

A TÖBB SZEMPONTÚ SZOCIOMETRIA ÉS A CSOPORTOSÍTÓ SZOCIOMETRIAI MÓDSZER KÜLÖNBÉGEI, ELŐNYEI ÉS BUKTATÓI, VALAMINT AZ EGYÜTTES HASZNÁLATUKBAN REJLŐ LEHETŐSÉGEK



HOFFMANN Tamás
ELTE PPK Pszichológiai Intézet
thoffmann@student.elte.hu

BASA Bence
Total Szervíz Kft.
basabence@gmail.com

N. KOLLÁR Katalin
ELTE PPK Pszichológiai Doktori Iskola
kollar.katalin@ppk.elte.hu

ÖSSZEFOGLALÓ

Háttér és célkitűzések: A magyar iskolapszichológiai gyakorlat egyik nagyon fontos eszköze a szociometria. A külföldi gyakorlatban a Mérei Ferenc által létrehozott és Magyarországon használt több szempontú szociometriai módszer helyett azonban egy hazánkban eddig nem alkalmazott módszer terjedt el. Az általunk csoportosító szociometriának elnevezett módszer az adatokat hasonlóan gyűjti, de egy teljesen eltérő elemzési eljárás mentén a csoportos helyett az egyéni jellemzőkre fókuszál. A metódus az 1970-es és 80-as évek óta sok fontos kutatási eredményt hozott. Jelen tanulmány a két módszer összevetésével, az elméleti különbségek és hasonlóságok elemzésével, valamint a csoportosító szociometria gyakorlati felhasználhatóságával foglalkozik, kitérve a legfontosabb szakirodalmi hivatkozásokra is, eligazítva az olvasót a külföldön igen termékeny kutatási terület irodalmában.

Kulcsszavak: társas kapcsolatok, iskolapszichológia, több szempontú szociometria, csoportosító szociometria

BEVEZETÉS

A társas hálózatok felmérése Magyarországon régóta foglalkoztatja a pszichológusokat, és Mérei Ferenc munkássága nyomán legfőképpen az iskolai osztály volt az az egység, amely a figyelem középpontjába került, a gyerekek mentális és érzelmi fejlődésében játszott elsődleges szerepe miatt. A több szempontú szociometria a tanárok és az iskolapszichológusok által egyaránt igen gyakran használt módszer az osztály struktúrájának jobb megértésére, és a problémák feltérképezésére. A módszer használhatóságát a gyakorlat visszaigazolta, ugyanakkor tudományos kutatása kívánnivalókat hagy maga után (Hoffmann et al., 2021). Ezenkívül fontos negatívuma, hogy az országhatárokon kívül a szociometria felhasználása más irányba fejlődött, így a több szempontú szociometriai módszerrel kapcsolatos kutatások, új szempontok és fejlesztések a külföldi szakirodalomban nem állnak rendelkezésre. Míg a Mérei-féle szociometria alapegysége a társas közeg és a társas kapcsolatok, addig a nyugat-európai és amerikai szakirodalom ehhez képest sokkal inkább az egyéni jellemzők társas leképeződésére helyezi a hangsúlyt, vagyis arra, hogy hogyan befolyásolják egy adott gyerek társas pozícióját a személyes jellemzői (Gifford-Smith & Brownell, 2003; Parkhurst & Hopmeyer, 1998), illetve megfordítva, milyen tanulmányi, pszichés, életben való bevalásbeli jellemzőket hordoznak az iskolai közegben a társak által elfogadott, illetve nem elfogadott gyerekek (Ladd, 2006; Ladd & Troop-Gordon, 2003). Ezekben a kutatásokban is megjelenik a társas szint a csoport többi tagjához viszonyított pozícióban, ugyanakkor a szociometriai státusz első sorban az egyén jellemzője marad, a kuta-

tás fókuszában az egyének, és nem a csoport különféle tulajdonságai állnak (Cillessen, 2009; Cillessen & Bukowski, 2018; Light & Dishion, 2007). Ennek megfelelően a módszer lényegében a gyerekek társas kategóriákba való besorolására épít, annak alapján, hogy a társaktól mennyi pozitív, illetve negatív választást kaptak. Ez a kutatási irány nem foglalkozik a társas hálózattal, sem a kölcsönös választásokkal, ami a Mérei-féle szociometria alapvető elemzési egysége, hanem az egyének társas besorolását méri föl, és ezeknek a kategóriáknak az időben való állandóságát, illetve korrelációit más, leggyakrabban viselkedéses változókkal (Rubin et al., 2006).

A cikk fókuszában ez utóbbi módszer ismertetése áll, a Mérei-féle több szempontú szociometria módszerével összehasonlítva mutatjuk be ezt a megközelítést. Az ismertetendő módszer egyik elsődleges szempontnak a társas térben betöltött pozíciók kategorizációját tekinti, ezért csoportosító szociometriai módszernek neveztük el, megkülönböztetve a több szempontú szociometriától, ugyanakkor kiemelve, hogy mindkét módszer, bár eltérő szempontrendszerrel, de a társas közeg tulajdonságait vizsgálja, és így mindkettő szociometriai szempontú megközelítésnek tekinthető.

A TÖBB SZEMPONTÚ SZOCIOMETRIAI MÓDSZER

Mérei Ferenc több szempontú szociológiai módszere széles körben ismert (Mérei, 2006; Sallay & Perge, 2007; N. Kollár, 2017), ezért csak azokat a vonásait emeljük ki, amelyek a csoportosító módszerrel való összehasonlítás szempontjából fontosak.

Mérei módszere alapvetően az osztállyal mint egységgel dolgozik. Számos indexet alkotott meg, amelyek könnyen kvantifikálhatók az osztály különféle erősségeit, és így lehetőséget teremtenek az osztályok közötti összehasonlításra is. Ismételt felvétele követhetővé teszi a társas tér változásait, ugyanakkor levezethető, követhető benne akár az egyes tanulók helyzete is a kölcsönös kapcsolatok, kapott szavazataik, illetve a nem viszonzott választásaik alapján. Mindez nagyon fontos szempontokat és elemzési lehetőségeket ad mind a gyakorlati, mind az elméleti felhasználáshoz.

A kérdőívekben a gyerekek limitált számú – három-három – személyt választhatnak az osztálytársaik közül az egyes kérdésekre. Összesen négyféle kérdéstípus fordul elő; rokonszenvi, funkcióra vonatkozó, képességekre vonatkozó és népszerűségi kérdéseket, amelyek közül egy kérdőívbe több, jellemzően 2–4 kérdés kerül be típusonként. A rokonszenvi kérdések az osztálystruktúrára elemzésének legfontosabb szempontjait adják, ugyanis míg a többi szempont kérdéseinél alapvetően a szavazatok számát tekintik mérvadónak, addig ezeknél a kérdéseknél a kölcsönösség a fő szempont. A kölcsönös választások alapján lehet felrajzolni az osztály struktúráját leképező szociogramot. A szociogram a szociometria gyakorlati alkalmazásának legfontosabb pontja; a hálózat jól áttekinthető és könnyen értelmezhető akár laikusok számára is, miközben a mélyebb elemzésnek is nagyon fontos kiindulópontja (Mérei, 2006)

A funkcióra vonatkozó kérdések az osztályban betöltött vezetői/szervezői aspektust vizsgálják. Az ezekből a kérdésekből származtatott legfontosabb mérőszám a csoportlélegkör mutatója, amely összeveti a szimpátia és a funkciókérdések szóródását (a szóródásról és annak korlátairól

bővebben lásd Hoffmann et al., 2021), kísérletet téve arra, hogy létrehozzon egyfajta kvantifikálható fejlettségi indexet arra vonatkozóan, hogy az adott osztályban az objektív, illetve a szubjektív szempontok mennyire tudnak elválni egymástól. A képesség és a népszerűség kérdések kiegészítik a fenti két kategóriát, az osztályban betöltött szerepekre, az osztály által detektált tulajdonságokra kérdeznek rá, és tovább szélesítik az elemzés lehetőségeit. A kérdések összefüggéseinek elemzését a kérdésekben adódó együttjárások, a választási koincidenciák vizsgálata adja, ami lehetővé teszi az osztály normáinak, értékeinek feltérképezését is (Mérei, 2006).

A több szempontú szociometriát több mint 50 éves története alatt folyamatosan és széles körben használták a magyar iskola-pszichológiai és pedagógiai gyakorlatban. Egyes osztályok tudományos értékű elemzései (Mérei, 2006), az osztályfoglalkozásokat segítő módszerek (Járó, 2015) és a gyakorló iskolapszichológusok és pedagógusok általi felhasználása mutatja, hogy a Mérei-módszer eredményesen használható, segíti az érvényes szociálpszichológiai következtetések levonását, valamint a közösség és az egyes gyerekek beilleszkedésének támogatását (Sallay & Perge, 2007; N. Kollár, 2017).

A módszernek azonban kutatói/elméleti szempontból a gyakorlati előnyök mellett három fontos hátránya is megnevezhető; az első a bevezetőben is említett izoláltság. Az országon belüli elterjedt használat ellenére elmaradnak a konstruktív módosítási javaslatok, amelyek a nemzetközi felhasználásból származhatnának, és így a módszer kialakulása óta jobbjára változatlan formában él tovább.

A másik problémát a módszertani hiányosságok jelentik. A több szempontú szociometria több olyan fogalommal is dolgozik, amelyek

mérőszámai problémákat vetnek fel (például a bonyolult és többféle algoritmus alapján meghatározott szerepmutató), vagy amelyek matematikailag kevésbé megalapozottak, akár a matematikai statisztika által használatos fogalmakkal ellentétesen definiáltak (jó példa erre a már említett szóródási mutató). Bizonyos mutatók (pl. jelentőség és szerep-index) tapasztalati alapon meghatározottak, szisztematikus validálás nélkül, viszont alternatíva híján továbbra is ezek adják a szociometriai számítások gerincét. A módszer-tanhoz kapcsolódó fontos limitáció, hogy a több szempontú szociometria kézi felvétele igen körülményes feladat, a fenti hiányosságok mellett ez is hátráltathatja a használatát (Hoffmann et al., 2021; Mérei, 2006).

A harmadik probléma tulajdonképpen az előző kettő együttjárásából fakad, és abból adódik, hogy a szociometria kutatása Magyarországon sem nyert igazán teret. Ebből adódóan az eredeti módszer intuitív és anekdotikus is igazolható állításai nem kaptak tudományos alátámasztást, amire feltétlenül szükség volna az elgondolás empirikus validálásához.

A CSOPORTOSÍTÓ SZOCIOMETRIAI MÓDSZER ALAPJAI

A csoportosító szociometriai módszer esetén a szociometriai felvétel a fentitől sok tekintetben eltérő, a nemzetközi irodalomban széles körben használt eljárás (Coie et al., 1982; Newcomb & Bukowski, 1983; Cillessen, 2009). A segítségével a kölcsönös kapcsolatok helyett a gyerekeket a kapott szavazataik alapján különböző kategóriákba sorolják oly módon, hogy megállapítanak négyféle, folyamatos skálán értelmezhető pontszámot; a „kedvelt” (*liked most* vagy LM),

a „nem kedvelt” (*liked least* vagy LL) és az ebből a kettőből levezethető kedveltséget (*social preference*) és hatóerőt (*social impact*). Mindezek mellett a teszt minden esetben más kérdéseket is tartalmaz, ezeket tulajdonságokra vonatkozó (*reputational*) kérdésnek tekintik, szemben a kedveltségre vonatkozó szociometriai kérdésekkel. Ezek a kérdések például személyiségjellemzőkre, viselkedésekre, szerepekre vagy tanulmányi eredményekre irányulnak, valamint arra, hogy milyen híre van egy adott gyereknek az adott közösségben; ezzel elkülönítve az inkább szubjektív szociometriai kérdéseket az inkább objektív tulajdonságokra vonatkozó kérdésektől (Cillessen, 2009)

Az ilyen értelemben szociometriai-nak tekintett kérdések mentén a napjainkban használt kategorizálás, csoportokba sorolás alapjait Coie, Dodge és Coppotelli (1982), továbbá Newcomb és Bukowski (1983) fektették le. Ezek értelmében a válaszolóknak két kérdést tesznek fel a személyek társas jellemzők szerinti besorolásának elkészítéséhez. Ezek a kérdések: „Kit kedvelsz a legjobban az osztályból?”, illetve „Kit kedvelsz a legkevésbé az osztályból?”. A kapott pozitív szavazatok számából kivonva a negatív szavazatok számát kiszámítják a kedveltséget; és a pozitív szavazatokhoz hozzáadva a negatívok számát kapják meg a hatóerőt. Így látható, hogy aki magas kedveltségi szintet mutat, azt az osztály tagjai közül sokan kedvelik, de csak kevés olyan osztálytárs van, aki nem kedveli, míg aki magas hatóerőt szerez egy osztályban, azt sokan észreveszik, valamilyen érzelmi viszonyulással vannak felé, legyen az akár pozitív, akár negatív. A két kérdésre kapott nyers pontszámokat is felhasználják a további számításokhoz, mint ahogy az a kategorizálás leírásánál majd tárgyalásra kerül.

Itt kell megemlíteni azt a korábban felismert fontos alapvetést, hogy a kedvelés és a nem kedvelés nem egyetlen skála két ellentétes pontja, hanem egymással kismértékben negatívan korreláló konstruktumok, így a felrajzolt diagramon a két számított mutató ortogonális tengelyként való ábrázolása indokolt (Coie et al., 1982; Newcomb & Bukowski, 1983).

A fenti módszerrel kapott adatokat sztenderdizált formában viszik fel erre a grafikonra, ahol az Y tengelyen a kedveltség, az X tengelyen pedig a hatóerő dimenziója található. A gyerekeket a sztenderd értékek alapján kategóriákba rendezik, és ezt is jelzik. A szakirodalom összesen öt kategóriát különböztet meg; *népszerű* (*popular*), aki sok pozitív és kevés negatív szavazatot kap, *visszautasított* (*rejected*) tekinthető, aki sok negatív és kevés pozitív választást tudhat magáénak, *elhanyagolt* (*neglected*), aki összességében kevés negatív és pozitív választást kap, *ambivalens* (*ambivalent*), aki nagyszámú pozitív választás mellett sok negatív választást is kap és átlagos (*average*) az, aki nem kerül be a fenti kategóriák egyikébe sem (Cillessen, 2009).

Fontos megjegyezni, hogy a népszerűséget a szakirodalomban két módon is használják. Egyrészt a szociometriai felvétel által jelzett népszerű kategória, másrészt a népszerűség mint direkt módon mért konstruktum megnevezésére. Az ezek közötti különbség felállítására nagyon fontos kutatási irány; többen meggyőzően érvelnek amellett, hogy a szociometriai és a mért népszerűség nagyban eltér egymástól, és ezért javasolják a kategória átnevezését. Erre azért volna szükség, mert a népszerű kategória a neve ellenére nem elsősorban a hagyományos értelemben vett népszerűséget fejezi ki, hanem azt a mértéket, amennyire más gyerekek szívesen lépnének

személyes kapcsolatba az adott személlyel (lásd pl. Babad, 2001; Lafontana & Cillessen, 2002; Košir & Pečjak, 2005; Meuwese et al., 2017). A csoportba sorolásra több különböző eljárás is ismeretes (bővebben lásd: Kulawiak & Wilbert, 2019), egyelőre nincs általánosan bevett módszer a szakirodalomban, a klasszifikációk eltérnek abban, hogy milyen szigorú kritériumokat szabnak az egyes kategóriákba való bekerüléshez.

A jobb megértés segítésére példaként bemutatjuk Coie és munkatársai, valamint Newcomb és Bukowski eredeti kategorizálási módszereit, amelyek máig a legelterjedtebb eljárások közé tartoznak.

A Coie és munkatársai által kialakított módszer szigorú kritériumokat használ a kategóriákba való bekerüléshez, ezért náluk előfordul, hogy egyes résztvevők nem kerülnek be egyik kategóriába sem, míg több más módszernél az átlagos kategória egyszerűen a másik négy csoportba nem kerülő résztvevőket jelenti. Ez a módszer az osztályon (vagy a vizsgálatban résztvevő osztályokon) belül a szavazatokat sztenderdizálja az osztályon belüli átlag és szórás segítségével, majd ennek mentén alakítja ki az 1. táblázatban bemutatott kategóriákat.

Könnyen belátható, hogy ez a csoportosítás nem teszi lehetővé, hogy minden gyerek bekerüljön valamelyik kategóriába, mindössze a válaszadók körülbelül 60%-át tudták a csoportokba besorolni. Ezzel a problémával a különféle besorolási módszerek közötti összehasonlítást végző kutatásban Terry és Coie a későbbiekben az eredeti eljárást módosítva, a besorolás nélküli gyerekeket is az átlagos kategóriába helyezi, amit újabb, a módszerek közötti összevetést célzó kutatásokban is továbbvittek (Coie et al., 1982; McMullen et al., 2014; Terry & Coie, 1991).

Ez kutatási szempontból nem feltétlenül okoz problémát, hiszen megfelelő méretű mintán az egyes státuszcsoporthoz tartozó gyerekek értékeinek egyéb változókkal való összevetése továbbra is elvégezhető, ugyanakkor egy osztály pedagógiai szempontú elemzése során ez nehézséget okozhat. További problémát jelent, hogy a sztenderdizálás miatt az egyes osztályok közötti különbségek eltűnnek (Cillessen, 2009; Newcomb & Bukowski, 1983). Ebből adódóan az osztályba járó tanulók szociometriai helyzete csak egymáshoz képest válik értelmezhetővé, nem lehet osztályok közötti vagy nagy mintás összehasonlítást végezni (az ezzel kapcsolatban felmerülő problémákról részletesebben lásd: Kulawiak & Wilbert, 2019), ami mind kutatási, mind gyakorlati szempontból nehézséget okoz, hiszen az egyes gyerekek besorolása a létszámtól és az osztályban mérvadó átlagos választások számától és azok varianciájától is nagyban függ (Kulawiak & Wilbert, 2019).

Részben ennek a problémának a feloldására született meg a Newcomb és Bukowski által kidolgozott módszer, amely sztenderdizálás helyett abszolút szavazatszámokkal dolgozik, aminek előnye, hogy függetlenné válik a kategorizáció kritériuma attól, hogy az adott osztályban átlagosan hány személyt neveznek meg az LM- és LL-kérdésekben (Newcomb & Bukowski, 1983).

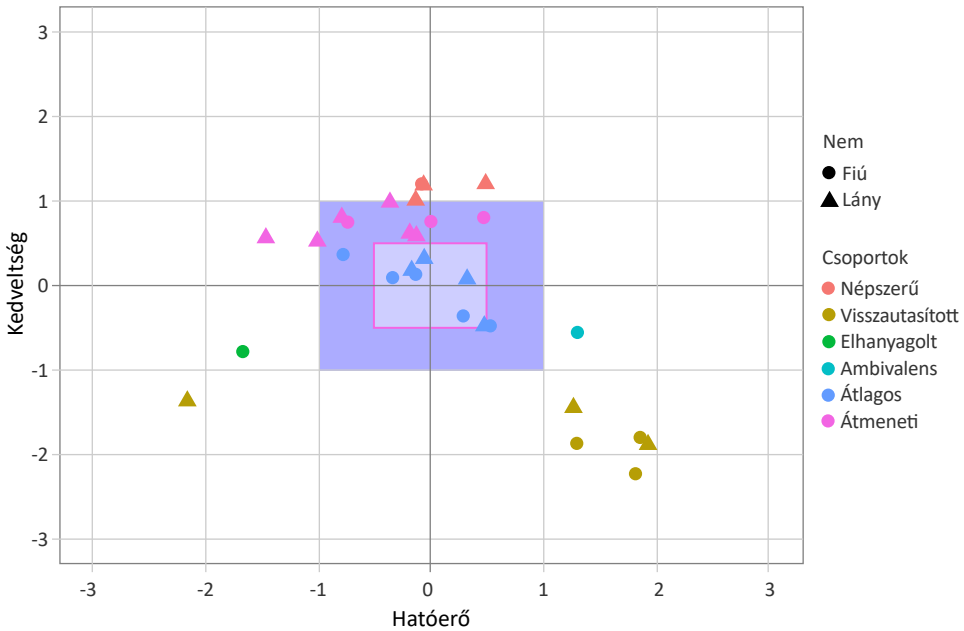
Ők a megközelítésüket arra az alapvetésre építik, hogy a választás vagy a nem választás mindkét dimenzióban egy kétértékű véletlen változóként írható le, és így a binomiális eloszlással modellezhető. Ebben a megközelítésben akkor kap valaki az átlagtól eltérő, „ritka” besorolást, ha az adott skálán, adott osztálylétszám mellett a kapott szavazatainak száma szignifikánsan eltér a véletlen alapján várható átlagos szavazatszámától. A besorolás pontos kritériumait az 1. táblázat szemlélteti.

1. táblázat. A kategorizálás pontos kritériumai a két bemutatott megközelítés szerint (LM – *liked most* – legjobban kedvelt; LL – *liked least* – legkevésbé kedvelt)

Kategória	Coie et al. (1982)	Newcomb és Bukowski (1983)
Népszerű	Egy szóráson felüli kedveltségérték, az átlagnál több pozitív és az átlagnál kevesebb negatív szavazat	Ritka (a várható értéktől szignifikánsan eltérő), pozitív LM-érték és az átlagnál alacsonyabb LL-érték
Visszautasított	Mínusz egy szóráson aluli kedveltségérték, az átlagnál kevesebb pozitív és több negatív szavazat	Ritka, pozitív LL-érték és az átlagnál alacsonyabb LM-érték
Elhanyagolt	Mínusz egy szórásnál alacsonyabb hatóerő, és egyáltalán nem kapott pozitív szavazatot	Ritka, negatív hatóerőérték
Ambivalens	Egy szórásnál magasabb hatóerő, mind pozitív, mind negatív választásból az átlag feletti érték	Ritka, pozitív LM- és LL-érték, vagy ha csak az egyik ritka, akkor a másiknak az értéke is meghaladja az átlagot
Átlagos	A kedveltségérték mínusz fél és plusz fél szórás között található	Azok a válaszolók, akik nem kerültek be a fenti kategóriák egyikébe sem

A fenti kategorizáció előnyei, hogy nem tünteti el az osztályok közötti különbséget az átlagok és a varianciák tekintetében, minden gyereket besorol valamilyen kategóriába, valamint a kategória-határainak stabilitása és validitása is ugyanolyan vagy jobb, mint a Coie-féle módszeré (Newcomb & Bukowski, 1983).

Egy későbbi kutatásban ugyanakkor arra jutottak, hogy a két módszer által meghatározott kategóriák egymással igen nagy mértékű (88%-os) átfedést mutatnak, ezenfelül a Coie-féle módszer tükrözi a legjobban a konszenzust a kutatásukban vizsgált módszerek között, és relatíve könnyű áttekinthetősége miatt a szerzők is ezt ajánlják használatra (McMullen et al., 2014).¹



1. ábra. Egy osztály szociogramja a Coie-féle módszer alapján

A kutatások azt mutatják, hogy mind a kategorizáció (a diákok besorolása az öt kategória valamelyikébe), mind a kvantifikáció (a két kérdésben kapott tényleges pontszám) fontos tényezője a szociometriai vizsgálatnak.

A státuszcsoportokba való besorolás nagyon jól disztinvál bizonyos fontos személyiség- és viselkedéses kritériumok mentén, azonban a stabilitása az évek között viszonylag alacsonynak mondható, 50% körüli a nép-

¹ Az Átmeneti kategória az ábrán a Coie-féle módszer alapján nem besorolt diákokat jelenti. Erre azért van szükség, mert ez a módszer az átlagos kategóriának is külön kritériumokat állít, amiből következően vannak olyan diákok, akik nem kerülnek besorolásra. Hasonló módszerrel más kutatásokban is éltek (McMullen et al., 2014; Kulawiak & Wilbert 2019). A két egymásba ágyazott téglalap a 0,5; illetve az 1 szórás távolságot mutatja. A fenti érvelés mentén az eSzocMet rendszerébe is a Coie-féle kategorizációs rendszer került be az Átmeneti kategóriával kiegészítve.

szerű és a visszautasított kategóriákban, és még alacsonyabb a másik háromban, ami azt jelenti, hogy a kategóriák az adott fejlődési ponton jellemzői egy gyereknek, és a csoport vagy a személyes fejlődés hatására viszonylag könnyen változhatnak (Cillessen, 2009).

Ugyanez nem mondható el a folyamatos dimenziókról. Több metaanalízis is azt találta, hogy az LM, az LL, a kedveltség és a hatóerő értékei stabilnak mondhatóak a gyerekek iskolai éveit alatt, vagyis a kategorizáció instabilitásának okát a kategóriahatárokon éppen csak belül, illetve kívül eső gyerekek adhatják (Jiang & Cillessen, 2005; Cillessen, 2009).

Fontos megemlíteni egy releváns szempontot, amit a magyar szociometriai gyakorlatban gyakran felvetnek, ez pedig a negatív kérdések feltételének esetleges rossz társas vagy pszichés hatása (N. Kollár, 2017). Az elutasítottság dokumentálása a csoportosító szociometriában egészen új dimenziót nyit az elemzésben, valamint kutatási és gyakorlati szempontból is nagyon fontos tanulságokkal szolgálhat a Mérei-féle módszerhez képest (ahol a negatív kérdés feltehető, de nem játszik kiemelt szerepet). A külföldi kutatásban régóta sikerrel használják a módszert, és a negatív kérdés ilyen módon („Kit kedvelsz a legkevésbé az osztályból?”) való feltétele a szakirodalom alapján nincsen negatív hatással a kitöltőkre. A kutatók úgy találták, hogy a gyerekek többsége lelkesedéssel tölti ki a tesztet, és a későbbi mérések és visszajelzések nem utalnak negatív hatásra a kérdőív kapcsán (Newcomb & Bukowski, 1983; Newcomb et al., 1993; Bell-Dolan et al., 1989; Cillessen, 2009; van den Berg et al.,

2015; Mayeux & Kraft, 2017). Érdemes hangsúlyozni, hogy az LL-kérdés nem a direkt ellenszenvre, hanem a kedveltség szerinti sorrendre kérdez, ami hozzájárulhat a negatív hatás elkerüléséhez.

A SZOCIOMETRIAI POZÍCIÓ KAPCSOLATA MÁS MÉRT VÁLTOZÓKKAL²

A csoportosító szociometriai kutatás leggyakrabban vizsgált kérdése, hogy hogyan függenek össze bizonyos viselkedéses változók a kategorizálással, valamint a folyamatos LM- (legjobban kedvelt) és LL- (legkevésbé kedvelt) változókkal, illetve milyen pszichológiai kimenetekkel állnak ezek kapcsolatban. Ez a kérdés a kezdetek óta foglalkoztatja a kutatókat, a módszertan alapját képező Coie, Doge és Copotelli, valamint a Newcomb- és Bukowski-féle módszer is elsődlegesen azzal kívánja validálni a kategóriáknak a valóságban betöltött szerepét, hogy kimutatja, hogyan függenek össze a gyerekek által adott viselkedésre vonatkozó választások a szociometriai kategóriákkal (Coie et al., 1982; Newcomb & Bukowski, 1983).

A kutatási terület kezdeti, az 1970-es, 80-as években történt felismerése az volt, hogy a gyerekkorban történő társas visszautasítás igen fontos szerepet játszik a későbbi pszichológiai jóllét bejölésében. Ladd 2006-ban készült longitudinális kutatásában rámutatott, hogy a társas elutasítás, a viktimizáció, a kölcsönös barátságok hiánya, mint a társas tér változó, a temperamentum, valamint a viselkedéses változók, elsősorban az

² Ebben a tanulmányban nincs lehetőség a rendkívül kiterjedt kutatási tevékenységet bemutatni, a szociometriai pozíciók más változókkal való összefüggéseivel kapcsolatos kutatások rendkívül részletes áttekintése megtalálható Rubin, Bukowski és Parker, illetve Newcomb, Bukowski és Pattee műveiben (Rubin et al., 1993; Newcomb et al., 2006).

agresszió és a szorongó/visszahúzódo magatartás erősen befolyásolja a későbbi externalizáló és internalizáló tüneteket. Ezen belül nagyon fontos elméleti és gyakorlati felismerés, hogy a visszautasított kategóriába való bekerülés a többi változó értékétől függetlenül önálló változóként is rizikófaktort jelent a későbbi pszichés tünetek megjelenésében (Ladd, 2006).

Fontos hatása van az elutasításnak a szociális önképre, valamint a társak viselkedésének értékelésére, oktulajdonítására is. Az iskolában a gyerekeket érő negatív élmények, tapasztalatok által kialakított kép végül generalizálódhat, és ezen keresztül jelenhetnek meg végül az externalizáló (az agresszív viselkedés) vagy az internalizáló (visszahúzódo/szorongó viselkedés) tünetek serdülő- vagy felnőttkorban. A korai maladaptív viselkedéses megoldások erősen befolyásolják a későbbi visszautasítást a társak részéről, ami fontos információ az intervenció számára (Ladd & Troop-Gordon, 2003). A saját maguk visszautasítottágának mértékét a visszautasított kategóriába kerülő gyerekek gyakran alulértékelik, ami védekező mechanizmusként szolgálhat az ezzel kapcsolatos negatív érzések ellen. A visszautasítottág érzelmi viszonyrendszerében a társak visszajelzései nem tudnak beépülni a visszautasított gyerek viselkedésébe, és így a kifogásolt viselkedés korrekciójára kevésbé nyílik lehetősége. Egy óvodás korosztályt vizsgáló kutatásukban Berdan és munkatársai azt találták, hogy a lányok ebben a korban jobban képesek felmérni a társas közeget és módosítani a visszautasítás alapjául szolgáló temperamentum által diktált viselkedéseket (Berdan et al., 2008).

A negatív hatások több kutatás alapján is kimutathatóak (Ladd, 2006; Ladd & Troop-Gordon, 2003; Light & Dishion, 2007),

de az elutasításból következő egyik lényeges kár a társas elfogadással összefüggő pozitív hatások elmaradása. A társakkal való jó kapcsolatok sok pozitív faktorhoz kötődnek, mint például a jobb problémamegoldó képességek, az alacsonyabb stressz-szint, jobb alkalmazkodás a környezethez, több kooperáció, illetve pozitívabb önkép (Becker & Luthar, 2007; Berdan et al., 2008; Cillessen, 2009). A visszautasítottág hatásai mellett ugyanakkor más fontos kutatási irányokkal is foglalkoznak a csoportosító szociometriai módszer alkalmazása során, elsősorban a népszerűség konstruktumát, valamint a viselkedéses változók és a kategorizálás összefüggéseit vizsgálják.

A kedveltség tanulmányozásánál nagyon fontos szempont, hogy az hogyan különül el más pozitív változóktól, elsősorban a népszerűségtől. Míg a kedveltség inkább a proszociális értékekkel, a tanulmányi eredményekkel és a fizikai vonzerővel mutat kapcsolatot, addig a magas státuszú, közvetlen kérdésekkel mért népszerű gyerekeknél sokszor megfigyelhető valamiféle agresszív vagy deviáns viselkedés is, ami párosul a szociometriai népszerűségnél említett pozitív értékekkel (Andrews et al., 2022; Babad, 2001; Becker & Luthar, 2007; Cillessen & LaFontana, 2002; Parkhurst & Hopmeyer, 1998). A gyerekek értik, hogy a célok eléréséhez néha fontos az agresszív viselkedés is, és azokat a társakat tartják népszerűnek, akiknek sok interakciójuk van a többiekkel, függetlenül attól, hogy az minőségét tekintve pozitív vagy negatív, feltéve, hogy a negatív nincsen erős túlsúlyban, így ez a dimenzió elkülönül a kedveltség dimenziójától (LaFontana & Cillessen, 2002).

A kedveltség dimenziója a legerősebb korrelációt a támogató attitűddel és a vonzerővel mutatja, míg negatív korre-

lációban van a diszruptivitással, vagyis az órák megzavarásával és az agresszióval (Coie et al., 1982). A preferenciával szemben a hatóerő nagyobb összefüggést mutat a mért népszerűséggel, olyan más változókkal jár szorosan együtt, mint a diszruptivitás (agresszió, normákkal ellentétes viselkedés) és a vezetői képességek, így a mért népszerűséget is inkább ebben az irányban érdemes keresni (Coie et al., 1982).

A viselkedéses jegyek kapcsán a korai kutatások szerint tehát a szociometriai népszerűség a kooperációval és a jó vezetői képességekkel függ össze. Ugyanez a proszociális viselkedés a népszerű kategóriába tartozó gyerekek mellett a közvetlen népszerűségi kérdésekkel mért gyerekeket is jellemzi (Andrews et al., 2020; LaFontana & Cillessen, 2002).

Az ambivalens csoporttagság együtt jár a diszruptivitással, a jó vezetői képességekkel és a verekedéssel. Ebbe a csoportba tartoznak a legkevesebben, a viselkedéses változóban mutatott mintázatuk a visszautasított és a népszerű csoport egyes jellemzőit egyaránt tükrözi. Magas agressziójuk miatti negatív megítélésüket a magas szociabilitás és jó kognitív képességeik ellensúlyozzák, amelyek megvédhetik őket a visszautasítottakat sújtó negatív következményektől (Newcomb et al., 1993).

A visszautasított kategóriába tartozó gyerekeket verekedősnek és diszruptívnek jelölték a többiek, emellett pedig a mások segítségére való támaszkodást is megjelölték. A visszautasított kategóriában a szociális képességek hiánya mellett a gyengébb kognitív képességek és a rossz tanulmányi eredmények is jellemzőek, így az intervenció eszköze a rossz szociometriai pozíció javítására lehet akár a tanulási teljesítmény növelése is (Coie & Krehbiel, 1984; Light

& Dishion, 2007; Ladd & Troop-Gordon, 2003; MacMillan et al., 1978; Parker & Asher, 1987).

Az elhanyagolt csoport minden fenti vizsgált változóval negatív kapcsolatot mutatott, kiegészülve egy nagyon enyhe pozitív korrelációval a félénkség dimenziójában (Coie et al., 1982; Kulawiak & Wilbert, 2019; MacMillan et al., 1978). Az elhanyagolt kategória tagjait alacsonyabb szociális készségek és alacsonyabb szintű agresszió jellemzi, mint az átlagosakat, ugyanakkor a változók többségében nem mutatnak lényeges különbséget az átlagos csoport értékeihez képest. Ennek megfelelően nem tekinthetők rizikócsoportnak a szociometriai mérés alapján; a stressz-szintjük leggyakrabban az átlagos övezetben mozog, miközben gyakran kölcsönös baráti kapcsolattal is rendelkeznek a szociális visszahúzódnak mellett (Newcomb et al., 1993).

Egyes fontos viselkedéses és pszichológiai változók tehát nagymértékben együtt járnak a csoportosító szociometria által beazonosított kategóriákkal, amivel fontos elemzési lehetőséget adhat a kutatók mellett a gyakorlatban dolgozó szakemberek kezébe is.

KÜLÖNBSÉGEK ÉS HASONLÓSÁGOK A KÉT MÓDSZER KÖZÖTT

Elméleti megfontolások

Fontos elméleti kérdés, hogy a szociometriai státuszt és szerepeket elsősorban a csoport vagy az egyén jellemzőinek tekintjük-e, vagyis, hogy a gyerekek egymás iránti agressziója, az elfogadás, a visszautasítás a csoportban jön létre, vagy pedig inkább az iskolás gyermek/ fiatal egyéni jellemzőiből fakad. Az egyik megközelítés

szerint azt a gyereket, akit az egyik csoportban elfogadnak, egy másikban is el fogják fogadni, mivel szociális képességei fejlettek, esetleg jó kiállású vagy szívesen segít másokon, és ez az, ami meghatározza a csoportban betöltött szerepét (Ladd, 2006).

A másik megközelítésben a csoport jellemzői jobban befolyásolják az elfogadást, mivel a csoportra jellemző normák bizonyos képességeket pozitívnak, másokat negatívnak láttatnak, így egy agresszív, fizikailag domináns gyerek egy osztályban deviánsnak minősülhet, míg például egy sportcsapatban, eltérő értékrendszerben ugyanez a viselkedés elfogadottabb lehet, és így a két csoportban betöltött szerep is nagyban különbözhet. Ez az elméleti kiindulópont Moreno eredeti megközelítését tükrözi, és hasonlóságokat mutat az egyén csoportba és környezetbe való beágyazódásában Bronfenbrenner ökológiai és Lewin mezőelméletével (Bronfenbrenner, 1974; Lewin, 1939; Cillessen & Bukowski, 2018).

A Mérei-féle módszer alapvetően ez utóbbi mellett teszi le a voksát. Jó példa lehet a fenti különbségre a szerepek konceptualizálása, amely szerint ezeket alapvetően az osztály allokálja bizonyos tagjainak. A „bűnbak” csoportszerepe például elsősorban nem az adott gyerek jellemzőinek leképeződése, hanem az osztályban uralkodó frusztrációé, amely mindenképpen utat talál magának a csoport valamelyik tagja felé (White & Lippitt, 1969; Mérei, 2006).

A csoportosító megközelítés inkább az egyénre helyezi a hangsúlyt. Mint ahogy láthattuk, a kutatási eredmények arra utalnak, hogy a különféle kategóriákba tartozó gyerekek nagyban különbözhetnek szemé-

lyes jellemzőik és viselkedésük mentén, vagyis ebben a megközelítésben a csoportban betöltött szerepük elsősorban a gyerekek saját jellemzőivel és nem valamilyen csoportnormával magyarázható (Light & Dishion, 2007).

A két nézőpont között a vita vélhetően eldönthetetlen, mert az egyén csoportbeli helyzetét mindkét szempont befolyásolja. A csoportosító szociometria módszere elsősorban az egyénekre koncentrál, a csoport normái, szerepei, struktúrája implikálva van ugyan, de nem kerül a kutatás fókuszába, míg a több szempontú szociometria az osztály struktúráját mint az egyéni szerepek és jóllét meghatározóját kutatja (Mérei, 2006; Parker & Asher, 1987).

Mindebből következik egy, az iskola-pszichológia számára is fontos gyakorlati megközelítésbeli különbség, nevezetesen, hogy az iskolai osztályok vagy az egyének társas készségének fejlesztését tartja elsődlegesnek. A kettő természetesen mereven nem elválasztható egymástól, de a hangsúly mégis fontos lehet a beavatkozás módszereinek megválasztása szempontjából. A csoportdinamikai modellek egy másik fontos implikációja, hogy a csoport jellemzőjeként kapott szerepeket, viselkedéseket, időben nem tekinti állandónak. Fontos érv emellett a megközelítés mellett, hogy különféle csoportok nagyon különböző mennyiségű szerepet adnak a tagjaiknak, ez az aspektus a csoportosító szociometria számára nehezen megfogható (Cillessen & Bukowski, 2018).³

A fentiekből következő egyik fontos módszertani különbség a két metódus között az, hogy a vizsgált közösség hány tagjának kell részt vennie a vizsgálatban. A több

³ A csoportdinamikai elmélet egyik fontos leágazása és aktívan kutatott területe a hálózatelmélet és a gráfelmélet fogalmaival próbálja megfogni a csoportdinamika történéseit. Ez a modell alapvetően

szempontú szociometriában a teljes osztály részvétele fontos szempont, ami nagyban megnehezíti a tesztfelvétel tervezését és lényeges gyakorlati kihívások elé állíthatja a kutatókat.

Ezzel szemben a csoportosító szociometria módszerében a teljes csoport részvétele nem elengedhetetlen feltétel. Marks és munkatársai kutatásukban azzal a kérdéssel foglalkoztak, hogy a csoport mekkora százalékának részvétele szükséges a megbízható adatelemzéshez. Ehhez teljes osztályokkal felvett szociometriákat és azok almintáit elemezték és a kutatásuk bizonyította, hogy ahogy egyre több válaszoló válaszait engedik be a mintába, a reliabilitást mérő Cronbach-alfa értéke folyamatosan nő, ugyanakkor akár már a teljes csoportlétszám 40–60%-ától vett minta is elfogadható reliabilitási szintet és ezáltal megbízható eredményt tudott felmutatni a kategorizálással kapcsolatban (Marks et al., 2013). Lényeges kérdés az előzőeken túl, hogy milyen módon profitálhat egymásból a két módszer, különösen, hogy milyen praktikus alkalmazásai lehetnek a csoportosító szociometria alkalmazásának Magyarországon. Több nagy hatású kutató említi limitációként a kölcsönös választások szerepének elhanyagolását a társas közeggel kapcsolatos vizsgálatokban (lásd pl. Newcomb & Bukowski, 1983; Terry, 2000; Babad, 2001; Rubin et al., 2006), így egy olyan módszer, amely a jelentős matematikai alapismereteket kívánó hálózatelméleti megközelítés helyett egy egyszerűen áttekinthető kölcsönös szimpátiaválasztásokon alapuló alternatívát jelent-

het, fontos elméleti hozzáadott értékkel bírhat a csoportosító szociometriai vizsgálatokhoz.

Módszerek a tesztfelvétel során: a válaszadás formája

A szociometriai kérdőív felvételére több különböző módszer ismeretes, mindegyik rendelkezik hátrányokkal és előnyökkel is.

Az első módszer a társértékelés (*peer-ratings*) módszere, amelyben az egyes kritériumok mentén minden válaszoló minden osztálytársára ad valamilyen számszerűsíthető besorolást egy skálán. A módszer előnye, hogy az összes osztályba járó gyereket minden lehetséges szempontból felméri, ugyanakkor hátránya, hogy a középső értékeken lévő eredmények kezelése kérdésessé válik, hiszen olyan társakról is véleményt kell alkotni, akikkel kapcsolatban esetleg nem alakult ki markáns érzelmi viszonyulás.

A második módszer a páros összehasonlítás (*paired comparison*) módszere, amelyben az egyes kérdések mentén a válaszadónak az osztálytársai közül minden lehetséges párosításban azt a személyt kell megjelölnie, akire az adott kritérium inkább jellemző. Ez a módszer nagyon sokrétű elemzési lehetőségeket tartogat, ugyanakkor annyira időigényes, hogy az már megkérdőjelezi a módszer gyakorlati felhasználhatóságát (Cillessen, 2009).

Az utolsó és a leggyakrabban használt módszer a társmegnevezés (*peer-nomination*) módszere, amelyet a Mérei-féle több szempontú szociometria is használ, és amiben a résztvevők a kérdőíveken különféle kérdé-

Heider egységnyelvelméletére (Heider, 1958) épül, és a kapcsolatok változását kutatja, valószínűségi és matematikai modellekkel igyekszik megfogni a társas közeg módosulásait. Ez a megközelítés ennek a tanulmánynak nem képezi szorosan a témáját (a hálózatelméleti modellekkel kapcsolatban bővebben lásd pl. Schaefer et al., 2009; Snijders et al., 2009; Berger & Dijkstra, 2013).

sekre a referenciacsoport tagjainak nevével tudnak válaszolni. A választásokkal a válaszoló kiemeli azokat az embereket a csoportból, akiknek a tulajdonságait az adott kritérium mentén a leginkább relevánsnak találja. A válaszok sorrendjét a korai szakirodalom lényeges változóként kezelte (lásd pl. Northway, 1944), ugyanakkor napjaink szociometriai kutatásában ezt a szempontot már nem veszik figyelembe (Cillessen, 2009).

A háromféle kérdezéstípus közül a társértékelés és a társmegnevezés módszert használják viszonylag gyakrabban (Cillessen, 2009), de úgy tűnik, hogy ezek a módszerek akár igen különböző eredményre is juthatnak a kategóriákba sorolás tekintetében. A megnevezéses módszer azonban bizonyos kutatások szerint viselkedéses változók mentén megbízhatóbb besorolást eredményez, mint a társértékeléses módszer. A hasonló válaszmódon alapuló, de különböző módszerrel kiértékelt besorolások között nagy az átfedés, míg a módszerek között viszonylag csekélyebb az egyetértés. Elképzelhetőnek tűnik, hogy valójában a kérdés módja eltérő konstruktumokat hív elő a válaszolók fejében, és így a kétféle módszer nem ugyanannak a pszichológiai entitásnak a vizsgálatára vonatkozik, de ennek a kérdésnek a részletes vizsgálata még további kutatásokra vár (McMullen et al., 2014).

Bár ez a probléma elméleti szempontból fontos, ugyanakkor, mivel a két legtöbbet idézett csoportosító szociometriai technika (Coie et al., 1982; Newcomb & Bukowski 1983), valamint a nálunk elterjedt Mérei-féle módszer is a társmegnevezéses kérdéstípust használja, ezért ezek az ellentmondások a magyar gyakorlatba való áttemelés szempontjából nem jelentenek akadályt.

A limitált vagy korlátozás nélküli választás szám használatának kérdései

A társmegnevezéssel kapcsolatos egyik legfontosabb és gyakran felmerülő kérdés a szakirodalomban a válaszok számának korlátozása. Tradicionálisan, a szociometriai vizsgálatok a választás számot háromban korlátozták (Moreno, 1934; Northway, 1940; MacMillan et al., 1978; Košir & Pečjak, 2005; Mérei, 2006). Ugyanakkor ez a korlátozás újabb kutatások szerint ronthatja a szociometriai mérés pszichometriai jellemzőit (Terry, 2000; Gommans & Cillessen, 2015), ami csökkenti mind a megbízhatóságot, mind a validitást. Gommans és Cillessen a két módszert direkt módon összehasonlító kutatásában arra jutott, hogy a korlátlan választás szám jobb pszichometriai tulajdonságokkal rendelkezik, így ezt a módszert ajánlják elsősorban, ugyanakkor bizonyos kevés választ hívó (pl. bullyinggal kapcsolatos) kérdéseknél a válaszadók szelektivitásának esetleges csökkenése miatt érdemes lehet megtartani a limitált választás számot annak érdekében, hogy ne nevezzenek meg olyan személyeket is, akikre az adott kritérium csak nagyon kevésbé jellemző. Ugyanakkor a limitálatlanságnak is megvannak a maga korlátai; a válogatás nélküli szavazás elkerülése érdekében a korlátlan választás számot engedő kutatásokban sem értékelik a tíz név felett adott válaszokat. Ez a konszenzus azért alakulhatott ki, mert limitálatlan felvétel esetén a válaszadók túlnyomó többsége gyakran tíznél kevesebb, de háromnál több választ ad (Gommans & Cillessen, 2015). Fontos megjegyezni a fentiekén túl, hogy a klasszikusan három válaszban való limitálás a legjobban kedvelt osztálytárs kérdésnél lényegesen szigorúbb kritériumokra, intimebb és nagyobb jelentőségű érzelmi viszonyulásokra irányuló

kérdésekhez kapcsolódott (pl. Ki a legjobb barátod az osztályban?), ezzel foglalkozó kutatás hiányában egyelőre nem világos, hogy az ilyen típusú kérdéseknél mik lehetnek az előnyei és az esetleges hátrányai a válaszsámok korlátozásának, a szakirodalomban egyelőre egy (Meuwese et al., 2017), három (Parker & Asher, 1993) és limitálatlan (Gest et al., 2001) válaszszámon alapuló, barátsággal kapcsolatos kérdések is megtalálhatóak. A technikai megvalósítás kapcsán érdemes kiemelni, hogy a két módszer

párhuzamos felvétele kifejezetten könnyen elvégezhető, hiszen mindkettő alkalmazásához társmegnevezéses kérdésekre van szükség. Egy tradicionális több szempontú szociometriai kérdőívbe beilleszthető a két legfontosabb kérdés, az egyetlen lényeges különbség a válaszsám korlátozásának feloldása, amelyet a szimpátiakérdéseken kívüli kérdéstípusok kapcsán a hagyományos felvételben is érdemes lehet megfontolni a fent már bemutatott szempontok miatt.⁴

2. táblázat. A két módszer összehasonlítása elméleti és gyakorlati szempontok mentén

Jellemző	Több szempontú szociometria	Csoportosító szociometria
A vizsgálat fókusza	Csoport	Egyén
Legfontosabb magyarázó szempont	Csoportdinamikai	Egyéni jellemzőkre építő
Válaszsám	Limitált (3 válasz)	Nem limitált (10 válasz)
Kitöltés módszertana	Társmegnevezés	Társmegnevezés, társértékelés vagy páros összehasonlítás
Negatív kérdések használata	Nem	Igen
Kérdéstípusok	Kölcsönösségi, funkció, népszerűségi és képesség	Szociometriai és tulajdonságokra vonatkozó
A csoport hány tagjának kell kitöltenie a tesztet a valid eredményekhez?	100%	60%
Csoportok közötti összehasonlítás	Lehetséges, elsősorban a mutatók mentén	Nem lehetséges

⁴ Az eSzocMet rendszerében 2022 szeptemberétől elérhető a csoportosító szociometria modulja, amely átveszi a válaszok felvételének és a matematikai számítások elvégzésének terhet a szakemberektől (bővebben ld. <https://eszocmet.hu/>).

KITEKINTÉS

A csoportosító szociometriai módszer gyakorlati haszna az, hogy az osztályközösségek megértésének új szintjét hozhatja el. Amíg a Mérei-féle módszerben a negatív kérdések nem játszanak lényeges szerepet, addig a csoportosító szociometriához hozzátartozik ez a dimenzió, ami fontos és eddig ismeretlen új aspektusokat mutathat meg a vizsgált közösségből. Ezenkívül egy olyan módszerről van szó, amelynek tudományos kutatása rendkívül aktív napjainkig, így ennek felhasználásával a magyar gyakorlat vissza tudna csatlakozni a nemzetközi kutatás irányvonalába. Fontos azonban megjegyezni, hogy a szociometria gyakorlati használata a csoportosító szociometria módszerével nem jellemző, így a gyakorlati implikációk a külföldi szakirodalom alapján nem tisztázhatóak. Azt azonban mindenképpen érdemes figyelembe venni, hogy a kategorizálás természetéből adódóan a sztereotipikus megközelítések veszélyét hordozhatja, és a negatív választások nyilvánossá tétele

a pozitív választásokénál is rosszabb kimeneteket okozhat, éppen emiatt feltétlenül pszichológiai hozzáértésre és körültekintő szakmai hozzáállásra van szükség az alkalmazásához.

A magyar iskolákban a használat elterjedtsége és ismertsége miatt bőségesen rendelkezésre álló adatok nagyon fontos hozzáadott értéket képviselhetnének a szociometriai kutatásban, miközben ugyanebből az okból kifolyólag a módszernek már akár kismértékű fejlesztése is fontos előrelépés lehetne a gyakorlatban a csoportok dinamikájának jobb megértése és a felmerülő iskolai problémák kezelése felé.

KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS

A kutatás a Kulturális és Innovációs Minisztérium ÚNKP-22-3 kódszámú Új Nemzeti Kiválóság Programjának a Nemzeti Kutatási, Fejlesztési és Innovációs Alapból finanszírozott szakmai támogatásával készült.



NEMZETI KUTATÁSI, FEJLESZTÉSI
ÉS INNOVÁCIÓS HIVATAL



INNOVÁCIÓS ÉS TECHNOLÓGIAI
MINISZTERIUM



SUMMARY

THE DIFFERENCES, ADVANTAGES, AND DISADVANTAGES OF MULTI-ASPECT SOCIOMETRY AND GROUPING SOCIOMETRY, AND THE POTENTIAL OF USING THEM JOINTLY

Background and Aims: The sociometric method holds a prominent place in Hungarian school psychology practice. In international research however, alongside Ferenc Mérei's multi-aspect sociometric method, widely used in Hungary, there exists another method

not previously employed in our country. This alternative approach we call “grouping sociometry” diverges significantly from multi-aspect sociometry. It places a greater emphasis on individual characteristics while employing a similar data-collection method but follows a distinct analytical procedure. Since its inception in the 1970s and 80s, grouping sociometry has yielded significant findings.

This article is dedicated to comparing these two methods, analyzing their theoretical distinctions and commonalities, and exploring the practical utility of grouping sociometry. It also provides essential references to assist readers in navigating the literature of this rapidly evolving research field.

Keywords: peer-relations, school psychology, multi-aspect sociometry, grouping sociometry

IRODALOM

- Andrews, N. C. Z., McDowell, H., Spadafora, N., & Dane, A. V. (2022). Using social network position to understand early adolescents’ power and dominance within a school context. *School Psychology, 37*(6), 445–454. <https://doi.org/10.1037/spq0000445>
- Babad, E. (2001). On the conception and measurement of popularity: More facts and some straight conclusions. *Social Psychology of Education: An International Journal, 5*(1), 3–29. <https://doi.org/10.1023/A:1012780232587>
- Becker, B. E., & Luthar, S. S. (2007). Peer-perceived admiration and social preference: contextual correlates of positive peer regard among suburban and urban adolescents. *Journal of Research on Adolescence, 17*(1), 117–144. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2007.00514.x>
- Bell-Dolan, D. J., Foster, S. L., & Sikora, D. M. (1989). Effects of sociometric testing on children’s behavior and loneliness in school. *Developmental Psychology, 25*(2), 306–311. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.25.2.306>
- Berdan, L. E., Keane, S. P., & Calkins, S. D. (2008). Temperament and externalizing behavior: Social preference and perceived acceptance as protective factors. *Developmental Psychology, 44*(4), 957–968. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.44.4.957>
- Berger, C., & Dijkstra, J. K. (2013). Competition, envy, or snobbism? How popularity and friendships shape antipathy networks of adolescents. *Journal of Research on Adolescence, 23*(3), 586–595. <https://doi.org/10.1111/jora.12048>
- Bronfenbrenner, U. (1974). Developmental research, public policy, and the ecology of the child. *Child Development, 45*(1), 1–5. <https://doi.org/10.2307/1127743>
- Cillessen, A. H. N. (2009). Sociometric methods. In W. M. Bukowski, B. Laursen, & K. H. Rubin (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (pp. 82–99). The Guilford Press. <https://doi.org/10.1002/9780470147658.chpsy0310>
- Cillessen, A. H. N., & Bukowski, W. M. (2018). Sociometric perspectives. In W. M. Bukowski, B. Laursen, & K. H. Rubin (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (pp. 64–83). The Guilford Press. <https://doi.org/10.1002/9780470147658.chpsy0310>

- Coie, J. D., Dodge, K. A., & Coppotelli, H. (1982). Dimensions and types of social status: A cross-age perspective. *Developmental Psychology, 18*(4), 557–570. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.18.4.557>
- Coie, J. D., & Krehbiel, G. (1984). Effects of academic tutoring on the social status of low-achieving, socially rejected children. *Child Development, 55*(4), 1465–1478. <https://doi.org/10.2307/1130016>
- Gest, S. D., Graham-Bermann, S. A., & Hartup, W. W. (2001). Peer experience: Common and unique features of number of friendships, social network centrality, and sociometric status. *Social Development, 10*(1), 23–40. <https://doi.org/10.1111/1467-9507.00146>
- Gifford-Smith, M. E., & Brownell, C. A. (2003). Childhood peer relationships: Social acceptance, friendships, and peer networks. *Journal of School Psychology, 41*(4), 235–284. [https://doi.org/10.1016/S0022-4405\(03\)00048-7](https://doi.org/10.1016/S0022-4405(03)00048-7)
- Gommans, R., & Cillessen, A. H. N. (2015). Nominating under constraints: A systematic comparison of unlimited and limited peer nomination methodologies in elementary school. *International Journal of Behavioral Development, 39*(1), 77–86. <https://doi.org/10.1177/0165025414551761>
- Heider, F. (1958) *The Psychology of Interpersonal Relations*. John Wiley & Sons. <http://dx.doi.org/10.1037/10628-000>
- Hoffmann T., Basa B., & N. Kollár K. (2021). Új sztenderdek a magyar szociometriai gyakorlatban. *Alkalmazott Pszichológia, 22*(1), 67–84. <https://doi.org/10.17627/ALKPSZICH.2022.1.67>
- Járó K. (2015). *Osztálytükör. Szociális kompetenciák fejlesztése és konfliktusrendezés csoportmódszerekkel*. ELTE Eötvös Kiadó.
- Jiang, X., & Cillessen, A. H. N. (2005). Stability of continuous measures of sociometric status: A meta-analysis. *Developmental Review, 25*(1), 1–25. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2004.08.008>
- Košir, K., & Pečjak, S. (2005). Sociometry as a method for investigating peer relationships: What does it actually measure? *Educational Research, 47*(1), 127–144. <https://doi.org/10.1080/0013188042000337604>
- Kulawiak, P., & Wilbert, J. (2019). Introduction of a new method for representing the sociometric status within the peer group: the example of sociometrically neglected children. *International Journal of Research & Method in Education, 43*(2), 1–19. <https://doi.org/10.1080/1743727X.2019.1621830>
- Ladd, G., Herald-Brown, S. L., & Reiser, M. (2008). Does chronic classroom peer rejection predict the development of children's classroom participation during the grade school years? *Child development, 79*(4), 1001–1015. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2008.01172.x>
- Ladd, G. (2006). Peer rejection, aggressive or withdrawn behavior, and psychological maladjustment from ages 5 to, 12: an examination of four predictive models. *Child Development, 77*(4), 822–846. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2006.00905.x>

- Ladd, G., & Troop-Gordon, W. (2003). The role of chronic peer difficulties in the development of children's psychological adjustment problems. *Child Development, 74*(5), 1344–1367. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00611>
- LaFontana, K. M., & Cillessen, A. H. N. (2002). Children's perceptions of popular and unpopular peers: A multimethod assessment. *Developmental Psychology, 38*(5), 635–647. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.38.5.635>
- Lewin, K. (1939). Field theory and experiment in social psychology: concepts and methods. *American Journal of Sociology, 44*(6), 868–896. <https://doi.org/10.1086/218177>
- Light, J. M., & Dishion, T. J. (2007). Early adolescent antisocial behavior and peer rejection: a dynamic test of a developmental process. *New Directions for Child and Adolescent Development, 2007*(118), 77–89. <https://doi.org/10.1002/cd.202>
- MacMillan, A., Walker, L., Garside, R. F., Kolvin, I., Leitch, I., & Nicol, A. R. (1978). The development and application of sociometric techniques for the identification of isolated and rejected children. *Journal Association of Workers for Maladjusted Children, 6*(2), 58–67.
- Marks, P., Babcock, B., Cillessen, A. H. N., & Crick, N. (2013). The effects of participation rate on the internal reliability of peer nomination measures. *Social Development, 22*(3), 609–622. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2012.00661.x>
- Mayeux, L., & Kraft, C. (2017). Logistical Challenges and Opportunities for Conducting Peer Nomination Research in Schools. *New Directions for Child Adolescent Development, 2017*(157), 45–59. <https://doi.org/10.1002/cad.20208>.
- McMullen, J., Veermans, K., & Laine, K. (2013). Tools for the classroom? An examination of existing sociometric methods for teacher use. *Scandinavian Journal of Educational Research, 58*(5), 624–638. <http://dx.doi.org/10.1080/00313831.2013.838694>
- Mérei F. (2006). *Közösségek rejtett hálózata*. Osiris Kiadó.
- Meuwese, R., Cillessen, A. H. N., & Güroğlu, B. (2017). Friends in high places: A dyadic perspective on peer status as predictor of friendship quality and the mediating role of empathy and prosocial behavior. *Social Development, 26*(3), 503–519. <https://doi.org/10.1111/sode.12213>
- Moreno, J. L. (1934). *Who shall survive?: A new approach to the problem of human interrelations*. Nervous and Mental Disease Publishing Co. <https://doi.org/10.1037/10648-000>
- Newcomb, A. F., & Bukowski, W. M. (1983). Social impact and social preference as determinants of children's peer group status. *Developmental Psychology, 19*(6), 856–867. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.19.6.856>
- Newcomb, A. F., Bukowski, W. M., & Pattee, L. (1993). Children's peer relations: A meta-analytic review of popular, rejected, neglected, controversial, and average sociometric status. *Psychological Bulletin, 113*(1), 99–128. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.113.1.99>
- N. Kollár K. (2017). Barátság, személyközi vonzalom, csoportfolyamatok és az iskolai társas kapcsolatok fejlesztése. In N. Kollár K., & Szabó É. (Eds.), *Pedagógusok pszichológiai kézikönyve, 2* (pp. 134–192). Osiris Kiadó.
- Northway, M. L. (1940). A method for depicting social relationships obtained by sociometric testing. *Sociometry, 3*(2), 144–150. <https://doi.org/10.2307/2785439>
- Northway, M. L. (1944). Outsiders; a study of the personality patterns of children least acceptable to their age mates. *Sociometry, 7*(1), 10–25. <https://doi.org/10.2307/2785534>

- Parker, J. G., & Asher, S. R. (1987). Peer relations and later personal adjustment: Are low-accepted children at risk? *Psychological Bulletin*, *102*(3), 357–389. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.102.3.357>
- Parker, J. G., & Asher, S. R. (1993). Friendship and friendship quality in middle childhood: Links with peer group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction. *Developmental Psychology*, *29*(4), 611–621. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.29.4.611>
- Parkhurst, J. T., & Hopmeyer, A. (1998). Sociometric popularity and peer-perceived popularity: Two distinct dimensions of peer status. *The Journal of Early Adolescence*, *18*(2), 125–144. <https://doi.org/10.1177/0272431698018002001>
- Rubin, K. H., Bukowski, W. M., & Parker, J. G. (2006). Peer interactions, relationships, and groups. In N. Eisenberg, W. Damon, & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology: Social, Emotional, and Personality Development* (pp. 571–645). John Wiley & Sons, Inc. <https://doi.org/10.1002/9780470147658.chpsy0310>
- Sallay, H., & Perge, J. (2007). *A szociometriai módszer alkalmazása alsó- és középfokú oktatási intézményekben*. Második, módosított kiadás, ELTE PPK.
- Schaefer, D., Light, J., Fabes, R., Hanish, L., & Martin, C. (2010). Fundamental principles of network formation among preschool children. *Social Networks*, *32*(1), 61–71. <https://doi.org/10.1016/j.socnet.2009.04.003>
- Snijders, T., Bunt, G. G., & Steglich, C. (2010). Introduction to Actor-Based Models for Network Dynamics. *Social Networks*, *32*(1), 44–60. <https://doi.org/10.1016/j.socnet.2009.02.004>
- Terry, R., & Coie, J. (1991). A Comparison of Methods for Defining Sociometric Status Among Children. *Developmental Psychology*, *27*(5), 867–880. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.27.5.867>
- Terry, R. (2000). Recent advances in measurement theory and the use of sociometric techniques. In A. H. N. Cillessen, & W. M. Bukowski (Eds.), *Recent advances in the measurement of acceptance and rejection in the peer system* (pp. 27–53). Jossey-Bass. <https://doi.org/10.1002/cd.23220008805>
- van den Berg, Y. H. M, Lansu, T. A. M., & Cillessen, A. H. N. (2015). Measuring Social Status and Social Behavior with Peer and Teacher Nomination Methods. *Social Development*, *24*(4), 815–832. <https://doi.org/10.1111/sode.12120>
- White, R., & Lippitt, R. (1985). A vezető viselkedése és a tagság reakciója 3féle „társadalmi klímában”. In Pataki F. (Ed.), *Csoportlélektan* (pp. 25–45). Gondolat.