

**Міністерство освіти і науки України**  
**Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II**  
**Кафедра педагогіки та психології**

Реєстраційний № \_\_\_\_\_

**Бакалаврська робота**  
**ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНИХ ВІДНОСИН МОЛОДШИХ**  
**ШКОЛЯРІВ**

**МАРТОН РЕЙКА ОЛЕКСАНДРІВНА**

Студент(ка) IV-го курсу

Спеціальність: 013 Початкова освіта

Освітній рівень: бакалавр

Тема затверджена на засіданні кафедри

Протокол №1/2016

Науковий керівник:

Бергхауер – Олас Е.Л  
канд. пед. наук, доцент

Завідувач кафедрою \_\_\_\_\_

Маргітич К.Є  
канд. пед. наук, доцент

Робота захищена на оцінку \_\_\_\_\_, «\_\_» \_\_\_\_\_ 2017 року

Протокол № \_\_\_\_\_ / 201\_\_

**Міністерство освіти і науки України  
Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II**

**Кафедра педагогіки та психології**

**Бакалаврська робота  
ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНИХ ВІДНОСИН МОЛОДШИХ  
ШКОЛЯРІВ**

Освітній рівень: бакалавр

**Виконав:** студент(ка) IV-го курсу  
спеціальності 013 Початкова освіта

Мартон Рейка Олександрівна

**Науковий керівник:** Бергхауер – Олас Е.Л  
канд. пед. наук, доцент

**Рецензент:** Гаврилюк І.Ю.  
Викладач

Берегове  
2017

**Ukrajna Oktatási és Tudományügyi Minisztériuma  
II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola**

**Pedagógia és Pszichológia Tanszék**

**A KISISKOLÁSOK TÁRSAS KAPCSOLATAINAK A VIZSGÁLATA**

**Szakdolgozat**

**Készítette:** Márton Réka

IV. évfolyamos Tanító

szakos hallgató

**Témavezető:** Berghauer – Olasz Emőke

PhD, docens

**Recenzens:** Gávrilyuk Ilona

Tanár

Beregszász – 2017

<b>TARTALOM</b>	
<b>BEVEZETÉS</b> .....	<b>5</b>
<b>I. FEJEZET: A KISISKOLÁSKOR SAJÁTOS SÁGAI ÉS JELLEMZŐI</b> .....	<b>7</b>
1.1 A kisiskoláskor .....	9
1.2 A kisiskoláskor jellemzői .....	10
1.3 A kisiskoláskorban végbemenő változások.....	11
1.4 A gyermeki fejlődés szakasza és fizikai fejlődése .....	12
1.5 A kisiskoláskor főbb érzelmei .....	13
<b>II. FEJEZET: TÁRSAS KAPCSOLATOK A KISISKOLÁSKORBAN</b> .....	<b>18</b>
2.1 A társas kapcsolatok alakulását befolyásoló fejlődési sajátosságok .....	19
2.2 Társas kapcsolatok. Az érzelmeik és az akarat fejlődése .....	20
<b>III. FEJEZET: EMPIRIKUS RÉSZ</b> .....	<b>22</b>
3.1 A kinetikus iskolarajz rendszerszemléletű konfigurációelemzése .....	22
3.2 A szociometria bemutatása.....	23
3.3 A kinetikus iskolarajz kiértékelése .....	31
<b>ÖSSZEFOGLALÁS</b> .....	<b>41</b>
<b>REZÜMÉ</b> .....	<b>43</b>
<b>FELHASZNÁLT IRODALOM</b> .....	<b>44</b>
<b>MELLÉKLET</b>	

<b>ЗМІСТ</b>	
<b>ВСТУП</b> .....	<b>5</b>
<b>I. РОЗДІЛ: ОСОБЛИВОСТІ І ХАРАКТЕРИСТИКА ПОЧАТКОВОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ</b> .....	<b>7</b>
.....	
1.1 Початковий шкільний вік .....	9
1.2 Ознаки початкового шкільного віку .....	10
1.3 Зміни, які відбуваються в початковому шкільному віці .....	11
1.4 Ступені дитячого та фізичний розвиток .....	12
1.5 Головні почуття у початковому шкільному віці .....	13
<b>II. РОЗДІЛ СОЦІАЛЬНІ ВІДНОСИНИ В ПОЧАТКОВОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ</b> .....	<b>18</b>
2.1 Особливості розвитку, які впливають на розвиток соціальних відносин .....	19
2.2 Соціальні відносини. Розвиток почуттів хотіння. ....	20
<b>III. РОЗДІЛ ЕМПІРИЧНА ЧАСТИНА</b> .....	<b>22</b>
3.1 Конфігурація системи на основі аналізу кінетичного шкільного малюнку ....	22
3.2 Презентація соціометрії .....	23
3.3 Оцінка кінетичного шкільного малюнку .....	31
<b>ВИСНОВОК</b> .....	<b>41</b>
<b>РЕЗЮМЕ</b> .....	<b>43</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ</b> .....	<b>44</b>
<b>ДОДАТКИ</b>	

## BEVEZETÉS

A kisiskoláskor életszakaszát a fejlődépszichológia 6-10 éves kor közzé teszi. A kisiskolás életkor az óvodáskor (3-6/7 év) után következik és a serdülőkorig (11-16/17 év) tart. Ez az életkor számos minőségi ugrást jelez. Elsősorban az iskolaérettség meghatározó jelentőségű, de ezt követően az iskolai tanulás (mint fő tevékenységi forma) veszi kezdetét. A kisiskolás előtt kinyílik a világ, az iskolában és azon kívül (pl. sportegyesület, szakkör, zeneiskola, stb.) új társakat talál és az őt körülvevő felnőttek is változnak (Ormai, 1979).

A társas kapcsolatokban az átpártolás jelensége a jellemző. Javul a kommunikációs képesség, mimika, hanghordozás. Egyre több pszichológiai sajátosságot említ a leírásokban. Empátia, segítségnyújtás jellemző. A kisiskoláskori csoport a gyermek számára nélkülözhetetlen biztonságot, és támaszt jelent. Fontos a társas helyzet. Fiúk és lányok csoportjai különbözőek. 9-10 éves korban kialakul az érdeklődés, kifejlődik a hobbi, gyűjtés, tudásvágy.

Kiemelhető, hogy értelmi fejlődésében, ez a legjelentősebb ebben a korszakban, legfontosabbá az iskolai teljesítmény válik. Az emlékezet még mechanikus, kevés emlékezeti stratégia figyelhető meg (Domokos, 2013).

A korai életkortól kezdve a kortársak is szerepet játszanak a társas kapcsolatokban a felnőttek mellett. A társkapcsolataink döntő hatással vannak személyiségfejlődésünkre és társadalmi beilleszkedésünkre. Az értelmi funkciók mellett az érzelmi és szociális komponensek jelentőségét hangsúlyozzák a modern kiterjesztett intelligenciamodellek. Az érzelmi intelligencia egyik népszerűsítője, Goleman szerint ahhoz, hogy társadalmi és magánéletünkben boldogok lehessünk, elengedhetetlen olyan képességek birtoklása, mint az érzelmek felismerésének és kezelésének képessége, az önmotiválás képessége, valamint a kapcsolatkezelési képesség. Az utóbbi döntően meghatározza társas hatékonyságunkat: meg tudjuk-e szeretetni magunkat embertársainkkal, tudunk-e népszerűek lenni az adott csoportban, tudunk-e hatással lenni másokra, képesek vagyunk-e más emberekkel együttműködni. Goleman arra is rámutat, hogy a társasági jártasságok kialakítása tudatosságot igényel. (Goleman, 1997).

Az első fejezetben egy szakirodalmi áttekintés van, amely a kisiskolások sajátosságairól, magáról a kisiskolás korról, jellemzőiről, az ebben a korban végbemenő változásokról, valamint a főbb érzelmekről.

A második fejezet a társas kapcsolatokról szól kisiskoláskorban. A korai életkort megkezdve a kortársak is szerepet játszanak a felnőttek mellett a társas kapcsolatokban. Bár kisiskoláskorban is megtalálhatóak a népszerű, sztár alkatú gyermekek, azonban a csoporthelyzet képlékenyebb a csoportosulások gyakori átalakulása miatt. A gyermek a kisiskoláskor kezdetén a különböző társadalmi normákat, értékeket egy-egy konkrét és szeretett személy közvetítésével fogja fel. A kisiskolásra vidám alaphangulat jellemző, a szomorúság, az unalom és a fájdalom idegen tőle. Ez az alaphangulat teszi lehetővé, hogy az energiáit az értelmi működésre fordítsa.

A harmadik fejezet az empirikus részt mutatja be. A kinetikus iskolarajzot a kinetikus családrajzra vezetik vissza. A kinetikus iskolarajz felvehető egyénileg és csoportosan is. Ebben a munkában a kinetikus iskolarajz csoportosan volt felvéve, két különböző időben. Az első vizsgálat az őszi időszakban, a második rajzvizsgálat a tavaszi időszakban lett felvéve. A kinetikus iskolarajz elsősorban gyermekek és serdülők vizsgálatára alkalmas technika. A munkám célja: hogy egy 4.-es osztályban fel tudjam mérni az osztályon belüli kapcsolatokat kinetikus rajzvizsgálat segítségével. Valamint az utóteszt alapján segítséget nyújt abban, hogy meg tudjam állapítani azt, hogy egy tanuló miként éli meg a kapcsolatait, hogyan viszonyul a társaihoz és az iskolához egyaránt. A harmadik rész mutatja be a kinetikus iskolarajzot magát. Mire való és hogy mit érhetünk el vele. Szó van arról is, hogy mi a kinetikus rajzvizsgálat utótesztje, valamint mindezekhez hogyan kapcsolódik a kölcsönösségi táblázat és a szociogram is. Bemutat egy kutatást is, amely azt vizsgálja milyen kapcsolat van a tanulók között a 4. osztályban, amelyet a kinetikus rajzteszt

A kinetikus rajzvizsgálat és az utóteszt segítségével kiderült, hogy egy osztályon belül mi határozza meg a társas kapcsolatokat, valamint hogyan viszonyulnak a gyerekek egymáshoz és az iskolához.

Leendő pedagógusként azt tartom fontosnak, hogy tisztában legyek a tanulók kapcsolataival, hogy megtudjam azt, pozitív vagy negatív-e a kapcsolat a gyerek és az iskola között. Van-e olyan aki úgy érezheti, hogy nem része az osztálynak. Kiderül a rajzvizsgálat során olyan is, hogy van-e a gyerekeknek barátja, ki a központi figura az osztályban. Úgy gondolom, érdemes mélyebben beleásni ezekbe a kutatásokba és a jövőre való tekintettel úgy gondolom, lehetne egy nagyobb kutatást is végezni, különböző iskolákban és osztályokban egyaránt.

## I. FEJEZET

### A KISISKOLÁSKOR SAJÁTOSÁGAI ÉS JELLEMZŐI

A kisiskoláskor életszakaszát a fejlődépszichológia 6-10 éves kor közzé teszi. A kisiskolás életkor az óvodáskor (3-6/7 év) után következik és a serdülőkorig (11-16/17 év) tart. Ez az életkor számos minőségi ugrást jelez. Elsősorban az iskolaérettség meghatározó jelentőségű, de ezt követően az iskolai tanulás (mint fő tevékenységi forma) veszi kezdetét. A kisiskolás előtt kinyílik a világ, az iskolában és azon kívül (pl. sportegyesület, szakkör, zeneiskola.stb.) új társakat talál és az őt körülvevő felnőttek is változnak. A kisiskoláskor első éveiben még fennáll a korábbi időszakra jellemző, a függőségi kapcsolatból eredő naiv tekintélytisztelet. Az első-második osztályban a tanítónőt (és a szülőket is) szeretet, csodálat és tisztelet övezi. Szavaik és tetteik utánzásra készítő mintául szolgálnak. A felnőtt megszűnik, mint egyetlen értékmérő. mind fontosabbá válik a gyermek számára, hogy milyen hatást vált ki magatartása, teljesítménye társaiban. Az „átpártolás” ugyanakkor nem jelenti feltétlenül a családi és más felnőtt kapcsolatok lazulását, hanem inkább a kapcsolat jellege, funkciója változik meg. A korábbi erős függőség és folyamatos irányítás helyett a serdülő az önálló ideál és biztonságot nyújtó támasz után (Ormai, 1979).

Nagyon fontos ebben az életkorban az iskolaérettség meghatározása. Nyilvánvaló, hogy csak az iskolaérett kisgyermek alkalmas iskolai testnevelésre. Az iskolaérettség a beiskolázásra való alkalmasságot jelenti, a tanulás alapvető feltétele. Iskolaérett a gyerek, ha biológiailag érett, korának megfelelő arányos testalkata kialakult, idegrendszerileg fejlett, kiegyensúlyozott, mozgása összerendezett és kielégítő általános egészségi állapotban van. Pszichésen az akaratlagos folyamatok túlsúlya jellemző, feladattudata, és kitartása, 15-20 percig tartó figyelmi képessége kialakult. Értelmi képessége, önállósága, szociális érettsége, munkaérettsége megfelelő. Mozgáskoordináción azokat a képességeket értjük, amelyek a mozgások végrehajtásának célszerű szabályozását segítik elő. Az összerendezett mozgás létrejöttéhez szükséges, hogy a mozgás optimális energia befektetéssel valósuljon meg, kivitelezése biztonságos, hatékony (sikeres) és könnyed legyen (Domokos, 2013).

A testi fejlődésében a kisiskolás fej-törzs aránya fokozatosan közelít a felnőttkori 1/8 arányhoz. Testsúlya minimálisan 20 kg, testmagassága 120-130 cm. Megindult és rendben zajlik a fogváltása. Javul az egyensúly érzéke, a mozgáskoordinációja, bármilyen mozgásra megtanítható, normális mértékben nő a mozgásigénye. Erre a korra jellemző a jobb vagy



balkezesség kialakulása, szem-kézmozgások koordinációjának kialakulása, a nagy mozgások és a finom mozgások elkülönülésének kialakulása. Lezajlik az első alakváltozás.

A társas kapcsolatokban az átpártolás jelensége a jellemző. Javul a kommunikációs képesség, mimika, hanghordozás. Egyre több pszichológiai sajátosságot említ a leírásokban. Empátia, segítségnyújtás jellemző. A kisiskoláskori csoport a gyermek számára nélkülözhetetlen biztonságot, és támaszt jelent. Fontos a társas helyzet. Fiúk és lányok csoportjai különbözőek. 9-10 éves korban kialakul az érdeklődés, kifejlődik a hobbi, gyűjtés, tudásvágy.

Kiemelhető, hogy értelmi fejlődésében, ez a legjelentősebb ebben a korszakban, legfontosabbá az iskolai teljesítmény válik. Az emlékezet még mechanikus, kevés emlékezeti stratégia figyelhető meg (Domokos, 2013).

Az osztályközösségbe való beilleszkedés, a közös munkába való részvétel új követelményeket állít a gyermek szociális magatartása elé. A tanulás és az osztály tagjaival való együttműködés értelmi fejlettséget és a viselkedés akaratlagos irányítását, a társas magatartás a szabályok következetes megtartását igénylik. Megjelenik a közösségi érzés. A gyerekek igénylik a közösséghez való tartozást, a tanítóval, az egykorú társakkal való munkát.

Kifejlődik egy bizonyos kötelesség- és feladattudat a beiskolázás idejére, meg tudja különböztetni a játékot a feladattól, a munkától, tudja, hogy a kötelességét akkor is teljesítenie kell, ha unja, és játszani akarna. Szabályozottabbá válik az érzelmi élete, képes figyelmét, emlékezetét, akaratát egy cél alá rendelni. Növekszik monotonia tűrése, képes lesz az egyhangú feladatok elvégzésére. Az iskolába kerülő gyermek értelmi fejlettségére jellemző, hogy konkrét tárgyak és velük végzett cselekvések akár hosszú ideig is lekötik figyelmét, képes huzamosabb ideig figyelni. A dolgokat, jelenségeket egyre inkább analizáló-szintetizáló módon – s nem szinkretikusan – vizsgálja. Lényeges a gyerek beszédének a fejlettsége, tiszta hangképzése, a hangok érthető ejtése. Fontos, hogy a beszédfejlettség tartalmilag is elérje a megfelelő szintet, értelmesen tudja kifejezni gondolatait, élményeit, megértse, amit a felnőttek mondanak neki. A kellő intellektuális fejlettséghez hozzátartozik az érdeklődés is (József, 2009).

A kisiskoláskor egy gyermekkori átmeneti szakasz, sok jellegzetes tulajdonság ragadható meg benne. Az óvodáskortól a pubertáskor kezdetéig tart és négy évre terjed ki (6-7 év és 10-11 év között).

Az átmeneti szakaszt a fejlődés kritikus szakaszának tekinthetjük, mivel gyakran feszültségre utaló megnyilvánulások, konfliktusos állapotok, alapvető változások jellemzőek a kisiskolás személyiségére, melyek a nevelés folyamatában új problémák forrásai lehetnek.

Az iskolai élet kezdete egyben a tanulási tevékenység kezdete is. A játékról a tanulásra való átváltás nemcsak jelentős szellemi erőfeszítést, hanem komoly fizikai teherbírást is követel a gyerektől (Telegdy, 2010).

### **1.1 Kisiskoláskor**

A gyermek mielőtt (aki lelkileg ekkorra már egy kicsiny szülő) biológiailag is készen állna arra, hogy szülő lehessen, még ki kell próbálnia a dolgozó és a gondoskodó szerepét. A nemiség érése folyamatát a latencia egy időre felfüggeszti. A gyermek kifejleszti magában az iparkodás érzékét, azaz megismerkedik kultúrája eszközvilágával, s képessé válik arra, hogy a játék szeszélyeit fokozatosan kiszortó produktív társadalmi helyzet, az iskola buzgó, elmélyült szereplője legyen. Minden kultúra célja az instrukciók valamilyen rendszerezett készletévé az ilyen életkorú gyerekeket, akik emellett roppant fogékonyan tanulnak a náluk idősebb gyerekektől is (Bernáth, 1997).

A kisiskoláskori fejlődésében a térészlelés a téri dimenziók megszilárdulását figyelhetjük meg, ami főleg a gyerek élettapasztalatának a gazdagodásának a következménye. A gyerek képessé válik a térirányok (fent, lent, jobb, bal, előtte, mögötte) megkülönböztetésére egy bizonyos konkrét tárgyra vonatkozóan. A kisiskolás térszemlélete mindvégig konkrét marad.

Az iskolai tapasztalat hatására növekszik a mértani formák megnevezésének és megkülönböztetésének pontossága (háromszög, kör, téglalap, négyzet), fejlődik a síkbeli és térbeli formák megkülönböztetési képessége. A tér észlelése azonban helyhez kötött, a kisiskolások nehezen ismernek fel olyan mértani alakzatot, amelyek a megszokottól eltérő helyzetben jelennek meg. A formák észlelése akkor fejlődik, ha a tanító a különböző tárgyak formájának felismerését, megnevezését, elemeinek különválasztását gyakoroltatja a tanulókkal és minél változatosabb alakzatokat építtet belőlük (Telegdy, 2010).

A szakasz veszélye az, hogy elégtelenség érzése jön elő. A fejlődésnek ez az a korszaka, amikor a tágabb társadalom jelentőssé válik a gyermek számára, mivel olyan szerepek eljátszására nyújt lehetőséget, melyek felkészítik felnőtt életének valóságos technológiai és gazdasági tevékenységeire. Ekkor ébredhet rá azonban arra is, hogy bűrszíne vagy családjának társadalmi háttere erősebb befolyással van tanulóként kivívott értékére, mint saját tanulási vágya és igyekezete. Ez a felismerés súlyosbíthatja általános emberi hajlandóságát arra, hogy önmagát alacsonyabb rendűnek tekintse, s ez végzetes hatással lehet jellemfejlődésére (Bernáth, 1997).

Megjelenik a háromdimenziós ábrázolási mód, ez 9-10 éves korra válik általánossá. Az időészlelés kisiskoláskorban fejletlenebb, mint a tér észlelése. Ezt is a konkrétság jellemzi. (pl. a reggel a felkeléshez, a dél az ebédhez, az este a lefekvéshez társul). A tegnap, a holnap, a történelmi múlt, nehezen kialakuló fogalmak, a kisiskoláskor végére sajátítja el biztonságosan a gyerekek ezeket. A kilencedik életévben kezdenek értelmet és jelentést kapni a történelmi évszámok. Az időt nem csak érzékeli a gyermek, hanem fokozatosan fogalmat alkot róla (pl. az idős emberek koráról) (Telegdy, 2010).

## **1.2 A kisiskoláskor jellemzői**

Már a Ariés és Read által nyújtott rövid leírások is jelzik a fejlődépszichológusok által iskoláskornak nevezett időszak egyik egyetemes jellemzőjét: a gyermekek nincsenek többé az otthonhoz vagy olyan környezethez kötve, ahol a felnőttek gondosan ügyelnének rájuk. Most már új helyzetek sokaságában felelősek saját viselkedésükért. Ezeknek az új helyzeteknek három fő típusa van. Az önálló helyzetekben a gyerekektől azt várják, hogy képesek legyenek egyedül játszani vagy apróbb munkákat elvégezni. A tanulási helyzetek a kulturálisan értékesnek tartott tudás átadására szolgálnak, és egy vagy több felnőtt vezérlésével zajlanak. A társas helyzetekben a gyerekek a többi gyerekekkel töltik idejüket, felnőttek felügyelete nélkül. Fontos különbségek vannak azonban az egyes társadalmakon belül és azok között abban a tekintetben, hogy a gyermekek milyen arányban szembesülnek a fentebb említett helyzetekkel, továbbá, hogy ezekben miféle tevékenység folyik (Cole, 1997). Mindemellett társadalmi szempontból ez a fejlődés egyik legsorsdöntőbb szakasza. A gyermeket arra készíti fel, hogy együttműködő kortársai és az őt nevelő felnőttek segítségével hierarchikusan rendezett tanulási tapasztalatok során haladjon végig (Bernáth, 1997).

A társas helyzeteinek változásaihoz a fejlődésben lehetetlen lenne alkalmazkodni, ha a gyerekek egyúttal nem sajátítanák el azokat a kognitív képességeket is, amelyek az újonnan megszerzett önállóság támogatásához szükségesek. A kísérletekből és klinikai interjúkból származó adatok világossá teszik, hogy az iskoláskor egyik meghatározó jellegzetessége az, hogy a gyerekek képesek egyre mélyebben és logikusabban gondolkodni, az elkezdett feladatot végigkövetni, valamint egy szituációt egyszerre egynél több szempontból szemlélteni (Cole, 1997).

Az első alakváltozás az iskolai kezdés idejére tehető. A végtagok a törzshöz képest hosszabbak lesznek, az izmok erősebben kirajzolódnak. A pocak, s ezzel a babás alkat eltűnik, az arcvonások is változnak. Kihullanak az első tejfogak, megjelennek a maradandó fogak. A szervezet teherbíróbb lesz, megritkulnak betegségek. Az alakváltozás látványos jele, hogy a

gyermek képes lesz megérinteni a fülét a fején átvett kezével. Kilenc-tíz éves kortól érkezik el a sportolás kora; a mozgások szabályosabbak, eredményesebbek. Szinte minden sportot élvezettel űznek a gyerekek. A mozgás örömeinek, az erő megmutatásának szükséglete, a testi vetélkedés fiúknál, lányoknál egyaránt a fejlődés része. Ekkor már nem tapasztalható a hirtelen cselekvésváltás: kitartó, céltudatos mozgásra, tevékenységre képesek. (Izsó, 2008).

Az első alaknyúlás és a törzsnnyúlás időszaka. Vékony hosszú alkat. Új tevékenységi forma alakul ki, a tanulás. Ez abban különbözik a játéktól, hogy a játék önmagától történik, a tanulás, pedig külső céllal. Olyan lelki jelenségi állapotot jelent, mely eddig még nem volt. Szándékos figyelemre kényszerül 45 percen keresztül, valamint szándékos emlékezetre van szükség, kérésre mond el valamit. Szabálytudattal kell rendelkezni, a szabályjátékok elsajátítása előzi meg (Szőkéné, 2010).

A gyermeknek már nemcsak a rajz, a feladat befejezése, vagyis az „eredmény” okoz örömet, de egyre inkább az alkotás folyamata is. A feladatteljesítés örömeért nagyobb, kitartóbb erőfeszítésre is képes; tevékenységei egyre összetettebbé válnak. Érdeklődése a külvilág felé fordul. Jó megfigyelővé válik, következtetési képessége fejlődik. Egyre inkább reális, a valósághoz közelítő képet alakít ki a külvilágról: felfedezi vagy legalábbis megsejti az ok-okozati összefüggéseket, így aztán kíváncsisága – a tudományos kérdések mellett – a születés problémájára és a nemiségre is kiterjed, zavarba ejtő kérdéseket téve fel a témával kapcsolatban (Izsó, 2008).

### **1.3 A kisiskoláskorban végbemenő változások**

További nagy változások következnek be a gyermek életében kisiskoláskorban, megváltozik az életmódja, eddigi megszokott tevékenysége. Az óvodáskor végéig a játék játszott elsődleges szerepet az életében, innentől kezdve azonban hosszú éveken keresztül a szervezett tanulás lesz a fő tevékenységi formája. Ennek minősége közvetlenül alakítja az iskolai karrierjét, hosszú távon pedig egész életpályáját. Ennek az életkori szakasznak az eleje még az óvodáskorra emlékeztet, a vége pedig az akceleráció miatt a serdülőkorra (a prepubertás jellemzőit hordozza magán) (József, 2009).

A kisiskoláskor tevékenységi formája nemcsak jellegében, hanem kötelező voltában is különbözik. Amíg a játék kötetlen, szabadon választott tevékenység, a tanulás már köteleességszerű, akaratlagosan irányított munka. Fontos, hogy a gyermek az iskolában megfelelő eredményt érjen el, és jól érezze magát, mert ez a folyamat kihatással lesz társas rendszerére (ennek alapján ítélik meg őt mind a környezetében élő felnőttek, mind a

gyermek). Az iskolában elsősorban a tanulmányi munkája alapján értékelik, és ez a viszonyrendszer kihat az önértékelésére, közösségi kapcsolataira, ez határozza meg a családban és az osztályban elfoglalt helyét (József, 2009). Az életkor növekedésével történő változások számos kognitív, érzelmi és az énéjlődés síkján is végbemenő változást feltételeznek. A vizsgálatok alapján az óvodai évekhez képest a kisiskolás kor elején megnő a támogató, segítő jellegű tevékenységek száma, melyek már ebben az életkorban nagyobb mértékben jellemzik a lányokat. Változik e tevékenységek minősége is, ami a segítségnyújtás és az empátia egyre szorosabb kapcsolatával magyarázható (Fülöp, 1991).

#### **1.4 A gyermeki fejlődés szakasza és fizikai fejlődése**

A fejlődés szakasza a gyermeknél a 6 – 10 éves életszakaszt foglalja magában. A személyiség a fejlődés szakaszaiban a szerint alakul, hogy miként változik a gyermekeknek az emberi viszonylatok rendszerében elfoglalt helye, adott körülményei következtében. Az iskoláskoron belül a fejlődés két kisebb szakaszát kell megkülönböztetni, amelyek között jól érzékelhető választóvonal a 9 – 10. életév. Az elsőt a gyermek valóságra irányulása miatt naiv realizmusnak, a másodikat a valóság kiváltotta reflexiói, a kritikai nézőpont megjelenése következtében reflektív realizmusnak nevezték el. E differencián túl valóban a „realizmus” jellemző az egész fázisra (Geréb, 1995).

Jellemző mindkét szakaszra a nagy mozgásszükséglet, a tárgyi valóság élményszerű átélésének vágya, az alanyi beállítottság fokozatos objektívációja, a pszichikus funkciók mind nagyobb mértékű differenciálódása, illetve a fejlődő személyiségben való integrációja. Akkor egész hangulatát az erős, kellemes érzelmek, a sikerélmény utáni törekvés és a vállalkozó kedv gyönyörűsége, vagyis az életvidám alaphangulat határozza meg. A pszichikum fejlődése mindig a korra, fázisra jellemző tevékenységben gyökerezik. Az óvodáskor fázisában ez a játék, az iskoláskorban elsősorban a tanulás (Geréb, 1995).

Azzal is foglalkozik a szociálpszichológia tudománya, hogy miként gondolkodnak, és hogyan éreznek az emberek a körülöttük lévő társas világgal kapcsolatban, hogy hogyan lépnek interakcióba, és hogyan befolyásolják egymást. Az emberi viselkedés a személytől és a helyzettől egyaránt függ (Atkinson, 1999).

Az élet előrehaladásával változnak a pszichikus tulajdonságok és átalakulnak. A fejlődés törvényszerűségeiből következik, hogy az emberek azonos életkorban hasonló tulajdonságokat mutatnak, viselkedés, gondolkodás, érzelmi átélés és cselekvésmódjukban hasonlítanak egymásra. Alacsonyabb életkorban a hasonlóság nagyobb, idősebb korban pedig

kisebb. Az egyes életkorokban fennálló közös sajátosságokat életkori sajátosságoknak nevezzük. Ezek a legtöbb egyénnél azonos életévben jelennek meg, követik egymást, sorrendjük megfordíthatatlan, nem lehet átugorni őket, központi, lényegbeli változások, megjelenésük, vagy hiányuk fejlettségi és érettségi szintet is kifejez.

Átalakulnak az életkori sajátosságok egy bizonyos idő után és az előzőtől szembetűnően eltérő sajátosságot mutatnak. Ezek az átalakulások egységes, jelleg alapján elkülöníthető fejlődési szakaszokat (periodizáció) hoznak létre. Egy-egy fejlődési szakaszhoz hasonló testi, idegrendszeri, megismerési, érzelmi, viselkedési és érési fokozatok tartoznak (József, 2009).

### **1.5 A kisiskoláskor főbb érzelmei**

Az egyik követelménye az iskolaérettségnek, hogy a gyerek fékezni, leplezni tudja indulatait, érzelmi átéléseit. Kisiskoláskorban kezdődik meg az a folyamat, melynek eredményeképpen a gyerekekben keletkező érzelmek, indulatok irányítottabban, kevésbé látványosan, mérsékeltebben zajlanak le. A kisiskoláskor egészséges érzelmi állapota a vidámság, ez a pozitív érzelmi háttére cselekedeteinek. A kisiskolást az öröm, vidámság, nevetés, mozgás, tevékenykedés jellemzi. A szomorúság, a fájdalom, az unalom idegen tőle. Ez a hangulat teszi alkalmassá a kisiskolást az eredményes értelmi tevékenységre. Az iskola számos negatív érzelmek kiváltója is lehet, ezek közül a legjellemzőbbek a félelem, szorongás, kudarcélmény, igazságtalanságérzet.

Mindent intenzíven él át ebben a korban a gyermek, de az érzelmei labilisak: a szomorúság és a vidámság egy tanítási órán belül is többször válthatja egymást. Megjelennek a magasabbrendű érzelmek is, ezek tárgyi kerete az iskola (Szőkéné, 2010).

A legtöbb kutató egyetért abban, hogy az érzelmeknek biológiai alapja van. Az érzelmek csoportosításának pontos módja, és az érzelmek meghatározása mégis heves viták tárgya az érzelmekutatásban. két fő megközelítés szerint csoportosulnak:

- Az érzelmeket olyan részekre, összetevőkre redukálják, amik maguk nem érzelmek (pl. kiértékelések vagy dimenziók). Ezek az ún. összetevő-elméletek.
- Az érzelmek sokféleségét egyetemesen létező alapérzelmekre vezetik vissza. Ezek az ún. alapérzelem-elméletek (Makó, 2009).

## **Intellektuális érzelmek**

A tanulásban elért sikerekhez és a tanuláshoz, vagy kudarcokhoz, a tananyag tartalmához kötődnek. Megjelenik a logikai öröm, ha rájön egy megoldásra, vagy kétely, ha nem tudja megoldani. A növekvő tudásvágy, a kíváncsiság, a fokozódó érdeklődés egyre nagyobb teljesítményre ösztönzi a gyermekeket (József, 2009).

- lehetnek pozitívak:
  - őszinte lelkesedés a tanórákon, élénken reagálnak,
  - sokat jelentkeznek,
  - feszülnek a tudásvágytól és a tettekkészségtől,
  - a tudás, a megismerés, a feladatmegoldás öröme,
- lehetnek negatívak :
  - az eredménytelen próbálkozások kudarca,
  - a bizonytalanság érzése
  - a kedvetlenség, lehangoltság (Szökéné, 2010).

A intellektuális érzelmek, amelyek megismeréshez kapcsolódnak (kíváncsiság, csodálkozás, logikai örömök stb.) átélésére sok lehetőséget biztosít a valóság megismerése, elsősorban az oktatás. A megismerés a rácsodálkozással kezdődik, az első sikerek örömeből lesz a tudásvágy, a kíváncsiságból a szívós munkát kívánó kutatás olthatatlan vágya, a tudomány és az igazság szenvedélyes szeretete. Intellektuális érzelem az igazság megismerésének, a belátásnak, a ráismerésnek, a felidőzésnek az öröme, a sikeres következtetés, a bizonyítás, a cáfolás – általában a gondolkodás menetében mutatkozó logikum kérérlhetetlen erejének felemelő és megnyugtató érzése. Mindeme bonyolult érzések eredményezik annak tudatát, hogy az emberi értelem olyan hatalmas erő, amely képes a valóság összefüggéseinek és törvényszerűségeinek megismerésére. Az intellektuális érzelmek biztosítják az erkölcsi bátorságot az igazságért való kiálláshoz, az érte való harchoz. A tudomány nagyjai: Giordano Bruno, Semmelweis Ignác, a Curie-házaspár stb. mind szenvedélyesen tisztelték az igazságot és harcoltak érte, olykor életük árán is (Tordáné, 2010).

## **Erkölcsei-szocializációs érzelmek**

A magasabb rendű érzelmek csak az emberekre jellemzőek. Már óvodáskorban kialakulnak az alapvető emberi együttélési szokásokhoz kapcsolódó érzelmek, melyeket a szocializáció folyamatában sajátít el a gyermek. Képesse válik együttérzésre, beleéli magát mások helyzetébe, kialakul az empátiás készsége. Erkölcsi ítéletei eleinte még szélsőségesek, azonosul a jóval, elveti a rosszat. A szolidaritással együtt a gyermekek viselkedésében új

motívumok is kimutathatók. Megjelenik a rivalizálás, a versenyzés, de csak az átpártolás után, a szolidaritással egyidejűleg bontakozik ki (József, 2009)

Lényeges jellemzője a személyiségnek, hogy milyenek érzelmi viszonyulásai a társadalomhoz, annak eszméihez, embertársaihoz, a munkához, önmagához. Az embertársakhoz fűződő érzelmek: szülők, hozzátartozók szeretete, idősebbek tisztelete, barátság, bajtársiasság érzése, empátia, tolerancia, a gyengék, rászorultak segítése stb. Az emberi munkával és alkotással, a közösség szolgálatával kapcsolatos érzelmek: a szülőföld, a haza szeretete, a munka eredményeinek megbecsülése, a nemzeti múlt és az emberi történelem hagyományainak kultusza, a béke szeretete stb. Az erkölcsi érzelmek széles skálán, nagy differenciáltsággal jelentkeznek. Ha az embert a maga összetettségében vizsgáljuk, számolnunk kell azzal, hogy ahol szeretet találunk, megtaláljuk a gyűlöletet is; ahol csodálatra bukkanunk, rátalálunk az irigységre is; a sikerhez hozzátartozik némi rossz előérzet stb. Valamikor azt tanították, hogy a negatív érzelmek rosszak, ezeket egyáltalán nem szabadna éreznünk, vagy, ha mégis, akkor szégyelljük. Ma úgy gondolkodunk, hogy csak a megtörtént cselekedeteket lehet "jó"-nak vagy "rossz"-nak ítélni, érzelmeket nem lehet és nem is szabad! Nem mi választjuk meg ébredő érzelmeinket, de mi dönthetjük el, hogyan és mikor fejezzük ki azokat. Az érzelmi nevelés abban segíthet, hogy felismerjük, mit érzünk. A gyermek erkölcsi érzelmeit gyakran meglehetősen külsődleges szempontok váltják ki, sokszor például csak a kellemes vagy kellemetlen megjelenés alapján. Ilyenkor a nevelő áthangolhatja az érzelmeket, ha a lényegesebb, belső tulajdonságokat is megmutatja. Sokszor váltanak ki negatív viszonyulásokat (haragot, irigységet) képzelt sérelmek, félreértések. Ilyenkor az okot kell kideríteni, ezzel lehet segíteni az érzelmek megváltoztatását (Tordáné, 2010).

### **Az ember kettős erkölcsi fóruma: felettes-én és lelkiismeret**

A felettes – én Freud szerint a lelki működés azon része, mely ideálokkal, parancsokkal és tilalmakkal van kapcsolatban. Kialakulásának folyamata: introjekció → a szülők és a társadalom értékeinek belsővé tétele. Nem jár mindig az értékekkel való azonosulással. Az introjekciót kiváltó mechanizmusok: modellkövetés, magyarázatok, idomítás (jutalmazás/büntetés). Freud szerint a felettes-énnek két alrendszere van: éniideál: amire törekedni kell, „lelkiismeret” (Freud értelmezésében más, mint ahogy mi használjuk): a helytelen viselkedést definiáló szabályok, tiltások gyűjteménye → büntudat. A felettes-én okozta problémák: irreális büntudat, kisebbségi érzés, kemény önbüntetés, önsorsrontás, szándék és cselekedet összemosása.

A lelkiismeret (többféle definíció létezik):



Modern álláspont szerint a lelkiismeret sokkal több, mint egyszerű szabálygyűjtemény: több forrásból származó, bonyolult pszichés képződmény, melynek működésében szerepet játszik az értelem, a szabad akarat és a felelősségtudat. Jellemzői: tükröt tart a személynek, tartalma kívülről nem állapítható meg, ki van téve a torzítás veszélyének, a felettes-énnel együttműködik (Somogyiné).

Jelentkezhetnek egyéb negatív érzelmek is (hatalmaskodás a kisebbekkel, durvaság stb.). A nem kívánatos érzelmeket magyarázattal (az értelemre való hatással) és pozitív átállítással lehet leépíteni. Legjobb a pozitív érzelmek felkeltése. Például az önzés ellen az együttérzést vagy a közösségi érzést kell erősíteni, így az önzés értelmetlenné válik, elszorvad. A negatív érzelmek ellen nem hatásos a szidás, a tilalom és a büntudat kifejtése, mert ezek további negatív érzéseket keltenek. Az erkölcsi érzelmek alakítása és fejlesztése csak erkölcsi tapasztalatok segítségével mehet végbe. A tapasztalatok igazi forrása a gyermek saját tevékenysége, erkölcsi cselekedetei. De a gyermek számára a környezetében élő emberek erkölcsi megnyilvánulásai is igen jelentősek, a szülők, barátok, nevelők magatartása a példa, az érzelmi minta. Ezenkívül fontos tapasztalatforrás a színes, élményszerű, erkölcsi tartalmakat hordozó tananyag és természetesen a művészetek. Az erkölcsi érzelmek kiváltására és alakítására hivatottak a családi és társadalmi ünnepek, iskolai ünnepélyek, megemlékezések (Tordáné, 2010).

### **Esztétikai érzelmek**

- a kisiskoláskor elején még elég fejletlenek
- a tartalom és a forma egységéből még csak a tartalom ragadja meg a gyereket
- pl. Kornilov kísérlete: 6 éves gyerekeknek a lovat négyféle ábrázolásban mutatta be: vázlatosan, körvonalaiban, reális képmásban, zöld patával, és sörénnyel, élénkpiros testtel.
- ízlésfejlesztő hatású lehet: a szép lakás, tiszta és jól díszített osztályterem,
- az ízléses öltözet,
- a legnagyobb szerepe a szülőnek és a pedagógusnak van, aki lelkesen tud szólni az igazi szépről,
- a rajzolás is mind finomabb esztétikai érzelmeket fejleszt,
- a kisiskolás nem csak passzív élvezője a szépeknek, hanem alkotója is (Szőkéné, 2010).

A felnőtt mintáján keresztül érvényesülnek az esztétikai érzelmek, segítségével a gyermek észreveszi, és rácsodálkozik a szépre. A gyermeket gyönyörködtetheti egy szép virág, egy kellemes dallam, egy hangzatos, verses ritmus is. 3-4 éves korban a szép, egyben

okos is és jó is, azaz az esztétikai, az intellektuális és az erkölcsi érzelmek még nem különül el egymástól. Később ezek fokozatosan differenciálódnak.

Még fejletlenek a kisiskoláskor kezdetén, elsősorban még a külső jegyek és formák ragadják őket meg, de az iskolai oktatás hatására ezek tovább differenciálódnak. A vizuális nevelés, az ének, a testnevelés, lényegében valamennyi tantárgy fejleszti a gyermek esztétikai érzelmeit (József, 2009).

Az érzelmi fogékonyságra nevelésben talán a legfontosabb feladat az esztétikai érzelmek kifejlesztése. Esztétikai érzelmeket válthat ki a természet, az emberi környezet, a magatartás, a munka és a művészi alkotások. A művészetben az emberi érzések sajátos tömörítésben és rendkívül hatásos formában jelennek meg. A művész – a maga különleges, felfokozott erejével – a valóság sajátosan megragadott tartalmát vetíti elénk. Az igazi művészi alkotás olyan hőfokú érzelmeket válthat ki, amelyeket az átlagember a maga közvetlen tapasztalatai alapján csak ritkán élhet át. Esztétikai érzelmeink leginkább akkor fejlődnek, ha átélte tevékenység keretében, rendszeresen találkozunk az esztétikummal (Tordáné, 2010).

## II. FEJEZET

### TÁRSAS KAPCSOLATOK A KISISKOLÁSKORBAN

A korai életkortól kezdve a kortársak is szerepet játszanak a társas kapcsolatokban a felnőttek mellett. Már egy év alatti csecsemők is felélénkületi reakciót adnak a gyerektársak jelenlétében. Egyéves kor után már interakcióba is lépnek egymással. Testvérkapcsolatok vizsgálata alapján a gyerekek már egy- és két éves koruk közt képesek társaik érzelmeinek felfogására, másodszülöttek támogatást kérnek idősebb testvérüktől érzelmileg megterhelő helyzetekben, sőt a kisebb testvérek is képesek néha szociális támogató viselkedésre (Dunn,1990). A kortárskapcsolatok fokozatosan nyerik el egyre nagyobb szerepüket a gyermekek életében. Az óvodáskorra még a felnőttek szerepének dominanciája jellemző, mind az együttesen eltöltött idő, mind a normatív befolyás szempontjából.

A ideje nagyobbik részét a 6-10 éves korosztály az már a kortársak körében tölti, a normatív befolyás szempontjából azonban még mindig a felnőttek játsszák a meghatározó szerepet (Szabó, 2004). A társkapcsolataink döntő hatással vannak személyiségfejlődésünkre és társadalmi beilleszkedésünkre. Az értelmi funkciók mellett az érzelmi és szociális komponensek jelentőségét hangsúlyozzák a modern kiterjesztett intelligenciamodellek. Az érzelmi intelligencia egyik népszerűsítője, Goleman szerint ahhoz, hogy társadalmi és magánéletünkben boldogok lehessünk, elengedhetetlen olyan képességek birtoklása, mint az érzelmek felismerésének és kezelésének képessége, az önmotiválás képessége, valamint a kapcsolatkezelési képesség. Az utóbbi döntően meghatározza társas hatékonyságunkat: meg tudjuk-e szeretetni magunkat embertársainkkal, tudunk-e népszerűek lenni az adott csoportban, tudunk-e hatással lenni másokra, képesek vagyunk-e más emberekkel együttműködni. Goleman arra is rámutat, hogy a társasági jártasságok kialakítása tudatosságot igényel. (Goleman, 1997).

Az ambivalens kötődésű gyerekek társas viselkedését pedig feszültség jellemzi, valamint az is megfigyelhető, hogy visszatérően igyekeznek felhívni magukra a figyelmet. Nem kezdeményeznek, de gyakran erősebb mértékű tolokodás érzékelhető náluk. Könnyen frusztrálhatók, feladathelyzetben hamar dühössé válnak, és sikertelenségüket elkerülhetetlennek látják. Egy hazai vizsgálatban is azt találták, hogy a biztosan kötődő óvodások csoportjukban népszerűbbek voltak, és több baráti kapcsolattal rendelkeztek, míg a kötődési jellemzőkben alacsony értéket elért gyerekek nem tartoztak a kedvelt társak közé (Ináncsy-P. – Máth, 2004).

## 2.1 A társas kapcsolatok alakulását befolyásoló fejlődési sajátosságok

A gyerekek az iskolába lépéssel, szociális kompetenciájában látványos előbbre lépés figyelhető meg. Ez szorosan összefügg egyrészt az érzelmi élet fejlődésével, az én fejlődésével, illetve az értelmi funkciók érésével, másrészt az iskola és az iskolán túli különféle társas szerveződések hatásaival. A személyiség pszichikus funkcióiban bekövetkező változások serkentik a társas viselkedés fejlődését. Piaget megfigyelései szerint ebben az időszakban a gondolkodás fejlődésével pontosabbá válik a világ belső reprezentációja. Gazdagodik tudásunk saját magunkról és másokról. Tapasztalatokat szerzünk a bennünk zajló figyelmi, emlékezeti, képzeleti és problémamegoldó funkciókról. Lényegesen javul a kisiskolások személyészlelése, kommunikációs készsége, bővül a szókincsük és stabilizálódik az önkontrolljuk, aminek köszönhetően eredményesebbek lesznek a beszélgetésekben és az együttes tevékenységekben (Vajda, 2002).

Az emberek jellemzésekor korábbi szubjektivitásuk csökken. Míg óvodáskorban a társak leírására esetleges, szituációtól függő és személyes vonatkozású tulajdonságokat neveznek meg, addig a 6 - 10 évesek mindinkább valódi, rejtett személyiségjegyeket és differenciáltabb jellemzéseket fogalmaznak meg. Ettől kezdve tudják mások viselkedését okokkal magyarázni. Ugyanakkor az is igaz, hogy megfelelően koherens, árnyaltabb, sablonoktól mentes véleményadásra csak a serdülőkorban válnak képessé. Ebben az időszakban eltérő viszonyulás figyelhető meg a felnőttekhez igazodó viselkedésükben és a gyerekcsoportokban megnyilvánuló magatartásukban. Piaget megállapításával élve „kettős erkölcs” vezeti őket: egyfelől a felnőtteket tekintélyként tisztelik, betartják az általuk közvetített normákat, másfelől viszont saját maguknak konstruált szabályokat követnek (Vajda, 2002).

A kisiskolás korban is megtalálhatóak népszerű, izolált, elutasított szerepek, azonban a gyerekek csoporthelyzete képlékenyebb a csoportosulások gyakori átalakulása miatt. A kisiskolások gyakran váltogatják barátaikat, a kialakult kapcsolatok inkább külső tényezőktől függenek. A szerepek stabilizációja csak prepubertás, pubertáskortól figyelhető meg. A népszerűséget–népszerűtlenséget ekkor lényegtelen elemek befolyásolják, például a közösség elutasíthatja a furcsa nevű gyerekeket. A kövér gyerekek szinte mindig hátrányt szenvednek. Viszont a vonzó külsejű, kisportolt megjelenésű társakat itt is előnyben részesítik. Egy vizsgálat során arra a kérdésre kellett válaszolniuk az eltérő szociális státusú gyerekeknek, hogy miként viselkednének új osztálytársaikkal szemben, ha egy másik iskolába kerülnének (Vajda, 1999).

## 2.2 Társas kapcsolatok. Az érzelmek és az akarat fejlődése

A kisiskoláskor kezdetén a gyermek (6-7 éves korban) a különböző társadalmi normákat, értékeket, egy-egy konkrét és szeretett személy (szülő, pedagógus) közvetítésével fogja fel. A 3-4. osztályos gyermeknél az értékteremtés, érték közvetítés már áttevődik a vele azonos korú csoportra. Ezzel függ össze, hogy a felnőtt már nem hat olyan erős modellként, mint az iskolába lépéskor. A 8-9 éves gyermek számára már nem az a legfontosabb, hogy mit szól a tanító, hanem az, hogyan vélekednek a társak. 6-7 éves korban még a tanító elismerését, szeretetét akarja kivívni, később fokozatosan a társak értékelő, elismerő vagy elutasító magatartása lesz a döntő. Változik a kötődések tendenciája, módosulnak a társas mező arányai, a társas érdeklődés áttevődik a felnőttől az egykorú társakra. Ezt a folyamatot átpártolásnak nevezzük, melynek lényege, hogy a kétféle kapcsolat (felnőtt-gyermek és gyermek-gyermek) indulati szintje között kezdetét veszi a kiegyenlítődés, míg az egyiknek csökken, a másiknak növekszik az érzelmi hőfoka (József, 2009).

Hat éves korban a gyermek elkezd elfordulni a felnőttől, az egykorú társak (kortársak) felé. Ez nem jelenti a felnőttől való teljes elszakadást, csupán megváltozik a felnőtt-gyermek kapcsolat funkciója, a gyermek egyre több önálló döntési lehetőséget igényel az irányítás helyett. Ekkor kezd tartalmat nyerni az osztályközösség, az osztálybecsület, megváltozik a tanulók egymáshoz való viszonya. Amíg korábban az egykorú társakhoz való viszonyt többnyire külső jegyek alapján alakították, addig 9-10 éves korban a tettek, a magatartás alapján értékelik egymást. A csoportos együttlétek gyakoriságával nő az önállósága is. Az átpártolás a gyermek ítéleteiben is megmutatkozik. A kisiskoláskorban a nemek viszonylag elkülönülnek, a fiúknak többnyire több barátjuk van, de a lányok barátsága általában intimebb jellegű. A kortárs csoport differenciálódása során kialakul, ki kivel szeret együtt lenni különböző helyzetekben. A barátság választás különösen fontos tevékenység, mert az átpártolás után több időt töltenek el a kortárs csoportban. Ebben a tevékenységben a gyermeket körülvevő felnőtt iránymutatói jelentősek, aki a jó tanuló, jó magaviseletű gyermekeket ajánlja barátnak. Ennek az igénynek való megfelelésben különbség van a nemek között, míg a lányok kiszolgálják a felnőtt elvárását, vagyis a jó tanuló és jó magaviseletű lányokkal igyekeznek barátkozni, addig a fiúk azokkal a kortársaikkal barátkoznak inkább, akiknél mindig történik valami, akik mellett nem lehet unatkozni, akinek a társaságában jól érzik magukat, aki jó játékokat talál ki. Ezt a kritériumot általában nem a felnőtt által ajánlott célcsoport meríti ki (József, 2009).

Nagyon fontos a kortárs csoportban való részvétel későbbi fejlődés szempontjából, elősegíti a kommunikációs készség fejlődését, mások nézőpontjának megértését, másokkal

való együttműködés szabályainak elsajátítását. A kortársak körében eltöltött idő növekedése a gyermeki énkép számára rendkívüli jelentőségű, hiszen a társak visszajelzései alapján az énről alkotott alapvető elképzelések változhatnak meg (Cole-Cole, 1997).

A kisiskoláskorban még mindig nagyon hangsúlyosak az emocionális folyamatok. Számára nincs közömbös dolog, minden valamilyen érzelemmel, legtöbbször pozitív érzésekkel jár. 6-7 évesen még nem beszélhetünk hatékony és tartós érzelmekről, ilyenkor az érzelmek a cselekvés kiváltásában, mint szabályozásában kapnak szerepet. Az indulati élet fékezésének képessége fokozatosan alakul ki, amikor már a tevékenységnek egyre inkább alárendeli érzelmeit, ekkor érzelmi élete higgadtabbá, tárgyilagosabbá válik. A kritikai érzék megjelenésével csökken a nyíltsága, spontán érzelmeit titkolja.

Erre az időszakra vidám alaphangulat jellemző, a szomorúság, a fájdalom, az unalom idegen tőle. Ez az alaphangulat teszi lehetővé, hogy az energiáit az értelmi működésre fordítsa. Gyakran keletkezhetnek ambivalens érzései, de ez általában rövid ideig tart (József, 2009)

## III.FEJEZET

### EMPIRIKUS RÉSZ

#### 3.1 A kinetikus iskolarajz rendszerszemléletű konfigurációelemzése

Az eredeti szerzők a kinetikus iskolarajzot (Prout és Phillips) a kinetikus családrajzra, azaz Burns és Kaufman munkájára vezetik vissza. A módszerek azonban más kinetikus előfutárai is voltak. Hare és Hare 1956-ban közölt egy csoportrajzoló tesztet (Draw-A-Group, DAG), amely hasonló kiértékelési szempontokat tartalmaz. Ebben a tesztben a gyermek kedvenc társaival ábrázolja magát a játszótéren, miközben azt csinálja, amit a gyermek a legjobban szeret. A színes ceruzákkal készült rajzokban a figurák számát, a cselekvés természetét, a tekintélyszemély (tanár) megjelenítését értékelte.

A szakirodalom sokat foglalkozik Schneider negatív véleményeivel: az iskolapszichológushoz küldött gyerekek kinetikus család- és iskolarajzai kevésbé növelték a diagnosztikus predikció pontosságát. A szerzőt sokat kritizálják módszertani hibák miatt. Schneiderrel szemben Prout és Celmer vizsgálata szignifikánsan elkülönítette a jól és rosszul teljesítő tanulókat. Az utóbbiak szokatlanabb és strukturálatlanabb rajzokat készítettek, többször ábrázolták magukat az iskolán kívül, a saját alak többször végzett nemkívánatos cselekvést és több érzelmi konfliktusindikátort tartalmazott, mint a kontrollcsoport rajzai (Vass, 2010).

#### A tesztfelvétel módszere

Felvehető egyénileg és csoportosan is a kinetikus iskolarajz, bár az egyéni vizsgálat több információt szolgáltat. Csoportban nagy gondot kell fordítani arra, hogy a gyerekek ne befolyásolják egymás rajzát, amit a vizsgálatvezető külön asztalokhoz ültetéssel vagy elválasztó kartonokkal oldhat meg. A vizsgálatvezető ellenőriz minden rajzot és ha szükséges, rákérdez arra, ami nem érthető a figurák cselekvésében vagy az ábrázolt motívumokban.

A kinetikus iskolarajz elsősorban gyermekek és serdülők vizsgálatára alkalmas technika (Vass, 2010).

A hétlépéses elemzés hatodik lépésének, az itemanalízisnek alapvető szabálya, hogy csakis a fontos rajzi jelenségeket szabad elemeznünk. Visszatérő kérdés azonban a projektív szemináriumokon, hogy milyen módon válasszuk ki a valóban releváns rajzi jellegzetességeket.

## **A lényeg kiemelésének általános szabályai**

A lényeg kiemelésében a legtöbbet a gyakorlat segít, néhány heurisztikus szabály azonban megfogalmazható. Mindig szem előtt kell tartanunk az alábbi szabályt: azok az információk lesznek a legfontosabbak, amelyek spontán cselekvésből származnak, szokatlan ellenállással együtt jelennek meg, illetve fokozott érzelmi bevonódás kíséri őket. Másik alapvető szabály, hogy csakis azokkal a jelenségekkel szabad foglalkoznunk, amelyek szokatlanok, feltűnőek, kifejezetek és markánsak. Ha a lényegi jegyeket sikerül felismerni, akkor egyedül ez a néhány jelzés feltárja számunkra a rajz teljes információtartalmának 70-80 százalékát (Vass, 2006).

### **3.2 Szociometria bemutatása**

A rokonszenvi választások rendszerét és a társas kapcsolatokat boncolgató felmérések során kirajzolódó hálózat felvázolását és annak magyarázatát szociometriának, magát az eljárást szociometriai tesztnek nevezik. A rokonszenvi választások alapján megrajzolt rejtett kapcsolódások hálózata, így a spontán csoportosulások térképe a szociogram elnevezést kapta (Mérei, 1997).

A pedagógusok és az iskolapszichológusok számára alapvető feladat az iskolai osztályok megismerése, az osztályokban kialakult társas mező és viszonyok feltérképezése – hiszen számos esetben ezáltal nyerhetünk támpontokat konfliktusok megoldásához, pedagógiai helyzetteremtésekhez és egyéb problémás esetek tisztázásához.

Az osztályfőnökök általában ismerik, hogy osztályukban ki az, akit a gyerekek kedvelnek, s ki az, akivel nem szívesen barátkoznak. Tudják, hogy kik azok, akik baráti kapcsolatban, baráti párként szerepelnek a többiek tudatában. A szociometriai módszer segít a „megérzések” pontos feltérképezésében, mivel az osztályban kialakult, nem intézményes jellegű kapcsolatokat írja le.

A szociometriai módszer elvi-módszertani alapjait egy román származású amerikai orvos J. L. Moreno dolgozta ki, e század elején. Kiindulópontja az volt, hogy egy adott társas alakzatban a spontán kötődéseket a rokonszenvi választásokkal lehet meghatározni. A rokonszenvi kapcsolatok megismerése pedig megmutatja számunkra azt, hogy a vizsgált közösségben milyen csatornákon keresztül zajlik az információk áramlása, a hatások, befolyások hogyan terjednek, miként formálódnak a tagok véleményei (Martonné, 2007).



## **Az empirikus vizsgálat**

A felmérés során egy osztály vett részt a vizsgálatban két alkalommal. az első alkalom az őszi, a második alkalom a tavaszi vizsgálat volt. Az empirikus vizsgálat során kinetikus iskolarajzot és szociometriai kérdőívet használtam. Nagyon fontos volt az osztály kiválasztásánál a kor, mivel olyan gyerekeket kellett találnom, akik még megértik a kérdéseket, de még a 4. osztályt nem lépték át. Ezért a választásom a 4. A osztályra esett, ahol az átlag életkor 9,5 év.

A vizsgálatot kinetikus iskolarajzzal kezdtem, ahol nagyon fontos volt, hogy ne zavarhassák meg a tanulókat. ne tudják befolyásolni egymást. Az idő miatt a csoportos vizsgálat mellett döntöttem. Egy 45 perces órába a kinetikus iskolarajz és a kérdőív is belefért.

Amint készem voltak a kinetikus iskolarajzok, a szociometriai kérdőívet vettem elő. Az őszi vizsgálat során nyomtatott formában adtam oda a gyerekeknek a kérdőívet, melyet saját maguk töltöttek ki. A tavaszi vizsgálat során segítséget kaptam a témavezetőm személyében. Míg az őszi vizsgálat során csak én voltam jelen az osztályban, mint a rajz, mint a kérdőív felvételekor, a tavaszi vizsgálat ettől különbözött. A rajz instrukcióit és a kérdéseket is a vezető tanárom olvasta fel és vezette le a vizsgálatot. A szociometriai kérdéssor különbözött az őszi kérdéssortól, mivel csak 4 fő kérdés volt és nem nyomtatott formában kapták meg, hanem olvasás után kellett felelni rá.

## **A vizsgálatban részt vevő osztály**

Magyar tannyelvű iskolában vettem fel az empirikus vizsgálatot. ennek oka az volt, hogy mivel ott tanítok, nem volt kérdés, hogy a saját osztályommal szeretném a vizsgálatot elvégezni. Ebben az osztályban 19 tanuló, amiből 7 fiú és 12 lány volt.

Két féle módszert alkalmaztam ennél az osztálynál a kinetikus iskolarajzot, valamint a szociometriai kérdőívet.

## **A módszerek**

A kinetikus iskolarajzban a gyermek iskolát rajzolja, benne saját magával, a tanárral és egy vagy két barátal úgy, hogy mindenki csináljon valamit, fektetett állású, A4-es lapon, B vagy 2B jelzésű ceruzával. Az instrukció a következő: *„Rajzold le magadat az iskolában, a tanároddal és egy-két barátoddal úgy, hogy mindenki csináljon valamit!”* Ez a

megfogalmazás Prout és Phillips instrukciójának rövidített változata, amely jobban megfelel a projektív szemléletnek, mint az eredeti változat, amely teljes alakokat kér és felszólítja a gyermeket, hogy dolgozzon olyan gondosan, ahogyan csak tud.

Ha a gyermek azt mondja, nincsen barátja, akkor osztálytársak lerajzolását kérjük, egyúttal feljegyezzük a választ, mint aktuálgenetikus reakciót.

*Miután elkészült a rajz, a Vv a következő instrukciókat adja:*

1. Számozd meg az emberalakokat a rajzolás sorrendjében!
2. Írd rá a rajzra a képen lévő emberek nevét! (úgy hogy egyértelmű legyen a rajzon ki kicsoda)
3. Saját nevedhez tegyél egy csillagot!
4. Írd rá a képre, hogy ki mit csinál a éppen!
5. Nevedet és életkorodat írd rá a lap hátuljára!

A vizsgálatot utóteszt követi. Minden esetben ellenőrizni kell, világosan kiderül-e, hogy (1) melyik figura kit ábrázol, (2) mit csinálnak éppen az ábrázolt figurák. Ha a körülmények lehetővé teszik a részletes utótesztet, akkor a vizsgálatvezető kiegészítőkérdéseket tesz fel a rajzolt figurákról: Mi a jó benne? Mi a rossz benne? Milyen kapcsolatban van veled? Mire gondol éppen? Mire vágyik, mire van szüksége a legjobban? Mit csinált, mielőtt (megismételjük a gyermek által megjelölt cselekvést)? Mit fog csinálni később, mi történik vele a (cselekvés) után? Milyen kapcsolatban van másokkal? Mit érzel vele kapcsolatban? (Vass, 2010).

A második rajzfelvétel Berghauer – Olasz Emőke által javasolt instrukció volt: *„Ezen az órán egy vizsgálatot fogunk végezni egy kérdőívvel, melyet már előttek már osztályokban is alkalmaztak. A kérdésekre neveket kell írni, maximum hármat, és a véleményeteket is bátran leírhatjátok. Amit a lapra írtok azt senki nem fogja megtudni. Válaszoljatok minden kérdésre és nagyon fontos, hogy önállóan dolgozzatok!”*

A második módszer a szociometria volt, amelyben az őszi részben 14 kérdés volt, míg a tavaszi vizsgálat során 4 kérdés volt feltéve. A választási lehetőségek korlátozva voltak, maximum 3 embert jelölhettek meg az adott kérdésre. Rokonszenvi kérdések voltak a tanulóknak feltéve.

A kinetikus iskolarajznál A4-es rajzlapra rajzoltak, mindkét felvételnél B jelzésű ceruzákkal. A rajzolás során radír is használható, időkorlát pedig 30 perc volt.

A szociometriai kérdőív kiértékelésénél a következő mutatókat számoltam ki: kölcsönösségi index, sűrűségi mutató, kohéziós index, viszonzott kapcsolatok mutatója.

## Hipotézis

1. Hipotézis: A kinetikus iskolarajz és az azt követő utóteszt alkalmas az iskolai közösségek társas kapcsolatainak feltárására, tekintettel az alsó tagozatos osztályokra.

### A szociometriai vizsgálat kiértékelése

Ebben a részben a különböző mutatókat számoltam ki, melynek segítségével megtudható, hogy milyen az osztály bizalmi szerkezete, milyen kölcsönösségi kapcsolatok vannak, valamint itt található meg, a csoport kölcsönösségi táblázata is.

### A szociogram felrajzolása

A kölcsönösségi táblázatot kell elkészíteni először, kizárólag a rokonszenvei választásokat tükröző kérdéseket figyelembe véve. Maga a táblázat egy kétdimenziós mátrix, amelynek mindkét tengelyén a vizsgált társas alakzat névsora szerepel – mindenkit egy-egy szám is jelöl. A lehetséges kapcsolatoknak a közösség két tagja között két mezője van, az egyik, illetve a másik személy nevének a sorában. A feladat az, hogy minden egyes tag esetében minden rokonszenvi kérdést egymás után sorra véve jelöljük meg a megfelelő cellában, hogy ki kit választott. Ezután a kölcsönös választásokat a könnyebb áttekintés végett dőlt és félkövér számokkal jelöljük. Az egybevágó mezőkben egyforma számú bekarikázott jel lesz. A kölcsönös rokonszenvi választásnál csak azt kell megállapítani, hogy két személy hányszor adott kölcsönösen rokonszenvi választást, nem kritérium, hogy azonos kérdésben válasszák egymást. A kölcsönös választások számát pedig soronként és oszloponként összegezzük (Martonné, 2007).

Az összesítése 5 oszlopban történik meg, ezek közül az elsőbe az ún. deklarált kapcsolatok kerülnek – vagyis az, hogy ki hány személyt választott rokonszenvi kritérium alapján – tekintet nélkül arra, hogy kit hányszor. A 2., 3. és 4. oszlop aszerint mutatja ki a kölcsönös kapcsolatok számát, hogy azok egyszeres, kétszeres vagy háromszoros választások-e. z utolsó ( $\Sigma$ ) oszlop pedig valamennyi kölcsönös kapcsolatot tartalmazza. Enne kitüntetett jelentősége van, mivel a szociogramok fölrajzolásakor ebből indulunk ki (Martonné, 2007).

Amikor elkezdjük felrajzolni a szociogramot, érdemes kiválasztani azt a személyt, akit a legtöbbször választottak. Így egyidejűleg akár 3,4 vagy még több személyt jelölő bekarikázott szám kerül a papírra. Majd ezeknek a személyeknek a kölcsönös kapcsolatait rajzoljuk fel. Azokat akiknek egyáltalán nincs kölcsönös kapcsolata később vagy utoljára rajzoljuk föl.

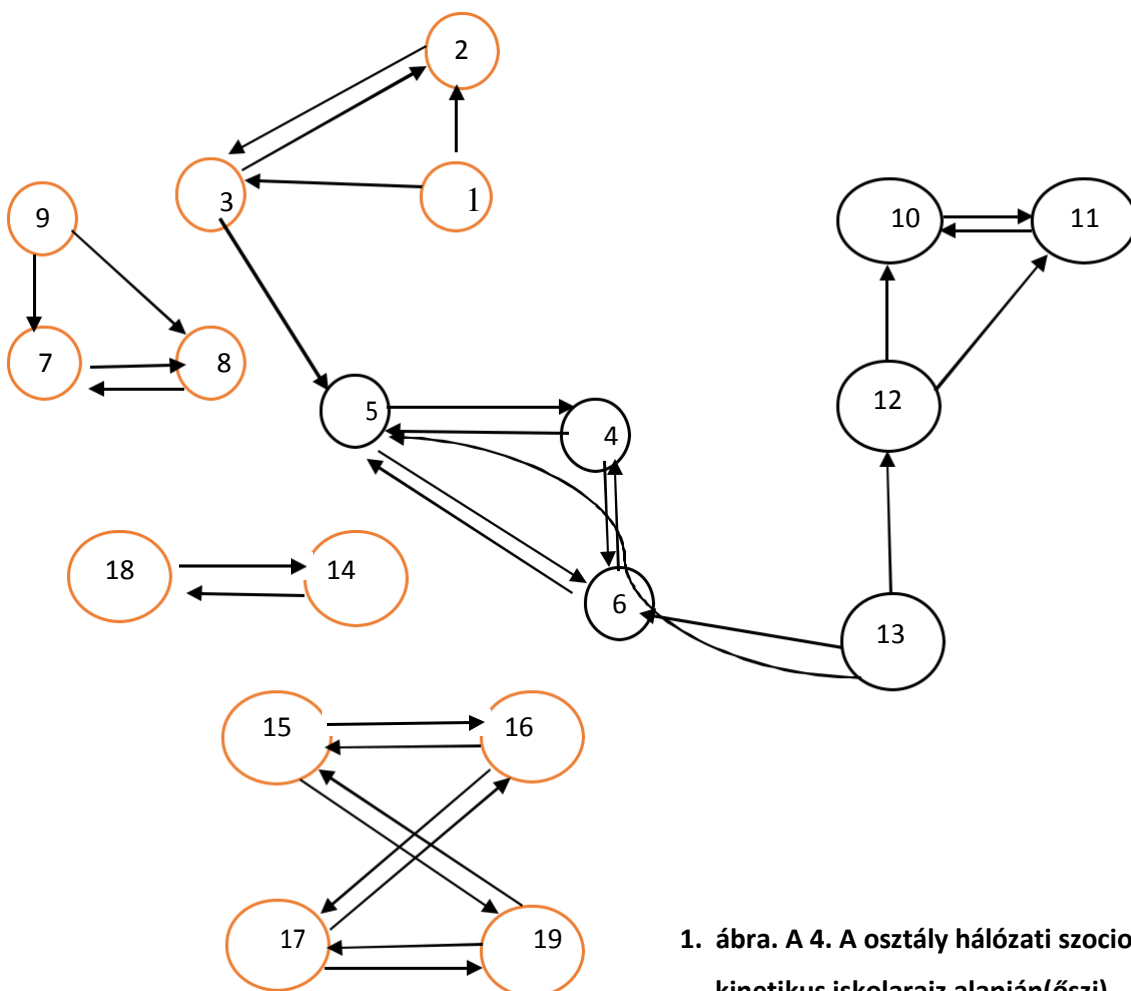
Alapszabálya a szociometriának az, hogy a szociogramon a közösség minden tagja kizárólag egyszer ábrázolható (Martonné, 2007). A rokonszenvi kérdéseket a kölcsönösségi táblázat és a fölrajzolás szempontjából egyenrangúnak tekintjük. A legegyszerűbb alakzatok ennek megfelelően a következők lehetnek:

1. Pár
  - egyszeres választás
  - kétszeres választás, szorosabb kapcsolat
2. Háromszög zárt csoportosulás
3. Zárt négyzet: 4 személy kölcsönös kapcsolat
4. Csillag
5. Lánc

Ezeket mindig egyenes vonallal kell jelölni.

A vizsgálatom során elkészítettem a csoport kölcsönösségi táblázatát, ahol 19 fő van, valamint felrajzoltam az alakzatokat ennek megfelelően.

Az 1. ábra szemlélteti az őszi szociometriai felmérést és a kinetikus iskolarajz kölcsönös és deklarált kapcsolatait.



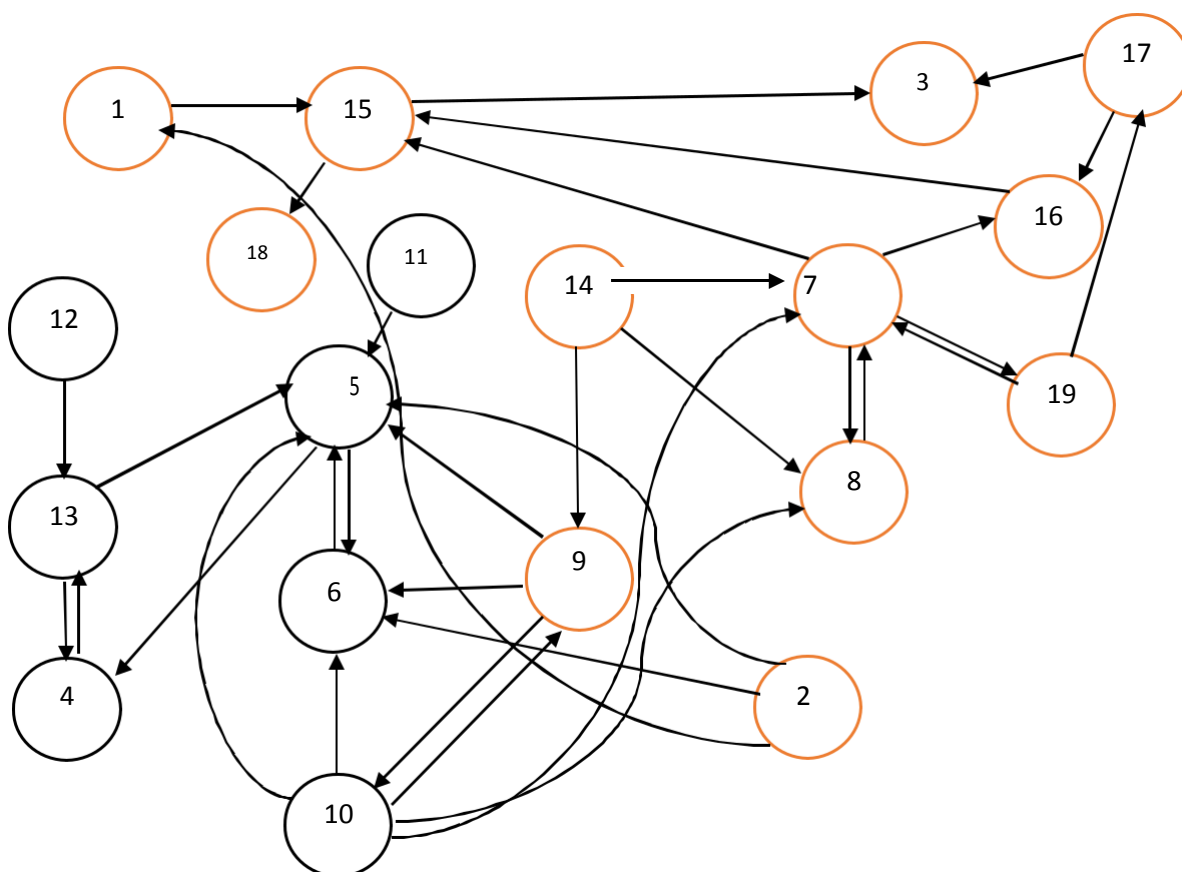
1. ábra. A 4. A osztály hálózati szociogramja kinetikus iskolarajz alapján(őszi)

A fekete a fiúkat, a narancssárga a lányokat jelöli. Az osztályon belül jellemző a kisebb csoportok kialakulása. Mivel sok olyan tanuló volt, aki szeptemberben érkezett meg, tehát új volt az osztályban kihatással lehet a kölcsönösségi kapcsolatokra. Az vehető észre, hogy lányok lányokat, fiúk pedig fiúkat jelöltek meg.

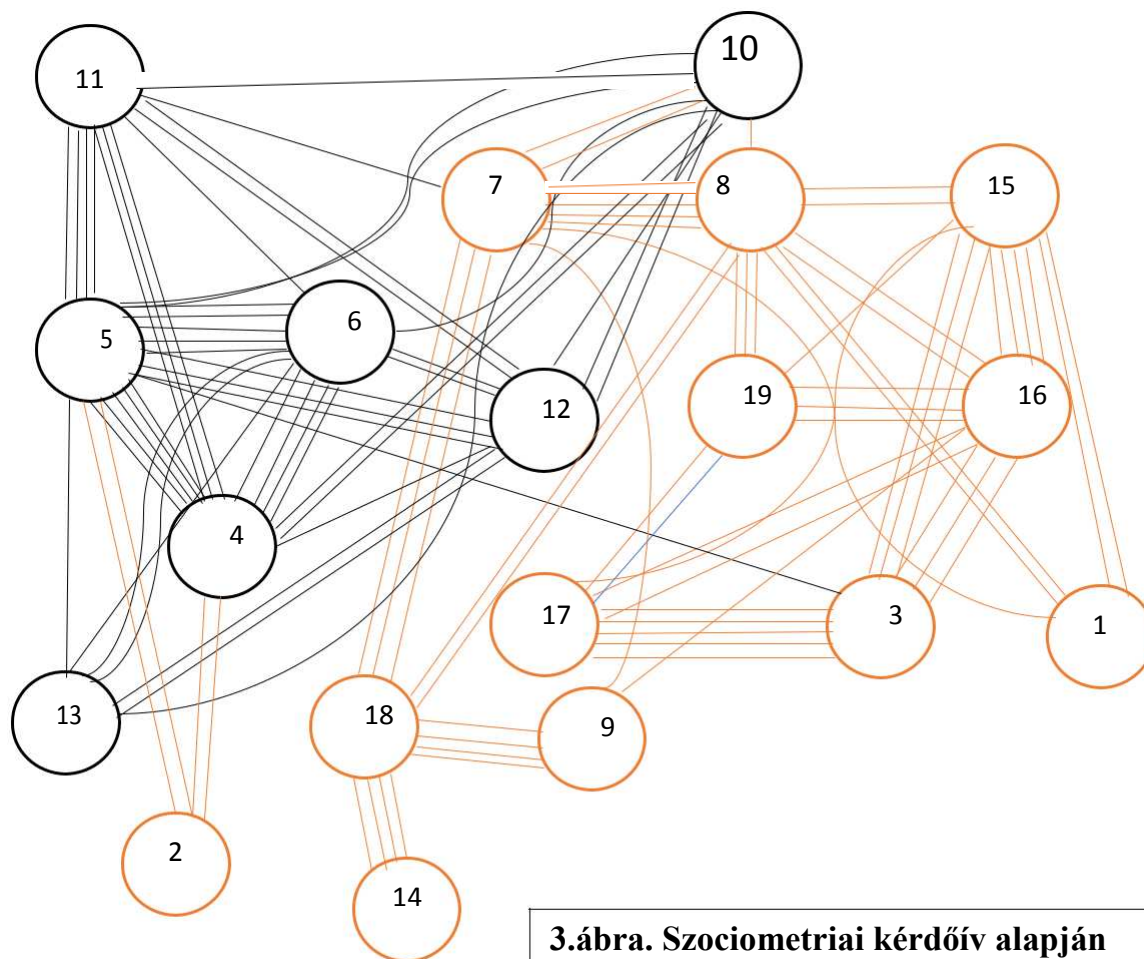
A 2. ábra az őszi hálózati szociogramot mutatja a kinetikus iskolarajz alapján.

A tavaszi kinetikus vizsgálat során annyi volt a különbség az ősziétől, hogy időkorlátot kaptak a rajzra és a kérdésekre is. A második rajzfelvétel Berghauer – Olasz Emőke által javasolt instrukció volt: *„Ezen az órán egy vizsgálatot fogunk végezni egy kérdőívvel, melyet már előttetek már osztályokban is alkalmaztak. A kérdésekre neveket kell írni, maximum hármat, és a véleményeteket is bátran leírhatjátok. Amit a lapra írtok azt senki nem fogja megtudni. Válaszoljatok minden kérdésre és nagyon fontos, hogy önállóan dolgozzatok!”*

A számok ugyanazokat a személyeket jelöli, amelyeket az 1. ábrán tüntettem fel, így látható, mennyiben változott az osztályon belüli kapcsolatok száma.



**2. ábra. A 4.A osztály hálózati szociogramja a kinetikus iskolarajz alapján (tavaszi)**



**3.ábra. Szociometriai kérdőív alapján felrajzolt szociogram**

Nagyon látszik a különbség, hogy mennyire megváltozott az osztály kapcsolati szerkezete. A legfeltűnőbb az, hogy most már nem kis csoportok vannak, mint az őszi vizsgálatnál, hanem most már nagyobb csoportok alakultak ki. A másik fontos dolog, amit meg kell említeni, hogy most már a lányok és fiúk jobban barátkoznak egymással, mint a tavaszi időszakban. Ennek oka, valószínűleg az, hogy jobban megismerték egymást a hónapok elteltével.

A 3-as szám alatti lány nem rajzolt senkit a lapjára, azért nincsen olyan kapcsolata, amely kölcsönös lenne valamelyik diákkal, aki megjelölte.

## Kohéziós mutatók

A kölcsönösségi index kifejezi, az adott társas alakzatban a személyek hány százalékának van kölcsönös kapcsolata. Minél nagyobb, annál kevesen a magányosok száma a csoportban. Átlagértéke 85-90 %. ennél alacsonyabb érték azt jelzi, hogy a közösség nem nyújt igazán biztonságot, védelmet a tagjainak. 75%-os érték alatt a csoport tagjai már nehezen mozgósíthatók, 55% alatt pedig közösségről egyáltalán nem is beszélhetünk (Martonné, 2007).

A vizsgált osztályban a kölcsönösségi index 1%-kal kevesebb, mint az átlag érték (84%, 19 gyermek).

$$\text{Kölcsönösségi index} = \frac{16 \cdot 100}{19} = 84\%$$

Az eredmény azt mutatja, hogy a csoport nem nyújt igazán biztonságot és kellő védelmet a tagjainak. Bár az átlagtól csak 1%-kal van lemaradva a csoport, valószínűleg, akkor ezen lehet javítani.

A kölcsönös kapcsolatok számának és a csoporttagok számának hányadosa a sűrűségi mutató, mely megmutatja, hogy egy személyre hány kölcsönös kapcsolat jut. Átlagértéke 0,9 – 1. Stabil közösségekben értéke 1,0 fölött van (Martonné,

$$2007). \text{Sűrűségi mutató} = \frac{36}{19} = 1,89$$

A vizsgált csoportban a sűrűségi index értéke 1,89. Ez az átlagon jóval felüli eredmény, mely azt mutatja, hogy osztályon belül a közösség stabil.

A kohéziós index megmutatja, hogy a szociometriailag lehetséges kölcsönös kapcsolatkonak hány százaléka valósult meg. A lehetséges kapcsolatok száma:

$$\text{Lehetséges kapcsolatok száma} = \frac{n \cdot (n - 1)}{2} = \frac{19 \cdot (19 - 1)}{2} = 171$$

n = csoporttagok száma

$$\text{Kohéziós index} = \frac{36 \cdot 200}{342} = \frac{3600}{342} = 10,52\%$$

Ennek az átlagértéke 10-13 között van. 10% alatt a szolidaritás alacsony, ami a csoportteljesítmény szempontjából kedvezőtlen.

A vizsgált osztályban a lehetséges kapcsolatok száma 171. A kohéziós átlagértéke pedig, 10,52% lett a csoportban. A kohéziós indexet úgy számoltam ki, hogy a kölcsönösségi kapcsolatok számát, ami a csoportban 36 megszoroztam 200-zal, majd elosztottam  $n \cdot (n - 1)$  képletével, ami 342. A csoport az átlagérték között van, ami azt jelenti, hogy a szolidaritás megfelelő, így a csoportteljesítmény is átlagosnak számít.

A viszonzott kapcsolatok mutatója, azt fejezi ki, hogy a deklarált kapcsolatok hány százaléka kölcsönös. Az átlag 40 – 50 között van. Ha ennél alacsonyabb az érték a kapcsolatok bizonytalanságát, magasabb pedig stabilitását jelzi. Az 50 – 60 közötti érték a csoport realitása szempontjából jelentős (Martonné, 2007).

$$\text{Viszonzott kapcsolatok száma} = \frac{36}{145} \cdot 100 = 24,82\%$$

A viszonzott kapcsolatok számát úgy számoltam ki, hogy a kölcsönösség összegét elosztottam a deklarált kapcsolatok számával, majd megszoroztam százzal.

A mutató értéke a vizsgált osztálynál 24,82%. Ez az érték nagyon alacsony, így az fejezhető ki, hogy a kapcsolatok nagyon bizonytalanok a csoportban és egyáltalán nem lehet stabilnak nevezni.

A szerkezeti mutatók alapján, azt tudom mondani, hogy a csoport nem egy átlagos csoport, mert egyes mutatók jóval az átlagon felül vagy alul vannak. Ennek a következménye az, hogy egyes esetekben a csoport nem összetartó, valamint nagyon alacsony a kölcsönösségi kapcsolatok. Míg más esetben, mégpedig a stabilitás szempontjából a csoport stabil mutatót adott magáról.

Ezekhez az értékekhez való kiszámításhoz, egy kölcsönösségi táblázatot kellett megcsinálnom (1. táblázat). Ez a táblázat a 4.A osztály kölcsönösségi táblázata, melyben megtalálható a deklarált kapcsolatok száma és a kölcsönösségi számok is.

### **3.3 A kinetikus iskolarajz kiértékelése**

A kiértékelési és leíró statisztikai szempontok az egészleges dimenziók és itemek köré szerveződnek: érzelmi-hangulati tónus, a megjelenített figurák száma és távolsága., az iskolával kapcsolatos tevékenység megjelenítése, saját alak elhelyezése a társakhoz képest az iskolán belül vagy kívül, valamint a pedagógus megjelenített cselekvési formái. A nevezett szempontok szerint néhány specifikus iskolarajz is bemutatásra kerül (Berghauer-Olasz, 2016).



A rajzok legfontosabb jellemzői mintázatelemzési módszerükben a következők: érzelmi-hangulati tónus, egyéni ábrázolási tónus, harmónia, integráció, spontaneitás, ember- és állatrajzban személyiség szintek, mozgás-és formakép, térhasználat és színhasználat (Vass, 2013).

A vizsgálat során, mivel kétszer rajzoltak a tanulók, ezért külön értékeltem őket. Az első rajzvizsgálat 2016. novemberében történt meg, a második rajzvizsgálat 2017. áprilisában. Mindkét vizsgálat során ugyanazok a gyerekek vettek részt.

Mivel az ábrák rajzolásánál észrevehető a nagy változás a csoportban, ezért a rajzvizsgálat eredményét is külön elemzem ki. Az első rajzvizsgálatnál nem volt időkorlát meghatározva, színessel is festhettek, valamint a kérdőív kitöltésére szánt idő sem volt meghatározva. Ez összesen 50 percet vett igénybe, átlagosan 35 perc a rajzolási idő volt, 15 perc pedig, a kérdőív kitöltésére szánt idő.

A második rajzvizsgálatra áprilisban került sor, itt megvolt határozva az idő, 30 percet kaptak rajzolásra, valamint 15 percet a kérdőív kitöltésére. Itt nem használhattak színes ceruzát a gyerekek, mert az időhiány miatt nem fért bele a festés is.

A kinetikus iskolarajz teljes elemszámra kiterjedő statisztikai összesítése szerint a gyerekek közül 84% rajz meleg, vidám gyermeki és játékos rajzot készített. A rajzok között 5% befejezetlen rajz van, és 11%, amely kissé zavaros, széteső, de mozgalmas és életteli rajzot készített.

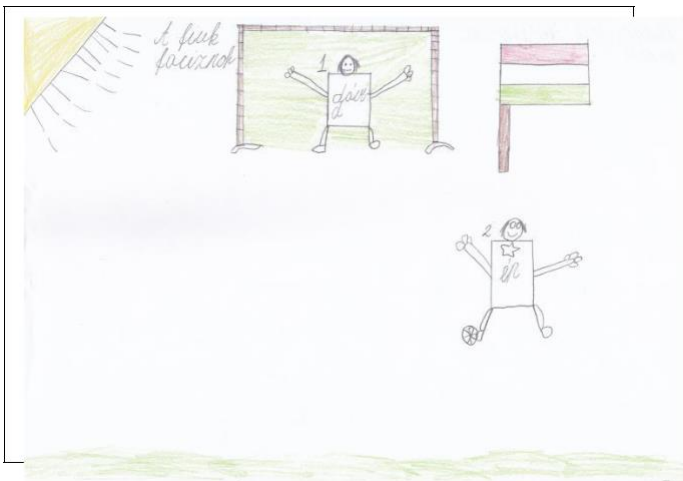
Ezeknél a rajzoknál az instrukció, bár úgy hangzott el, hogy rajzold le magadat és 1-2 barátodat, valamint egy tanárodat az iskolában, ettől függetlenül, több rajz is született, amely nem az iskola udvarán, vagy magában az osztályteremben játszódna.

Ilyen például, a 4. ábrán bemutatott rajz, amely egy iskolán kívüli élményt mutat be. A rajz meleg, vidám, boldog érzelmi-hangulatú rajz.



**4. ábra. Sz.N-S. 9 éves kislány rajza**

A kinetikus iskolarajzokat összesítve, egy darab rajz nincs befejezve, de nem időhiány miatt, hanem a rajzoló kislány jelezte, hogy nem szeretné befejezni a rajzát. Állítása szerint, úgy érzi, hogy nincs kész, de nem is szeretné befejezni (5. ábra). Mivel a rajzok mélylélektani elemzésére nem vállalkoztam, mert ahhoz külön kódolás kellene, ezért el tudom kerülni a belemagyarázást, hiszen csoportosan is rajzoltattam. Átlagban a gyerekek, 2 társukat rajzolták meg. A kinetikus iskolarajzon a legtöbb megrajzolt figura 4, míg előfordult olyan is, aki egyet rajzolt csak (6. ábra).



**5. ábra. A.D. 10 éves kislány rajza**



**6. ábra. I.A-M. 9 éves kislány rajza**

Az osztály több mint a fele, csak 1 vagy 2 személyt ábrázolt a rajzán, ez észrevehető a megrajzolt ábrákon is, hogy a csoporton belül, nagyon sok kisebb csoport látható.

A vizsgálatban részt vevő gyerekek rajzain, az vehető észre, hogy a saját magát ábrázolt figura mellé szorosan rajzolta a másik társát, akit barátjaként rajzolt le. Ez 57,8 % rajznál figyelhető meg. Ezek érzelmi mutatóként is értékelhető – szívesen rajzolják saját figurájukat egy olyan osztálytárs alakjának a közelébe, akivel baráti viszonyt ápolnak (7. ábra). A többi rajznál az vehető észre, hogy az alakok nagyon távoliak egymástól és van, hogy teljesen más cselekvést végeznek (8. ábra).



**7. ábra. H.K. 9 éves kislány rajza**



**8. ábra. Cs.S. 11 éves kisfiú rajza**

Az iskolával kapcsolatos tevékenységek 100 %-ban pozitív jelöléssel bír. Mindegyik rajzon, ahol az iskola kerül ábrázolásra, a szünetet rajzolták le a gyerekek, ahol éppen játszanak. A leggyakoribb tevékenység a foci, amely minden nap jelen van az életükben, hiszen a szünetben és javarészt a tornaórán is ez a játék merül fel közöttük. Ennél fogva, ezek a rajzokon is megjelennek (9. és 10. ábra).



**9. ábra. S.M. 10 éves kislány rajza**



**10. ábra. P.R. 10 éves kisfiú rajza**

Ezzel szemben, egy téli iskolarajz jelenik meg: a kisfiú visszaemlékezve korábbi pozitív élményére, havas tájat jelenített meg. Azért is érdekes ez, mert mindegyik rajz nyári témát

ölel át, míg az alábbi rajz téli motívumokkal tűzdelve jelenik meg. A kisfiú az instrukciót hallva a Mikulást is ábrázolta a rajzon (11. ábra).



**11. ábra. H.D. 10 éves kisfiú rajza**

A rajzokon nem jelenik meg magány, agresszivitás vagy szomorú hangulat. A rajzok mindegyike kidolgozott, pálcika figura nem jelenik meg, a gyerekek teljes mértékben elmélyedtek az instrukcióban, szívesen rajzoltak.

A rajzok mindössze 31,5 %-án jelenik meg a pedagógus személye, a többi rajzon nem lett ábrázolva. (12. és 13. ábra).



**12. ábra. G.L. 10 éves kislány rajza**

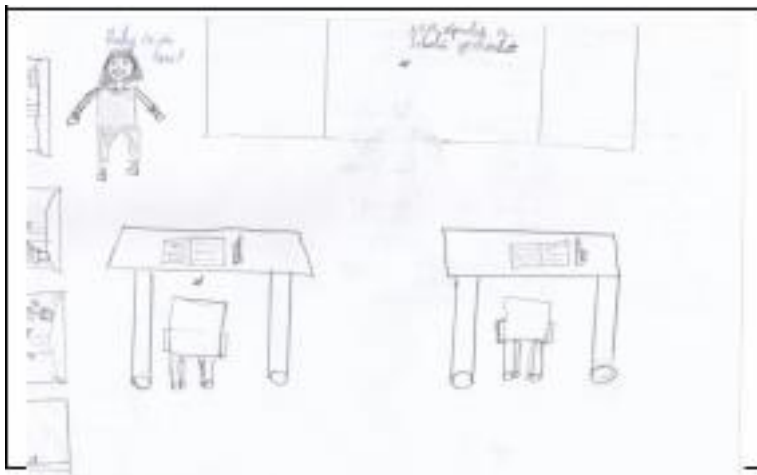


**13. ábra. T.A. 10 éves kisfiú rajza**



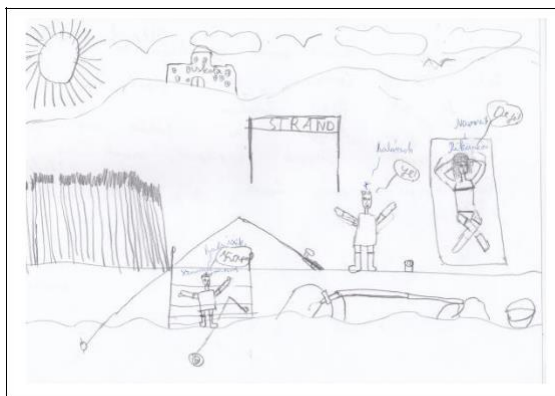
## A kinetikus iskolarajz összesített leíró statisztikai elemzése az áprilisi időszakról

A kinetikus iskolarajzok között, 17 darab rajz pozitív, meleg, vidám, boldog érzelmi hangulatú iskolarajz. 1 darab rajz, bizonytalan, félénk, míg két darab iskolarajz kissé kusza, zavaros érzelmi-hangulatú. Az iskolarajzokon átlagosan 3 barátot rajzoltak meg. A kinetikus iskolarajzokon a legtöbb megrajzolt figura száma 7, míg előfordult olyan eset is, ahol 1 darab személy van feltüntetve és az is a pedagógus. Tehát a rajzkészítő tanuló, még saját magát sem rajzolta fel a lapra (14. ábra).

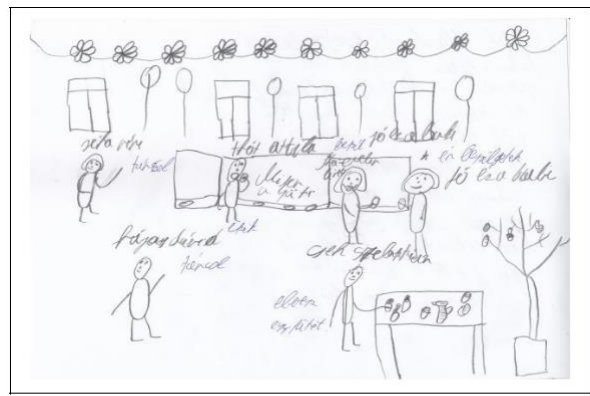


14. ábra. S.M. 10 éves kislány rajza

A rajzon észrevehető, hogy a kislány teljes egészében kiradirozta a saját figuráját, emellett pedig, csak a pedagógust rajzolta meg teljes egészében. Legelőször a saját alakját a tábla elé rajzolta, ezt a kis csillag jelképezi is, de később, radirozás után a saját alakját, mégis inkább egy székbe akarta ültetni. Itt már nem rajzolta le a figurát, csak csillaggal jelölte a helyét, ahol lennie kellett volna. A kinetikus rajzok az instrukciónak megfelelően készültek el, két darab rajz nem készült csak az iskola területén (15. és 16. ábra), mindegyik iskolarajz a tanórán vagy az iskolaudvaron van.



15. ábra. P.R. 10 éves kisfiú rajza



16. ábra. O.M. 11 éves kislány rajza

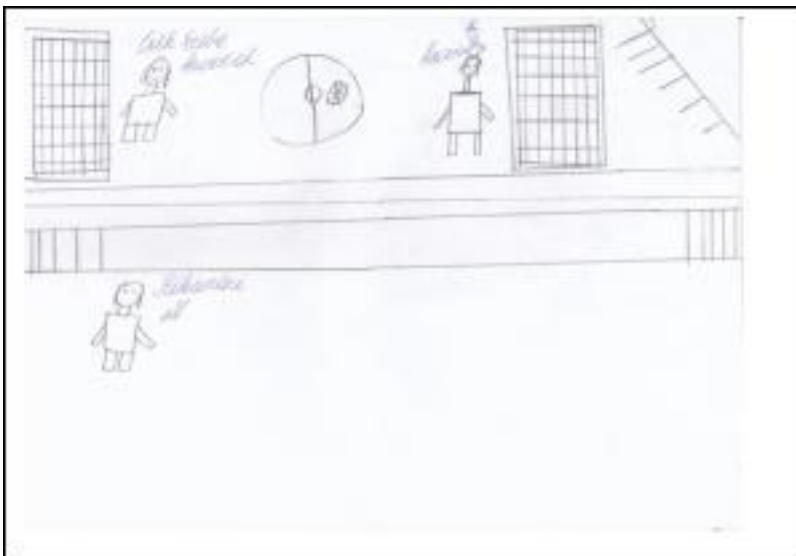
Az őszi rajzvizsgálat során 68%-ban jelentek meg a rajzokon olyan helyek, melyek iskolán kívül vannak. A tavaszi rajzvizsgálat során ez a szám 10%-ra csökkent. Ezt a két rajzot, boldog, vidám érzelmi-hangulat jellemzi.

A vizsgálatban részt vevő gyerekek között 63,1% olyan rajz született, ahol a saját magát ábrázoló figurához közel rajzolták a többi társhoz, mely minden esetben érzelmi mutatóként is értékelhető – szívesen rajzolják saját figurájukat egy olyan osztálytárs alakjának a közelébe, akivel az aktuális élmény szerint barátkoznak és szimpatizálnak (17. ábra).



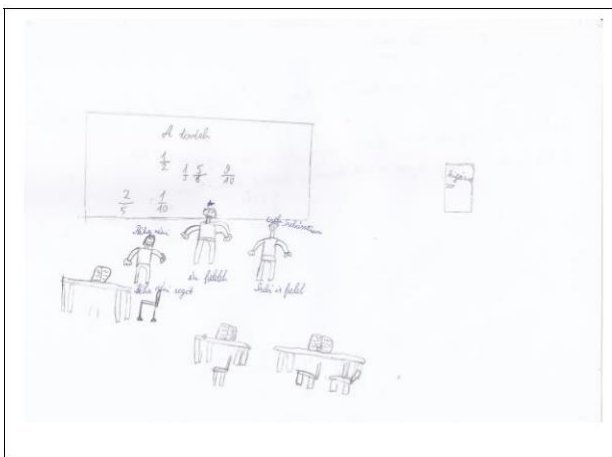
**17.ábra. H.K. 9 éves kislány rajza**

Előfordulnak olyan rajzok is, ahol a figurák nagyon messze állnak egymástól. Ezt a rajzolást befolyásolhatta az is, hogy milyen cselekvést végeznek a figurák a kinetikus iskolarajzon (18. ábra).

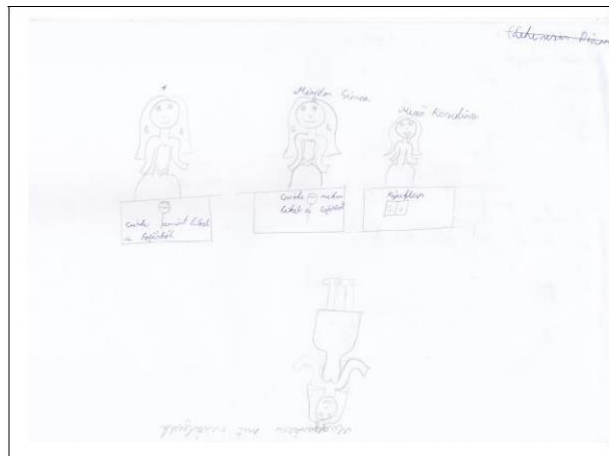


**18.ábra. A.D. 10 éves kislány rajza.**

Az iskolával kapcsolatos tevékenységek megjelenítése javarészt pozitív töltéssel bír. A legtöbb cselekvés, melyet felrajzoltak a gyerekek a tanulással kapcsolatos. Gyakori az olyan szituáció, amikor felnek, írnak vagy olvasnak (19.ábra). Olyan cselekvés is van feltüntetve, ami a munkaórát mutatja be, mivel az utótesztek alapján kiderült, hogy ez a kedvenc tantárgya a gyerekeknek (20.ábra).



**19.ábra. T.A. 10 éves kisfiú rajza**

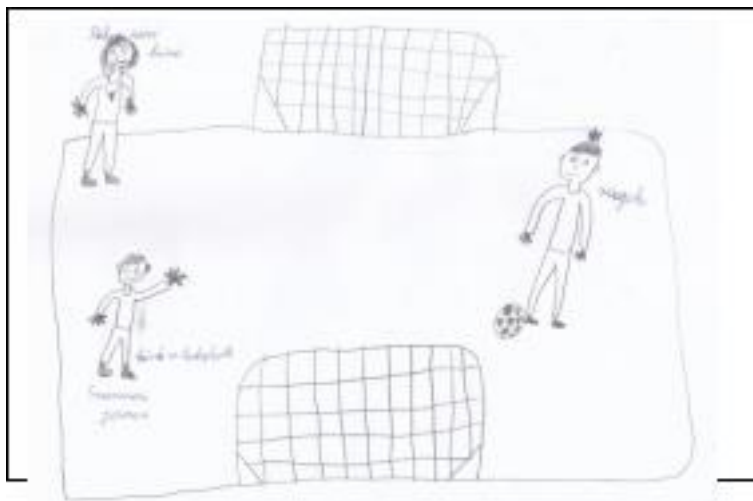


**20.ábra. L.D. 10 éves kislány rajza**

A saját alak elhelyezése általánosan osztálytársak körében zajlik, 31,5% rajz a tanteremben, míg a maradékban az iskolaudvaron a fő hely, ahol egyéb tevékenységeket végeznek.

A pedagógus tevékenységének megjelenítése számos formában jelenik meg a tanulók rajzaiban. Legnagyobb arányban tanári ügyelet közben figyelhető meg a pedagógus, ahogyan figyel a gyerekeket, van ahol arányban van a tanítás, feleltetés vagy a magyarázás táblánál közben. Egy rajzban az óraközi szünet van feltüntetve, egy rajz pedig nem az iskolában játszódik.

A rajzokon pedagógus leggyakrabban adminisztratív munkát végez, ül, olvas, társalog. Kiugró eset az, ahol a pedagógust játék közben rajzolta le a gyerek, tehát bekapcsolódott az órai játékba (21.ábra).



## **21. ábra. B.J. 10 éves kisfiú rajza**

### **Összesítés a rajzvizsgálatok kapcsán**

Feltűnő, mennyire megváltozott az osztály a két rajzvizsgálat között. Míg az őszi rajzvizsgálat során nagyon gyakori volt, hogy 1-2 társfigura jelent meg a rajzon, a tavaszi rajzvizsgálat során a rajzokon minimum 2-3 társfigura jelenik meg. Ez észrevehető a megrajzolt szociogramból, ami a kölcsönösségi táblázat alapján lett felrajzolva. Nagyon sok pár és zárt négyzet alakult ki az osztályban, míg a második felmérés után látszik, hogy sokkal több központi figura lett csoporton belül, valamint a lányok és a fiúk jobban barátkoznak. Ez az őszi rajzvizsgálat során nagyon csekély százalékban jelent meg.

Az ok lehet az is, hogy az osztály sokkal összeszokottabb lett az áprilisi időszakra, mint a novemberi időszakon. Mivel szeptemberben több új diák is érkezett, ezért kellett egy kis idő, míg az osztály fellazult és elkezdett ismerkedni az új tanulókkal.

Az iskolával releváns tevékenységek ellentétes hatásként jelennek meg egymással szemben: vagy a tanulás áll a középpontban, vagy a társas élményt helyezik előtérbe. Amikor a társas élmény kerül előtérbe, akkor főként a felügyeleti szerepet tölti be a pedagógus, mikor a tanulás áll a középpontban, akkor a tanár szerepe is a tanításban merül ki.

A meleg, vidám érzelmi-hangulati jellemzők mindegyik rajzban észrevehetőek, elsősorban a társas élmények kapcsán jelennek meg.

A gyerekek pozitív tevékenységet jelenítenek meg az iskolával kapcsolatosan. A saját figura elhelyezése minden gyerek esetében az osztálytársak közelében van, nagyobb arányban az iskolaudvaron és nem a tanteremben.

A kölcsönösségi mutató értéke az átlagon alul van, ez csak 84% lett a csoportban. Kevés tanulónak van kölcsönös kapcsolata. A vizszonezott kapcsolatok száma nagyon alacsony az osztályon belül. Ez az érték csak 54,82% lett.

### **A hipotézisek és az eredmények összevetése**

Első hipotézisem, miszerint a kinetikus iskolarajz és az azt követő utóteszt alkalmas az iskolai közösségek társas kapcsolatainak feltárására, tekintettel az alsó tagozatos osztályokra, igazolást nyert. Minden rajzból és ezeknek az utótesztjéből kiderül, milyen közösségek és kisebb csoportok alakulnak ki osztályon belül. A rajz önmagában nem elég, hogy megtudjuk, milyen kapcsolatokat ápolnak a gyerekek egymással, de biztosít egy alap gondolatot, amit ki tudunk egészíteni az utóteszttekkel, és be tudjuk bizonyítani a rajzokon felmerülő kérdéseket. Ezekből a rajzokból és kérdésekből kiderül, kik azok a gyerekek akik központi figurák az



osztályban, valamint milyen tulajdonságok azok, amelyek szerepet játszanak egy barátságban, vagy tanár – diák kapcsolatban. Döntő szerep az, ha a tanuló kedves, barátságos és segítőkész a másikkal szemben. Pozitív hatást ér el a tanulóban, ha a pedagógus is kedves és barátságos a gyerekekkel.

## ÖSSZEFOGLALÁS

A kisiskoláskort a fejlődépszichológia a 6-10 életévhez köti. Ez az óvodáskor és a serdülőkor között van. Fő tevékenységi forma az iskolai tanulás lesz. A gyermekek nincsenek az otthonhoz vagy a környezethez kötve, ahol a felnőttek figyelni tudnak rájuk. Társadalmi szempontból ez a fejlődés legsorsdöntőbb szakasza. A kisiskoláskorban nagy változások mennek végbe a gyermek életébe, megváltozik az életmódja és az eddigi megszokott tevékenysége.

Társas kapcsolataink döntő hatással vannak a személyiségfejlődésünkre. A gyermek 6 éves korban elkezd elfordulni a felnőttől, az egykorú társak (kortársak) felé. Ez nem jelenti a felnőttől való teljes elszakadást, csupán megváltozik a felnőtt-gyermek kapcsolat funkciója, a gyermek egyre több önálló döntési lehetőséget igényel az irányítás helyett. Ekkor kezd tartalmat nyerni az osztályközösség, az osztálybecsület, megváltozik a tanulók egymáshoz való viszonya.

Két rajzfelvételt került sor: egy őszi és egy tavaszra. A kinetikus iskolarajzban a gyermek iskolát rajzol, benne saját magával, a tanárral és egy vagy két baráttal úgy, hogy mindenki csináljon valamit, fektetett állású, A4-es lapon, B vagy 2B jelzésű ceruzával. Az instrukció a következő: *„Rajzold le magadat az iskolában, a tanároddal és egy-két barátoddal úgy, hogy mindenki csináljon valamit!”*. A rajz után következik egy utóteszt, amelyhez vannak instrukciók is. A második rajzfelvétel Berghauer – Olasz Emőke által javasolt instrukció volt: *„Ezen az órán egy vizsgálatot fogunk végezni egy kérdőívvel, melyet már elöttetek már osztályokban is alkalmaztak. A kérdésekre neveteket kell írni, maximum hármat, és a véleményeteket is bátran leírhatjátok. Amit a lapra írtok azt senki nem fogja megtudni. Válaszoljatok minden kérdésre és nagyon fontos, hogy önállóan dolgozzatok!”*

A rajzok és az utóteszt segítségével kiderült, hogy milyen kapcsolatok vannak az osztályban. Ki kivel van a legjobb és legrosszabb viszonyban. A rajzok és az utóteszt megmutatja, milyen kapcsolatban állnak a gyerekek a pedagógus személyével, valamint milyen érzéseket táplálnak az iskolával szemben. Ezek után sikerült felállítani egy kölcsönösségi táblázatot, valamint szociogramot is.

Feltűnő, mennyire megváltozott az osztály a két rajzvizsgálat között. Míg az őszi rajzvizsgálat során nagyon gyakori volt, hogy 1-2 társfigura jelent meg a rajzon, a tavaszi rajzvizsgálat során a rajzokon minimum 2-3 társfigura jelenik meg. Ez észrevehető a megrajzolt szociogramból, ami a kölcsönösségi táblázat alapján lett felrajzolva. Nagyon sok

pár és zárt négyzet alakult ki az osztályban, míg a második felmérés után látszik, hogy sokkal több központi figura lett csoporton belül, valamint a lányok és a fiúk jobban barátkoznak. Ez az őszi rajzvizsgálat során nagyon csekély százalékban jelent meg.

A meleg, vidám érzelmi-hangulati jellemzők mindegyik rajzban észrevehetőek, elsősorban a társas élmények kapcsán jelennek meg.

A gyerekek pozitív tevékenységet jelenítenek meg az iskolával kapcsolatosan. A saját figura elhelyezése minden gyerek esetében az osztálytársak közelében van, nagyobb arányban az iskolaudvaron és nem a tanteremben.

A pedagógus tevékenységének megjelenítése számos formában jelenik meg a tanulók rajzaiban. Legnagyobb arányban tanári ügyelet közben figyelhető meg a pedagógus, ahogyan figyel a gyerekeket, van ahol arányban van a tanítás, feleltetés vagy a magyarázás táblánál közben. Egy rajzban az óráközi szünet van feltüntetve, egy rajz pedig nem az iskolában játszódik.

## РЕЗЮМЕ

На сучасному етапі розвитку початкової освіти стає проблемним питання - психологічні особливості учнів у школі ,взаємозв'язок учнів в класному середовищі. Саме тому і виникла тема для нашої бакалаврської роботи після педагогічної практики в ЗОШ № 4 м. Берегово.

Початковий шкільний вік триває від 6 до 10 років.Саме в цей період починає формуватись духовний та психологічний стан молодшого школяра.Тут головним видом діяльності є навчання в школі . В цей період велика частина часу школярі проводять поза домівкою,коли батьки не можуть їх контролювати.. У початковому шкільному віці проходять зміни в формуванні характеру, поведінці в колективі, та відношення до навколишнього середовища. змінюється спосіб діяльності, до яких вони звикли.

Соціальні відносини мають вирішальний вплив на розвиток особистості. Саме в цей час важливим стає шкільна спільнота , де учні перебувають багато часу.Тобто на уроках, у позаурочний час,на різних шкільних заходах. Уже з перших днів шкільного життя стає зрозумілим : хто і як звикає до колективу, до вчителів , шкільних обов'язків.

Проводячи тестування серед учнів шляхом малювання «Я і школа»,ми побачили ,хто з учнів як бачить себе і своїх товаришів в школі, чи цікавить їх життя друзів поза школою, як саме кожен учень уболіває за честь свого класу, і школи взаг.

Як майбутній вчитель, для мене важливо знати відносини учнів між собою,ставлення до старших товаришів, дізнатися про зв'язок між учнем та школою є позитивним чи негативним. Чи є хтось, хто почуває себе «лишнім» в класі.

Під час тестування методом малювання ми дізнаємось, хто дитині товариш,а також хто є для учнів класу «авторитетом».

Я вважаю, доцільно було б проводити таке тестування і в інших школах міста чи, навіть, району.

Сподіваюсь,що в майбутньому наша робота стане корисною для вчителів початкових класів.

## FELHASZNÁLT IRODALOM:

1. Atkinson, R.L. – Atkinson, R.C. – Smith, E.E. – Bem, A.J. (1999): Pszichológia, Budapest, Osiris Kiadó.
2. Berghauer – Olasz, E. (2016): Kinetikus iskolarajz mint közösségek rejtett kapcsolatainak feltáró módszere. In: Innovatív módszerek a pedagógiai – pszichológiai gyakorlatban Ukrajna európai integrációjának tükrében. (Eds. Berghauer – Olasz – Greba – Hutterer – Pallay). Beregszász.
3. Berghauer – Olasz, E. (2016): A kinetikus iskolarajz mint közösségek rejtett kapcsolatainak feltáró módszere. Pécs.
4. Bernáth, L. – Solymosi, K. (1997): Fejlődésléktan olvasókönyv. Budapest, Tertia Kiadó.
5. Cole, M. – Cole, S.R. (1997): Fejlődésléktan. Budapest, Osiris Kiadó.
6. Csepeli, Gy. (2005): Szociálpszichológia. Budapest, Osiris Kiadó.
7. Domokos, M. (2013): A testnevelés és sport tanításának elmélete és módszertana. In: [http://www.jgypk.uszeged.hu/tamop13e/tananyag\\_html/testnevtan/kisiskolskor\\_610\\_v\\_es\\_letkor\\_jellemzi.html](http://www.jgypk.uszeged.hu/tamop13e/tananyag_html/testnevtan/kisiskolskor_610_v_es_letkor_jellemzi.html). Letöltés ideje: 2016. október
8. Dunn, J. (1990): Testvérek. Budapest, Gondolat Kiadó.
9. József, I. (2009): A kompetencia – alapú pedagógus képzés regionális szervezeti, tartalmi és módszertani fejlesztése.  
In:[http://janus.ttk.pte.hu/tamop/kaposvari\\_anyag/jozsef\\_istvan/a\\_kisiskolskor.html](http://janus.ttk.pte.hu/tamop/kaposvari_anyag/jozsef_istvan/a_kisiskolskor.html).  
Letöltés ideje: 2016. december
10. Fülöp, M. (1991): A szociális készségek fejlesztésének elméletéről és gyakorlatáról. Látókör, 3. sz. 49–58.
11. Frenkl, S. – Rajnik, M. (2011): Életesemények a fejlődésléktan tükrében. Budapest, Semmelweis Egyetem Mentálhigiéné Intézet.
12. Geréb, Gy. (1995): Tanárképző főiskolai tankönyvek, Pszichológia. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.
13. Goleman, D. (1997) : Érzelmi intelligencia. Budapest, Háttér Kiadó.
14. Hárdi, I. (1965): A dinamikus rajzvizsgálat értelmezése. Budapest, Pszichológiai Tanulmányok VII.
15. Hárdi, I. (1983): Dinamikus rajzvizsgálat. Budapest, Medicina.
16. Hárdi, I. (1985): The Basic Principles of Dynamic Examination of Drawings. In: Pichot, P., Berner, P., Wolf, K. (Eds.). Psychiatry (7<sup>th</sup> World Congress of Psychiatry), Vol. 1. New York, Plenum.

17. Inántsý-Papp,J. - Máth, J. (2004): A szülőkhez való kötődés és az óvodai társas kapcsolatok. Magyar Pszichológiai Szemle 2004/2. 215-229.
18. Izsó,I.(2008):Életkori jellemzők 6–12 éves korban. Megtalálható: <http://www.koloknet.hu/csalad/eletszakaszok/kisiskolas/eletkori-jellemzok-6-12-eves-korban/> Letöltés ideje: 2017. január
19. Kósáné - Ormai, V. – Járó, K. – Kalmár, M. (1979): Fejlődéslélektani vizsgálatok, Társas kapcsolat és személyiség.Budapest, Tankönyvkiadó.
20. Makó, Sz. (2009): Digitális arckifejezés – mérték, Budapest.
21. Martonné Tamás, M. - Sallay, H. - Perge, J. (2007): Pályaválasztás és szelekció – A szociometriai módszer alkalmazása alsó- és középfokú oktatási intézményekben. Budapest, Iskolapszichológia 12. ELTE Eötvös Kiadó.
22. Mérei, F.–V. Binet, Á. (1993): Gyermeklélektan. Budapest, Gondolat Kiadó.
23. Mérei, F. (1997): A szociometria módszerei és jelenségvilága. In: Szociálpszichológia. Szöveggyűjtemény. (Ed: Lengyel Zs.). Budapest, Osiris Kiadó.
24. Szabó, É. – N. Kolár, É. (2004): Pszichológia pedagógusoknak. Budapest, Osiris Kiadó.
25. Somogyiné – Petik, K.: Az erkölcsi fejlődés és nevelés lélektana. Megtalálható: [http://www.erkolcstan.hu/system/files/cikk/2013/erkolcsi\\_fejlodes\\_pszichologiaja.pdf](http://www.erkolcstan.hu/system/files/cikk/2013/erkolcsi_fejlodes_pszichologiaja.pdf). Letöltés ideje: 2016. november
26. Szőkéné -Halász, É. (2010): Pszichológia és pedagógiai ismeretek, Budapest.
27. Telegdy, E. (2010): Fejlődéslélektan. Kézdivásárhely.
28. Tordáné Hajabács, I. (2010): Nevelési alapismeretek, Hagyományok háza.
29. Vajda, Zs. (1999): A gyermek pszichológiai fejlődése. Budapest, Helikon Kiadó.
30. Vajda, Zs (2002).: A társas kapcsolatok és viselkedés fejlődése kisiskolás kortól serdülőkorig. In: Mészáros Aranka (szerk.): Az iskola szociálpszichológiai jelenségvilága. Budapest, ELTE Eötvös Kiadó.
31. Vass, Z. (2006): A rajzvizsgálat pszichodiagnosztikai alapjai. Budapest, Flaccus Kiadó.
32. Vass, Z.(2010): A kinetikus iskolarajz rendszerszemléletű konfigurációelemzése. Budapest, Magyar pszichológiai Szemle.
33. Vass, Z. (2013): A rajzvizsgálat pszichodiagnosztikai alapjai - Projekció, kifejezés, mintázatok. Budapest, Flaccus Kiadó.