

**A SZEMÉLYISÉG SZOCIOMETRIAI VIZSGÁLATÁNAK
MÓDSZERTANI PROBLÉMÁI**

DR. DURÓ LAJOS



A tanulói személyiség vizsgálata pedagógiai és pszichológiai szempontból egyike a legidősebb s leginkább vitatott kérdéseknek, amelyek – különösen az iskolareform munkálatok időszakában – szükségszerűen felkeltették mind a kutatók, mind a gyakorló pedagógusok élénk érdeklődését.

A probléma aktualitását mindenképp el kell jelölni, hogy ma már egyre általánosabbá válik az a felismerés, mely szerint a korszerűség követelményeihez igazodó *oktató-nevelő tevékenység hatásfokának javítása elképzelhetetlen a tanulók személyiségének sokoldalú megismerése nélkül*. E megismerés teljességére való törekvés pedig feltételezi a személyiség fejlődését meghatározó társadalmi tényezők szerepének nevelésszociológiai és szociálpszichológiai szempontú számbavételét. E komplex problémakör elméleti és gyakorlati vonatkozásban egyaránt egyesíti magában a társadalmi valóság konkrét viszonyainak, ellentmondásainak s tendenciáinak figyelembe vételét, mind pedig a gyermek közvetlen környezetének szociális „közegét” jelentő, interperszonális kapcsolatokra való orientálódás szükségességét. Ebben az összefüggésben egyre növekvő jelentőségre tesz szert a személyiség „szocializálódási” folyamatának az egyén és a közösség egymásra ható relációjában való vizsgálata.

Ezért különösen jelentősnek ítéljük azt a körülményt, hogy a nemzetközi méretekben egyre szélesebb körre kiterjedő szociológiai és szociálpszichológiai kutatások – s nem kevésbé a neveléssel szemben fokozódó társadalmi igények – hatására nálunk is növekvő érdeklődés tapasztalható a személyiség ilyen irányú tanulmányozása iránt. E tárgykörbe tartozó hazai kutatások – részben a szocialista országok hasonló tapasztalatait hasznosítva – egyik kiinduló pontját a kommunista személyiségformálás „logikai tengelyét” (Makarenko A. Sz., 1955) alkotó *közösségi nevelés problematikája* és a nyugati polgári pszichológiában igen népszerűvé vált *szociometriai vizsgálat módszerének összekapcsolására irányuló törekvés jelentették*. Ezzel összefüggésben egyetértünk Pataki Ferenc (1964) véleményével abban, hogy pedagógiánkban megérlelődött a közösség – mint pedagógiai kategória – többoldalú, komplexebb tanulmányozásának szükségessége, ami azt jelenti, hogy napirendre került az eddigi, gyakran meglehetősen egysíkú kutatási szempontok és módszerek kiszélesítése a közösségi struktúra és dinamika objektív vizsgálatának irányába.

Az utóbbi évtizedben kibontakozó ilyen célzatú kutatásmethodikai törekvéseknek kétségtelenül érdeme az, hogy a modern polgári szociálpszichológiában már korábban széles körben elterjedt¹ s a szocialista országok kutatói által is ellenőrzött² *szociometriai*

¹ Moreno J. L. (1951, 1958.), Jernings H. H. (1951), Northway M. L. (1952), Höhn E. – Schick G. P. (1954), Hofstätter P. R. (1957), Engelmayr O. (1958), Gronlund N. E. (1959), Walter Cappel (1964), Bastin G. (1966)

² Hiebsch H. (1960, 1966), Peasinovics R. (1960), Kolominszkij J. L. (1963, 1965, 1967), Kolominszkij J. L. és Rozov A. I. (1964), Kurzin E. Sz. (1963, 1967), Danbauer H. (1964), Vorweg M. (1964), Bugdahn M. (1965), Cenciper A. B. (1965), Kunz L. (1965)

vizsgálat felhasználásával gazdagították a személyiség és közösség kutatásának metodikai apparátusát. A szociometriai módszer különböző formaváltozatainak alkalmazásával tanulmányozta *Kántás László* (1958) egy óvodai csoport társas szerkezetét, *Ilyés Sándor* és *Szakács Ferenc* (1958) a csoportosulás tényezőit vak gyermekek közösségében, *Geréb György* (1962) az osztályszerkezet kohéziójának és megbomlásának kérdéseit, *Budai Ilona* (1963–64) a közösség kialakulásának kezdeti problémáit, *Várhegyi György* (1964) a környezet hatását a társas-közösségi életre, az osztályok társas szerkezetét, a tanulók barátkozását és csoportosulását, *Kántás László* és *Kántás Vera* (1965) a spontán társas szerkezet és közösségi nevelés kapcsolatát, *Mérei Ferenc* (1966, 1967) a társas kapcsolatok megszilárdulásának és fejlesztésének problémáit, a pár és csoport egymáshoz való viszonyát, *Babodi Béláné-Harsányi Ernőné-Gyöni Lajosné* (1967) a kollégiumi primér-közösségek társas szerkezetét, *Hunyadi György* (1967) a szociometria és látens ideológiai szerkezet viszonyát a csoportban, *Vastagh Zoltán* (1967) a közösség munkájának és a gyermekek kölcsönös kapcsolatainak összefüggését.

E tematikailag szerteágazó és egyre gazdagodó szakirodalom részletesebb elemzés nélkül is tanúsítja, hogy a szociometriai módszer alkalmazhatóságának megítélésében mind általános metodológiai, mind konkrét metodikai vonatkozásban *jelentkeznek fenn tartások*, vitás kérdések és véleménykülönbségek.³ Ennek szélsőséges megnyilvánulása az, hogy a szociometria kutatómódszertani jelentőségének „... indokolatlan túlbecsülésével és óvatoskodó mellőzésével egyaránt találkozunk” (Társadalmi valóság és pedagógia 1964). Ez a tendencia vonatkozik nemcsak a kutatók, hanem a pedagógusok gyakorlati személyiségtanulmányozó munkájára is.

Elismerve a módszer több szempontból problematikus jellegét, mi mégis azokkal a véleményekkel értünk egyet – s ezt igazolni látszanak tanszékünk pszichológiai csoportjának tapasztalatai is, – amelyek a szociometriát *meghatározott feltételek* mellett a személyiségtanulmányozás egyik lehetséges pszichológiai eszközeként értékelik. E megfontolásból kiindulva elvi és gyakorlati szempontból fontosnak tartjuk az alkalmazás pedagógiai és pszichológiai feltételeinek *differenciált* értelmezését. E szerteágazó kérdéskomplexumnak lényeges összetevője a szociometria módszertani apparátusának témánk szempontjából való értékelése.

A teljesség igénye nélkül ezúttal csak arra vállalkozhatunk, hogy megkíséreljük a személyiség tanulmányozására irányuló iskolai szociometriai vizsgálatok néhány *módszertani* problémájának számbavételét, különös tekintettel a különböző feladathelyzetekhez igazodó *társasválasztási kísérletek* előkészítésének, levezetésének, értékelésének és pedagógiai hasznosításának lehetőségeire.

Személyiség és közösség

Kérdésfeltevésünk problémakörének személyiségnézőpontú megközelítése mind elméleti, mind gyakorlati vonatkozásban többféle vizsgálódási lehetőséget kínál számunkra. Ha nevelés-szociológiai és szociálpszichológiai szempontból indulunk ki, akkor véleményünk szerint figyelembe kell venni azt, hogy a szocialista iskolában végzett szociometriai vizsgálatok módszertanilag elválaszthatatlanul összefonódnak a személyiség és tanulóközösség egymáshoz való viszonyának problematikájával.

³ Lásd: *Hegedűs András* (1961), *Koloninszkij J. L.* (1963), *Koloninszkij J. L.* és *Rozov A. I.* (1964), *Dannbauer H.* (1964), *Horváth György* (1964), *Duró Lajos* (1966)

Ebből a szempontból különösen figyelmet érdemel az a körülmény, hogy a személyiség és közösség kölcsönös kapcsolatának kérdése rendszerint igen ellentmondásosan jelentkezik a pedagógiai gyakorlatban. Ennek magyarázatát megítélésünk szerint nem annyira a közösségi nevelés – pedagógiai tapasztalatból jól ismert és vizsgálatokban is eléggé feltárt – bonyolultságában, többrétűségében és dinamikájában kell keresni, hanem sokkal inkább a személyiség és a közösség kölcsönös viszonyának értelmezése terén jelentkező hangsúlybeli eltolódásban. Ez a tendencia leginkább „a közösségben, a közösséggel és a közösség számára” történő nevelés közismertté vált *makarenkói* tételének egyoldalú leszűkítésében nyilvánul meg.

Ennek egyik jelentkezési formája a személyiség túlzott előtérbe állítása, amikor az egyes tanulók szinte kizárólagosan mint sajátos, individuális személyiségjegyeket reprezentáló és a kollektíva tevékenységétől mesterségesen elszigetelt egyének jelennek meg. Ez óhatatlanul a sokat hangoztatott egyéni bánásmód pedagógiai elvének indokolatlan dominanciájához vezet a nevelésben. A pedagógus gyakorlati személyiség-tanulmányozó munkájában pedig az egyének megismerésére korlátozza a figyelmet. Ennek következménye az a gyakorlat, hogy az osztályfőnöki napló anyagában olykor évekre visszamenően alig található más, mint a szűkebb értelemben vett „feljegyzések a tanulókról”, amelyeknek kétségtelenül lehet információs és pedagógiai jelentősége, érvényességi köre azonban erősen leszűkül akkor, ha a tanulók megismerésére irányuló munkában a kollektíva csupán az egyén tevékenységének „keretét”, illetőleg „háttérét” szolgál.

A hangsúlyeltolódás másik megjelenési formája az, amikor egyoldalúan a közösségre koncentrálódik a figyelem, és szinte teljesen háttérbe szorul, elmosódik a tanulók személyisége. Az ilyen beállítódású „közösségi nevelés” úgy tekinti a tanuló kollektívákat, mint az oktatás és nevelés alanyainak mechanikus összességét, olyan egészet, amely egyesíti magában a különböző individuális jellegzetességeket tükröző egyéneket. Ennek következtében a tanulók sokoldalú tanulmányozása és megismerése, – amely egyik elengedhetetlen feltétele az eredményes pedagógiai tevékenységnek, „uniformizálódik”, és magában rejt az „elszemélytelenedés” veszélyét.

A személyiség és közösség egymáshoz való viszonyának megítélésében mutatkozó hangsúlyeltolódás említett szélsőséges megjelenési formái között a gyakorlatban sokféle átmeneti módozat figyelhető meg. Nem szükséges bizonyítani azt, hogy ez a tendencia a probléma módszertani megközelítésében is érezteti hatását.

Ez összefügg azzal az alapkérdéssel, hogy a személyiség vizsgálatában mennyire érvényesül az ember *társadalmi meghatározottságának dialektikus szemlélete*. Ha abból az ismert *marxi* tételből indulunk ki, hogy „az ember a társadalmi viszonyok összessége”, akkor a személyiség tanulmányozásában elvi és módszertani szempontból alapvető jelentőségre tesz szert a társadalmi hatásokat közvetítő különböző *közösségek* személyiség-alakító funkciójának érvényesülése. Ebből következően az embernek mint társadalmi lénynek – írja *Kovaljov A. G.* (1964) – alapvető szükséglete az érintkezés, amely feltételezi a társadalom, a közösség, a csoport meghatározott körülményei között végzett tevékenységben kialakuló kölcsönös viszonyulásokat. A személyiség *szociológiájáról* írott könyvében *Kon I. Sz.* (1969) rámutat arra, hogy: „Az egyén viselkedését és a többi emberrel, valamint a társadalmi intézményekkel való kölcsönviszonyait sem a köznapi beszédben, sem a tudományos fogalmak rendszerében nem írhatjuk le másképpen, mint társadalmi szerepeinek terminusaiban... Szerepen a funkció értendő, a viselkedésnek az a normatív módon jóváhagyott mintája, amelyet adott pozícióban mindenkitől elvár-

nak.”⁴ Szociálpszichológiai szempontból nagyon lényeges az a tény, hogy a szerep elválaszthatatlan a személyiség társadalmi kapcsolatait kifejező *szociális státuszától*. Erre az összefüggésre utal *Kuzmin E. Sz.* (1967), amikor a szerepet „a státusz dinamikus aspektusának” tekinti. E dinamikus viszonylatok megismeréséhez figyelembe kell venni azt is, hogy a szerep a szociális státusz realizálásának folyamatában szervesen összekapcsolódik a személyiség különböző pszichikus tulajdonságaival. Ez különösen jól érzékelhető módon jelentkezik abban, hogy a személyiségnek a szerepekkel összefüggő funkciók eredményes gyakorlásához meghatározott „pszichikus jegyekre van szüksége, amelynek jellegét a kooperációs feladatok determinálják” (*Hiebsch H.-Vorweg M.*, 1967). A különböző szerepekből adódó feladatok teljesítése pedig feltételezi a közvetlen környezethez való viszonyulások sokrétűségét, amely igen változatos formában tükrözi adott közösségben vagy csoportban együttműködő egyének „pszichikai érintkezésének” legkülönbözőbb árnyalatait.

Ebből következően a személyiség szociometriai tanulmányozásában jelentős szerepe van azon *interperszonális kapcsolatok* pszichológiai megismerésének, amelyet *Makarenko A. Sz.* (1955) „a gyermekek közti rengeteg igen finom belső viszonylatnak” nevezett. A pedagógiai tapasztalat meggyőzően igazolja azt, hogy a tanulónak a személyes viszonylatok rendszerében elfoglalt sajátos helyzete nagyon lényeges személyiségformáló tényezőt képvisel. Ezért a tanuló személyiségének megismeréséhez elengedhetetlenül fontos a különböző közösségi életkeretekben megnyilvánuló individuális kapcsolatok módszer-tanilag jól átgondolt tanulmányozása.

Erre azért kell különösen felhívni a figyelmet, mert a különböző fejlettségi szintű tanulóközösségek az interperszonális kapcsolatok szempontjából még a legtökéletesebb pedagógiai irányítás és a legoptimálisabb tanulói öntevékenység esetében sem tekintethők *homogén egységnek*. Ezért a személyiség tanulmányozásánál is számításba kell venni azt a pedagógiai ténytet, hogy a tanulóközösségekben – speciális vizsgálat nélkül is – a személyes viszonyulások bonyolultan egymásba fonódó többrétűségét észlelhetjük. Jellemük szerint e viszonylatokat feltételelesen két egymással összefüggő s olykor látszólag elkülönülő kategóriára lehet visszavezetni:

a) Az egyikbe sorolhatók azok a kapcsolatok, amelyeket *Makarenko A. Sz.* (1955) szavaival a „felelős függőségek rendszerének” nevezünk. A közösség e „hivatalos” szervezeti és tevékenységi kereteit *formális struktúra* elnevezéssel is szokták jelölni. A pedagógiai és pszichológiai irodalom leginkább a közösségi kapcsolatok ezen – a pedagógus céltudatos tevékenysége által irányított – formáival foglalkozik.⁵

b) A másik kategória a „nem formális” vagy másképpen *spontán kapcsolatok struktúrája*, amely az individuális viszonyulások rendszerén keresztül többnyire sajátos pedagógiai és pszichológiai valóságot képvisel az adott osztályközösség életében és tevékenységében. A szocialista pedagógia és pszichológia eddig – a bevezetőben említett forrásokon kívül – viszonylag kevés figyelmet fordított e kérdések vizsgálatára. Természe-

⁴ Ismeretés, hogy a szerep fogalmának problémája a társadalmi és egyéni szociálpszichológiai tényezők dialektikájának megértéséhez szükséges elméleti koncepció hiánya miatt egyik csomópontja a polgári kutatók ideológiai bizonytalanságának. A szerepkategória marxista értelmezése még nem eléggé kidolgozott. Ezzel kapcsolatban igen értékes kutatómunkát végzett *Heller Ágnes* (1966), *Hiebsch H.* és *Vorweg M.* (1967), *Kuzmin E. Sz.* (1967) és *Kon I. Sz.* (1969)

⁵ Ebből a szempontból hazai viszonylatban az utóbbi években a következő szerzők értékes munkáira gondolunk: *Jusztné-Kéri Hedvig* (1963), *Horváth Lajos* (1966, 1968), *Vág Ottó* (1966), *Szécsy Éva* (1967), *Petrikás Árpád* (1968), *Rozsnyai Istvánné* (1968)

tesen e megállapításunk nem jelenti azt, hogy egyetértünk a nyugati polgári szociálpszichológiai törekvések azon túlzó egyoldalúságával, amely a szociometriai módszerek segítségével tanulmányozott spontán társaskapcsolatok *fetiszálásához* vezet a személyiség megismerésében.

Hangsúlyozni szeretnénk azt, hogy a személyiség tanulmányozása szempontjából döntő fontosságú *közösségi kapcsolatok* „formális” és „nem formális” szerkezete a valószínűleg meghatározott összefüggést mutat, és nem különül el egymástól olyan kategórikusan, mint ahogyan azt egyes szakirodalmi források feltételezik. Ezért megítélésünk szerint, – bár a hagyományos szociometriai vizsgálatok a spontán társasszerkezetet szimpátia és antipátia dimenziójára koncentrálják figyelmüket, – a tanulók személyiségének teljesebb megismerése szempontjából *módszerianilag* sem indokolt a szociális kapcsolatok említett kétféle struktúrájának mechanikus szétválasztása. Megítélésünk szerint erősen vitatható az a tendencia, hogy a személyiség szociometriai vizsgálatánál a tanulók „mikrokörnyezetét” jelentő személyes, intim kapcsolatok s érzelmi színezetű kölcsönös viszonyulások jelenlétét szinte kizárólagosan a spontán társasszerkezet kategóriájába sorolják, illetőleg annak karakterisztikus ismérveként fogják fel. Ha viszont nem leszükítetten a spontán csoportosulás fogalomkörében, hanem a személyiség tágabb értelemben felfogott kapcsolatrendszerének relációjában gondolkodunk, akkor nyilvánvalóvá válik számunkra az, hogy az érzelmi telítettségű interperszonális viszonyulások mindenütt jelen vannak, ahol a tanulók tevékenységük révén sokoldalú kapcsolatba kerülnek egymással, a szűkebb és tágabb környezetükkel. Természetesen a megjelenés formái és intenzitása tekintetében – a közösség, a csoport összetételétől, pszichológiai árculatától s a tevékenység jellegétől stb. függően – igen széles skálán mozgó változatosságot figyelhetünk meg.

Ebből következően a tanulók pszichológiai jellemzésénél kétségtelenül jelentős szerepe van annak a körülménynek, hogy az osztálytársak egymáshoz való viszonya a tevékenység „hivatalos” vagy „nem hivatalos” színterén erősen érzelmi színezetű kölcsönös kapcsolatként jelentkezik, amely mindenekelőtt a vonzódás, rokonszenv, szeretet vagy ellenkezőleg a tartózkodás, ellenszenv, esetleg legszélsőségesebb formában a gyűlölet sokféle árnyalatában tükröződik. A tanuló „emócionális közérzetét” kifejező pszichikus állapota egyrészt függ attól, hogy ő mint a kollektíva vagy csoport tagja hogyan viszonyul az osztálytársakhoz, másrészt befolyásolja az is, hogy a közösség tagjai hogyan reagálnak erre a viszonyulásra: egyoldalú vagy kölcsönös rokonszenvről, ellenszenvről, illetőleg közömbös magatartásról van-e szó. A kölcsönös viszonyulások ilyen jellegében látja *Kolominszkij J. L.* (1963) az osztályközösségben kialakuló, többé vagy kevésbé *zárt csoportosulások* létrejöttének egyik legfontosabb pszichológiai magyarázatát. Nem kétséges, hogy az ilyen, – gyakran a pedagógus előtt rejtett csoport – *szubjektíve* nagyobb *közvéleményformáló* tényezőt képvisel, mint az osztályközösség egésze, vagy annak önkormányzati szervei. Ha a tanuló beletartozik egy-egy ilyen csoportba, akkor a társadalmi követelmények az ő számára annak a közvéleménynek és szociális kapcsolathálózatnak prizmáján szűrődnek át, amelyek létrehozzák a személyiség által tekintélyként elfogadott sajátos „csoportetikát”. A kollektíván belül vagy azon kívül létrejött csoportosulások igen dinamikus társas alakzatot jelentenek, amelyek jellegüktől függően, optimális esetben elősegítik a közösségi feladatok megvalósítását, vagy szembe helyezkednek azokkal, de csak ritkán tanúsítanak közömbös magatartást.

Megjegyezzük, hogy a hagyományos szociometriai vizsgálatok igen körültekintő alaposággal tanulmányozzák a spontán társas szerkezet legkülönbözőbb alakzatait, de rendszerint nem fordítanak kellő figyelmet a személyiség pszichikus tulajdonságaira, amely-

nek pedig jelentős szerepe van a csoportok létrejöttében és tevékenységében. Különösen nem elhanyagolható az a pszichológiai tény, hogy az egyén *szuggesztibilitása és befolyásolhatósága* felfokozott mértékben jelentkezik a csoportszituációban. Ebből a szempontból elgondolkodtatóak *Manszurov N. Sz.* (1965) adatai, amelyek szerint egy vizsgálat eredményeként kiderült, hogy a fiatalkorúak által elkövetett rendzavarások és bűntettek 85%-a a spontán csoportok hatásának következménye, és csak 15%-a minősíthető „egyéni akciónak”. Ennek magyarázatát *Manszurov* abban keresi, hogy mind a közösségekben, mind a spontán csoportokban megfigyelhető a „kommunikációs effektus”, ami az egyének egymásra gyakorolt *pszichikai hatásában* jelentkezik. Ezért a közösség vagy csoport egy-egy tagja utánzásra, követésre ösztönző „láncreakciót” indíthat el, melynek valószínűsége különösen megnövekszik a csökkent kritikai érzék és a hamis érdekazonosság érzésének megnyilvánulása esetén. Nem kevésbé figyelmeztető az a tény, hogy a spontán csoport tagjai előtt való „hősködés”, feltűnési vágy és álromantika idézi elő a fiatalkori bűntettek 45%-át, szemben a mintegy 10%-ot kitevő anyagi természetű motívumokkal. A spontán csoportosulások – tevékenységük pozitív irányulása esetén – jelentős nevelő hatást fejthetnek ki abban a vonatkozásban, hogy tagjaik értékes tapasztalatokat szerezzenek a társadalmi öngazgatás kialakításához, az együttműködési készség, a kölcsönös segítség és áldozatvállalás gyakorlásához, stb. Ez egyben azt is jelenti, hogy a pozitív tartalmú csoportnormákhoz való alkalmazkodás olyan értékes személyiségvonások kialakulását segíti elő, mint pl. az elvhűség, a szolidaritás, a bátorság, becsületesség, felelősségérzet stb.⁶

Az elmondottakból következően a személyiség szociometriai vizsgálata szempontjából – a közösség „formális” és „nem formális” struktúrájának kérdése mellett – fontos módszertani problémaként jelentkezik a *csoport és a közösség* egymáshoz való viszonyának értékelése. Ez főleg azért érdemel figyelmet, mert a modern szociálpszichológia új ágaként kifejlődött „*kiscsoportok pszichológiájának*” hatására gyakran kísért a közösség és a csoport kutatásmethodikai azonosítása a személyiség iskolai tanulmányozásában.

A személyiség és közösség egymáshoz való viszonyának kérdésével kapcsolatos álláspontunk magában foglalja azt a véleményt is, hogy a személyiség iskolai szociometriai vizsgálatában nem lenne helyes azonosítani a kiscsoportok és az egész osztálykollektíva tanulmányozásának problematikáját. Ebből a szempontból vitathatónak tartjuk *Harsányi István* (1965) álláspontját, mely szerint az iskolai osztályok éppúgy kiscsoportoknak tekinthetők, mint az ifjúsági mozgalmi alapszervezet, kollégiumi csoport, tanuló csoport, munkabrigád stb. A kiscsoport pszichológiai és pedagógiai jelentőségének egyoldalú szemlélete kísért *Kronstein Gábor* (1964) véleményében is, amikor azt hangsúlyozza, hogy mivel a pedagógiában kimagasló szerep jut a kisközösségeknek, ezért a kutatások legnagyobb része csak „mikroszociológiai színezetű lehet”, mert minél kisebb a csoport, annál nagyobb jelentőségre tesznek szert az egymáshoz való viszony alakulásában a csoporttagok érzelmei.

A kiscsoport és a közösség azonosítását azért tartjuk problematikusnak, mert a személyiség szociometriai vizsgálatában egyáltalán nem lehet közömbös számunkra, hogy milyen irányból közelítünk az egyén közösségekben elfoglalt helyzetének tanulmányozásához. Ha elfogadjuk azt a *makarenkói* tételt, hogy a „közösség szociális szervezet”, akkor

⁶ A spontán csoportosulások nevelési lehetőségeinek problémáival részletesen foglalkozik *Várbelyi György* (1964). *Kántás László, Kántás Vera* (1965). *Vastag Zoltán* (1967), *Riesz Béla* (1968)

⁷ Lásd: *Filloux J. C.* (1966), *Kuzmin E. Sz.* (1967), *Hiebsch H.-Vorweg* (1967)

a kollektíva ebben a minőségben elvi jelentőségű probléma a személyiség megismerése és fejlesztése szempontjából. A szocialista iskolában a tanulóközösségek igen sokrétű tevékenységet fejtenek ki, melynek része ugyan, de nem minden esetben vele azonos hatókörű és pedagógiai jelentőségű a spontán társas kapcsolatok jelenléte. A minőségi különbséget leginkább azzal lehetne érzékeltetni, hogy a spontán csoportosulásban alkalmoszerű társaskapcsolatok, a kollektívában pedig viszonylag állandóbb, tartósabb és szervezettebb közösségi életkeretek alakulnak ki. Ezért egyetértünk *Várhegyi György* (1964) véleményével abban, hogy – bár nem azonos jelentőségű számunkra a kiscsoport és az egész kollektíva, – mégis e közösségi életkereteken belül vagy azokon kívül jelentkező társas kapcsolatok feltárása segít bennünket a gyermekek tulajdonságainak és magatartásának sokoldalúbb megismeréséhez. Mivel pedig a közösség és a személyiség kapcsolatrendszer bonyolult kölcsönhatásban fejlődik, ezért a társas kapcsolatok tanulmányozása révén lehetőség nyílik a közösségben végbemenő folyamatok és változások objektív megismerésére is. Ebben a vonatkozásban figyelembe kell venni azt a körülményt, hogy a szociometria számára ismeretlen *elsődiéges közösség* – a szocialista iskola feltételei között – lényegesen nagyobb jelentőségű személyiségformáló tényező, mint a rokonszenv-kapcsolatokra épülő, *spontán jellegű kiscsoport*. Ezért módszertanilag különösen fontos probléma az, amire *Horváth Lajos* (1966) egyik tanulmányában meggyőzően felhívta a figyelmet: az elsődiéges közösségeket nem önmagukban, hanem társadalmi kapcsolataik rendszerében, a teljes közösség összetartozásának, életritmusának és differenciált rétegződésének relációjában kell tanulmányozni.

A személyiség bonyolult kapcsolatrendszerének és a közösségi viszonyulások jellegének pszichológiai és pedagógiai tanulmányozásában értékes módszertani eszköz lehet számunkra a szociometriai módszer. E tekintetben különösen figyelmet érdemel az, hogy a szociometria sajátos, indirekt eljárásokra törekszik e gyakran rejtett, pedagógiai és pszichológiai szempontból rendkívül differenciált jelenségek objektív felderítésében. Ezért egyetértünk *Kuzmin R. Sz.* (1967) véleményével abban, hogy a modern, nyugati, polgári szociálpszichológia legjelentősebb eredménye az emberi viszonyulások kutatásához szükséges technikai apparátus és mennyiségi eljárások kialakítására való törekvés. E tekintetben a szociometriai vizsgálat módszere olyan lehetőségekkel rendelkezik, amelyek több vonatkozásban feloldják a személyiség empirikus tanulmányozásának ellentmondásait és nehézségeit. A szociometria a módszertani szempontból viszonylag nehezen megközelíthető kölcsönös kapcsolatok szférájában lehetővé teszi a mennyiségi feldolgozásra alkalmas tényanyag feltárását, ami fokozza a vizsgálat eredményeinek objektivitását és egzaktágát. Ismeretes, hogy az osztályközösséggel több éven át együtt dolgozó pedagógusok gyakran keveset tudnak mondani a személyiség megismerése szempontjából fontos interperszonális kapcsolatok valódi jellegéről. Sőt ugyanazon gyerekekről az egy osztályban tanító pedagógusok által adott pszichológiai jellemzés gyakran ellentmondó megállapításokat tartalmaz. Figyelmet érdemel *Kolominszkij J. L.* (1963) tanulmánya, melyben kimutatja, hogy az objektív szociometriai vizsgálat és a pedagógusok empirikus tapasztalatokra alapozott véleménye egy-egy osztály tanulóinak személyes kapcsolatrendszeréről csak 39⁰/₀-os megfelelést eredményezett.

Az elmondottakból következően arra a megállapításra jutunk, hogy a személyiség tanulmányozása szociometriai módszer segítségével csak akkor felel meg a szocialista iskola célkitűzéseinek, ha a vizsgálatban messzemenően érvényesül az *elvi megalapo-*

zottság és a sokoldalú módszertani átgondoltság. Ezúttal nem feladatunk a részletekbe menő konkrét vizsgálati apparátus teljességének bemutatása, hanem inkább a metodika felhasználásának néhány lehetőségére szeretnénk felhívni a figyelmet.

Társválasztási kísérletek iskolai feladathelyzetekben

A személyiség és a közösség sokoldalúbb megismerését segítő szociometriai vizsgálat gyakorlati hasznossága elsősorban a *pedagógiai nézőpont* érvényesülésének mértékétől függ. Ez pedig feltételezi azt, hogy ez a módszer a pedagógus gyakorlati személyiségtanulmányozó munkájában sohasem válhat öncélúvá, – melynek veszélye a szociometria gyakran túlságosan bonyolult és egzaktnak minősített „technikai apparátusa” miatt kísérténi szokott, – hanem minden esetben nevelési eszközként kell alkalmazni. Ha a pedagógiai nézőpontot tekintjük rendezőelvnek, akkor a nevelési helyzet konkrétságának törvénye szerint megközelítő pontossággal körülhatárolhatjuk, hogy adott esetben mit akarunk feltárni a szociometriai módszerrel, és előreláthatóan milyen pszichológiai információs jelentőséget tulajdoníthatunk a szerzett adatoknak.

Munkahipotézisünk kialakításában célszerű figyelembe venni az osztályközösség *pedagógiai jellemzéséhez* a megfigyelések vagy írásos feljegyzések (osztályfőnöki napló, személyiségdossier stb.) alapján hozzáférhető *empirikus tapasztalatokat*. A vizsgálat előkészítésének szakaszában nélkülözhetetlen ilyen *empirikus karakterisztika* elkészítése, amelyben rögzíteni tudjuk a kiindulási helyzetre vonatkozó legfontosabb ténymegállapításokat. A kiindulási állapot pedagógiai és pszichológiai elemzése különböző szempontok szerint történhet (pl. *a*) a tanulmányi, társadalmi, közösségi feladatokhoz való viszony, *b*) hangvétel, stílus, személyes érintkezés az osztály tanulói között, *c*) társas-közösségi és baráti kapcsolatok jellege a közös tevékenység különböző szinterein, *d*) a közösség hivatalos és spontán kereteinek egymáshoz való viszonya, *e*) az egyének sajátos helyzete a közösségi kapcsolatok rendszerében, stb.) annak megfelelően, hogy *konkréten milyen irányban* kívánjuk végezni a tervezett szociometriai vizsgálatot. Az ilyen jellegű pedagógiai és pszichológiai helyzetelemzés tájékoztat bennünket arról, hogy a szociometria segítségével az adott körülmények között – mit ajánlatos ellenőrizni, és a vizsgálat érdekében milyen területen szükséges újabb információk szerzésére koncentrálni a figyelmet. A szociometriai vizsgálat e kettős tendenciája rendszerint összefonódva jelentkezik, ezért szétválasztása nem indokolt, bár a kitűzött feladattól függően az egyik vagy a másik oldal nagyobb arányú figyelembevételére is sor kerülhet.

A személyiség szociometriai vizsgálatának egyik legismertebb s az átlagos iskolai gyakorlatban is jól hasznosítható változatánál, a *társválasztási kísérletnél* („szociometriai teszt”) Bugdahn M. (1965) a következő egymáshoz kapcsolódó lépéseket ajánlja figyelmünkbe:

- a) A legcélravezetőbb kérdések vagy feladatok meghatározása.
- b) Megfelelő instrukciók kidolgozása a tanulók számára (különös tekintettel a kérdéscsk motivációjára és a válaszadás módozataira).
- c) A kikérdés körütekintő levezetése (közben a tanulók reagálásának megfigyelése).
- d) A tanulók válaszainak értékkelő feldolgozása.

e) Az eredmény néhány fontosabb tanulságának megbeszélése a vizsgálati személyekkel.

E módszertani lépések mindenképp azért érdemelnek figyelmet, mert a szerző az általunk is fontosnak ítélt pedagógiai nézőpont érvényesítésére törekszik. Témánk szempontjából különösen indokolt a *kérdésfeltevés* és az *értékelés* módozatainak megvizsgálása.

A „szociometriai teszt” kérdésfeltevését meghatározza az a körülmény, hogy a társválasztás a közösségi kapcsolatoknak csak egy részére vonatkozik. A kollektívában ugyanis nem csupán társviszonyok, hanem ezenkívül bonyolult szálakkal egybefonódó tudatos vagy nem tudatos, alá- és fölérendeltségi kapcsolatok is léteznek. Éppen ezért ilyen jellegű direkt kérdések, mint például: „Ki a legrokonszenvesebb tanuló az osztályban?” vagy „Ki tetszik neked legjobban osztálytársaid közül?” – a rokonszenvenyilvánításnak erősen szubjektív érzelmi árnyalatú állásfoglalására készítetik a vizsgálati személyeket. Ebben szükségszerűen jelentős szerepe lehet a véletlenszerű, felületes benyomásokon alapuló értékítéletnek. Az ilyen jellegű direkt kérdésekre adott válaszok rendszerint csak a felületen mozognak, és tévesen informálják a pedagógust. Ennél többet mond számunkra az a kérdés, hogy „Ki a legjobb barátod?”, mert reálisan létező és tartósabb interperszonális kapcsolatot tételez fel az érdekelt tanulók között. A társas kapcsolatokban tükröződő rokonszeny igazi természetére vonatkozóan megbízhatóbb adatok birtokába juthatunk olyan közvetett kérdés segítségével mint például: „Kire bízna d titkaidat legszívesebben?”

Ha túl akarunk jutni az egyszerű rokonszeny vagy ellenszeny-nyilvánítás utáni tudakozódáson, akkor a *közösségi tevékenységgel* összefüggő kérdéseket kell előtérbe állítani. Emellett szól az a pszichológiai elméleti előfeltevés, mely szerint a közösségen belüli „csoportviszonylatok és ezzel a csoportszerkezet is a kooperatív tevékenység során valósul meg”. (Vorwerg M., 1964). Tevékenységen pedig azt a folyamatot értjük, „amely valamilyen meghatározott viszonyt létesít egyfelől az ember, másfelől az őt körülvevő világgal, a többi emberek és az élet által állított feladatok között.” (Rubinstein Sz. L. 1964.)

A társválasztásnál számításba vehető tevékenységi formák az osztályközösség munkájának feltételei között igen változatosak lehetnek. Legismertebb változat a padtárs megválasztása, amely tartós együttléte és sokoldalú együttműködést tételez fel a tanulók között. („Ki mellett ülnél legszívesebben osztálytársaid közül?” Írd le, hogy az új ülésrend kialakításánál kik üljenek körülöttem!” A padtárs megválasztása megoldható gyakorlati feladatként is.) Kunz L. (1965) számol be arról, hogy a pedagógus V–VI–VII. osztályos tanulóknak megengedte ülőhelyeik tetszés szerinti megválasztását. Az „elkerülési” lehetőséget azzal igyekezett biztosítani, hogy még három felesleges padot is elhelyeztetett az osztályban. Néhány hét múlva megismételte a próbát, és erről „osztálytűkröt” készített. Az ülőhelyek újra elosztásánál nem volt jelen, s így a tanulók társválasztását semmiféle zavaró körülmény nem befolyásolta.

A feladathelyzetekhez igazodó társválasztásnál szerepelhet *tanulmányi tevékenység* („Kivel készítenéd el együtt szívesen a házi feladatot?”), *játék* („Kivel játszánál szívesen egy csapatban?”), *társadalmi munka* („Kivel dolgoznál szívesen egy brigádban?” „Kit tartasz legalkalmasabbnak a brigádfvezetői tisztségre?”), *szabadidő felhasználása* („Ha édesanyád megengedné, kit hívnál meg hozzátok vendégségbe?”) stb. Valamennyi változatnál lényeges az, hogy a kérdés jellegénck megfelelő közösségi tevékenységre való alkalmasság szempontjából értékeli egymást, és választanak társakat a tanulók. Ezért ajánlatos előnyben részesíteni az olyan kérdéseket, amelyek a tanulókat egyénileg is jelentős közösségi szituációk elképzelésére motíválják, és számukra *reális* jellegűek van. (Ülésrend, munkabrigád szervezés, tanulócsoport vagy játékcsoport alakítás, szüneti

táborozás stb., mint konkrét közösségi feladat, melynek az optimális igények szerinti megoldása az egyének szempontjából sem lehet közömbös.) Ezért a situáció és a konkrét cselekvés életszerűsége által biztosítható leginkább a tanulók személyes érdekelttsége a társválasztási kísérletben.

Módszertani szempontból figyelmet érdemel az a tény, hogy eléggé megoszlanak a vélemények a *negatív*, elutasító választ feltételező kérdés-feltevést illetően. Pedagógiai-
lag kétségtelenül problematikus olyan kérdések szorgalmazása, mint például: „Kire harszszol a legjobban?” „Ki a legrosszabb az osztályban?” „Ki a legbutább gyermek az osztályban?” „Ha tőled függne, kit dobnál ki az osztályból?” (*Geréb György* 1962, *Budai Ilona* (1963–64). Ebben a kérdésben teljes mértékben osztiuk *Várhegyi György* (1963) véleményét, mely szerint a negatív választások káros következménnyel járhatnak: kifejleszthetik vagy tudatosíthatják a tanulók közötti ellenszenv-érzelmekeket. Előfordulhat az is, hogy egyes tanulók negatív választásukat kellő megfontolás nélkül jelölik meg, sőt úgy vélik, hogy a választás után a személyes érintkezésben ténylegesen is elutasító magatartást kell tanúsítaniuk e társukkal szemben. Ennek ellenére nem tartjuk kizártnak az elutasításra motiváló kérdések alkalmazását, de rendkívül fontosnak ítéljük a *forma* pszichológiai és pedagógiai szempontú megválasztását. Ezért ilyen jellegű kérdéseket sohasem szabad – *Bugdamm M.* (1965) találó megjegyzésével – „abszolút formában és extrém irányban” feltenni. („Ki mellett nem szeretnél ülni semmilyen körülmények között?”) Helyesebb, ha ez mindig igazodik a pozitív választásra motiváló kérdéshez. („Ki mellett ülél: a) legszívesebben, b) kevésbé szívesen?”).

Ugyanakkor ügyelni kell arra is, hogy nem szabad elutasítást – természetesen választást sem – erőltetni és mesterségesen stimulálni. A társválasztásnál a vizsgálati személynék lehetőséget kell kapnia arra is, hogy esetleg a kérdést válasz nélkül hagyja. Ennek szintén van bizonyos diagnosztikai értéke. Minden esetben fel kell tenni azonban a „Miért” kérdést, – amelyet rendszerint indokolatlanul mellőznek, – mert a feleletekben megnyilvánuló választási, illetve visszautasítási motiváció megismerése nélkül aligha nyerhetünk mélyebb betekintést a társas-közösségi kapcsolatok rendszerébe. (Megjegyezzük, hogy ez a betekintés annál sokrétűbb lehet, minél több feladathelyzethez választanak társakat a tanulók) *Hiebsch H* és *Vorweg M.* (1967) közöl szakközépiskolák számára készített szociometriai szavazólapot, melynek segítségével a „Több faktoros” vizsgálatnak megfelelően a tanulók társakat választanak: a) kulturális megmozdulás megszervezéséhez, b) politikai gyűlés előkészítéséhez, c) vizsgára való tanuláshoz, d) a gyakorlati munka – szakmai gyakorlat – elvégzéséhez.

A kérdésfeltevés módszertani oldalához tartozik azon pszichológiai tényezők figyelembe vétele is, amelyek hatással vannak mind a kikérdezés, mind az eredmény alakulására. Ennek érdekében: a) Tudatosítani kell a vizsgálat célját, mert ellenkező esetben komolytalan, közömbös hangulatra számíthatunk, b) A vizsgálatvezető (pedagógus) és az osztályközösség kapcsolata kölcsönös bizalmon alapuló viszony legyen. c) Le kell küzdeni a vizsgálatral és várható következményeivel szemben tapasztalható, – gyakran nem egészen alaptalan – félelmet és pszichikai ellenállást, d) A kérdések ismertetésénél világosan meg kell magyarázni, hogy mit kívánunk tőlük, és milyen kritériumok alapján dolgozunk, e) Biztosítani kell a legteljesebb diszkréciót, – a névtelenség mellett, – ami pedagógiai és pszichológiai szempontból gyakran kockázattal is jár, és magasfokú nevelői tapintatot igényel.

A társválasztási kísérlet *adatainak feldolgozása* – az előkészítéshez hasonlóan – módszertanilag jól átgondolt *elemző munkát* igényel, mert csak ebben az esetben jutunk túl a ténymegállapításokon, és érkezőnk el a tulajdonképpeni legfontosabb fázishoz: a

nevelői hasznosítás konkrét teendőihez. Fontos elvi szempontként hangsúlyozzuk azt, hogy a feldolgozás egész technikai apparátusát a pedagógiai és pszichológiai célkitűzésnek megfelelően kell alakítani. Elsősorban a konkrét vizsgálat jellegétől és a pedagógus módszertani jártasságától függ az, hogy egyszerűbb vagy bonyolultabb értékelési formulákra kerül sor. Ajánlatos mindkét esetben az *áttekinthetőség* követelményéhez igazodni.

A szakirodalomban rendszerint a következő feldolgozási formákat találjuk: a) *táblázat*, b) *grafikon*, c) *szociogram*. (Erre vonatkozóan többek között *Walter Cappel* – 1964. – közöl igen jól használható formaváltozatokat a szociometriai vizsgálat alapjairól és módszeréről írott munkájában.) E háromféle változatnak közös vonása az, hogy az adatok bizonyos szempontú *ábrázolásával* jelzi azokat a tendenciákat, amelyekre az értékelésnek elsősorban irányulnia kell. Ezek a vizsgálat menetében az összetartozó ábrázolási módok mellett *sajátosan* is hozzájárulnak az adatfeldolgozás értékelő szempontjainak érvényesüléséhez.

Ennek megfelelően a táblázat funkciója az *adatok kimutatásszerű összegezése*. A mellékelt – *Bugdahn M.* (1965) által ajánlott – *matrix táblázat* szerint a vizsgálatban szereplő tanulók mint választók és mint választottak kerülnek a kimutatásba. A vízszintes összegezés (sor) megmutatja azt, hogy ki választott vagy utasított vissza sok, kevés vagy egyetlen osztálytársat sem. A függőleges összegezésből (oszlop) pedig meg tudjuk, hogy kit választottak gyakran, ritkán vagy egyszer sem. Ezek az adatok mintegy elsődleges értékjelzőként szolgálnak a társas-közösségi kapcsolatok pólusainak felde-
ritéséhez egy meghatározott feladathelyzetben.

Matrix táblázat

Választottak	DB	WE	NF	UF	VH	RK	WK	RM	HS	WS	Összesen	
Választók	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	+	-
DB 1				-				+			1	1
WE 2							+				1	0
NF 3						+				-	1	1
UF 4									+		1	0
VH 5									+		1	0
RK 6			+								1	0
WK 7		+									1	0
RM 8	+			-							1	1
HS 9			+							-	1	1
WS 10			+		-						1	1
Összesen +	1	1	3	0	0	1	1	1	2	0	10	5
Összesen -	0	0	0	2	1	0	0	0	0	2	5	5

Az adatok táblázatban való rögzítése különösen megkönnyíti az áttekintést, ha egyszerre több feladathoz kapcsolódó pozitív és negatív választás összefüggésében kívánunk tájékozódni. A mellékelt *gyakorisági* táblázat, – amelyet egy egészségügyi tagozatos gimnázium harmadik osztályában végzett vizsgálatunk alkalmával készítettünk, – ötféle feladathelyzet adatait szemlélteti a *megoszlás* és a *szóródás* mutatóinak feltüntetésével.

Gyakorisági táblázat

Tevékenység	Tanulás		Társadalmi munka		KISZ-gyűlés		Klub-délután		Személyes érintkezés		Összesen	
	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-
Matrix szám	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-
1	1	0	1	1	0	0	1	1	4	1	7	3
2	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	2	4
3	0	0	0	1	0	7	0	1	1	2	1	11
4	1	0	2	0	0	1	0	0	3	0	6	1
5	1	1	2	2	0	0	0	1	1	2	4	6
6	3	2	0	5	10	0	3	5	2	4	18	16
7	0	0	5	1	0	0	2	0	3	1	10	2
8	6	0	4	0	0	1	0	2	5	0	15	2
9	20	0	0	0	25	0	11	0	11	0	67	0
10	0	1	1	0	1	1	1	0	2	1	5	3
11	0	0	2	0	0	0	0	1	1	1	3	2
12	0	0	1	4	0	1	0	1	2	1	3	7
13	1	0	2	0	0	0	2	1	3	0	8	1
14	1	0	0	0	0	1	1	1	2	0	4	2
15	0	9	1	15	0	13	2	4	0	14	3	45
16	0	0	3	1	0	0	0	0	1	0	4	1
17	0	0	8	1	0	0	4	0	1	0	13	1
18	6	0	5	0	1	0	1	1	2	0	15	1
19	3	11	0	6	0	1	0	8	1	9	4	35
20	0	0	3	2	0	0	3	2	1	1	7	5
21	1	0	3	2	0	0	0	1	10	1	14	4
22	2	0	1	0	1	0	0	0	4	0	8	0
23	1	0	4	0	2	0	1	0	3	0	11	0
24	0	0	2	0	1	0	0	1	4	0	7	1
25	0	0	1	3	0	2	3	5	2	2	6	12
26	1	1	1	4	1	0	4	2	0	2	7	9
27	2	7	1	1	0	5	0	4	0	10	3	27
28	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	3	0
29	2	0	1	0	0	0	0	1	1	0	4	1
30	0	0	1	0	0	0	1	0	3	0	5	0
31	0	1	0	1	0	3	0	1	0	0	0	6
32	0	0	3	2	9	2	18	1	9	0	39	5
33	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	3	0
34	0	0	0	2	0	0	0	0	1	1	1	3
35	0	2	0	0	0	1	0	0	1	0	1	3
Összesen	54	36	61	54	51	39	60	46	85	54	311	219
Megoszlás	18	10	27	18	9	13	18	22	29	17	34	29
Szóródás	3	3,6	2,2	3	5,0	3	2,1	2,0	3,0	9,0	7,0	3,3

Az összegyűjtött adatok *grafikus* formában is ábrázolhatók. Ennek különösen akkor van jelentősége, ha bizonyos idő elteltével, – esetleg többször is megismételt – adatfelvételünk összehasonlítására vállalkozunk. A grafikon görbéi igen kifejező formában érzékeltetik a kapcsolatrendszer alakulásának dinamikáját és lényegesebb fordulópontjait. Az idézett gyakorisági táblázatból kiemelt két feladathelyzet: – társadalmi munkabrigád és klubdelután szervezése – adatait grafikus feldolgozásban is bemutatjuk. (1. sz. melléklet)

A szociometriai vizsgálat legsajátosabb ábrázolási módja a *szociogram*, amely különböző grafikai szimbólumok segítségével igen szemléletes áttekintést ad a tanulmányozott közösség *struktúrájáról* (halmaz, láza szerkezet, egy központú széles peremű csoportosulás, több központú vagy tömb-szerkezet) és *tipikus alakzatairól* (elszigeteltek, pár, lánc, háromszög, négyszög, csillag).³ A formaváltozatok közül legismertebb a *bálói* szociogram. (A 2. sz. mellékletben szemléltetjük egy gimnáziumi kereskedelmi tagozatú első osztály „szakmai gyakorlat” feladathelyzetben kialakult kapcsolatrendszerének szociogramját.) A tanulók kapcsolatrendszerének elrendezése a szociogramokban tetszés szerinti variálással megoldható. Arra azonban gondosan ügyelni kell, hogy jól áttekinthető legyen, s az átfedő vonalak, jelzések ne zavarják a szociogram értékelhetőségét. Ez lényegesen könnyebben megoldható *kiscsoportok* esetében (3. sz. melléklet), amikor a kölcsönösségi vázlatban a *többszínű* kapcsolatrendszer is jól áttekinthető.

A mellékletként idézett szociogramokat elsősorban szemléltetési szándékkal használjuk fel, s így nem célunk azok elemzése. Azt azonban szeretnénk hangsúlyozni, hogy a szociogramban plasztikusan ábrázolt interperszonális kapcsolatok minden esetben csak a vizsgált kollektíva helyzetének *keresztmetszetét* adják számunkra. E kapcsolatok tartalma és főleg motivációs bázisa, – ami pedig a legfontosabb probléma, – ezzel a módszerrel nem tárul fel előttünk. Mégis figyelmet érdemelnek azok a próbálkozások, amelyek a kapcsolatok tartalmának megismerése irányában keresik a szociometria pedagógiai alkalmazásának lehetőségeit. Ebben az összefüggésben *Kunz L.* (1965) vizsgálataira gondolunk, aki a társválasztási kísérlet és az osztály aktivitási szintjének tanulmányozásából nyert adatok összevetéséből sajátos ábrázolási modellt dolgozott ki. (4. sz. melléklet.) A tanulási aktivitást *Makarenko* alapján abból ítéli meg, hogy milyen mértékben járul hozzá a közösségi feladatok elvégzéséhez és a kollektíva fejlődéséhez. Három kategóriát különböztet meg: a) nagyon aktív, b) aktív, c) kevésbé aktív. Az egyes kategóriáknak megfelelő kritériumok ismertetése után a tanulók egy táblázatot kapnak, amely tartalmazza az osztály névsorát. Feladatuk most az, hogy mindenkit minősítsenek a hármas szempont alapján. Az adatok értelmezése azzal kezdődik, hogy egy alaptáblázatban összesítésre kerül valamennyi leadott szavazat. A kategóriák szerinti 5, 3, 1 érték segítségével kiszámítható az egyéni aktivitás foka. (Pl. AB tanuló a következő szavazatot kapta: nagyon aktív 5, aktív 14, kevésbé aktív 1. A kategória értéke és a szavazatok szorzata összesen 68:20 (a tanulók száma=3,4). Az egyéni mutatók a társválasztási kísérlet adataival (3. sz. melléklet) egy modellre kerülnek (4. sz. melléklet), mely szerint a kör közepén (4–5) a „nagyon aktív”, kifelé haladva pedig az „aktív” (3–4) és „kevesbé aktív” (1–2) kategória helyezkedik el. Az ábráról az első pillanatra leolvasható az, hogy a társválasztási kísérletben vezető egyéniség (8) az aktivitás szempontjából is a legelőnyösebb helyzetben van. Viszont a társválasztásnál legtöbb elutasítással rendelkező tanuló (9) minősült a legkevesbé aktívnak.

³ A tanulóközösségek szociometriai vizsgálatával nálunk *Mérei Ferenc* (1948) foglalkozott először, s tette közzé a teljes szociogram módszer 40 kérdését, az adatok feldolgozásának számítástechnikai és ábrázolási változatait.

Megállapíthatjuk, hogy hálózati szociogram és aktivitási szintszámítás összehasonlításából nyert ábrázolási modell szemléletesen mutatja a tanulmányozott osztálykollektíva kapcsolatrendszerének struktúráját és a közösségi aktivitás helyzetét. Ezek az értékelzők pedig fontos információkkal segítik a pedagógus személyiség tanulmányozó munkáját az iskolában.

Vizsgálati adatok pedagógiai hasznosítása

Eddigi gondolatmenetünk alapján logikus a következtetés, hogy a szociometriai módszer felhasználásának eredményessége alapvetően a *nevelői szempontok érvényesülésétől függ*. Ezért a vizsgálatot, – legyen a legegyszerűbb vagy bonyolult változat, – mindig *be kell építeni a pedagógiai folyamatba*. Ez azt jelenti, hogy a vizsgálat meghatározott szempontú, empirikus tapasztalat elemzéséből indul ki, s az objektív, mennyiségi feldolgozásra alkalmas adatok értékelése után a személyiség és a közösség továbbfejlődésének segítését célzó konkrét nevelői intézkedések megjelölésével folytatódik. E probléma vizsgálatára már nincs lehetőségünk a jelen dolgozatban. Elvileg azonban fontosnak tartjuk minden esetben: a) A szociogramokban ábrázolt társas kapcsolatok hitelességének ellenőrzését, b) A közösségi struktúra és az egyének helyzetének alakulására ható motívumok felkutatását, c) Ezek alapján konkrét pedagógiai feladatok meghatározását a közösségi nevelés és egyéni bánásmód elvének eredményesebb megvalósítása érdekében.

A nevelői szempontok érvényesítése arra hívja fel a figyelmünket, hogy a szociogram alapján nem indokolt az osztályközösség mechanikus szerkezeti átalakítása. (Engel-mayer O., 1958) Mivel a tanulók közötti kapcsolatok nem kizárólagosan „a szimpátia-antipátia dimenziójának mentén alakulnak” (Vorwerg M. 1964), hanem a reális élet-szituációkban megnyilvánuló *közösségi tevékenységben*, ezért a szociogram adatai csak diagnosztikai értéket képviselnek, s jelzik, hogy milyen irányban keressük a konkrét nevelési teendőket. Ehhez kétségtelenül hasznos információkat szolgáltat a szociometriai vizsgálat, melynek segítségével: a) Kiderülhet minden tanulóról, hogy kivel rokonszenvez? b) Megállapítható, hogy milyen az egyes tanulók helyzete az osztály személyes kapcsolatainak rendszerében? c) Fény derül arra, hogy kik között van rokonszenv vagy ellenszenv? d) A vizsgálat későbbi időpontban való megismétlésével ellenőrizhető a kölcsönös vonzalmak tartóssága. e) Kirajzolódnak a közösségen belüli kisebb csoportosulások (az ezeket összetartó közös ízlés, erkölcs, felfogás, érdeklődés stb.) f) Kibontakoznak az osztályban ténylegesen meglévő elsődleges és másodlagos spontán érintkezési körök. Ennek alapján *Németb Kálmán* (1955) rámutat arra, hogy e feltárolt adatok elemzése a vizsgált osztályközösségen belül lehetővé teszi olyan összefüggések felismerését mint például: melyek azok a személyiségtulajdonságok, amelyek legjobban „rokonszencvcek” a tanulóknak, s melyek azok, amelyek ellenszencvesek előttük. Ez felveti azt a kérdést, hogy helyes-e a tanulók szociogramban tükröződő értéktétele. Mind ez az egész kollektíva vonatkozásában rávilágít a közösségi közvélemény fejlettségére, a közösségeknek a tagokkal szemben támasztott követelményeire és azok színvonalára. E színvonal rendszerint a közösségi nevelőmunka eredményeinek is értékmérője. Egyetértünk azzal, hogy a szociometriai módszerrel felszínre kerülő ténymegállapítások arra is rámutatnak, hogy általában minél szervezettebb a tanulók közös tevékenysége, annál inkább összhangban van és megfelel egymásnak az osztályközösség hivatalos szervezeti struktúrája és a személyes kapcsolatok szerkezeti alakulása.

Ezzel nagyon lényeges kérdéshez jutottunk el. A szociometriai vizsgálat *validitása*

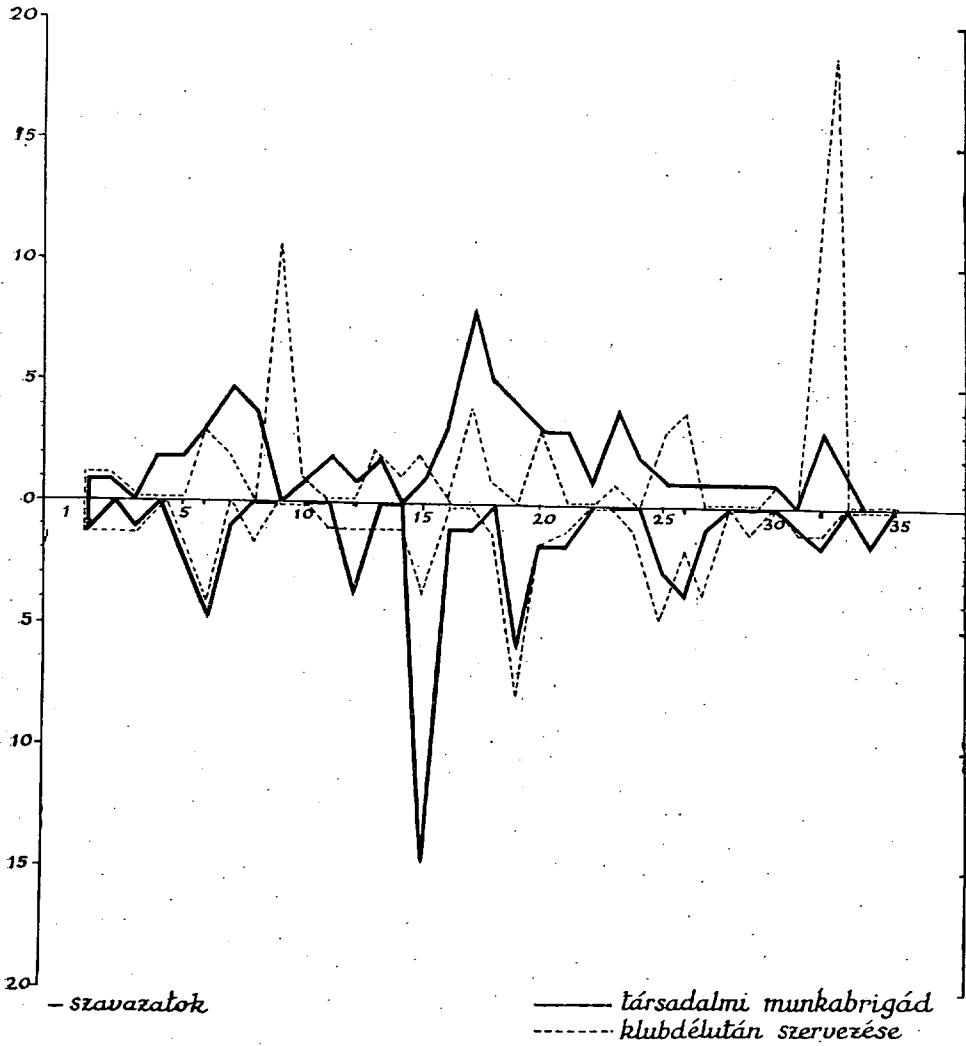
szempontjából elvi jelentőségű az a probléma, amelyet *Zaborowski Z. (1956)* az egyéni választás közösségi *motiválásának* összefüggésében fejteget. Nagyon igaz, hogy amíg egy kollektíva nem szilárdul meg, és tagjaival szemben nem támaszt követelményeket, addig tagjainak egymásról alkotott véleménye is primitív, szegényes, felületen mozgó. Egy jól szervezett és fejlett kollektívában viszont az objektív kapcsolatok megerősödnek, és a közösség tagjait *társadalmi értékeik* alapján ítélik meg. Így „az egymásról alkotott vélemény az objektív nevelési helyzet visszatükröződése; éppen ezért a megítélés módja, különösképpen pedig a személyes eszménykép tartalma a kollektíva fejlődésének fokmérőjeként értékelhető”.

Befejezésül szeretnénk emlékeztetni arra, hogy a szociometriai módszer népszerűsége növekvő tendenciát mutat, mind a kutatók, mind az újért lelkesedő, kísérletező pedagógusok körében. Ezért természetesnek vesszük, hogy a személyiség tanulmányozásában való felhasználását illetően vannak viták és véleménykülönbségek. Dolgozatunkból kiderül, hogy a szociometriai vizsgálat megítélésénél az egyoldalú megközelítés helyett a ~~komplexebb értékelési nézőpontot tartjuk indokoltnak~~. Diagnosztikai jelentősége miatt, – bár nem univerzális jelleggel, – a „szociometriai keresztmetszet” képvisel bizonyos heurisztikus értéket, amelyet nem lehet „a priori” feltételezni. Ezért: „Nincs kizárva annak a lehetősége, hogy a szociometriai módszerek felhasználása a kollektíva tanulmányozására szolgáló kísérleti, illetve analitikus és szintetikus eljárás egyik útja, amelynek a szükségességéről egyre több szó esik pszichológiánkban.” (*Kolominszkij J. L. és Rozov A. I. 1962.*)

Az elmondottak alapján meggyőződésünk, hogy a szociometriai módszer – előnyei-
nek továbbfejlesztésével és nem jelentéktelen hibaforrásainak leküzdésével – hasznos eszköz lehet a személyiség és közösség sokoldalúbb pszichológiai megismerésében és pedagógiai fejlesztésében. Ez pedig döntő mértékben függ attól, hogy mennyire vagyunk képesek a szociometriai, technikai apparátust kutatásmethodikai szemléletmódunkhoz igazítani, s a rokonszenv-ellenszenv felderítésén túlmenően az egész személyiségnek minél több megnyilvánulásban történő vizsgálatának szolgálatába állítani.

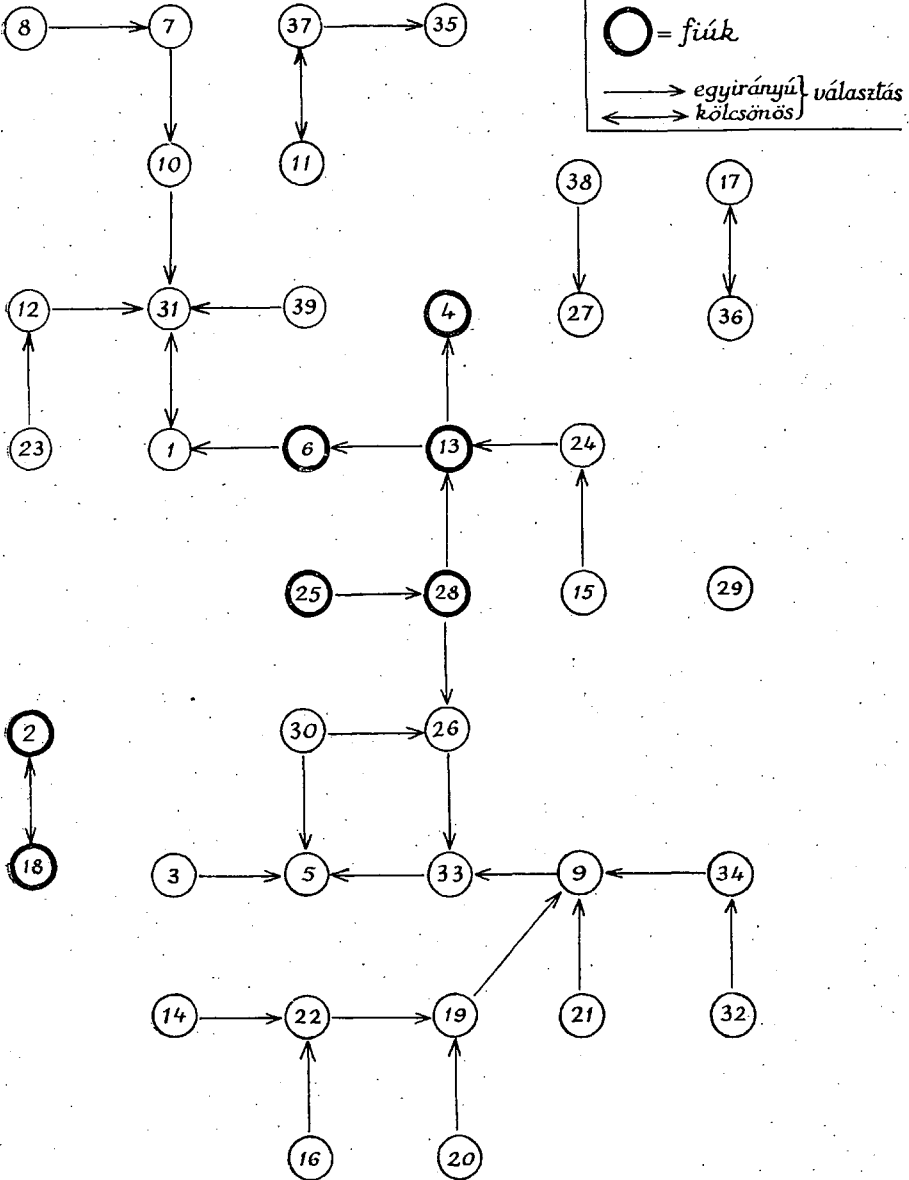
Társválasztás grafikus ábrázolása

+ szavazatok

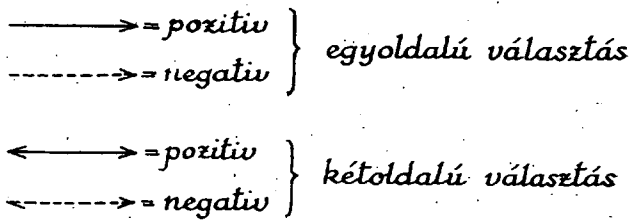
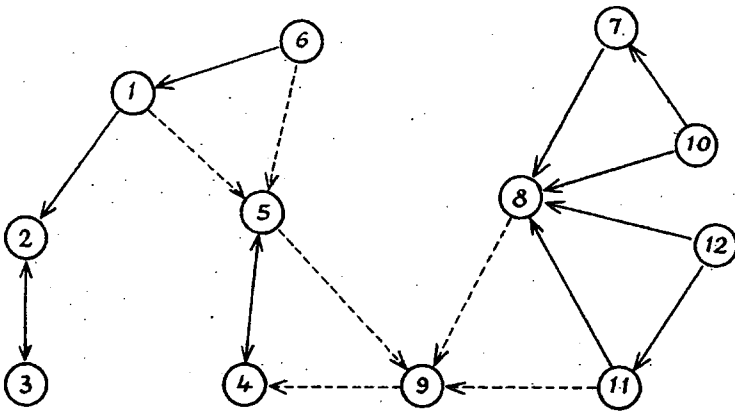


Osztályszociogram

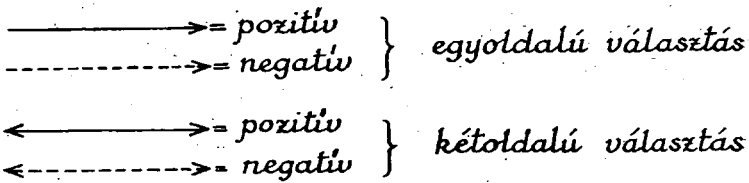
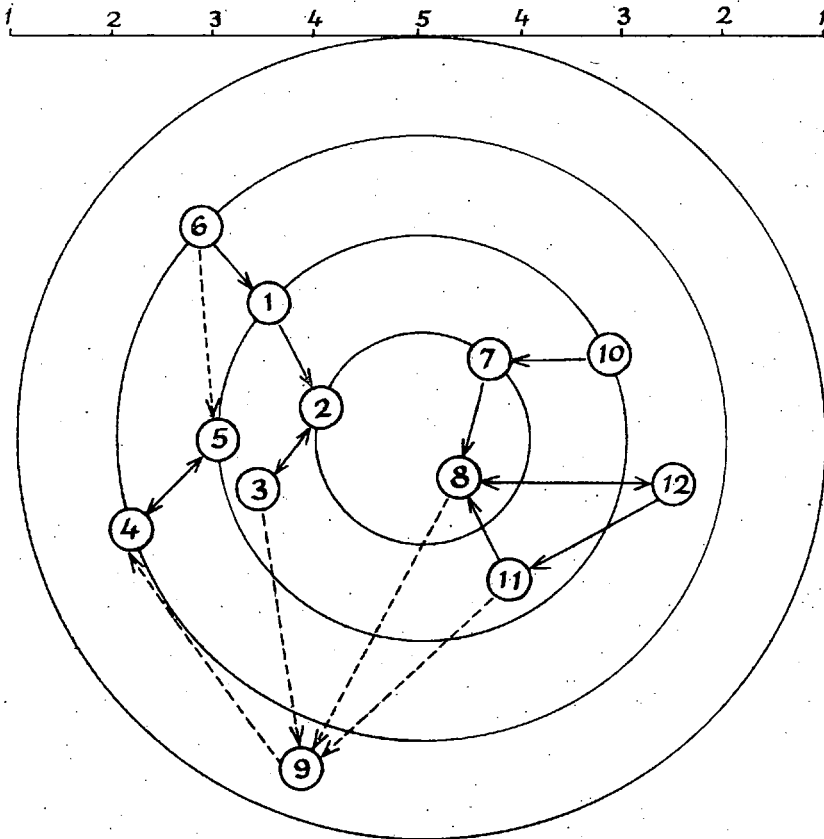
2. sz. melléklet



Kiscsoport kölcsönösségi vázlata



Társválasztás és aktivitási szint ábrázolása



- Babodi Béláné-Harsányi Ernőné-Gyóni Lajosné, 1967. A kollégiumi primér közösségek társas szerkezetének vizsgálata. Tanulmányok a neveléstudomány köréből 1966, Akadémiai Kiadó, Bp. 293–325. old.
- Budai Ilona 1963–64. A közösség kialakításának kezdeti problémái. Csongrád megyei nevelők pedagógiai tapasztalatainak gyűjteménye III. Szeged.
- Bugdahn M., 1965. Methoden und Verfahren zur Materialsammlung für die Kollektivanalyse von Schulklassen, Pädagogik, Beiheft N 38–21 p.
- Bastin G. 1966. Les techniques sociométriques 2. ed. Paris, P. Univ. de France 192 o.
- Dannhauer H., 1964. Néhány szociálpszichológiai módszer kritikai értékelése. A társadalomlélektan és a pedagógia, Tankönyvkiadó, Bp. 45–49. old.
- Duró Lajos 1966, A szociometriai módszerek pedagógiai-pszichológiai alkalmazásának metodológiai problémáiról, Acta Univ. Szegediensis de József Attila nominatae. Sectio Paed. Psychologica 10. 20–40. oldal.
- Engelmayer O., 1958. Das Soziogram in der modernen Schule 2. Auflage. Chr. Kaiser Verlag, München.
- Filloux, J. C., 1960. A szociálpszichológia új ága: A kiscsoportok pszichológiája, OPK, Dokumentáció.
- Geréb György 1962. Az osztályszerkezet kohéziójának és megbomlásának pszichológiai vizsgálata. A Szegedi Pedagógiai Főiskola Évkönyve.
- Gronlund N. E. 1959. Sociometry in the Classroom, New York.
- Harsányi István 1965. Mit tanulhat a pedagógiai pszichológia a kiscsoportkutatók eredményeiből, Magyar Pszichológiai Szemle, 3–4. sz. 626.
- Hegedűs András, 1961. A „mikroszociológiáról” és a szociometriáról, Magyar Filozófiai Szemle, 3. sz.
- Heller Ágnes, 1966. Társadalmi szerep és előítélet (két tanulmány a mindennapi élet köréből). Akadémiai Kiadó, Bp. 171. oldal.
- Hiebsch H., 1960, Közösségi lélektan és közösségi lélektani kutatás, Magyar Pszichológiai Szemle, 17, 4. sz. 385–394. old.
- Hiebsch H. 1966, Sozialpsychologische Grundlagen der Persönlichkeitsformung, VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften, Berlin 159. p.
- Hiebsch H. és Worverg M., 1967, Bevezetés a marxista szociálpszichológiába, Kossuth Könyvkiadó Bp. 350 old.
- Hofstätter, P. R., 1963, Einführung in die Socialpsychologie, Dritte neue bearbeitete Auflage, Kröner Verlag, Stuttgart 511. p.
- Horváth György 1964, Társadalomlélektan és pedagógia. Köznevelés XX. évf. 4. sz. 137–140. old.
- Horváth Lajos, 1966, Az osztályközösségek rétegződéseinek néhány problémája az általános iskola felső tagozatában, Pedagógiai Közlemények 2. Tankönyvkiadó, Bp. 117. old.
- Horváth Lajos, 1968, Tevékenységi rendszer és erkölcsi nevelés az általános iskola felső tagozatában, Pedagógiai Közlemények 9, Tankönyvkiadó, Bp. 149. old.
- Höhn E.-Schick C. P. 1954, Das Soziogramm, Eine Einführung für die psychologische und pädagogische Praxis, Volf, Stuttgart, 58 p.
- Hunyady György, 1967. A szociometriai és látens ideológiai szerkezet viszonya a csoportban, Magyar Pszichológiai Szemle, 24. évf. 3. sz. 367–377. old.
- Illyés Sándor-Szakács Ferenc, 1958, A csoportosulás tényezői vak gyermekek közösségében, Pszichológiai tanulmányok, Akadémiai Kiadó Bp. 165–177. old.
- Jennings H. H., 1951, Schule und Schüलगemeinschaft, Berlin.
- Jusztné Kéry Hedvig, 1963, Az iskolai osztályközösség kialakulására ható tényezők, Pszichológia a gyakorlatban, I, Akadémiai Kiadó Bp., 110 old.
- Kántás László, 1958, Egy óvodai csoport társas szerkezete. Pszichológiai tanulmányok, I. Akadémiai Kiadó Bp. 151–160. old.
- Kántás László és Kántás Vera, 1965, A spontán társas szerkezet vizsgálatának felhasználása a közösségi nevelésben. Szociometriai felmérés egy nevelő intézeti ált. iskolai osztályban. Pedagógiai Szemle, XV. évf. 3. sz. 248–261. old.
- Kolominszkij J. L. és Rozov A. I., 1964, A tanulók közötti kapcsolatok vizsgálata szociometriai módszerekkel, Pedagógiai Szemle, XIV. évf. 4. sz. 341–352. old.

- Kolozsvári Gyula, 1963, Mikroszociológiai vizsgálat egy ált. iskola 7. fiúosztályában. Köznevelés XII. évf. 22. sz. 737–738. old.
- Kon J. Sz. 1969, Az én a társadalomban, Kossuth Könyvkiadó, Bp. 293. old.
- Kovaljov A. G., 1964, Az emberek kölcsönhatása az egymásközötti érintkezés folyamatában és a társadalomlélektan alakulása, OPK, Dokumentáció.
- Kronstein Gábor, 1964, Még egyszer a mikroszociológiáról, Köznevelés XX. évf. 1. sz.
- Kunz L., 1965, Einige experimentelle Verfahren zur Erfassung sozialer Strukturen von Schulklassen. Pädagogik N3 Beiheft 21–30.
- Mérci Ferenc, 1948, Gyermektanomány, Egyetemi Nyomda Bp. 192. old.
- Mérci Ferenc, 1965, A társaskapcsolatok megszilárdítása és fejlesztése az óvodában, Magyar Pedagógia 118–135. old.
- Mérci Ferenc, 1967, A pár és a csoport (Csoportdinamikai kísérlet gyermekeken) MTA Pszichológiai Tanulmányok X., Akadémiai Kiadó, Bp. 153–157. old.
- Moreno J. L., 1951, Sociometry, Experimental method and the science of society. An approach to a new political orientation, Beacon.
- Németh Kálmán, 1965, A tanulói személyiség pszichológiai megismerésének néhány elméleti és gyakorlati kérdése, Bölcsészdoktori értekezés, Kézirat, Szeged, 221 old.
- Northway M. L., 1952, A Primer of Sociometry, Toronto.
- Pataki Ferenc, 1964, Pedagógia és szociológia, Tanulmányok a neveléstudomány köréből. Akadémiai Kiadó Bp. 241–280. old.
- Peasinovics R., 1960, A kollektíván belüli társas kapcsolatokról és kísérleti kutatások lehetőségeiről. Savremenna Skola N–3–4 164–173. old.
- Petrikás Árpád, 1968, Az osztályközösség szervezése és nevelése. Tankönyvkiadó, Bp. 244. old.
- Riesz Béla, Spontán társas kapcsolatok és közösségi nevelés. Pedagógiai Nyári Egyetem Szeged, Kézirat 18. old.
- Rozsnyai Istvánné, 1968, Közösség születik, Tankönyvkiadó, Bp. 396. old.
- Rubinstein Sz. L., 1964, Az általános pszichológia alapjai, I–II. kötet, Akadémiai Kiadó, Bp. 1003 old.
- Széchy Éva, 1967, A közösségi nevelés útjai a középiskolában, Tankönyvkiadó, Bp. 208. old.
- Szilák Márta, 1968, A játék szerepe az érdeklődés vizsgálatában, Skolski Zivot Godina VII. Broj 3, 33–34. old.
- Társadalmi valóság és pedagógia, 1964, Pedagógiai Szemle XIV. évf. 337–342. old.
- Vastagh Zoltán, 1967, A közösség munkájának és a gyermekek kölcsönös kapcsolatainak összefüggése. Pedagógiai Szemle 7–8 szám 615–633. old.
- Vág Ottó, 1966, A szocialista gyermekközösség kialakítása. Tankönyvkiadó, Bpest, 197 old.
- Várhegyi György, 1964, Vizsgálat a gyermek társasközösségi életének alakulásáról. Tanulmányok a neveléstudomány köréből, Akadémiai Kiadó, Budapest
- Vorwerg M., 1964, Pontossági követelmények a szociálpszichológiai kutatásban. A társadalomlélektan és a pedagógia, Tankönyvkiadó, Bp. 49–63 old.
- Walter Cappel, 1964, Das Kind in der Schulklasse, Grundlagen und Methoden soziometrischer Untersuchungen, 2. Auflage. Verlag Julius Beltz, Weinheim-Bergstr. 108. old.
- Zaborowski Z., 1956, Die Stellung des Zöglings im Kollektiv, 1. Beiträge zur Kollektiverziehung in der Schule, Informationsmaterial. Heft 15. Berlin.
- Кузьмин Е. С. 1963, Методы социальной психологии, Тезисы докладов на II съезде общества психологов, Москва, Изд. АПН, 218–223 стр.
- Кузьмин Е. С. 1967, Основы социальной психологии, Изд. ЛГУ, 172 стр.
- Коломинский Я. Л. 1963, Опыт психологического изучения взаимоотношений между учениками в классе, Автореферат диссертации, АПН. РСФСР. Москва, 21 стр.
- Коломинский Я. Л. 1965, Некоторые экспериментальные данные для критики социометрии. Проблемы общественной психологии, М. Изд. „Мысль”, 426–478 стр.
- Коломинский Я. Л. 1967, Осознание человеком своих личных взаимоотношений с другими членами группы. Вопросы Психологии № 3. 110–119 стр.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИОМЕТРИЧЕСКОГО ИЗУЧЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

Лайош Дуро

Социометрический метод, вызывающий за последнее время много споров, при определенных условиях может быть использован в качестве одного из средств психологического изучения личности школьников. В данной статье с этой точки зрения рассматриваются некоторые методические проблемы социометрии. При этом особое внимание уделяется вариантам выбора партнеров в разных педагогических ситуациях, подготовке и проведению опыта, а также обработке полученных данных и возможностям использования этих данных в педагогических целях.

MÄTHODISCHE PROBLEME DER SOZIOMETRISCHEN PERSÖNLICHKEITSUNTERSUCHUNG

DR. LAJOS DURÓ

Die in letzteren Zeiten viel diskutierte soziometrische Methode kann unter bestimmten Bedingungen als ein Mittel des psychologischen Persönlichkeitserkennens der Schüler dienen. Von diesem Standpunkt aus untersucht der Verfasser einige methodische Probleme der soziometrischen Untersuchung, mit besonderer Rücksicht auf die Typen der sich nach den verschiedenen Aufgabesituationen richtenden Partnerwahl- Experimente, auf die Modalitäten der Vorbereitung, Durchführung der Untersuchung und der Bearbeitung der Angaben und auf die pädagogischen Verwendungsmöglichkeiten der soziometrischen Methoden.

LES PROBLEMES DE LA MÉTHODE SOCIOMÉTRIQUE UTILISÉE DANS L'ÉTUDE DE LA PERSONNALITÉ

LAJOS DURÓ

La méthode sociométrique longtemps controversée peut constituer dans des conditions bien définies un des moyens utiles de la connaissance psychologique de la personnalité de l'élève. C'est sous cet aspect que l'auteur examine quelques questions de la méthode sociométrique. Il met l'accent sur les problèmes des types d'expérience concernant le choix de camarade fait en fonction de la situation pédagogique, sur la préparation et l'accomplissement de l'expérience, sur les formes de la mise en oeuvre des données reçues, et, les possibilités de l'utilisation dans l'activité pédagogique des résultats acquis.