

Az együttműködés és a problémamegoldás tantárgyba ágyazott fejlesztése 2. osztályban

Tanulságok, eredmények

ÖZVEGY JUDIT

ozvegy.judit@gmail.com

SZTE Gyakorló Gimnázium és Általános Iskola



Kulcsszavak: *szociálisprobléma-megoldás, együttműködés, projektpedagógia, élménypedagógia, zoopedagógia*

A szociális kompetencia nélkülözhetetlen a szociális helyzetek értelmezésekor, társas viselkedésünk pszichikus alapja, és alakulása, változása jelentősen befolyásolja a világról és a másokról alkotott ismereteink kialakítását és folyamatos formálását. Összetevői közé tartozik az együttműködés, a segítség, a versengés, a problémamegoldás, a konfliktuskezelés, a vezetés, a kommunikáció és a kötődés (Kasik 2007: 21–37). Mivel az életünket befolyásoló kompetenciáról van szó, fejlődését számos tényező befolyásolja (Kasik–Lesznyák–Zsolnai 2007: 233–270), melyek, például a család, nem minden esetben megfelelő, hatékonyak, ezért fejlesztésük (már óvodáskortól) nagy odafigyelést igényel és nélkülözhetetlen feladata az intézményes nevelésnek-oktatásnak.

A mindennapi életünkben egyre nagyobb szerepet kap az együttműködés, mely befolyásolja kötődéseinket, kapcsolatkezeléseinket, csoportkezeléseinket. Az iskolai életben is meghatározó az együttműködési képesség, hiszen egyre népszerűbbek az együttműködést igénylő munkaformák alkalmazása. Az együttműködési képesség a közös érdeket szolgáló viselkedést teszi lehetővé, ami önállóan vagy vezetéssel, irányítással valósul meg.

Az együttműködésünket nagymértékben befolyásolja a problémamegoldó képességünk, a probléma felismerése, a probléma definiálása és a megfelelő megoldási módok alkalmazása.

Általános és speciális célok, hipotézisek és fejlesztési alapelvek

Kutatásom általános célja a környezetismeret tantárgyba ágyazott szociáliskompetenciafejlesztés volt 2. osztályosok körében. A környezetismeret tantárgy ismeretanyagát használtam fel a fejlesztés során. A szociális kompetencián belül két terület, az együttműködés és a problémamegoldás (probléma definiálása és megoldási módok különböző társas helyzetekben) fejlesztése volt a célom. Bár a fejlesztés csak öt hónapig tartott különböző iskolai szervezési tevékenységek, nehézségek miatt, feltételeztem, hogy a fejlesztés végén a gyerekek magasabb értéket érnek el az együttműködés és a problémamegoldás mértékeiben. Feltételeztem, hogy az együttműködés esetében azonosítható jelentősebb válto-

zás, mert az általam kidolgozott fejlesztőprogram elsősorban olyan technikákat, gyakorlatokat tartalmaz, melyek e képesség fejlődését segítik.

Vizsgálatomat két hipotézis felállítására indította el: (1) az élményalapú oktatással és a zoopedagógiai módszerek alkalmazásával a két szociáliskompetencia-összetevő már öt hónap fejlesztéssel is hatékony, (2) a tanulók környezeti attitűdje a zoopedagógiai módszerekkel, öt hónap alatt nagyfokú hatékonysággal pozitívan változtatható. Jelen dolgozatomban a szociáliskompetencia-összetevőkre fókuszálok, ezen a területen elért eredményeket elemzem.

Alsó tagozaton a környezetismeret tantárgy célja, hogy felkeltse a tanulóknak az érdeklődést a környezet iránt. Tananyagát több műveltségi terület határozza meg, legnagyobb részterülete a természetismeret témakör, melyet az „Ember a természetben” műveltségi terület tartalmaz. Fontos, hogy életkoruknak megfelelő szinten ismerjék meg a kutatómódszereket, tapasztalatok, megfigyelések útján ismerjék meg környezetüket. Ennek érdekében választottam a foglalkozások helyszínéül a vadasparkot és a módszerek közül az élménypedagógiát és a zoopedagógiát.

Módszerek

A minta jellemzői

A vizsgálat mintáját két általános iskola 2. osztályos (7-8 éves) tanulói alkották. Az iskolák közül az egyik egy nagyvárosi iskola (ökoiskola), a másik egy vidéki kisváros ökoiskolája. A vizsgálat 134 2. osztályos tanuló körében zajlott, a kísérleti csoport 28 főből állt (egy osztály), a kontrollcsoport 106 főből (négy osztály). A minta jellemzőit (létszám, nemek aránya, kísérleti és kontrollcsoport létszáma) az 1. táblázatban foglaltam össze.

Csoport	Létszám	Fiú	Lány
Kísérleti	28	17	11
Kontroll	90	34	56
Összesen	116	51	67

1. táblázat
A vizsgálatba bevont minta jellemzői

A háttér adatok (nem, életkor, szülők iskolai végzettsége) alapján a szülők (együtt anyák és apák) iskolai végzettsége (kategóriák: nyolc általános, szakmunkás-bizonyítvány, érettségi, főiskola, egyetem) a városi iskolánál magasabb volt ($\chi^2=27,34$ $p=0,05$), több volt a főiskolát, egyetemet végzett szülő, mint a vidéki iskolában (városi: 74%, vidéki: 52%).

Adatfelvétel

Kutatásom két empirikus vizsgálatot és egy féléves fejlesztést tartalmaz. Az adatfelvétel mindegyik kérdőívénél kikérdezéssel történt, mert a második osztályosoknál ebben az időszakban az értő olvasás még nincs olyan szinten, hogy a kérdőíveket önállóan ki tudják tölteni. A két mérés között zajlott a közel féléves fejlesztés.

Mérőeszközök

A mérőeszközöket a SZTE BTK Neveléstudományi Intézet, Neveléstudományi Tanszék SZTE Szociális Kompetencia Kutatócsoport – Gál Zita és Kasik László – bocsátotta rendelkezésére.

Együttműködés

Az együttműködés néhány jellemzőjének felmérésére Kasik (2012) kérdőívét használtam. A kérdőív 25 kijelentést tartalmaz, melyeket ötfokú skálán értékelnek (1=egyáltalán nem jellemző rám – 5=teljesen jellemző rám). A kérdőív az együttműködés öt dimenzióját méri: (1) viszonyulás az együttműködéshez, (2) az együttműködés funkciója, (3) hozzájárulás és részesedés, (4) kizárás és elhagyás, (5) szabály- és feladattartás.

Problémadefiniálás és problémamegoldás

A problémamegoldás mérésekor a probléma definiálását vizsgáltam, és iskolai helyzetekhez kapcsolódó problémák megoldási sajátosságait elemeztem. A *Mi a probléma?* (Kasik 2010) első részében definiálni kell a társas probléma fogalmát, második részében példákat kell adni szülővel (apával és anyával külön), osztálytársakkal/kortársakkal és pedagógussal/oktatóval kapcsolatos problémára. E mérőeszköznek csak az első felét használtam, példákat nem kellett a gyerekeknek felsorolniuk.

A problémamegoldás mérésére a Kasik és Gál által 2014-ben kifejlesztett eszközt (*Helyzet és személyspecifikus problémamegoldó gondolkodás [HSZPG]*) alkalmaztam, melynek alapja, egyrészt az SPSI-R (Social Problem Solving Inventory-Revised, D’Zurilla-Nezu-Maydeu-Olivares 2002, magyar változata: Kasik-Nagy-Fűzy 2009) rövid változatát használtam.

A másik kérdőív a Kasik és Gál által 2014-ben (2014: 189–213), óvodások körében korábban feltárt, kortársakkal kapcsolatos személyközi problémák, problémakörök mérésére alkalmazott változat. Összesen nyolc jelenetet tartalmaz a mérőeszköz, mindegyik egy-egy kortársi helyzethez kapcsolódik: (1) kizárja a játékból egy társa, (2) piszkálja egy társa, (3) elveszi egy társa a játékát, (4) nem hagyja egy társa játszani, (5) megüti egy társa, (6) kiabál vele egy társa, (7) csúfolja egy társa, (8) árulkodik róla egy társa a pedagógusnak.

Mindegyik helyzetet egy rövid mondat ír le, a kérdések kapcsolódnak az SPSI-R szerkezetéhez: egy kérdés a problémaorientációra (problémának látja-e, meg akarná oldani vagy sem), egy az énhatékonyságra, a saját eredményességének, hatékonyságának megítélésére (szerinte meg tudná-e oldani) és egy a megoldási módra (miként oldaná meg) vonatkozik. Mindegyik kérdésnél több lehetséges válasz szerepel, ezekkel kellett azonosítani a gyermek választát.

A fejlesztés folyamata

A kidolgozott fejlesztési terv a tantárgyi követelményekkel összhangban, az eddigi kutatások tapasztalatait felhasználva készült. A fejlesztés 5 témát ölelt fel: (1) Körülöttünk élő állatok, (2) Házi kedvencek, (3) Vadon élő állatok, (4) „Nem szeretem” állatok, (5) Környezetünkre ható környezeti problémák. A vadasparki séták alkalmával a tanulók az állatsimogató és a parasztudvar lakóit figyelték meg. Ehhez kapcsolódóan lehetőségük nyílt néhány vadon élő, tőlünk távolabbi földrészekben élő állattal is találkozni. A fejlesztés során a Cornell-féle elv mentén haladtunk, melynek lépései: (1) A lelkesedés felébresztése

egy általános vadasparki sétával történt. Itt választottuk ki a témát, a témához szorosan kapcsolódó állatokat, növényeket. (2) Információk, adatok, érdekességek gyűjtése (lexikonok, internet, riport készítése a vadasparki szakemberekkel). A korosztály természetes érdeklődését felhasználva a megfigyelési technikák alkalmazásával látogatás a vadasparkba és a témának megfelelő megfigyelések végzése, közvetlen tapasztalás, összpontosított figyelem. (3) A gyűjtött információk feldolgozása. Közvetlen tapasztalás, megfigyelés. A kapcsolódó környezeti problémák megvitatása. Kooperatív technikák alkalmazása, az ismeretek rendszerezésénél, bővítésénél. Megfigyelési technikák játékos fejlesztése. (4) A szerzett információk megosztása a társakkal és másokkal.

A fejlesztés során minden témában változott a csoportok összetétele, ezzel is segítve, hogy a tanulók minél több szituációban ismerjék meg egymást. A foglalkozások átlagosan 90 percesek voltak, minden alkalommal (hetente legalább egyszer) valamilyen produktum volt a közös munka eredménye. Legnépszerűbb a tabló és a PPT-s beszámoló volt. Írtak a témában fogalmazásokat, verseket is.

Eredmények

Az empirikus vizsgálat eredményei közül először az együttműködés két mérésének eredményeit mutatom be a kísérleti és a kontrollcsoport mentén. Ezt követi a problémadefiniálás és a problémamegoldás mérési adatainak ismertetése, majd a fejlesztés hatását foglalom össze.

Együttműködés

Az együttműködés mérésére használt kérdőív mindkét csoportban (kontroll, kísérleti) és mindkét mérés során megbízhatónak bizonyult (Cronbach-értékek 0,79 és 0,84 közöttiek). Ugyanakkor a kérdőív faktorstruktúrája a teljes mintán nem egyezik az eredeti faktorstruktúrával, hiszen csak három faktor különült el, ezek azonban jól értelmezhetők: (I.) az együttműködéshez való viszony (10 item), (II.) hozzájárulás, részesezés, feladattartás (8 item), illetve (III.) kizárás, szabálytartás (7 item) – a Kaiser–Meyer–Olkin-mutató (KMO) megfelelő (0,70).

Az első és a második mérés faktoronkénti eredményei alapján a kísérleti csoport az első és a második mérés során hasonló átlagot ért el az I. faktor esetében, ám a második méréskor magasabbat a II. és a III. faktornál, ami alapján a hozzájárulás, részesezés, feladattartás, valamint a szabálytartás, kizárás jellemzőbb volt rájuk a fejlesztést követő mérés során, mint azt megelőzően. A kontrollcsoport esetében csak a kizárás, szabálytartás átlaga volt magasabb fél év múlva, a második méréskor. Az első méréskor a kísérleti és a kontrollcsoport között nem volt azonosítható szignifikáns különbség egyik területen (faktor alapján) sem, a második mérés során igen, a kísérleti csoportra a hozzájárulás, részesezés, feladattartás, valamint a szabálytartás, kizárás jellemzőbb volt.

Noha a személyiségváltozás spontán formáját sosem lehet kizárni az ilyen adatok értelmezéséből, az eredményekből látszik, hogy a végzett tevékenységek hatására a feladattartás, a szabályok alkalmazása területén értek el magasabb értéket a kísérleti csoportba tartozók – a fejlesztés során mindvégig fontos módszertani, szervezési rész volt a tevékenységek esetében, hogy ismerjék, tudják, alkalmazzák a közösen végzett feladatokkal járó szabályokat, együttműködési alapelveket.

Problémadefiniálás

Kasik és Gál (2014) vizsgálata alapján ebben az életkorban a problémadefiníciók legtöbbször nem valódi definíció, hanem negatív társas szituáció, illetve kevésbé tartalmazzák a megoldásra vonatkozó negatív állításokat, mint pozitívakat. Az eredeti kategóriákkal végeztem elemzést, vizsgáltam arányuk eltéréseit, ami lehetőséget adott arra, hogy az eredményeket összevegyem Kasik (2015: 139–153) adataival.

A korábbi vizsgálat adataival megegyező eredményt kaptam, a definíciók jelentős része példa, valamint a pozitív kiegészítések nagyobb arányban fordulnak elő, mint a negatívok, ami mutatja az erre a korra jellemző pozitív érzékenységet (a probléma megoldásával kapcsolatos – mindezt alátámasztják a megoldással kapcsolatos adatok), amit külföldi vizsgálatok eredményei is bizonyítanak.

A keresztábla-elemzés alapján sem a kísérleti, sem a kontrollcsoport esetében nincs eltérés a kategóriák előfordulási arányaiban. Mindez alapján a vizsgálati időszakban a problémadefiníciók jelentősen nem változtak, alátámasztva a szakirodalomból ismerteket. Ugyanakkor mindenképpen jelzésértékű, hogy a kísérleti csoport tagjai a második méréskor több olyan negatív példát adtak, amiben egyértelműen látszottak a közös tevékenységek során megjelenő problémák, vagyis a csoportos feladatok közben megélt problémákat adták meg definíciónak. Ezek szerint a problémamegoldás fejlesztésének egyik nagyon fontos eszköze a nagyon gyakori csoportos munkavégzés, ahol egyszerre van mód a problémák felszínre jutásának és azok nyílt kezelésének.

Problémamegoldás

A problémamegoldás jellemzőit személy- és helyzetspecifikus problémák jellemzésével tártam fel. A nyolc szituáció mindegyike előfordul az iskolai mindennapokban, valószínű, hogy egy-egy együttműködést kívánó helyzet során is.

A kísérleti csoportban több eltérés azonosítható az 1. és a 2. mérés eredményei között, mint a kontrollcsoportban. Egyezik a két csoport eredménye abban, hogy a munka közbeni zavarás, a csúfolás és az árulkodás esetében nincs jelentős változás a mért időszak alatt (első és második mérés között). Az eredmények értelmezésekor most is fontos figyelembe venni a fejlesztés kis időtartamát és a spontán változás lehetőségét még a szignifikáns különbségek esetében is.

A munkából való kizárás esetében a kísérleti csoport tagjai a második mérés során gyakrabban választották azt a választ, hogy meg akarják oldani a problémát, meg is tudják oldani proszociális módon, mint az első mérés esetében. A kontrollcsoport esetében csak az orientáció változott szignifikánsan (szintén több a pozitív válasz a második mérésnél, mint az elsőnél).

A piszkálás esetében a megoldási mód kivételével mind a kontroll-, mind a kísérleti csoport eredménye jelentősen változott (több a pozitív orientációt kifejező és az érzékenységet mutató válaszok aránya a második mérés során) – vagyis mindkét csoportnál azonos módon változott ennél a szituációnál a gyerekek vélekedése. A játékelvételben csak a kísérleti csoport eredménye változott, kisebb arányú a negatív érzelmek kifejezése, a másik bántalmazása mint megoldási mód a második mérés során, mint az elsőnél – ez kapcsolódhat a közös eszközhasználathoz, a közösen végzett tevékenységekhez is.

Igen figyelemreméltó eredmény, hogy a fizikai bántalmazást tartalmazó helyzet esetében a kísérleti csoportba tartozók a második méréskor nagyobb arányban válaszoltak úgy, hogy nem akarják ezt a problémát megoldani, illetve elkerüléssel oldanák meg. Ez a

korábbi vizsgálattal ellentétes Kasik (2015: 139-153). E helyzetnél a kontrollcsoport tagjainak válasza egyik területen sem változott jelentősen. Ugyanakkor a kiabálást tartalmazó helyzetnél a második mérésre nagyobb a pozitív énhatékonyságot kifejező válasz és a proszociális megoldási módok aránya, mint az első méréskor, utóbbi jellemző a kontrollcsoportra is.

Összességében az eredmények nagyrészt megegyeznek kutatásának adataival, vagyis a gyerekekre ebben az életkorban a pozitív orientáció jellemző, az énhatékonyság már változóbb (ebben már nagycsoportos kortól igen nagy egyéni különbségek azonosíthatók), illetve a legváltozatosabb a megoldási módok választása, ami ebben az időszakban nagyobb arányban mutat proszociális jellemzőket, mint a serdülőkorban (Kasik 2010).

Összegzés

Noha a fejlesztés rövid ideig tartott, az eredmények alátámasztják, megerősítik a hipotézisünket, és kiemelik a fejlesztések fontosságát, hiszen több területen is értékelhető eredményeket kaptunk.

Az együttműködést vizsgáló kérdőív elemzése a kísérleti csoportnál jelentős pozitív változást mutat a feladattartás, a szabályok alkalmazása területén. Az eredményhez hozzájárult, hogy a fejlesztés során mindvégig fontos volt a közösen végzett feladatokkal járó szabályok, együttműködési alapelvek ismerete és betartása.

A vadasparki szakemberek tapasztalata is megerősítette ezeket az eredményeket. A fejlesztés végén a feladatok felosztásában, végzésében hatékonyabbnak, együttműködőbbnek látták őket.

A problémadefiniálásnál a definíciók jelentősen nem változtak. Ugyanakkor mindenképpen jelzésértékű, hogy a kísérleti csoport tagjai a második méréskor több olyan negatív példát adtak, amiben egyértelműen látszottak a közös tevékenységek során megjelenő problémák, ugyanis a csoportos feladatok közben megélt problémákat adták meg definíciónak.

A problémamegoldást elemezve, megállapítható, hogy a kísérleti csoport tagjai keresik a megoldási lehetőségeket, meg akarják oldani a problémát, illetve meg is tudják oldani. A megoldási módok változóak, megjelenik közöttük a negatív érzelmek kifejezése, a másik bántalmazása, mint megoldási mód, ami a közös eszközhasználattal, a közösen végzett tevékenységgel is magyarázható.

A tapasztalatok és az eredmények megerősítették, hogy a tervezett, jól szervezett folyamatos tevékenységgel a kisiskolás korban is hatékonyan lehet és érdemes is fejleszteni a szociális összetevőket.

IRODALOM

- Kasik László 2007: A szociális kompetencia fejlesztésének elmélete és gyakorlata. *Iskolakultúra* 17, 11-12. 21-37.
- Kasik László 2010: *A szociálisérdek-érvényesítő, az érzelmi és a szociálisprobléma-megoldó képességek vizsgálata 4-18 évesek körében*. PhD-értékezés. Szeged: SZTE BTK Neveléstudományi Doktori Iskola.
- Kasik László 2015: A szociálisprobléma-megoldás fejlődése serdülőkorban- Két longitudinális vizsgálat tapasztalatai. *Magyar Pedagógia* 115, 2. 139-153.
- Kasik László – Gál Zita 2014: Óvodások szociálisprobléma-megoldó gondolkodása szülei és pedagógusaik véleménye alapján. *Magyar Pedagógia* 114, 3. 189-213.

Zsolnai Anikó – Lesznyák Márta – Kasik László 2007: A szociális és az érzelmi kompetencia néhány készségének fejlettsége óvodás korban. *Magyar Pedagógia* 107, 3. 233–270.

Developing solving problems integrated in the school subject in the 2nd grade – morals, results

For the development of the different components of the social competence there are quite few reliable national improvement programmes available for teachers. For the promotion of a positive change in the social problem solving only foreign practices, experiments and programmes are known. The basic condition of working out the programmes is the profound knowledge of the characteristics of the desired future to develop components.

In order to have a shorter programme available for us, in the school year of 2014–2015 we conducted an experiment for five months, including 118 pupils- with pre- and post-measurement, and with a control group. Our aim was to develop both problem solving and cooperation integrated in the school subject among pupils of the 2nd grade. Through „What’s the problem?” and location and person specific problem solving revealed by measuring devices, problem definition, ways of solving the problem and the development of different forms of cooperation in order to solve the problem were improved using Science subject.