

A hagyományos és a differenciált oktatásban részesülő, hiperaktivitás jelét mutató gyermekek összehasonlító vizsgálata

A hiperaktivitás az iskolai teljesítmény zavarai közül talán a leglátványosabb és a legtöbbet vizsgált probléma. Előfordulási gyakorisága is egyre növekszik, és egyre gyakrabban foglalkoznak e témával (Földi, 2004). A probléma jelentősége ellenére eddig kevés hazai empirikus kutatást végeztek a témában.

Jelen tanulmány egy empirikus vizsgálat eredményét összegzi, amelyet alsó tagozatos diákokkal végeztünk. A vizsgálat során hiperaktivitás jelét mutató gyermekek esetében a differenciált oktatás és a hagyományos (frontális) oktatás hatékonyságát hasonlítjuk össze három, a magatartásproblémát meghatározó faktor szempontjából: szorongás, önértékelés és agresszivitás (irány, mód, kiváltó tényező) mentén. Az agresszió ki-felé irányultságának, illetve az agresszió módjának vizsgálatát a Gyermekek Frustrációs Próbájával vizsgáltuk. Az agressziót kiváltó „irigység” tényező, a szorongási szint és önbecsülési szint mérésére a „Mese teszt”-et alkalmaztuk.

A hiperaktivitás jelét mutató gyermekek sajátosságaik következtében rövid időn belül konfliktusba kerülnek a környezetükkel, amelynek mentén másodlagos magatartásproblémák alakulhatnak ki (Ranschburg, 1998). A hagyományos és differenciált oktatás különböző struktúrát, értékelést, módszert alkalmaz, ennek következtében feltételezzük, hogy a hiperaktivitás jelét mutató gyermekek esetében a fentebb említett magatartásproblémákat meghatározó faktorok különböző szintet mutatnak.

Elméleti háttér

Hiperaktivitás

A hiperaktivitás meghatározása meglehetősen nehéz feladat, magára a jelenségre is többféle elnevezés született. Ugyanakkor a „hiperkinetikus zavar”, a „hiperaktivitás” és a „hiperkinetikus szindróma” elnevezés is az állandó nyugtalanságot, izgás-mozgást hangsúlyozza.

A hiperaktivitás általában kisiskoláskor előtt jelentkező, túlzott aktivitással, mozgással, szinte mindig figyelemzavarral jellemezhető állapot, melyben alkati tényezők is jelentős szerepet játszanak. Az egyébként nem értelmi fogyatékos gyermek rendkívül nyughatatlan, zajos, állandóan mozog, ugrál, dolgavégezetlenül vált egyik tevékenységből a másikba. A problémák az iskolás éveken, sőt a felnőttkoron át is elkísérik az érintettet, de a tünetek többsége enyhül. Nyugtató gyógyszerek helyett hatásosabbak a koncentrációt javító szerek, mindenképpen türelmes, egyéni bánásmódra van szükség. (DSM-IV, 1997; BNO-10, 1994).

Ranschburg Jenő szerint a hiperaktivitás magatartási zavar, amely rendszerint öt-hat éves kortól diagnosztizálható, és a viselkedés három területén: a motorium, az impulzivitás és a figyelem terén jelentkezik (Ranschburg, 1998).

A különböző tünetek különböző súlyosságot mutatnak az egyes gyerekeknél. A kevesebb számú tünetet mutató gyerekek az életnek csak néhány területén mutatnak zavart. Másoknál több tünet jelentkezik, ezért rengeteg problémával küszködnek. A helyzettől függően is változik a tünetek súlyossága. Van, akin csak az iskolában észlelik a tüneteket, és van olyan, akin csak otthon.

A túlzott mozgékonyág megítélésében fontos, hogy a környezeti tényezők és a fejlődési sajátosságok figyelembevételével járjunk el, mert a motoros aktivitás kisgyermekkorban a fejlődés meghatározó tényezője, alapszükséglet, ugyanakkor örömforrás is a gyermek számára, aki a mozgás által ismeri meg környezetét.

A tanulási nehézség és a motoros ügyetlenség aránytalanul gyakran fordul elő és ezeket külön kell kódolni, ha észlelhetőek. Több szerző (*Kulcsár, 1993; Wender, 1997*) utal arra, hogy a felnőttkorban is regisztrálhatók bizonyos jellemzők, elsősorban a figyelem területén, de gyakori a pszichopatológiai tünetek megjelenése is.

A differenciált oktatás az oktatás megszervezésének az a módja, amelyben a pedagógus a tanulók közötti hasonlóságok és különbségek figyelembevételével irányítja az oktatás folyamatát, határozza meg a tanítási stratégiát. A differenciált oktatás lényegét tekintve azt jelenti, hogy az egységes pedagógiai célok elérése vagy megközelítése a különböző egyedekből kiindulóan különböző utakon és módokon történik. A differenciálás funkciója: az eltérő személyiségvonású, fejlettségű tanulók eljuttatása egy bizonyos egységes műveltségi alapszinthez; az egységes alapszintre és az egyéni adottságokra, irányultságokra építve pedig a lehetőségek felső határáig fejleszteni a személyiséget.

A tanulási nehézség és a motoros ügyetlenség aránytalanul gyakran fordul elő és ezeket külön kell kódolni, ha észlelhetőek. Több szerző (*Kulcsár, 1993; Wender, 1997*) utal arra, hogy a felnőttkorban is regisztrálhatók bizonyos jellemzők, elsősorban a figyelem területén, de gyakori a pszichopatológiai tünetek megjelenése is.

A hiperaktivitás lehetséges gyökereinél álló okok közül hadd említsük meg a környezeti tényezőket, például a nem megfelelő oktatási módszerek használatát, amelyek negatív hatást gyakorolhatnak a hiperaktivitás jelét mutató diákok fejlődésére. A klasszikus oktatási formában ahhoz, hogy a gyermek eredményesen tanuljon, meg kell tanulja a frusztrációkat elviselni, figyelnie kell arra, amit tanítanak, türelmesnek kell lennie. Az általános iskolában meglehetősen sok az ismétlés, a gyakorlás, a fegyelmezés. A hiperaktív, figyelemzavarban szenvedő gyermek az előzőeket nagyon nehezen vagy egyáltalán nem is képes elviselni – tehát a gyermek valószínűleg lemarad és alulteljesítővé válik (*Cordula, 1996*).

Különböző kutatók megfogalmazása szerint a deviáns megnyilvánulások létrejötte a „külső feltételek és az egyén pszichikus jellemzői közötti bonyolult kölcsönhatás következménye” (*Kósáné, 1989*).

A hiperaktív személy magatartásának legkritikusabb tényezője az az alkalmazkodási nehézség, amely a tanárok, szülők kéréseivel és társaikkal kapcsolatban alakul ki. Tűrőképessége jelentősen alacsonyabb és a frusztrációra sokkal viharosabban reagál, így gyakoriak az agresszív viselkedés-megnyilvánulások (*Cordula, 1996*).

Különböző kutatók megfogalmazása szerint a deviáns megnyilvánulások létrejötte a „külső feltételek és az egyén pszichikus jellemzői közötti bonyolult kölcsönhatás következménye” (*Kósáné, 1989*).

A hiperaktív személy magatartásának legkritikusabb tényezője az az alkalmazkodási nehézség, amely a tanárok, szülők kéréseivel és társaikkal kapcsolatban alakul ki. Tűrőképessége jelentősen alacsonyabb és a frusztrációra sokkal viharosabban reagál, így gyakoriak az agresszív viselkedés-megnyilvánulások (*Cordula, 1996*).

Agresszivitás

Agresszióról beszélünk támadó jellegű magatartás, ellenséges – legtöbbször feszültséggel járó – belső rezdületek, élmények jelentkezésekor, amelyek irányulhatnak a külvilágra, személyre vagy befelé, az átélőre magára; lehetnek tudatosak vagy tudattalanok, megmutatkozhatnak közvetlenül vagy közvetve, akár átalakult formában is, például elfojtott agresszióból származó szorongásban, testi tünetekben (*Hárdi, 2000*).

„Minden cselekvés agresszió, amely egy másik élőlénynek fájdalmat okoz.” – Nyilvánvaló hogy ez a meghatározás tarthatatlan. Az az ember, aki valamilyen „elismert szociális szerep”-ben okoz valakinek fájdalmat vagy kellemetlenséget, mentesülhet az agresszió vádjától, lásd például a pedagógus vagy a szülő nevelő-fegyelmező feladatát (Ranschburg, 1995).

Az agresszió megítélésében legfontosabb kritérium a szándékosság. A frusztrációs elmélet szerint kielégületlen igények, az el nem ért célok okozta feszültség agresszióhoz vezethet. Frusztrációt kiváltó tényező lehet, ha valamilyen célra irányuló cselekvés kivitelezése elé akadály gördül; provokáció, agressziót keltő ingerek, különösen a sértő szavak; fizikai ingerek. Mindezekkel elengedhetetlenül találkozunk minden gyermek iskolai élete folyamán, így a hiperaktivitás jelét mutató gyermek is.

Rosenzweig (1976) szerint a frusztrációs toleranciát konstitucionális (neurológiai), tapasztalati (környezeti-nevelés) és szituatív (például fáradtság) tényezők határozzák meg egymástól függetlenül. Frusztrációs modelljében a frusztrációs helyzetben való viselkedésmódnak három típusát határozza meg:

1. Akadály-dominancia ('abstacle-dominance') válasz esetén a frusztráció tárgyi okát hangsúlyozza, az akadály jelenlétére, súlyosságára fekteti a hangsúlyt.

2. Énvédelmi ('ego-defense') válaszról beszélünk, ha az egyén én-védelme dominál, vagy másra hárítja a hibát, vagy nem vállalja érte a felelősséget.

3. Szükséglet fennmaradása ('need-persistence') jellemzi azokat a reakciómódokat, amelyek esetében a személy a helyzet megoldására törekszik, például segítséget kér a személy, vagy az időre bízza azt.

Rosenzweig modelljében az agresszió iránya szerint megkülönböztet háromféle megnyilvánulási módot: kifelé irányuló agresszió, befelé irányuló agresszió, problémahelyzet fel nem ismerése.

Az extrapunitív megnyilvánulások az agresszió nyílt kifejezését, büntetést, vádolást foglalnak magukba. Az agresszió kifelé, másik személy felé irányul. Intropunitív reakciómód ugyancsak agresszivitást rejt magában, de már nem nyílt formában, hanem befelé forduló, autoagresszív tendencia figyelhető meg. A harmadik reakciótípus az impuníció, mely a frusztráció tagadását vagy a problémahelyzet fel nem ismerését jelenti (Pálhegy, 1976).

A vizsgálatok szerint az agresszió mentén úgynevezett másodlagos tünetek, magatartásproblémák – indulatkitörések, hazudozás, lopás stb. – alakulnak ki, amit alacsony önértékelés, alacsony frusztrációtolerancia, szorongás, depresszió kísér. Ennek értelmében elmondható, hogy a hiperaktív gyerekek, fiatalok nem tudnak beilleszkedni a felnőtt társadalomba (Ranschburg, 1998). A gyermek, fiatal magatartásának előidézői elsősorban a környezeti, szociokulturális problémákból adódó hatások (Zsidi, 1997).

Hiperaktivitás jelét mutató gyermek esetén kudarcélmény átélése nemcsak az agresszió kialakulását vonhatja maga után, hanem a szorongás, az alacsony önértékelés kialakulását is. Az alacsony önértékelés következményeként is megjelenhet a fokozott mértékben jelenlévő szorongás.

Szorongás

A szorongás mindig jelzés. Figyelmeztet a veszélyekre, ugyanakkor van egy felszólító karaktere, éspedig a leküzdésére biztató ösztönzés. Mindig akkor lép fel, amikor olyan szituációban találjuk magunkat, amivel szemben nem vagy még nem állunk meg a helyünket (Fritz, 1998). Lazarus megfogalmazásában a szorongás a bizonytalansághoz és a mindennapi fenyegetettséghez kapcsolódó érzelmeket jelenti, amely adaptív jellegű.

Fontos különbséget tenni a félelem és a szorongás fogalmak között. Míg a félelem mindig közvetlen ok váltja ki, a szorongás oka közvetett és távoli. A félelem oka mindig a kül-

világban, annak valamely objektumában, a szorongásé pedig belül, a konfliktusokkal terhelt személyiségben keresendő. A pszichológiai vizsgálatok egyértelműen azt bizonyítják, hogy a szorongás mögött az „én” alábecsülése, csökkent önértékelés húzódik meg.

Self

A selfnek két aspektusa van: az egyik az énfogalom, ami az önmagunkról való ismereteinket tartalmazza, a másik pedig az önértékelés, amely az önmagunkkal kapcsolatos érzelmeinket foglalja magába. Nagy József meghatározásában az önértékelés képességével „a viselkedésszabályozás információit önmagunkhoz, éntudatunkhoz (önismeretekhez, önmotívumokhoz) viszonyítjuk” és ennek következtében alakulhat az éntudatunk, a viselkedésünk, tevékenységünk (Nagy, 1996).

Az önértékelésünk, akárcsak az énfogalmunk a társas összehasonlítástól is függ (Cole és Cole, 2002). Az önértékelés eredményeként mindenekelőtt a legkülönbözőbb szempontokból önmagunkat minősítjük.

Azokat a meggyőződéseket, vélekedéseket, ismereteket, amelyeket az emberek önmagukra igaznak vélnék, énképnek nevezzük (Józsa, 2002). A gyermek iskolába lépéskor már határozott énképpel rendelkezik, amely a család értékeléséből és a modellhelyzet nyújtotta önértékelési mintákból szövődik. Az iskolába lépést követően hamar versenyhelyzetbe kerülnek a gyerekek, de azt, hogy mely területeken kerülnek összehasonlításra a társaikkal, nem ők választják meg. Az iskolai versenyhelyzet osztályzatokkal, kudarcotól való félelemmel és negatív megerősítésekkel motivál. Kevés a győztes, és a gyerekeknek akkor is részt kell vállalnia, ha az adott aktivitásban éppen nem sikeres. A sorozatos kudarcélmény negatívan befolyásolja a tanuló énképének alakulását (Józsa, 2007).

Az iskolai teljesítmények egyik meghatározója az énkép pozitív vagy negatív jellege. Azok a tanulók, akik negatív énképpel rendelkeznek, alacsonyra értékelik képességeiket, a meglévő jó képességeiknek nem tulajdonítanak jelentőséget (Dévai, 1994).

A tanulóval kapcsolatos első sikereket és kudarcokat a gyerekek már az iskoláskor legelején átélik. Az első iskolai évek alapvető jelentőségűek a gyerekek tanulási motivációjának alakulásában. A tanulási énkép egyben tanulási motívum is: a tanulási énkép alapján a gyerekek előrevetíthetik egy későbbi iskolai, tanulási helyzet sikerességét, ez alapján dönthetnek egy feladat vállalásáról (Józsa, 2007).

A viselkedést meghatározó tényezők közé tartoznak a motívumok, amelyek alapján tudatos vagy tudattalan döntést hozunk egy viselkedés megkezdéséről. A motívumok az emberi viselkedés döntési alapjai – például a célok, meggyőzések, szociális normák, énkép. A fejlett tanulási motivációt egy több komponensű, optimálisan fejlett motívumrendszer adja, amely lehetővé teszi a környezeti feltételekhez, a tanulási környezethez való adaptív alkalmazkodást. A tanulási motívumok fejlődésében kiemelkedő szerepe van a társas interakcióknak, illetve a kulturálisan megalapozott tudásnak. Sok esetben a gyerekek sokaságánál nem alakulnak ki az iskolához kapcsolódó motívumok, s így az iskolai feladatokban gyakran motiválatlannak tűnnek (Fejes és Józsa, 2005; Józsa, 2002).

Az oktatási módszerek szerepe

Számos oktatási módszer létezik, ezek közül most kettőt emelünk ki: a differenciált és a hagyományos, frontális oktatást. Ezek különböznek egymástól például az alkalmazott módszerek, értékelés, struktúra tekintetében (Falus, 2003).

A gyakorlati tapasztalatok azt mutatják, hogy a párhuzamos (frontális) munka túlzott arányban van jelen a hagyományos oktatásban. Ennek a szervezési formának egyik lényeges vonása, hogy a tanulók párhuzamosan vesznek részt az elsajátítási folyamatban. Aktivitást elsősorban a pedagógus fejt ki, aki a tananyagra vonatkozó információkat kö-

zöl. A tanulók felfogják, befogadják ezt. Azonos célok, azonos tartalom, egységesen meghatározott időtartam és ütem érvényesül ebben a szervezési formában, tehát egységes tanulási feltételeket biztosít.

A diákok idejük nagy részét az osztályteremben töltik. Folyamatosan alkalmazkodniuk kell a szabályokhoz és eleget kell tenniük előírásoknak. Gyakran egyszerre több utasítást kapnak, ami el sem jut a fülükig. Gyakran kell önállóan megoldaniuk számukra unalmas, ismétlődő feladatokat, amelyek nem járnak visszajelzéssel. Ebből következően a párhuzamos munka nem alkalmas a tanulók egyéni különbségeinek figyelembevételére.

A differenciált oktatás az oktatás megszervezésének az a módja, amelyben a pedagógus a tanulók közötti hasonlóságok és különbségek figyelembevételével irányítja az oktatás folyamatát, határozza meg a tanítási stratégiát. A differenciált oktatás lényegét tekintve azt jelenti, hogy az egységes pedagógiai célok elérése vagy megközelítése a különböző egyedekből kiindulón különböző utakon és módokon történik. A differenciálás funkciója: az eltérő személyiségvonású, fejlettségű tanulók eljuttatása egy bizonyos egységes műveltségi alapszinthez; az egységes alapszintre és az egyéni adottságokra, irányultságokra építve pedig a lehetőségek felső határáig fejleszteni a személyiséget. Ahhoz, hogy mindez megvalósuljon, a tanítónak, nevelőnek nagy feladatot kell elvégeznie: alaposan meg kell ismernie a tanulók személyiségét, és ennek megfelelően a képességek optimális fejlesztésére kell törekednie.

A frontális oktatás, fenti sajátosságainak köszönhetően, a hiperaktivitás jelét mutató gyermek magatartásproblémáit még jobban felerősíti, ami majd másodlagos magatartászavar kialakulását eredményezheti (Földi, 2004). A gyermek gyakran él meg kudarcélményt, és az alacsony önértékelés, szorongás és agresszivitás kialakulását vonhatja maga után. Az alacsony önértékelés következményeként is megjelenhet a fokozott mértékben jelenlevő szorongás, ez pedig agressziót szülhet. Az „irigység” nyomán is kialakulhat agresszió.

A differenciált oktatásban a speciális módszerek, az értékelés, a struktúra sajátosságai csökkentik vagy stagnálják a magatartásprobléma további negatív irányba való alakulását. Speciális tanítási módszerként alkalmazzák például az úgynevezett gondolattérképet, amely egy sugárzó gondolkodás kifejezőeszközeként javítja a tanulást, a megértést, ugyanakkor láthatóvá teszi az adott téma változatos elemei közötti összefüggéseket (Peter, 1988; Ulric, 2001).

Egy másik speciális módszer, eszköz, amelyet a differenciált oktatás egyik képviselője, a Gyermekház Általános Iskola alkalmaz, segítségével megpróbálja szemléletesé tenni a számokat és a műveleteket, a szorobán használata. Ezáltal fejleszthető például a koncentrációs képesség, a memória, ugyanakkor a figyelmet, a gyors olvasást és hallgatást is fejleszti. Mindezek az eszközök másokkal együtt pozitív hatást gyakorolnak a hiperaktív gyermek fejlődésére. Figyelnie kell a számokra, az ábrákra, a különböző műveletekre, s miközben a gyermek figyelmét fejlesztik, részben mozgásigényét is kielégítik.

Speciális tanítási mód, amely a hiperaktív gyermekek fejlődésének szempontjából nagyon hasznos, a duál tanítás: a tanítási órán egyszerre 2 tanító van jelen az osztályteremben; az egyik frontálisan tanít, a másik besegít egy-egy lemaradó tanulónak. Egy másik lehetőség, hogy 2 csoport van az osztályoknak, érdeklődésnek, tudásszintnek megfelelően, és mindkét csoporttal külön tanító foglalkozik azonos időben. Így egy tanítónak kevesebb gyerekkel kell foglalkoznia, jobban oda tud figyelni a gyerekek fejlődésére, megfelelőbben képes reagálni a diák reakcióira, ami a hiperaktivitás jelét mutató diákoknál nagyon fontos. Ajánlott a férfi-nő páros – így mintegy képviselni lehet az anya-apa szerepet (Kunné, 2005; Tarnai, 2005).

Kutatási célok, hipotézisek

Kutatásunk célja a frontális és a differenciált oktatás hiperaktivitásra gyakorolt hatásának összehasonlítása. Hipotéziseink:

1. A differenciált oktatásban lévő, hiperaktivitás jelét mutató gyermekek és a hagyományos oktatásban lévő, hiperaktivitás jelét mutató gyerekek agressziójukban (irány, mód, kiváltó tényező mentén) eltérést mutatnak.

2. A hagyományos (frontális) oktatásban lévő, hiperaktivitás jelét mutató gyermekek és a differenciált oktatásban lévő, hiperaktivitás jelét mutató gyermekek szorongási szintje eltérő.

3. A hagyományos (frontális) oktatásban lévő, hiperaktivitás jelét mutató gyermekek alacsonyabb önbecsülési szintet mutatnak, mint a differenciált oktatásban lévő gyermekek.

Minta

Hiperaktivitás jelét mutató gyerekek vettek részt a vizsgálatban, akiket a BNO és DSM-IV alapján összeállított viselkedés-listán elért pontszámok szerint lettek kiválasztva. A maximum pontszámból, amely 36 volt, minimum 20 pontot kellett elérjenek ahhoz, hogy a vizsgálatban részt vegyenek, azaz a hiperaktivitás jelét mutató gyerekek tekintsük őket.

A kutatásban részt vett diákok kiválasztásának kritériumai:

1. a viselkedés-listán elért pontszám,
2. a viselkedés fennállásának ideje: minimum 6 hónapig fenn kellett álljanak a viselkedéslistán szereplő viselkedés-megnyilvánulások,
3. átlag feletti IQ.

A BNO és a DSM-IV alapján összeállított viselkedés-lista különböző állításokat tartalmaz, amelyek alapján értékelni kell a gyermek viselkedését egy négyfokú skálán (0 – egyáltalán nem jellemző; 1 – kicsit jellemző; 2 – meglehetősen jellemző; 3 – nagyon jellemző; lásd az *1. táblázat*ot). A két vizsgálati csoport homogénnek tekinthető az átlagéletkort és a nemi eloszlást illetően (*2. táblázat*).

1. táblázat. A hiperaktivitást mérő skála tételei

Állandóan mocorog, nem tud egy helyben maradni
Zavarja a körülötte lévőket
Nyugtalan, túl aktív
Nem fejezi be, amit elkezdett
Figyelmetlen, figyelme könnyen elterelhető
Nem lehet hosszabb ideig lekötni
Nem követi az utasításokat
Impulzív, meggondolatlanul cselekszik
Hangulata gyorsan és jelentős mértékben változik
Hajlamos indulatkitörésekre, kiszámíthatatlan
Dicséret és büntetés leperreg róla
Kívánságait azonnal teljesíteni kell, könnyen frusztrálódik

2. táblázat. A minta összetétele

Hiperaktivitás jelét mutató gyerekek	n	Átlagéletkor	Nemi eloszlás	Átlagos hiperaktivitási index
Hagyományos oktatásban részeseülők	23	10,6	19 fiú, 4 lány	26,2
Differenciált oktatásban részeseülők	23	10,5	20 fiú, 3 lány	26,0

Mérőeszközök

1. Mese-teszt (FTT)

A Mese-teszt 6–12 éves gyermekeknek, Carina Coulacoglou által kidolgozott projek-tív teszt. A standardizálás mintája 873 (6–12 éves) görögországi gyermekekből állt, akik közül egy sem volt „klinikai eset”. A teszt a gyermekek személyiségvizsgálatában nyújt segítséget, illetve egyes személyiségvonások egymással való kapcsolatairól is informál.

Az első FTT-t 1995-ben adták ki Spanyolországban, ezután megjelent Németország-ban, a Cseh Köztársaságban, az Amerikai Egyesült Államokban, a Szlovák Köztársaság-ban és Oroszországban is.

A Mese-teszt 29 személyiségjellemzőt vizsgál (például: ambivalencia, önbecsülés, moralitás, agresszió-dominancia, agresszió-irigység, szorongás, depresszió stb.), ame-lyek legtöbbje pontozással értékelhető.

A teszt alkalmazása 29 motíváló kártya segítségével történik. Minden szereplőről há-rom rajzváltozat készült. Ennek oka: lehetővé tenni a gyermek számára, hogy leküzdje kezdeti gátlásosságát, hogy mire a harmadik kártyához ér, várhatóan felszabadultabbnak érzi magát, és ezért nagyobb jelentőséggel bíró választ adhat. A másik ok: a gyermek él-vezze a választás lehetőségét.

Jelen tanulmányban ezzel a teszttel a szorongás, önbecsülés, illetve agresszió-irigység személyiségjellemzőket vizsgáltam.

A vizsgált személyiségjellemzők leírása:

Önbecsülés

Rosenberg szerint az önbecsülés feltételezi az én elfogadását, tiszteletét és az ember saját értékével kapcsolatos érzéseket. Coopersmith véleménye szerint az, hogy valaki ho-gyan értékeli bizonyos tulajdonságokat, következtetni enged az illető személy általános önbecsülésére.

Az önbecsülés olyan válaszokban tükröződik, amelyek a külső megjelenésre (ruha, ki-nézet) vonatkoznak, de olyan dolgokra is, amelyek sikertelenséggel, mások helyeslésé-vel vagy helytelenítésével kapcsolatosak.

A következő kártyákra vonatkozó kérdésekre adott válaszokban jelenik meg: Piroska, törpék, boszorkány.

Agresszió-irigység

Egy külső zavarforrásra való reakcióként jelenik meg. Az irigység az ének egy má-sik személlyel való összehasonlításával függ össze. Az agressziót az áldozat javai vagy tulajdonságai váltják ki. Az FTT-ben ez az agresszor azon szükségleteként fejeződik ki, hogy kárt okozzon az egyénnek, akik valamilyen szempontból nála jobbnak tűnnek. Az agresszivitás alapján az irigység tényező áll, mivel egy másik személy valamiben jobbnak tűnik, mint ő, így agresszióval válaszol. Leggyakrabban a boszorkányt ábrázoló kár-tyákra vonatkozó kérdésekre adott válaszokban jelentkeznek.

Szorongás

A környezetben vagy az ében jelen levő, de még fel nem ismert tényezőkre adott vá-lasz. Kiválthatják környezeti változások vagy a tudattalan ébredése.

A tesztben a szorongás leselkedő veszélyekkel vagy szomorú eseményekkel foglalkozó gondolatokban fejeződik ki. Az egész teszt információt nyújt a gyermek egyes személyi-ségvonásairól, ugyanakkor ezek egymással való kapcsolatairól is (Coulacoglou, 2005).

2. Képes Frusztrációs Teszt (Picture Frustration Test: PFT)

A frusztrációs próbát Saul Rosenzweig amerikai pszichológus dolgozta ki, 1945-ben a felnőtt változatot, majd két munkatársa segítségével megjelent a gyermekváltozat is 1948-ban. A két változat azonos elméleti alappal rendelkezik. A magyar normák 500 magyar általános iskolás, 7–14 éves tanuló vizsgálata alapján születtek. A fiúk és lányok aránya megközelítőleg fele-fele.

A teszt segítségével a frusztrációval szemben fellépő viselkedéstendenciákat tárhatjuk fel, a védekezési hajlam preferenciákat, kifelé-, befelé irányított agresszió valamint nem büntető. Ugyanakkor a megküzdési stratégiák azonosítására is alkalmas.

A teszt anyaga 24 sematikus rajzból áll. Mindegyiken frusztrációs helyzetben lévő személyek találhatók. A kép bal oldalán lévő személy mond valamit, amivel a kép jobb oldalán lévő személyt frusztrálja. A vizsgált személynek a jobb oldali figura helyzetébe kell képzelnie magát, és a nevében válaszolni a fölötte lévő üres négyzetbe. A rajzok elnagyoltak, nincsenek aprólékosan kidolgozva, ez megkönnyíti az azonosítást, a gyerekek figyelmét nem vonják el.

A frusztrációs helyzetnek három lényeges összetevője van: maga a személy, a cél, amit szeretett volna elérni, valamint a cél elérését megghiúsító akadály. A személy viselkedése a feszültség (feltorlódott energia) következtében többféle lehet. A mindennapos tapasztalat azt mutatja, hogy a legkézenfekvőbb reakció a frusztráció okozója elleni agresszív támadás. A viselkedés megértéséhez azonban fontos tudni, hogy a frusztráció nem inger, ami reakcióként valamilyen viselkedést, speciálisan agressziót vált ki, hanem a kialakult feszültség sorsa az aktuálisan fennálló tényezők konstellációjának megfelelően különböző lehet. A feltorlódott energiának legfőbb jellegzetessége, hogy a személyt pszichésen fokozott mértékben megterheli. A megterhelés következtében a személy viselkedése többnyire regressziót (fejlődési visszacsúszást) mutat. Az agresszivitás és regresszió egyaránt az alkalmazkodó viselkedés visszaesése.

A vizsgálat során tulajdonképpen kvázi-frusztrációs szituációkat hozunk létre azzal az implikált előfeltevéssel, hogy a vizsgált személy a kvázi-szituációkban is azokat a magatartássémáit alkalmazza majd, amelyeket valóságos helyzetekben szokott. A teszt tehát frusztrációs helyzetekben való szociális alkalmazkodás módjáról ad tájékoztatást. Nem a belső, frusztrációs feszültségről, hanem a külső, a manifeszt viselkedésről. Alapja nem annyira a projekció mechanizmusa, hanem inkább az azzal reciprok identifikációé. E két mechanizmus annyira reciproka egymásnak, hogy míg a projekcióban saját magunkat vetítjük ki a külvilágra s így a tagolatlan testanyagban „saját élményanyagom jelenik meg, mint a külvilág tárgyi tulajdonsága” (*Mérei és Szakács, 1974*), az identifikáció során saját magunkat szabjuk a külső adottsághoz.

Az értékelés során a válaszokat két szempontból értékeltem: az agresszió iránya és a viselkedés típusa szerint.

A frusztrációs helyzetben való viselkedésnek háromféle típusa különböztethető meg:

- Akadály-hangsúlyos ('obstacle-dominance') az olyan válasz, amelyben a frusztráció tárgyát, az akadály jelenlétét, kellemetlenségét hangsúlyozza a vizsgált személy.
- Én-elhárító ('ego-defense') típusú válasz esetén a vizsgált személy másra hárítja a hibát vagy maga vállalja érte a felelősséget. Tehát az én játssza a fő szerepet.
- Szükséglet fennmaradása ('need-persistence') jellemzi azokat a reakciómódokat, amelyek esetében a személy a helyzet megoldására törekszik, segítséget kér, vagy az időre bízza azt.

Az agresszió iránya szerint ugyancsak három reakciómódot különböztetünk meg:

- Extrapunitív (kifelé büntető) reakció esetén az agresszió kifelé irányul.
- Intropunitív (befelé büntető) reakció esetén a személy önmagát hibáztatja (auto-agresszív reakció).

– Impunitív reakció (büntetlen, nem büntető): senkit nem hibáztat, senkit nem tesz felelőssé a helyzetért.

A két szempont tizenegyféle jel használatát teszi lehetővé:

E' : A frusztrációt okozó akadály hangsúlyozása.

I' : A frusztrációt okozó akadályt átszínezi vagy úgy állítja be, mintha egyenesen kedvező volna számára.

M' : A frusztráló akadály elbogatellizálása, jelentéktelennek tulajdonítása.

E : Agresszív megnyilvánulás külső személy vagy akadály irányában.

E_u : A személy határozottan tagadja, hogy hibás volna, a felelősséget másra hárítja.

I : A saját felelősség hangsúlyozása a törtétekért.

I_u : A személy részben vállalja a felelősséget azért, amiért vádolják, elháríthatatlan körülményekre hivatkozik.

M : A frusztrációt okozó személyt teljesen felmenti, a törtétekért senki sem felelős.

e : A helyzet megoldását mástól várja.

i : A személy magára vállalja a helyzet rendezését, büntudatos háttérrel.

m : A vizsgált személy az időre vagy a körülményekre bízva a megoldást (Pálhegy, 1976).

Eredmények

Kifelé irányuló agresszió vizsgálata

A két csoportban lévő gyerekek agressziójának kifelé irányultságát a Gyermek Frusztrációs Próbájával vizsgáltam. A t-teszt segítségével nyert adatok függvényében a hagyományos oktatásban tanuló, hiperaktivitás jelét mutató kisiskolások szignifikánsan nagyobb pontértéket értek el, mint a differenciált oktatásban levő, hiperaktivitás jelét mutató diákok. Az extrapunció-skálán elért magas pontszám az agresszivitást, az oppozíció-t sugallja (3. táblázat).

3. táblázat. Az agresszió extrapunitív irányának mentén végzett összehasonlítás

	Átlag	szórás	p	t
1	57,9	16,2	0,01	2,70
2	44,1	18,3		

1: hagyományos oktatást képviselő, hiperaktivitás jelét mutató diákok

2: differenciált oktatást képviselő, hiperaktivitás jelét mutató diákok

Az agresszió módjának és az agresszivitást kiváltó „irigység” tényezőjének vizsgálata

A Gyermek Frusztrációs Próbájának impunitív alszkáláján, amely a frusztráció tagadását, a problémahelyzet fel nem ismerését, le nem reagálását jelenti, szignifikáns különbség mutatkozott a két csoport között. A differenciált oktatásban tanuló, hiperaktivitást mutató diákok szignifikánsan magasabb pontértéket értek el, mint a hagyományos oktatásban részt vevő, hiperaktivitás jelét mutató tanulók: a $p=0,03$

4. táblázat. Az agresszió módja és az „irigység”-tényező mentén végzett összehasonlító vizsgálat statisztikai adatai

		Átlag	Szórás	p	t
2.4.2	1	21,9	20,1	0,03	2,16
	2	29,1	12,5		
2.4.3	1	57,0	11,5	0,03	3,15
	2	48,6	5,64		

1: hagyományos oktatást képviselő hiperaktivitás jelét mutató diákok

2: differenciált oktatást képviselő hiperaktivitás jelét mutató diákok

A Mese-tesztben mért személyiségjellemzők közül az „agresszió-irigység”-et vizsgáltam, amely az ének egy másik személlyel való összehasonlításával kapcsolatos. A tesztben ez az agresszor azon szükségleteként fejeződik ki, hogy kárt okozzon olyan egyéneknek, akik valamilyen szempontból nála jobbnak tűnnek. A hagyományos oktatásban tanuló, hiperaktivitás jelét mutató gyerekek e személyiségjellemző mentén szignifikánsan nagyobb pontértéket értek el, mint a differenciált oktatásban részt vevő, hiperaktivitás jelét mutató diákok (4. táblázat).

Szorongási szint összehasonlítása a két csoportnál

A második hipotézisem vizsgálata érdekében a Mese-tesztet használtam kutatási eszközként. Segítségével a két vizsgálati csoport szorongási szintjét vizsgáltam, mely a környezetben vagy az énből jelen levő, de még fel nem ismert tényezőkre adott választ jelenti.

A vizsgálat eredménye alapján elmondható, hogy a hagyományos oktatásban tanuló, hiperaktivitás jelét mutató diákok szignifikánsan magasabb szorongási szintet mutatnak, mint a differenciált oktatásban részt vevő, hiperaktivitás jelét mutató diákok (5. táblázat).

5. táblázat. A szorongási szint mentén végzett összehasonlítás

	Átlag	Szórás	<i>p</i>	<i>t</i>
1	49,7	11,5	0,05	2,926
2	46,3	5,64		

1: hagyományos oktatást képviselő, hiperaktivitás jelét mutató diákok

2: differenciált oktatást képviselő, hiperaktivitás jelét mutató diákok

Az önbecsülési szint összehasonlítása a két csoportnál

Az önértékelési szint vizsgálatára a két csoport esetében ugyancsak a Carina Coulacoglou által kidolgozott Mese-tesztet használtam.

Összesítve az eredményeket megállapítható, hogy a hagyományos oktatásban tanuló, hiperaktivitás jelét mutató diákok szignifikánsan alacsonyabb önbecsülési szintet mutatnak, mint a differenciált oktatásban tanuló, hiperaktivitás jelét mutató diákok (6. táblázat).

6. táblázat. Az önbecsülési szint mentén végzett összehasonlítás

	Átlag	Szórás	<i>p</i>	<i>t</i>
1	49,60	12,8	0,05	2,018
2	48,13	20,0		

1: hagyományos oktatást képviselő, hiperaktivitás jelét mutató diákok

2: differenciált oktatást képviselő, hiperaktivitás jelét mutató diákok

Összegzés

A jelenlegi kutatás fő célja a hagyományos és differenciált oktatás hatékonyságának vizsgálata volt a hiperaktivitás jelét mutató gyerekek esetében. A hatékonyságot három faktor mentén vizsgáltam: a szorongás, az önbecsülés, valamint az agresszivitás (annak iránya, módja és kiváltó tényezője) mentén. A hiperaktivitás jelét mutató gyermek másodlagos magatartásproblémái a gyermek és környezete kapcsolatában jelentkeznek.

A környezet alatt értem a családot, amelyről nem sokat tudunk; a másik befolyásoló tényező az iskola, az oktatás. A hagyományos oktatásban a rendszer sajátosságából kifolyólag kialakulnak vagy fennmaradnak az említett magatartásproblémák.

Az első hipotézisem a két különböző oktatási rendszerben tanuló diákok agressziójával kapcsolatos. Feltételezésem, hogy a hagyományos oktatásban tanuló, hiperaktivitás jelét mutató diákok esetében a kifelé irányuló agresszió és a környezet büntetését illetően szignifikánsan magasabb szintet mutatnak, mint a differenciált oktatásban részt vevő, hiperaktivitás jelét mutató diákok. Ugyanakkor az irigység mint agressziót kiváltó tényező szignifikánsan magasabb szintet mutat a hagyományos oktatásban részesülő, hiperaktivitás jelét mutató diákok esetében, mint a differenciált oktatásban. Ezek a specifikus hipotéziseim be is igazolódtak. Az agresszivitást kiváltó tényező és az agresszivitás talaján álló tényező, az irigység, összefügg egymással. A gyermek kudarcot él meg a társával szemben, a társa által megélt sikerre a válasz: kifelé irányuló agresszió.

Második hipotézisem, ugyancsak a hiperaktivitás jelét mutató gyerekek esetében, hogy a szorongási szint eltérő a különböző oktatásban részesülő diákok esetében. A kapott eredmények alapján elmondható, hogy a hagyományos oktatásban lévő diákok szignifikánsan magasabb szorongási szintet mutatnak, mint a differenciált oktatási rendszerben tanulók.

Ugyancsak releváns különbség mutatkozott a két csoport között az önbecsülés területén is, a hagyományos oktatásban tanuló, hiperaktivitás jelét mutató diákok pontértékei szignifikánsan alacsonyabbak voltak, mint a differenciált oktatásban tanuló, hiperaktivitás jelét mutató diákok pontértékei. Az iskola a gyermek életében olyan faktor, amely nagymértékben meghatározza a gyermek énképének, önértékelésének alakulását.

A fenti adatok alátámasztani látszanak azokat az elméleteket, miszerint az agresszió részben a sérült önértékelés helyreállítását célozza, hogy a kellemetlen dolgokat elkerülje – gondolok itt olyan helyzetekre, amikor a gyermek kerüli, hogy újabb kudarcélményt éljen meg s ezért agresszív a környezetével szemben. Az ilyen viselkedésekre a pedagógusok általában agresszióval válaszolnak, s ekkor az is beigazolódik, hogy „agresszió agressziót szül”.

Ugyanakkor Coopersmith állítása is igazolást nyert, miszerint az alacsony önértékelés szorongást eredményez; a jelenlegi kutatás is részben megerősíti ezt a kijelentést. A hagyományos oktatásban, hagyományos módszerekkel oktatott, hiperaktivitás jelét mutató gyermekek magasabb szorongási szintet mutatnak, ugyanakkor alacsonyabb önértékeléssel is rendelkeznek, mint a differenciált oktatásban lévő, hiperaktivitás jelét mutató gyerekek. Ezek az eredmények is a differenciális oktatás hatékonyságát bizonyítják: mivel a differenciált oktatásban nagyobb mértékben figyelembe veszik a gyermek egyéni sajátosságait, fejlődési ritmusát, a speciális módszerek igénybevételevel a gyermek hatékonyan oktatható, a magatartásproblémák kialakulásának kisebb a valószínűsége, illetve ha már kialakult, akkor megfelelően viszonyulnak hozzá.

A hagyományos oktatásban, hagyományos módszerekkel oktatott, hiperaktivitás jelét mutató gyermekek magasabb szorongási szintet mutatnak, ugyanakkor alacsonyabb önértékeléssel is rendelkeznek, mint a differenciált oktatásban lévő, hiperaktivitás jelét mutató gyerekek. Ezek az eredmények is a differenciális oktatás hatékonyságát bizonyítják: mivel a differenciált oktatásban nagyobb mértékben figyelembe veszik a gyermek egyéni sajátosságait, fejlődési ritmusát, a speciális módszerek igénybevételevel a gyermek hatékonyan oktatható, a magatartásproblémák kialakulásának kisebb a valószínűsége, illetve ha már kialakult, akkor megfelelően viszonyulnak hozzá.

A hiperaktív gyermek másodlagos magatartásproblémái a gyermek és a környezet kapcsolatában jelentkeznek. A jelenlegi kutatás a környezetnek azon részét vizsgálta, amelyet az oktatás, az iskola képez.

További kutatási lehetőség lenne a családi környezet megvizsgálása, értve ezalatt a szülő nevelési stílusának vizsgálatát, azt, hogy a szülők milyen nevelési stílust alkalmaznak a hiperaktivitás jelét mutató gyermekükkel szemben.

Irodalom

- A DSM-IV diagnosztikai kritériumai* (1997). Animula Kiadó, Budapest.
- BNO-10 (1994): *A mentális és viselkedéscsoportok osztályozása*. Globe-Print.
- Cole, M. – Cole, S. R. (2002): *Fejlődéslektan*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Cordula, Neuhaus (1996): *Hiper- és hipoaktivitás, figyelemzavar*. Kairosz Kiadó, Budapest.
- Coulacoglou, Carina (2005): *Mese-teszt*. Budapest.
- Dévai Margit (1994): *Játszd meg magad!* Lamin Stúdió, Budapest.
- F. Földi Rita (2004): *Hiperaktivitás és tanulási zavarok*. Comenius Bt., Pécs.
- Falus Iván (2003): *Didaktika*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Fejes József Balázs és Józsa Krisztián (2005): A tanulási motiváció jellegzetességei hátrányos helyzetű tanulók körében. *Magyar Pedagógia*, 2. 185–205.
- Hádi István (2000): *Az agresszió világa*. Medicina Könyvkiadó, Budapest.
- Józsa Krisztián (2002): Tanulási motiváció és humán műveltség. In: Csapó Benő (szerk.): *Az iskolai műveltség*. Osiris Kiadó, Budapest. 239–268.
- Józsa Krisztián (2007): *Az elsajátítási motiváció*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest.
- Kleine, P. (1988): *Zseninek születettél*. Agykontroll, Budapest.
- Kósáné Ormai Vera (1989): *Beilleszkedési nehézségek és az iskola*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Kunné Szörényi Katalin (2005): *Egy XXI. századi iskolamodell*. Disszertáció. Nagy Lajos Magánegyetem, Miskolc.
- Nagy József (1996): *Nevelési kézikönyv személyiség-fejlesztő pedagógiai programok készítéséhez*. Mozaik Oktatási Stúdió, Szeged.
- Neisser, U. (2001): *Megismerés és valóság*. Gondolat, Budapest.
- Pálhegy Ferenc (1976): *Gyermekek frusztrációs próbája*. Akadémia Kiadó, Budapest.
- Ranschburg Jenő (1995): *Félelem, harag, agresszió*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Ranschburg Jenő (1998): *A pszichológiai rendelkezések gyermekkorban*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Riemann, Fritz (1998): *A szorongás alapformái*. Hátér Kiadó, Budapest.
- Tarnai Balázs (2005). Kooperatív tanítás: Egy méret mindenkire jó? *Fejlesztő Pedagógia*, 2–3. 32–39.
- Wender, P. H. (1997): *A hiperaktív gyermek, serdülő és felnőtt*. Medicina Könyvkiadó, Budapest.
- Winnicott, W. (2000): *Kisgyermek, család, külvilág*. Animula Kiadó, Budapest.
- Zsidi Zoltán (1997): *Hagyjuk sorsára? Magatartászavar fiatalokban*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.