanító tanárok közel háromnegyede tanít a nyelvi tagozatos csoportokban is. A Hátrányos Helyzetű Tanulók Arany János Tehetséggondozó Programjában részt vevő osztályok szociometriai sajátosságait, a tanulók társas pozícióját, szociometriai státusát hasonlítottuk össze a kontrollcsoport ugyanezen sajátosságaival. A vizsgálatban részt vevő, tehetséggondozásban részesülő gyerekek száma 559 fő. A kontrollcsoportokban részt vevők száma 581 fő. Összesen 1140 gyerek vett részt a vizsgálatban.

Az AJTP és a kontrollcsoportok tanulói között nagymértékű az eltérés a családi állapot és a szülők iskolai végzettsége tekintetében a háttérkérdőív tanúsága szerint. Az AJTP-sek 65 százaléka él teljes családban, míg a kontrollcsoport 80 százaléka. 15 százalékkal több gyerek él a kontrollcsoporthoz viszonyítva instabil családban.

Az AJTP-s gyerekek édesanyjának végzettsége 49 százalékban legfeljebb szakmunkás, 39 százalékban érettségi, 13 százalékban felsőfokú (főiskola, egyetem). A kontrollosztályokban a gyerekek édesanyjának iskolázottsága a következők szerint alakult: 50 százalék felsőfokú végzettségű, 35 százalék érettségivel rendelkező, és csak 14 százaléknak van legfeljebb szakmunkás bizonyítványa. Az apák iskolai végzettségénél még szembetűnőbb a különbség, hiszen az AJTP-s apák 70 százaléka legfeljebb szakmunkás, 5 százaléka felsőfokú, ezzel szemben a kontrollosztályokban 22 százalék legfeljebb szakmunkás, 45 százaléknak felsőfokú végzettsége van.

Hipotézisünk szerint:

A Komplex Tehetségfejlesztő Program, és főként az „Aranyosi blokk” a fejlesztők szándéka szerint a gyerekek személyiségének fejlesztésében leginkább az interperszonális viszonyokra, személyközi érintkezésekre, kommunikációra gyakorol hatást. Feltehetően felértékelődnek a társas kapcsolatok, elemi szükségletté válik a kapcsolati tőke, a biztonság érzése és az együttesség öröme.

A 13. évfolyam végére ezek az osztályok összetartó, feladatközpontú, teljesítményre irányuló közösség jegyeit viselik magukon. Mindezek biztosítják mind az egyén, mind a csoport számára a megfelelő háttérrel a jó teljesítményhez. Úgy véljük, pozitívabb változások történnek ezekben az osztályokban a hasonló korosztályú csoportokkal való viszonyítás eredményeként is. Bár nem longitudinális, hanem keresztmetszeti vizsgálatot végeztünk, úgy gondoljuk, ez a megállapítás így is érvényes, hiszen a csoport alakulásakor a körülmény mindkét csoport esetén (AJTP, kontrollcsoport) teljesen azonos volt. Arra gondolunk itt, hogy a megyék egyik legjobb gimnáziumaiba a nyelvi tagozatra és a tehetséggondozó programra is a legkülönbözőbb általános iskolákból nyertek felvételt a gyerekek, akik egymás számára ismeretlenek voltak, így intézményesen létrehozott osztályok alakultak.

Azt feltételezzük, hogy az AJTP-ben a közösségépítő funkció kerül előtérbe, ezáltal az osztályokra jellemző a magas kohézió, a „mi”-attitűd, empátia, tolerancia; mindezek együttesen ellensúlyozzák az osztályban a magányosságot, a marginalizálódást, amely összefüggésbe hozható a jó közérzettel, a pszichés jólléttel.

A vizsgálat módszere, az eredmények bemutatása

A társas viszonyok mérésére a Mérei-féle többszemponútú szociometriát alkalmaztam, amely a csoportszerkezetet meghatározó tényezők között fontosságot tulajdonít a csoportban betöltött funkcióknak és állandósult szerepeknek is.

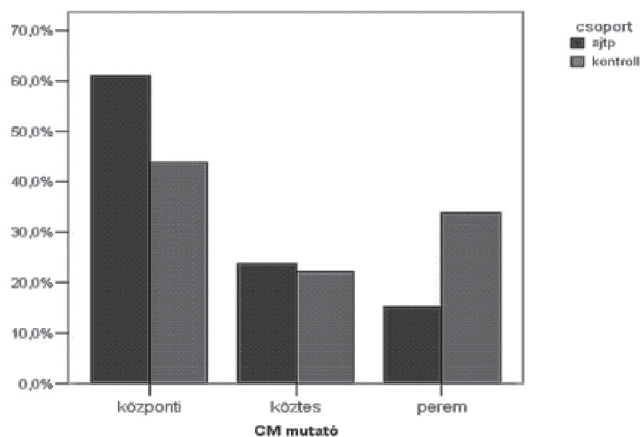
A szociometria a csoporton belüli interperszonális kapcsolatok feltárására használt mérési mód, amit J. L. Moreno dolgozott ki abból az apropóból, hogy a csoportok légkörét javítsa, Mérei Ferenc pedig továbbfejlesztette mindezt. Az egyén helyének bemutatásán túl a közösség bemutatására, jellemzésére is alkalmas ez a módszer. Képet kapunk a közösségi viszonyokról, kommunikációs útvonalakról, információk áramlásáról, a csoporttagok hierarchikus viszonyairól. Informál a csoport együttműködéséről, a döntések meghozataláról, az együttes tevékenységről, a csoport normáiról, értékeiről (Mérei, 2006).

A szociometria kérdőív 16 kérdése 7 témakör köré csoportosul: kettő szubjektív megítélést, öt pedig objektivitást igényelt a vizsgálatban részt vevőktől.

A (1) rokonszenvre és a (2) bizalmi kritériumokra irányuló kérdések alapján (szubjektív kritériumok) feltárhatjuk a társas viszonyokat tükröző csoportszerkezetet, a csoportkohézió mértékét, a csoporttagok elfogadottságát vagy elutasíthatóságát, helyzetüket a csoport szerkezetében. A bizalmi kritériumot is e kérdéskörhöz kapcsoltuk, hiszen ez is spontán érzelmi választásokat kíván, így a rokonszenvi kritériumhoz hasonlóan az együttességre, a közösségi élményeket biztosító élethelyzetekre vonatkozik. A (2) bizalmi kritérium, mely a rokonszenvi választások része, három szubjektív színezetű kérdést tartalmaz. A közösségi funkciókra vonatkozó kérdések egyik része az (3) aktivitási funkcióra kérdez rá, ahol a vezetői, szervezői készségekre, kvalitásokra voltunk kíváncsiak. A (4) szakmai hozzáértésre két kérdés vonatkozik. A döntésekre vonatkozó, funkció jellegű választások meghatározása az (5) igazságossági kritérium alapján történt. Az (6) egyéni tulajdonságokra, képességekre, műveltségre, ügyességre vonatkozó kérdések a következő tárgykör, e kérdéscsoportba három kérdés tartozik. A (7) népszerűsége vonatkozó témakörben az ismertséget, a közkedveltséget, a vezetők vagy a társak preferenciáját, érvényesülését anticiálják a kérdések.

A szerkezeti mutatók segítségével a társas mező struktúráját jellemezhetjük. Vizsgálatainkban a centrális- marginális mutatót, valamint a négy kohéziós mutatót (kölcsonosság, sűrűség, kohézió, viszonzottság) használtuk hipotézisünk bizonyítására. A CM-mutató meghatározásához definiálnunk kellett, hogy milyen kiterjedésű a központ, az ennek befolyása alá vont társas övezet, amit köztesnek nevezünk, és az ezektől elkülöníthető perem. A központ deklarált kritériuma: olyan zárt alakzat, amelyhez a vizsgált társas alakzat tagjainak legalább egynegyede kapcsolódik. Zárt alakzatban minden személynek legalább két kölcsönös kapcsolata van, így biztosítható a csoportszokások, hagyományok kialakulása. Ezért kritériuma a központnak, hogy kommunikációs csatornaként is működjön és a tagokat ily módon elérje. Ugyanannak a mezőnek természetesen több központja is lehet, ez jellemezheti a fejlett, differenciált közösségeket is. A központhoz egyszeres kapcsolat fűzi a köztes helyzetben lévő egyéneket. A perem is csak a központhoz való viszonyában értelmezhető. Peremhelyzetűek azok a személyek, akik a fent említett központtal, zárt alakzattal és köztes társas alakzattal nincsenek kapcsolatban.

Az AJTP-ben kiemelkedő a központhoz, illetve köztes helyhez tartozó gyerekek száma; mindez persze a peremhelyzetűek arányát is meghatározza, ellentétben a kontrollcsoportokkal. Mindezek összesítő diagramját láthatjuk az 1. ábrán.



1. ábra. A CM-mutatók összehasonlítása a két csoportban

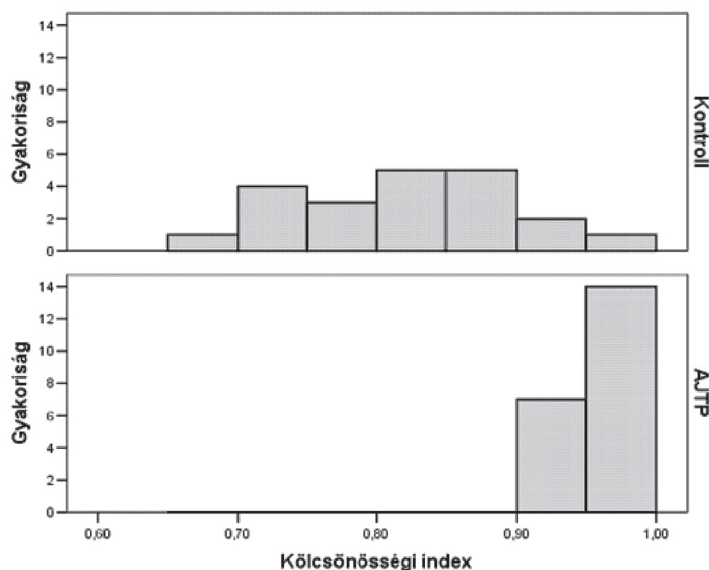
Az 1. ábráról jól leolvasható, hogy az AJTP-s gyerekek átlagosan 60 százaléka tartozik a központhoz, ami jóval az átlagot meghaladó érték, de a kontrollcsoporthoz viszonyítva is sokkal kedvezőbb (a CM-mutató átlagos értékei 20–50–30 [Mérei, 2006]). A két csoport közötti különbséget Mann-Whitney teszttel vizsgáltuk, az ordinális CM-mutató értékeit 1, 2, 3-mal kódoltuk, ahol 1 jelenti a központhoz tartozókat. Az eltérés szignifikánsnak bizonyult, $p < 0,001$, az AJTP-s és a kontrollcsoport átlagos rangjai: 507, illetve 631.

Mindez jól strukturált közösséget, differenciált közvéleményt jelez. A zárt alakzat fokozza a közösségi események feszültségét, támogatja a közvélemény kialakítását, ami elősegíti a közösség véleményének tükröződését, a történésekre való gyors reagálást. A zárt alakzathoz (két-három központhoz) tartozás olykor a vetélkedés eredője és következménye is. A versengés a csoport légkörét kissé hevesebbé, lobbanékonyabbá teheti, de az alternatívák, új lehetőségek tárházával tudatosítja a „mi”-attitűdöt, az együttes értelmét, ezzel emeli a közösségi állásfoglalás, vélekedés szintjét és az egyén autonómiáját. Kevés a peremhelyzetű gyerekek száma, 15 százalék körüli érték, amely jobb az átlagtól, és sokkal kedvezőbb a kontrollcsoporttal összehasonlítva, ahol sok a magányos, közel 35 százalék, a központhoz pedig 44 százalék tartozik. A magányosok nagyobb aránya azt jelzi, hogy a központ kizárja a tagokat a közösségi véleményalkotásból, kisebb tolerancia jellemzi a közösséget. Az ilyen közösségben kíméletlen légkör uralkodik, kevés a szolidaritás, a közösség az adottságaihoz viszonyítva alacsony teljesítményt produkál.

Fontos összehasonlítást tesz lehetővé a szerkezeti mutatók másik csoportja: a kohézió. A kohézió a csoport tagjainak együvé tartozását, szolidaritását jelzi. Megmutatkozik a „mi”-attitűdben, az együttes tevékenységben, a társas participációban. A magas kohézió sok együttes élményt, közös szokásokat, hagyományokat jelent a csoportban. Az alacsony kohézió arra utal, hogy kevés a közösségi élmény, a közös szokás, a csoport tagjai érdektelenek az együtt végzett foglalatosságokkal szemben. A társas alakzat nem stabil, a csoport könnyen szétesik. Mindezt a kölcsönösségi index, a sűrűségi mutató, a kohéziós

index és a viszonzott kapcsolatok mutatója jelzi. Mann-Whitney próbával az eltérés mind a négy mutató és index esetén az AJTP és a kontrollosztályok vonatkozásában szignifikáns, $p < 0,001$, illetve a viszonzott kapcsolatok mutatójánál $p = 0,007$.

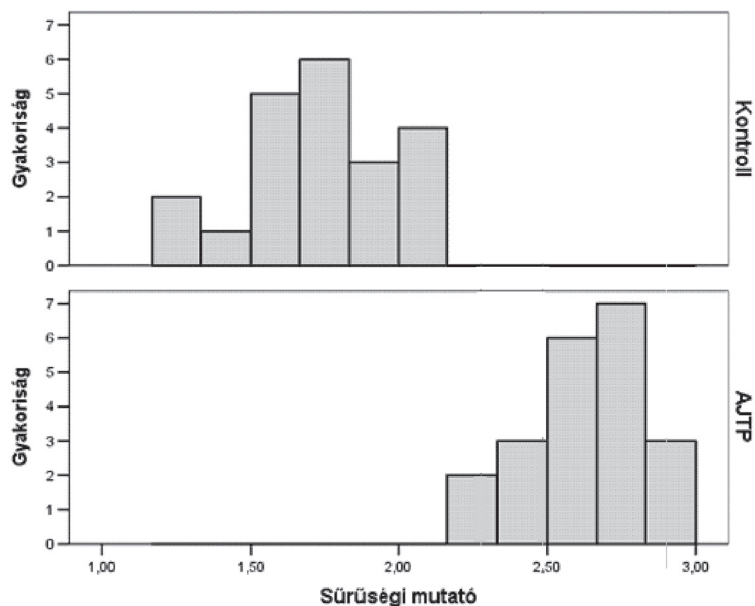
A kölcsönösségi index jelzi számunkra, hogy a személyek hány százalékának van kölcsönös kapcsolata. Minél nagyobb ez az érték, annál kevesebb a marginalizálódott, peremhelyzetbe került gyerekek száma. A mutató átlagértéke 85–90. Ha az átlagértéktől alacsonyabb az eredmény, tehát sok a magányos gyerek, akkor a csoportban alacsony szintű a szolidaritás, a biztonságérzet nem megfelelő. Mérei (2006) szerint egy közösség akkor nyújt igazán biztonságot a tagjainak, ha ez az index 100 százalék, tehát egyetlen olyan gyerek sincs, akinek nincs kölcsönös kapcsolata. A 2. ábra mutatja a kölcsönösségi index összehasonlítását az AJTP és a kontrollosztályok viszonylatában. Megállapíthatjuk, hogy a két csoport között az eltérés szignifikáns, $p < 0,001$, az átlagrang az AJTP-ben 31,02, a kontrollosztályokban 11,98.



2. ábra. Kölcsönösségi index gyakoriságának összehasonlítása az AJTP-s és a kontrollosztályokban

Jól látható a különbség a két csoport között, hiszen az AJTP-s osztályokban 90 és 100 százalék közé tehető az értékek, néhány kontrollosztályban pedig elég alacsony (65–75 százalék) a mutató. Mérei (2006) szerint nagyon ritka, hogy 100 százalék legyen ez az érték, amely nagyon optimális egy közösség életében. Több AJTP-s osztályban is ezt az értéket kaptuk, ami jelzi a biztonságot, a magányosság ellensúlyozását. Mindez érett csoportokra vall. Az alacsony mutató esetén (kontrollcsoport) a társas mezőben az elmagányosodás tendenciája figyelhető meg, ahol aggályos a csoport koherenciája. A nagyobb összefogást, tevékenységet igénylő feladatoknál a csoport tagjai nehezen mozgósíthatók, nem számíthatnak egymásra a feladatok teljesítésében.

A sűrűségi mutató a kölcsönös kapcsolatok és a csoporttagok számának hányadosa. Megmutatja, hogy egy személyre hány kölcsönös kapcsolat jut. Minél magasabb ez a mutató, annál több kapcsolat van a gyerekek közt. Stabil közösségről akkor beszélhetünk, ha ez a mutató 1 fölött van. A 3. ábrán ezt a mutatót hasonlíthatjuk össze.



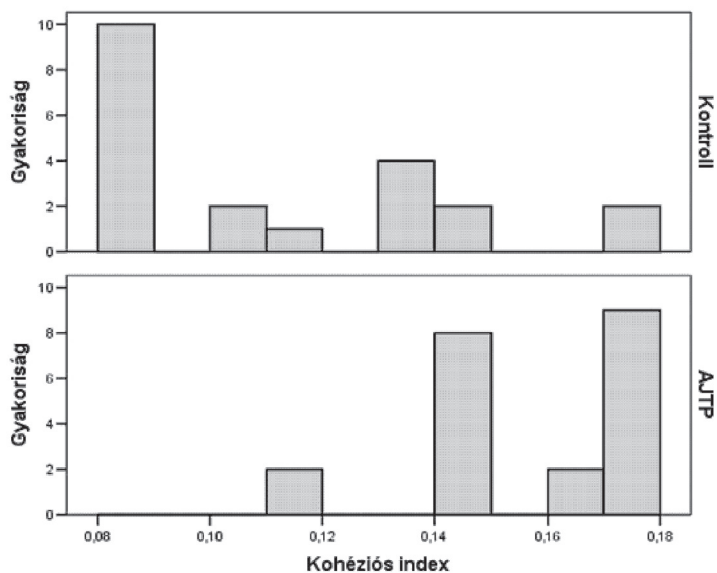
3. ábra. Sűrűségi mutatók gyakoriságának összehasonlítása az AJTP-s és a kontrollosztályokban

Sűrűségi mutatónál szintén szignifikáns az eltérés, $p < 0,001$, az átlagrang az AJTP-ben 32,00, a kontrollosztályokban 11,00.

A 3. ábra szerint az átlagot minden osztály meghaladta, ám a szignifikáns eltérést az ábra jól szemlélteti. Kisebb értékeket a kontrollosztályokban találunk. Ezekben az osztályokban a legmagasabb a klikkek, a párok, a magányos, vagyis a peremhelyzetű, marginalizálódott fiatalok száma és aránya. A nagyobb zárt alakzatok a közvéleményt alakító készségnek, a teljesítmény- és feladatvezéreltségnek a sajátossága, míg a párok, klikkek az intimitásnak (a titokközösségnek, a mély baráti viszonyoknak, szerelmi kapcsolatnak) az ismérve. A kifejezetten feladatközpontú, teljesítésre irányuló, közösségépítő csoportokban elenyésző a párok és klikkek aránya, hiszen ezek lazító intimitása, meghittsége nem kedvez a szervezett, összetartó, biztonságot nyújtó közösségnek. Mindez leginkább az AJTP-s osztályok attribútuma.

A szociometria egyik fontos mutatója a kohéziós index, amely megmutatja, hogy a lehetséges kölcsönös kapcsolatok hány százaléka realizálódott. Átlagértéke 10–13, e fölött és főként 15 fölött magas kohézióról beszélünk.

Kohéziós indexnél is szignifikáns az eltérés, $p < 0,001$, az átlagrang az AJTP-ben 29,88, a kontrollosztályokban 13,12.



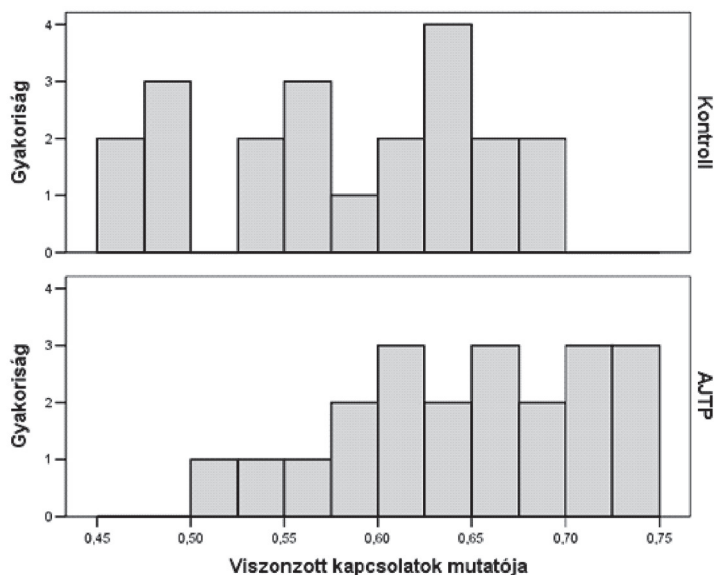
4. ábra. Kohéziós indexek gyakoriságának összehasonlítása az AJTP-s és a kontrollosztályokban

Összehasonlítva a két csoportot, megállapíthatjuk, hogy az AJTP-s osztályok egy-két értéktől eltekintve mindenhol felülmúlják a kontrollosztályok eredményeit. Az ilyen csoportok képesek Mérei (2006) szerint is a nagy, együttes tevékenységre, összekovácsolódtak a tagok, egységesség, stabilitás jellemzi őket. Teljesítményvezérlésű, feladatorientált, együttműködő csoportok jellemzőjeként nagyon értékes ez a mutató. A kontrollosztályokban 10 alatti értéket is lokalizáltunk, itt már szétesett a közösség, nincs szolidaritás, az együttesség öröme nem jellemző a feladatok megoldásakor, együttes, nagy teljesítmény nem igazán várható a csoporttól.

A viszonzott kapcsolatok mutatója azt jelzi számunkra, hogy a deklarált választások hány százaléka kölcsönös. Átlagértéke: 40–50.

A viszonzott kapcsolatok mutatójánál is szignifikáns különbséget találtunk, $p=0,007$, az átlagang az AJTP-ben 26,62, a kontrollosztályokban 16,38.

Az 5. ábra szerint a tehetséggondozós osztályokban sokkal magasabb a mutatók átlagértéke, mint a kontrollosztályokban. Mérei (2006) szerint a 65–70 fölötti mutató nagyon ritka, de jól értelmezhető. A vágyteljesítő elem a társas percepcióban alig érvényesül: a közösség tagjai a személyes kapcsolódásaik megítélésében az önszabályozás magas fokán állnak. Jellemző ez a fegyvelmezett, teljesítményorientált közösségre.



5. ábra. Viszonzott kapcsolatok mutató gyakoriságának összehasonlítása az AJTP-s és a kontrollosztályokban

Összegzés

A vizsgálatunk során arra kerestük a választ, hogy hátrányos helyzetű, de tehetséges fiatalok szociometriai státusza, társas pozíciója egy középiskolai, öt éves komplex tehetséggondozó program lezárásakor hogyan és miben tér el a tőlük egyébként kedvezményezettebb helyzetben lévő társaikétól. Ennek feltárása során kirajzolódott előttünk egy harmonikus légkörű, jól szervezett, a tagjainak védettséget nyújtó osztály, csoport képe. Ilyen a Hátrányos Helyzetű Tanulók Arany János Tehetséggondozó Programjában részt vevő osztályok mindegyike, a kontrollosztályokkal való összevetés eredményeként. Egyrészt pozitív élmények és hatások érik őket a tanítási-tanulási folyamat részeseként (differenciált tanulásszervezés, motiváló értékelés, személyiségfejlesztő tréningek, tanulásmódszertan, kommunikációfejlesztés és konfliktuskezelés, stb.), de a tanórán kívüli élmények is (gólyatábor, versenyek, szereplések, kirándulások, nyári és téli táborok, szalagavató stb.) döntő szerepet játszanak a csoportklíma kialakításában, a csoportkohézió erősödésében, egymás megismerésében, az osztályon belüli problémák megoldásában, a konfliktusok feloldásában. Mindezek a kimondottan feladatközpontú, teljesítményre irányuló, érdekvezérelt közösségeket jellemzik. Azt gondoljuk, ez volt a program létrehozóinak is a szándéka, hogy ezek a csoportok, ezek a nevelési-oktatási intézmények legyenek a társadalmi előrelépés letéteményesei. Hogy felkészítse a tanulókat a felsőoktatási intézményekben való helytállásra, a munkaerőpiaci elvárásoknak való megfelelésre, de elsősorban az életben való boldogulásra.

Irodalomjegyzék

- Balog Piroska (2008): A házastársi/élettársi kapcsolat szerepe az esélyteremtésben. In: Kopp Mária (szerk.): *Magyar lelkiállapot 2008. Esélyerősítés és életminőség a mai magyar társadalomban*. Semmelweis Kiadó, Budapest. 240–253.
- Brown, B. B. (2004): Adolescents' relationships with peers. In: R. M. Lerner, R. M. és Steinberg, L. (szerk.): *Handbook of Adolescent Psychology. 2nd edition*. Wiley, New York. 363–394.
- Coleman, J. S. (1988): Social Capital in the Creation of the Human Capital. *American Journal of Sociology*, 94. sz. 95–120.
- Coleman, J. S. (1990): *Foundations of Social Theory*. Harvard University Press, Cambridge, MA.
- Fehérvári Anikó és Liskó Ilona (2006): *Az Arany János Tehetség gondozó Program hatásvizsgálata*. Felsőoktatási Kutatóintézet, Budapest.
- Forgas, J. P. (1989): *A társas érintkezés pszichológiája*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Gyarmathy Éva (2003): Társas/vezetői tehetségek. *Új Pedagógiai Szemle*, 53. 1. sz. 74–83.
- Hamvai Csaba és Pikó Bettina (2008): Pozitív pszichológiai szempontok az iskola világában: A pozitív pedagógia kihívásai. *Magyar Pedagógia*, 108. 1. sz. 71–92.
- Herczegh Judit (2006): Az iskola belső világa. A diákok általános jellemzői az északkelet tiszántúli régióban az OTKA iskolai életvilág kutatása alapján. *Új Pedagógiai Szemle*, 7–8. sz. 124–134.
- Hunyady György (2009): Az érzelmek szociálpszichológiája és a nevelés. In: *Új kutatások a neveléstudományokban 2008*. MTA PB, Budapest. 44–57.
- Hunyady Györgyné és M. Nádasi Mária (2011): Személyközi kapcsolatok az iskolában. In: Bábosik István és mtsai (szerk.): *Pedagógia az iskolában. A szociális életképesség megalapozása*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest. 209–263.
- Keyes, C. L. M. (2007): Promoting and protecting mental health as flourishing. *American Psychologist*, 62. 2. sz. 95–108.
- Martos Tamás (2010): *Életcélok és lelki egészség a magyar társadalomban* Doktori disszertáció. Semmelweis Egyetem Mentális Egészségtudományok Doktori Iskola, Budapest.
- Mérei Ferenc (1989): *Társ és csoport*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Mérei Ferenc (2006): *A közösségek rejtett hálózata*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Mészáros A. (szerk.): *Az iskola szociálpszichológiai jelenségvilága*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.
- Oláh Attila (2004): Mi a pozitívuma a pozitív pszichológiának? *Iskolakultúra*, 14. 11. sz. 39–47.
- Páskuné Kiss Judit (2010): *Tanulói sajátosságok tükröződése hátrányos helyzetű tehetségesek jövőképében*. Habilitációs értekezés. Debreceni Egyetem.
- Pusztai Gabriella (2004): A társadalmi tőke szerepe a határon túli felekezeti középiskolások iskolai pályafutásának alakulásában. *Protestáns Szemle*, 3. sz. 40–62.
- Ryan, R. M. és Deci, E. L. (2001): On Happiness and Human Potentials: A Review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Ann Rev Psychol*, 52. sz. 141–166.
- Seligman, M. E. P. és Csikszentmihályi M. (2000): *Positive psychology*. An introduction. *American Psychologist*, 55. sz. 5–14.
- Smith, E. R. és Mackie, D. M. (2001): *Szociálpszichológia*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Szabó Éva (2005): A csoportok fejlődésének és működésének alapmechanizmusai. In:
- Vajda Zsuzsa (1999): *A gyermek pszichológiai fejlődése*. Helikon Kiadó, Budapest.