

A szociális készséget fejlesztő programok hatásvizsgálatának lehetőségei és korlátai. Saját programunk mérése, értékelése

Ahogy azt már a bevezetőben is jeleztük, nincsenek könnyen alkalmazható, teljesen megbízható módszerek a szociális készségek mérésére. Ez sok esetben megnehezíti a programra való kiválasztást, illetve a problémák felmérését.

Ugyanakkor mérésre nemcsak a kiválasztáshoz van szükség, de a szakmai igényesség, a minőségbiztosítás szempontjából is lényeges, hogy a beavatkozás, fejlesztés hatását tudjuk mérni.

A *hatásvizsgálatok* lényege, hogy a program megkezdésekor elvégzett bemeneti és a befejezésekor megismételt kimeneti mérések eredményeit összevessük. Ennek egyik módszertani nehézsége, hogy bizonyos kérdőívek ismételt kitöltése önmagában eltérő eredményt adhat. Másrészt a mérőeszközök érzékenysége nehezen vizsgálható. A személyiségvonás jellegű tényezők mérésére kialakított eszközöket ráadásul igyekeznek stabilra tervezni, hogy kisebb változások ne eredményezzenek eltérést a teszt eredményében. Egy további probléma a méréssel, hogy a gyerekek, akik részt vesznek a programban, esetleg a második kitöltéskor kedvezőbb képet akarnak mutatni, válaszaikkal a tréner „kedvében akarnak járni”. Ez nem a megtévesztés szándékával függ össze, sokkal inkább azzal, hogy a program hatására kialakul egyfajta fokozott tudatosság, figyelem a programmal kapcsolatos témákkal kapcsolatban, azokat esetleg a kérdőívekben is felismerik és ennek megfelelően félig tudatosan, félig spontán módon torzítanak. Kétségtelen, hogy azt is tekinthetjük a program eredményének, hogy a diákok már tudják, mi lenne a „helyes” (elvárt) válasz. Ez egy kognitív szintű fejlődés, ami azonban ritkán elegendő a viselkedéses változásokhoz. Ebben a zárófejezetben áttekintjük a hatásvizsgálathoz rendelkezésre álló főbb lehetőségeket, majd bemutatjuk a saját programunk kapcsán alkalmazott mérés eredményeit. Rámutatunk a tanulságokra, és a fejlesztési lehetőségekre is.

A hatásvizsgálat lehetséges módszerei

A szociális és érzelmi készségek vizsgálata, a fejlesztő programok hatásvizsgálatára látszólag széles pszichometriai eszköztár áll a rendelkezésünkre. Azért szükséges hangsúlyozni, hogy csupán látszólag, mert ahogy a továbbiakban látni fogjuk, valójában nagyon nehéz olyan módszertant kialakítani, amely megbízhatóan mutatja a változást, illetve rámutat a program lehetséges hiányosságaira.

Már az 1980-as évek elején kezdték vizsgálni a különböző mérőeszközöket, amelyek segítségével diagnosztizálni lehetett a szociális készség deficitet (lásd első fejezet), valamint amelyek megmutatták a fejlesztőprogramok hatékonyságát. Gresham (1984) összefoglaló munkájában megállapította, hogy a leggyakrabban alkalmazott eljárások: (a) viselkedés megfigyelése, (b) szociometria és (c) tanári értékelés. Mindhárom eljárásnak vannak előnyei és hátrányai is.

A viselkedés megfigyelése mint mérési eszköz

A viselkedés megfigyelésének egyik legnagyobb előnye az, hogy érzékeny a beavatkozás hatására, a megfigyelés során a viselkedés valóban reflektál a változásokra, illetve, hogy a fejlesztés célja alapvetően a viselkedéses szintű változások elérése. Tehát azt is mondhatjuk, hogy a viselkedés megfigyelhető módosulása az, ami legbiztosabban utal a program sikerességére. A természetes környezetben való megfigyelés lehetőséget teremt az iskolapszichológus számára, hogy azonosítsa az adott diákok szociális viselkedésének meghatározó tényezőit, amelyek nagymértékben hozzásegítik a szociális készségfejlesztő tréning pontos megtervezéséhez, majd ezek eredményességének méréséhez is (Gresham, 1981). A megfigyelés azonban számos problémát is felvet. Az egyik ilyen, hogy a valós környezetben történő megfigyelés sok esetben nem kellőképpen informatív és pontos (Gresham és mtsai, 2004). Az informativitás növelésére érdemes előzetesen viselkedéskategóriákat kialakítani, amelyek meglétét vagy hiányát szisztematikusan feljegyzni a megfigyelő. A pontosság javítása érdekében számos módszertani lehetőségünk adódik. Az egyik az idői strukturálás: azaz, adott gyermek viselkedését kisebb időegységeként kódoljuk az előre felállított kategóriákba (Frosh, 2003). Ez azonban rendkívüli figyelmi teljesítményt igényel, amely egy valós iskolai szituációban nehezen kivitelezhető, különösen akkor, ha egyszerre több gyereket érintett a fejlesztés az adott osztályból. Érdemes ezért inkább egy-két olyan viselkedés előfordulásának gyakoriságát regisztrálni, amely a legpregnansabban utal a fejlesztő program hatására. Pl. ha a kooperáció fejlesztése volt a cél, akkor csupán ezt a viselkedést figyelni, és regisztrálni.

A Társas pozíció változásának vizsgálata

A szociometria módszerének alkalmazását a szociális készségek vizsgálatában az a megállapítás indokolja, hogy a szociális készségek deficitje magával vonzza a kortársak alacsony elfogadását, valamint a kortársak elutasításának magas fokát (Gresham, 1981). Ez a módszer azonban több problémát is felvet. Az egyik, hogy olyan gyerekek is lehet szüksége szociális készségfejlesztésre, akinek a szociometria szerint jó a társas helyzete, de például a pedagógusokkal, vagy a szüleivel, azaz a felnőttekkel nem tud megfelelő kapcsolatot kialakítani. Az is előfordulhat, hogy a gyerek népszerűségét egy csoportban éppen deviáns magatartásának, agresszivitásának köszönheti, és ez esetben neki a kedvező társas helyzettől függetlenül szintén szüksége lehet fejlesztésre. Ezek mellett látni kell, hogy a szociometriai pozíciót számos tényező határozza meg, olyanok is, amelyek nem kapcsolódnak a szociális készségekhez, mint pl. a szocioökonómiai státus, fizikai vonzerő (Anderson et al., 2001). Mindent

egybevetve, a szociometria inkább kisebb gyerekek esetében lehet alkalmas a hatás vizsgálata, mert az idősebb gyermekek baráti kapcsolatai már megszilárdulni látszanak, így a beavatkozás ezeken kevésbé képes változtatni (Gresham, 1981).

A tanárok visszajelzése

A tanári értékelések is fontos szerepet játszanak mind a szociális készségek feltárásában, mind pedig a fejlesztőprogramok hatásvizsgálata során. A tanárok segíthetnek a fejlesztésre szoruló gyerekek kiválasztásában, hiszen a rendszeres közös munka során több alakkal és változatos helyzetekben tudják megfigyelni a gyerekeket. Így felfigyelnek a visszatérő problémákra és hiányosságokra (Gresham, 1981). Fontos azonban látni, hogy a tanári értékelés sem mentes a szubjektivitástól, ami torzíthatja is az eredményeket (Gresham és mtsai, 2004). Különösen igaz lehet ez a változás detektálásával kapcsolatban. A tanár negatív elfogultsága eredményezheti azt, hogy nem képes észlelni a pozitív viselkedésváltozást, mert ez nem támasztja alá a diákról korábban kialakított képét. De lehet fordítva is, nevezetesen az, hogy annyira szeretne változást látni, hogy olyan jeleket is felnagyít, amelyek valójában nem is mutatnak előrelépést a diákok esetében. Mindkét jelenség alapvetően tudattalan folyamatként és nem szándékos megtévesztésként működik! Éppen ezért a tanári megfigyelést érdemes strukturáltan és szisztematikusan gyűjteni. Erre jelentenek kiváló megoldást a gyors *viselkedésleltárak*. Számtalan ilyen található az interneten, de sokkal hatékonyabb, ha a zavaró viselkedések és a pozitív viselkedések listáját maga a tanár állítja össze az iskolapszichológussal közösen. Fontos, hogy olyan viselkedések kerüljenek a listára, amelyek valamilyen értelemben mutatói lehetnek a szociális készségek fejlettségének vagy hiányának. A gyakoriságok megjelölése legyen egyszerű (igen/nem) és konkrét időpontokhoz (napokhoz vagy tanítási órákhoz) kötődő. A pedagógus így gyorsan ki tudja tölteni az adott időszakra vonatkozó kérdőívet. (Ha mindezt elektronikus úton teszi, akkor az összesítés is sokkal egyszerűbb). Az elfogultságot sajnos ez a módszer sem küszöböli ki, de ha konkrét viselkedéseket kell megjelölnie és nem globális értékelést kell adnia, akkor jóval objektívebben tud ítélni. A hosszabb idő alatt összegyűlt viselkedésleltárak összevetése mutathat változást, csökkenést vagy növekedést az adott viselkedés gyakoriságával kapcsolatban.

A diákok önértékelése

A sikeres fejlesztőprogram megtervezésének és értékelésének ezeken kívül fontos eleme lehet az önértékelés módszere (Humphrey és mtsai, 2012, Matson és Wilkins, 2009). Egyrészt az önreflexió fontos feltétele a jó szociális készségeknek, másrészt valóban mutatója is lehet az elért eredményeknek. A diákoktól kétféle módon kérhetünk önértékelést. Egyrészt beépíthetjük ezt a foglalkozásokba rendszeresen visszatérő elemként, másrészt a program végén átfogóbb és konkrétabb visszajelzést is kérhetünk.

A *foglalkozásokba épített* önértékelési elemek nagyon változatosak lehetnek. Használhatunk az egyes fejlesztendő területekhez kapcsolódóan skálás megítélést (pl. Mennyire érzed, hogy ...-ben/ban változtál?), de ábrázoltathatjuk velük saját észlelt fejlődésüket játékos,

rajzos módszerekkel. Pl. egy emberke milyen magasra jutott a lépcsőn, vagy az autó milyen hosszú utat tett meg a célja felé az adott fogalalkozáson stb.

Saját tréningünkben az énkép fejlődését visszajelző ismétlődő beépített játékot (az én-fa leveleinek felragasztása) használtunk, ahogy azt már a foglalkozások leírásánál bemutattuk.

Egy másik lehetőség a hatékonyság mérésére, a *foglalkozások egyes szakaszai után* (pl. a tréning félidejében) vagy annak végétével konkrétan megfogalmazott kérdések alkalmazása: pl. Mit gondolsz milyen területen változtál a legtöbbet? Mi az, ami még mindig nem megy neked, pedig szeretnéd? stb. Az ilyen típusú kérdésekre adott válaszok feljegyzése, szisztematikus elemzése érzékeny mutatója lehet a tréning sikerességének.

Kérdőívek – tesztek – pszichometriai módszerek

A bevezető fejezetben már utaltunk arra, hogy a szociális készségek fogalmi összetettsége miatt számos mérőeszköz kidolgozására került már sor ezen a területen. A gyerekek számára készült eljárásokat rendszerező munkájukban Matson és Wilson (2009) 48 olyan mérőskálát említ, amely alkalmas lehet a szociális viselkedés vizsgálatára. Megállapították, hogy a legtöbb szociális készséget vizsgáló skála Likert-formátumú (5–7 fokú skálán való egyetértést kell jelölnie a gyerekeknek), tipikusan 25–75 itemből állnak, és a kitöltési idő 10–30 percet vesz igénybe. A témában elérhető tanulmányokra alapozva a szerzők az önbevallásra épülő teszteket találják a legnépszerűbbeknek, ezek a használati sorrendben megelőzik a szociometriai értékelést, a direkt megfigyeléseket és a szerepjáték teszteket (Matson és Wilson, 2009).

Humphrey és munkatársai (2012) szisztematikus áttekintő munkájukban vizsgálták a készségekre, kompetenciára, szociális-emocionális faktorokra vonatkozó kérdőíveket, teszteket, készségleltárokat. Ők tizenkét különböző mérőeljárást azonosítottak, és rámutattak, hogy ezek az eljárások sokban különböznek egymástól, amit főként a szociális és emocionális készségek fogalmának, tartalmának eltérő meghatározása okoz.

Saját programunk hatásvizsgálatának módszere, eredményei és tapasztalatai

Az alábbiakban szeretnénk bemutatni az általunk kidolgozott készségfejlesztő programhoz kapcsolódó elő- és utómérés módszereit, eredményeit, és főleg a méréssel szerzett tapasztalatokat. (A teljes kérdőívcsomagot lásd *2. sz. melléklet*.)

Amint azt már a bevezetőben is jeleztük, a program általános és középiskolákban is zajlott, ezért olyan eljárást kellett választanunk, amely mindkét korosztályban alkalmas lehet a kívánt terület vizsgálatára, és nem okoz gondot a kitöltés a fiatalabb gyerekeknek sem...

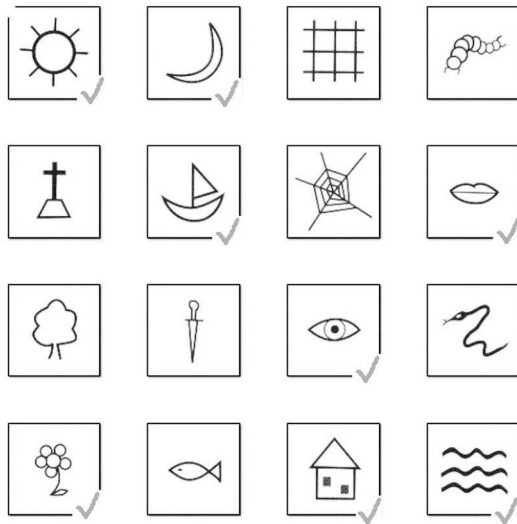
A méréshez a kísérleti-kontroll csoport felállást választottuk, hiszen a készségek fejlődése a spontán hatásokra is bekövetkezhet. Feltételeztük, hogy ha a kontrollcsoportban nem tapasztalunk változást az eltelt idő hatására, akkor a „kísérleti” csoportokban megfigyelhető esetleges változásokat joggal tulajdoníthatjuk a tréning eredményének.

A mérőeszközök kiválasztásánál a tréning által megcélzott területeket vettük alapul. Ezenkívül arra törekedtünk, hogy ne csak kvantitatív, hanem érzékenyebb asszociációs alapú mérést is alkalmazzunk. A választás az alábbi módszerekre esett:

Alkalmazott mérőeszközök

Szemantikus Szelekciós Teszt (Semantic Selection Test – SST)

Ez a módszer félprojektív eljárás, melynek kidolgozása Urbánek (2000) nevéhez köthető. Hazai adaptációja és az attitűdkutatások módszertani eszköztárába való beillesztése Szabó és munkatársai nevéhez kötődik (2013). A teszt képek és szavak készletén alapul. A képek készlete állandó, 16 szemantikus ábrát, ún. piktogramot tartalmaz (lásd 1. ábra).



1. ábra. A Szemantikus Szelekciós Teszt ismétlődő képanyaga

A teszt alapkonceptiója, hogy a szavak és a hozzájuk társított képek a jelentések hasonlóságra, a köztük levő asszociatív kapcsolatra utalnak. Ez azt jelenti, hogy ha két szóhoz a vizsgálati személy több esetben ugyanazt a képet választja, akkor a két szó jelentése számára valószínűleg hasonló. (A teszt működésének, validitásának, elemzési lehetőségeinek részletes bemutatását lásd Szabó, Németh, Náfrádi, 2013). A teszt nagy előnye, hogy a vizsgálati személy nem tudja kitalálni, hogy mi lenne az „elvárt” válasz, ezért a módszer segítségével a torzítás jelentősen csökkenthető. A másik fontos előny, hogy a szavakat a vizsgálat céljához lehet igazítani. Saját vizsgálatunkban a tréning céljához igazodóan az „öröm” és „félelem” érzelmeket kifejező szavakat valamint az „osztálytársaim”, „én (önmagad)”, „dühösnek lenni”, „nemet mondani”, „kifejezni az érzéseimet” elemeket használtuk. A mérés lényege annak összeszámolása, hogy két-két fogalom esetében mennyi a közös választás.

Azt feltételeztük, hogy a tréning hatására az „én”, az „osztálytársaim” és a „kifejezni az érzéseimet” ingerszavak magasabb asszociatív kapcsolatot fognak mutatni a pozitív érzelmi töltetű „öröm” dimenzióval, és a „nemet mondani”, „dühösnek lenni” és esetleg a „kifejezni az érzelmeimet” ingerszavak esetében csökken a „félelemmel” való egybeesések száma.

Érzelmeik Mérése Skála (Schutte Self-Report Emotional Intelligence Scale)

Az Érzelmeik Mérése Skála egy 28 itemet tartalmazó, önbevallás módszerén alapuló skála, amelynek magyarországi adaptálása Nagy és munkacsoportja (2010) nevéhez köthető. A skálát az érzelmi intelligencia mérésére Schutte és munkatársai dolgozták ki 1998-ban (Nagy, 2010). A vizsgálati személyeknek 5 fokú skálán kell értékelni, hogy mennyire jellemző rájuk az adott kijelentés. A teszt alkalmas az érzelmi intelligencia 6 dimenziójának tesztelésére. Az egyes dimenziókat, és a hozzájuk tartozó példa itemeket a 2. táblázatban mutatjuk be.

2. táblázat

Az Érzelmeik Mérése Skála dimenziói (Nagy, 2010).

A vonás-érzelmi intelligenciát az egyes alskálák összesítése alapján határozhatjuk meg.

Dimenzió	Példa item
I. Érzelmeik értékelése önmagunknál (2 item)	Tisztában vagyok az érzelmeimmel.
II. Érzelmeik értékelése másoknál (7 item,)	Tudom, hogy mások mit éreznek pusztán abból, hogy rájuk nézek.
III. Érzelmeik kifejezése (2 item)	Szeretem másokkal megosztani az érzéseimet.
IV. Érzelmeik szabályozása önmagunknál (8 item)	Jó dolgokra számítok.
V. Érzelmeik szabályozása másoknál (5 item)	Mások könnyen megbíznak bennem.
VI. Érzelmeik felhasználása a problémamegoldásban (4 item)	Új ötletek jutnak eszembe, amikor érzelmi változásokon esek át.

Feltételeztük, hogy az Érzelmeik Mérése Skála által mért vonás-érzelmi intelligencia, vagyis a teszt alskáláinak pontszáma szignifikánsan emelkedik a tréning hatására.

Harag és Düh Kifejezési Mód Skála (Anger Expression Scale)

Ez az eszköz alkalmas a düh és a harag kifejezésének mérésére. A skálát Spielberger és munkatársai fejlesztették ki 1985-ben (Oláh, 2005). A végső változat 20 itemet tartalmaz, és a vizsgálati személyeknek egy 4 fokú skálán kell megítélniük, hogyan éreznek, cselekednek, amikor bosszúsak. A skála végeredményeként kapunk egy összesített pontértéket, ami a harag és a düh kifejezésének gyakoriságát jelzi, egy anger-in pontértéket, ami a harag és a düh elfojtásának hajlamát mutatja meg, valamint egy anger-out pontértéket, amely kifejezi a harag és a düh agresszív módon történő kinyilvánítására való hajlamot (Oláh, 2005).

Feltételeztük, hogy az összpontszámban lesz csökkenés, és reméltük, hogy a düh agresszív kifejezése is csökken.

A tréning hatásvizsgálatába bevont csoportok bemutatása

A kísérleti csoportot azok a diákok alkotják, akik részt vettek a tréningeken, összesen 50 fő. A kontrollcsoportba ugyancsak 50 fő tartozik, ők azok a diákok, akik részt vettek az elő- és utóméréseken, de a csoportos foglalkozásokon nem. A mintába került személyek életkora 12 és 18 év között váltakozott, átlagosan 14,90 évesek ($s = 1,23$). A nemek aránya közel egyenlően oszlott meg (42 fiú, 58 lány).

Az adatok elemzése

Az adatok elemzése két lépésből állt. Az első lépésben tisztázni kellett, hogy van-e spontán fejlődési hatás, a második lépésben pedig a programban részt vevők adatait kellett elemezni.

1. lépés: a kontrollcsoport vizsgálata

A mérések elemzésénél elsőként azt kellett megítélni, hogy a kontrollcsoport esetében történt-e változás. Összehasonlítottuk az első és a második felvétel adatait, és megállapítottuk, hogy spontán fejlődést a mért változók mentén nem mutattak. Ez azt jelenti, hogy amennyiben találunk változást az eredményekben a programban részt vevő csoportnál, akkor azt tulajdoníthatjuk a program hatásának, hisz pusztán az eltelt idő ilyen változásokat nem okozott.

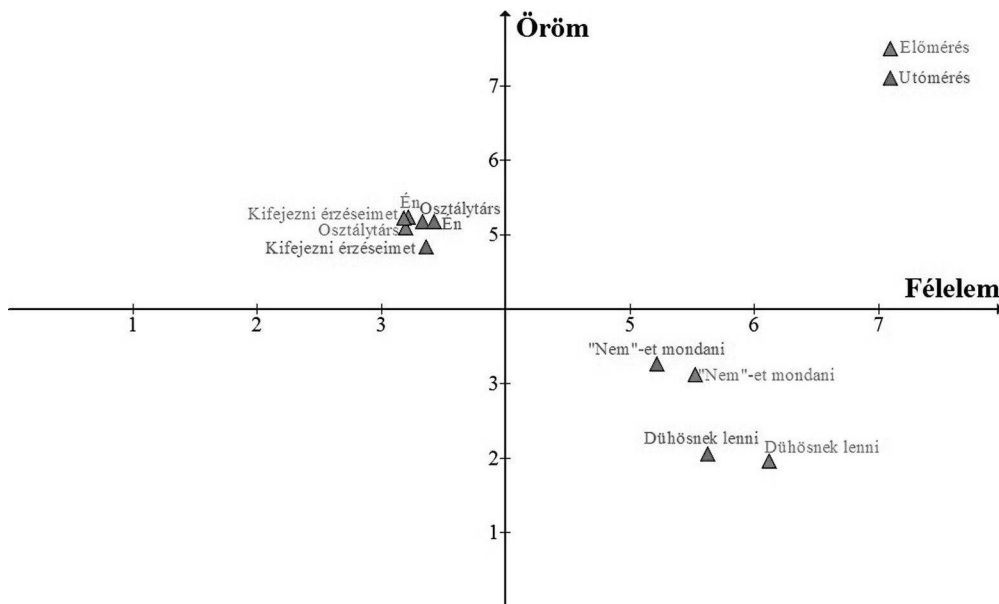
2. lépés: a programban részt vevő csoport eredményeinek elemzése

A Szemantikus Szelekciós Teszt eredményeinek elemzése a két felvétel során

A kísérleti csoport esetében az elemzések azt mutatják, hogy két asszociatív kapcsolat esetében volt szignifikáns különbség a két mérési alkalom eredményei között. Az egyik a „*kifejezni érzéseimet – öröm*” szavak asszociatív kapcsolatánál volt. A második felvételnél ez a *kapcsolat gyengébb* lett. Ez némileg ellentmond az előzetes elvárásainknak, hiszen azt vártuk, hogy több örömet fognak érezni ezzel kapcsolatban. Átgondolva, hogy mit jelent ez az eredmény, arra a következtetésre jutottunk, hogy az érzelmek kifejezésének öröme azért csökkenhetett, mert a diákok a tréningen szembesültek annak másokra gyakorolt hatásával, így fokozottabb figyelmet és megfontoltságot kezdtek érezni. Ez a tudatosabb hozzáállás csökkenthette az érzelmek kifejezésével kapcsolatos spontán örömeztetést. Egy másik lehetséges magyarázat, hogy az eddig alkalmazott kommunikációs stratégiáik nem egyeztek meg azokkal, amelyeket a tréning kommunikációfejlesztő blokkjában ismertek meg, ezért új módszereket kezdtek elsajátítani, így a „gyakorlás” fázisában az érzéseik kifejezése kevésbé volt örömteljes számukra.

A másik szópár, ahol egyértelmű elmozdulást találtunk a „*dühösnek lenni – félelem*” volt. Az elvárásunknak megfelelően *csökkent a félelemmel való egybeesés*. Reméltük, hogy ha a tréning hatására képesek lesznek tudatosabban tekinteni saját dühös érzéseikre, akkor kevésbé érzik magukat kiszolgáltatva ennek az érzésnek, így kevésbé is félnek tőle. Az eredmények beigazolni látszanak a feltevésünk helyességét.

A 2. ábrán bemutatjuk az összes szópár elhelyezkedését, és elmozdulását az öröm-félelem tengelyek mentén. Érdekes ezeket az eredményeket figyelembe venni, még akkor is, ha ezek a változások statisztikai értelemben nem szignifikánsak.



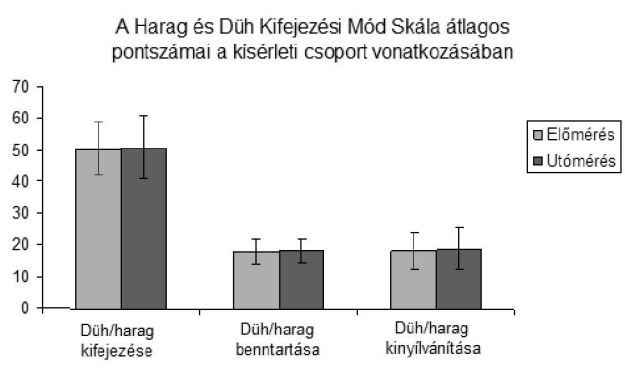
2. ábra.

Az ingerszavak elhelyezkedése az öröm-félelem tengelyek mentén, a kísérleti csoportra ($n = 50$) vonatkozóan. Az ingerszavak koordinátáit az öröm/félelem szavakkal való egybeesés határozza meg. Például, az előmérésen az osztálytárs szó egybeesése az öröm dimenzióval: 5,10, míg egybeesése a félelem dimenzióval: 3,20. Így az osztálytárs szó koordinátái: 3,20; 5,10.

Az ábrát áttekintve láthatjuk, hogy „*nemet mondani*” kifejezés jelentése is elmozdult a félelem tengelyen. A második mérésnél láthatóan kevesebb félelem társul hozzá (bár az eredmény statisztikailag nem szignifikáns).

A Harag és Düh Kifejezési Mód Skála eredményei

A 3. ábrán összegeztük ennek a mérőeszköznek az eredményeit a két mérés alkalmával. Láthatjuk, hogy az elő- és utómérés eredményei között nincs jelentős különbség ($p > 0,227$).



3. ábra. A programban részt vevő csoport átlagos pontszámai az elő- és utóméréseken, a Harag és Düh Kifejezési Mód Skála alskáláinak esetében (n = 44).

Ezt az eredményt magyarázhatjuk azzal, hogy a direkt kérdésekre alapuló skála még a szociális kíváncsiság figyelembevételével együtt sem elég érzékeny arra a kicsi elmozdulásra, amit egy ilyen rövid tréninggel el lehet érni. Ez rámutat arra a problémára, amit az elő-utó mérések módszertani lehetőségei kapcsán már jeleztünk. Nevezetesen, hogy a személyiségvonásokat érintő vizsgáló eljárások általában úgy vannak megszerkesztve, hogy a stabil jellemzőket mérik.

Az Érzelmek Mérése Skála eredményei

Az elő- és utóméréseinek eredményét összevetve megállapítható, hogy szignifikáns különbség van az *érzelmek értékelése önmagunknál* alskála esetében ($t(48) = -2,13$, $p > 0,038$). Az utómérésen jelentősen *magasabb átlagos* pontszámot értek el a programban részt vevő gyerekek, mint az előmérésen. Ezt a változást szintén okozhatta, hogy a tréning során gyakorlatok irányultak a saját és mások érzelmeinek felismerésére, az önkifejezésre.

A mérőeszköz további alskáláiban sem a vonás-érzelmi intelligencia vonatkozásában nem található szignifikáns különbség az elő- és utómérés eredményeiben. Ezt magyarázhatja az is hogy már az előmérés alkalmával is magas átlagos pontértéket értek el. Feltételezhető, hogy a mintába került diákok az érzelmi intelligencia dimenzióiban az átlagos szint felett teljesítettek, így ezt a magas kiinduló állapotot továbbfejleszteni nehéz, inkább az egyes dimenziók még pontosabb működésére, alternatív stratégiák megismerésére érdemes a fókuszot helyezni. Elképzelhető, hogy plafonhatást tapasztaltunk. Ugyanakkor az is elképzelhető, hogy a kommunikációs tréningrész nem alapvetően az érzelmekre megértésére fókuszált, hanem kissé eltolódott az érzelmek és gondolatok kifejezésének technikája irányába.

Összegezve az elő- és utómérés eredményeit, azt mondhatjuk, hogy az általunk alkalmazott eszközök segítségével egy-két ponton sikerült bizonyítani változást. A mérés rámutatott arra, hogy a tréning hatásának vizsgálatára alkalmasabbnak tűnnek a kvalitatív módszerek, mint a stabil vonásokra orientálódó skálás eljárások. Ezért a későbbiekben inkább ezek

alkalmazását javasoljuk. Az eredmények értelmezésekor azt sem szabad azonban figyelmen kívül hagyni, hogy ez egy rövid tréningprogram, amely nem eredményezhet olyan mély változást, hogy ez már a vonásokban is megjelenjen. Sajnos nem volt lehetőség a pedagógusok véleményének szisztematikus gyűjtésére, de a szórványos személyes visszajelzésekből az látszik, hogy a tréning hatására a gyerekek viselkedése mutatott pozitív elmozdulást. A diákok önértékelése a különböző csoportokban rendszeresen utalt arra, hogy éreznek pozitív változást. A program elgondolkodtatta és új kommunikációs eszközök kipróbálására indította őket, melynek eredményességét érzékenyebb, kombinált módszerekkel lesz érdemes mérni a jövőben. A csoportkohézió erősödése pedig, mint megengedő és megtartó keret az új viselkedések kipróbálásához, maga a sarokköve ennek a változásnak.