

**Hegedűs Szilvia**

SZTE BTK Neveléstudományi Intézet

# A proszociális viselkedés egyes altípusainak megjelenése kiscsoportos óvodás gyermekek viselkedésében

*A szociális készségek mellett az érzelmi tényezők játszanak lényeges szerepet a társas viselkedések alakulása során. Ezek fejlődése már kisgyermekkorban megkezdődik, majd az intézményes nevelési környezetbe bekerülve a család mellett a pedagógusok segítik e készségek alakulását.*

*Több hazai és nemzetközi kutatás foglalkozott már a különböző szociális készségek fejlődési folyamatának, egyes befolyásoló tényezők hatásának vizsgálatával, valamint az utóbbi években, jellemzően külföldi kutatásokban, egyre több vizsgálat jelenik meg az affektív tényezők szerepével kapcsolatban. A proszociális viselkedések emiatt nemzetközi szinten egyre több kutatás középpontjába kerülnek, azonban a hazai vizsgálatok e területen kevésbé jellemzők. Hazai kutatásokban főként óvodás korosztályban végzett vizsgálatok fókuszában az agresszív viselkedésekkel párhuzamba állítva születtek megállapítások (Zsolnai és mtsai, 2007; Zsolnai és mtsai, 2008a, 2008b).*

## A proszociális viselkedés meghatározása

**A** proszociális viselkedés definiálását hazai és nemzetközi kutatók is megkísérelték, azonban egységes megfogalmazás eddig még nem született. E viselkedések definiálása igen nehéz feladat, mivel sokkal komplexebbek, mint más egyéb szociális készségek. Sokoldalúságukat az ember kognitív flexibilitása teszi lehetővé, amelynek köszönhetően sokféle szituációban vagyunk képesek eligazodni és az énefejlődés, valamint szociális tapasztalataink során kialakult viselkedésszerepünknek köszönhetően számos helyzetben tudjuk alkalmazni proszociális viselkedési készségeinket (Grusec és Sherman, 2011; Warneken, 2015).

A szakirodalom egységesnek tekinthető abban a tekintetben, hogy azokat a viselkedéseket sorolják a proszociális viselkedések közé, amelyek mások javát szolgálják, szándékuk alapján céljuk a másik jólétének megteremtése (Bierhoff, 2007; Eisenberg, 1982; Hasting és mtsai, 2007; Thompson és Newton, 2013). Ugyanakkor többen is kiemelték, hogy ezek a viselkedések minden esetben önkéntesen valósulnak meg, az egyének szándékosan kivitelezik, külső jutalom előzetes ígérete nélkül is (Eisenberg, 1982; Eisenberg és Fabes, 1991).

A proszociális viselkedés egy háromlépcsős folyamatnak tekinthető. Ezekben a szakaszokban valamilyen negatív mentális állapot megjelenésekor az egyénben olyan folyamatok zajlanak, amelyek végeredményeként valamilyen proszociális, vagyis segítő jellegű viselkedés következik be. A proszociális viselkedés megvalósulásához a folyamat elején az egyénnek képesnek kell lennie arra, hogy felismerje azokat a viselkedési és/vagy szituációs jegyeket, amelyek arra utalnak, hogy a másik személynél egy problémás helyzet során valamilyen szükséglet, vágy vagy distressz lépett fel. Ezután az egyénnek képesnek kell lennie arra, hogy azonosítsa azt a tevékenységet, amely lehetővé teszi a negatív állapot csökkentését. Végül motiválnak kell lennie arra, hogy olyan magatartást folytasson, amely nagy valószínűséggel enyhítheti a másik személy megfigyelt és vélt negatív érzelmi állapotát (Dunfield és Kuhlmeier, 2013).

#### A proszociális viselkedés elemei

A proszociális viselkedések közé több viselkedésforma is sorolható, köztük a segítségnyújtás, a megosztás, az együttműködés, az informálás, a támogatás, a védelem, az aggodás, a vigasztalás, a kárpótlás, az előzettség, valamint a másik iránt érzett részvét (Bar-Tal, 1982; Caprara és mtsai, 2000; Eisenberg, 1982; Eisenberg és Fabes, 1991; Fülöp, 1991; Grusec és Sherman, 2011; Schroeder és mtsai, 1995; Warneken és Tomasello, 2009). A gyermekeknél a másik distresszét enyhítő viselkedések több, különböző módon jelennek meg, verbális vagy fizikai közbelépés formájában. Vizsgálataik alapján Zahn-Waxler és Radke-Yarrow (1982) összesen tíz viselkedési csoportot

határozott meg a másfél és három év közötti gyermekek proszociális válaszreakciónak kategorizálására: (1) szóbeli szimpátia, megnyugtató, aggodalom; (2) ambivalens proszociális közbelépés, azaz a gyermek proszociális válaszreakcióihoz enyhe agresszió is társul; (3) harcias altruizmus, vagyis a gyermek megóvja, megvédi az áldozatot; (4) proszociális tevékenységek, amelyek a distressz konkrétan megnyilvánuló jegyeire irányulnak; (5) énközpontú tevékenységek, vagyis a gyermek olyan módszerrel nyugtatja a másikat, amellyel ő maga kerülne kedvezőbb érzelmi állapotba, illetve párhuzamot von a saját és a másik érzelmi állapota között; (6) feltételezéseken alapuló proszociális viselkedések, amelyeknél a gyermek csupán javasolni próbál megfelelő megoldásokat;

*A proszociális viselkedés egy háromlépcsős folyamatnak tekinthető. Ezekben a szakaszokban valamilyen negatív mentális állapot megjelenésekor az egyénben olyan folyamatok zajlanak, amelyek végeredményeként valamilyen proszociális, vagyis segítő jellegű viselkedés következik be. A proszociális viselkedés megvalósulásához a folyamat elején az egyénnek képesnek kell lennie arra, hogy felismerje azokat a viselkedési és/vagy szituációs jegyeket, amelyek arra utalnak, hogy a másik személynél egy problémás helyzet során valamilyen szükséglet, vágy vagy distressz lépett fel. Ezután az egyénnek képesnek kell lennie arra, hogy azonosítsa azt a tevékenységet, amely lehetővé teszi a negatív állapot csökkentését. Végül motiválnak kell lennie arra, hogy olyan magatartást folytasson, amely nagy valószínűséggel enyhítheti a másik személy megfigyelt és vélt negatív érzelmi állapotát (Dunfield és Kuhlmeier, 2013).*

(7) tevékeny segítség; (8) indirekt segítség, vagyis egy harmadik fél segítségét veszi igénybe; (9) megosztási aktusok; (10) gyermek által okozott distressz jóvátétele.

Az egyes viselkedésformák fokozatosan alakulnak ki az egyéneknél, a főbb proszociális viselkedési típusok közül a segítség, a megosztás és a vigasztalás jelenik meg elsőként, jellemzően a második életév környékén. A kora gyermekkorban végzett kutatások többsége is ezt a három területet emeli ki és vonja részletesebb elemzések alá (pl. Brownell, 2013; Dunfield és Kuhlmeier, 2013; Hoffman, 1976; Paulus, 2018; Svetlova és mtsai, 2010; Vajda, 1994).

Egyes kutatások a proszociális viselkedések megjelenését valamilyen szükséglet meglétéhez kapcsolják. Szerintük egy-egy problémás szituációban ezek a szükségletek jelennek meg, és az egyén ezeket észlelve fog segítő jellegű viselkedéseket produkálni. Svetlova, Nichols és Brownell (2010) a megjelenő szükségletek alapján három főle segítő viselkedést különít el, az instrumentális, az empatikus és az altruisztikus segítséget. Utóbbit Dunfield és Kuhlmeier (2013) nem emelte be a szükségletek közé, hanem az instrumentális és az affektív szükséglet mellett a materiális szükségletet tekintette a harmadik faktornak. E szükségletek tehát az elméletek alapján igen nagy szerepet játszanak az óvodáskorú gyermekek proszociális viselkedésének megjelenésében, hajtóerőként működnek, amelyek az egyén fejlődése során fokozatosan kell, hogy kialakuljanak.

Instrumentális szükséglet esetén segítség, érzelmi szükséglet esetén vigasztalás, materiális szükséglet esetében pedig megosztás jelenik meg proszociális válaszreakcióként a gyermek környezetében megjelenő problémás helyzet kapcsán. Segítés során a probléma észlelése után a gyermek értelmetti a másik személy helyzetét, vagyis azt, hogy az illető képtelen célját megvalósítani. Ezen folyamatok lezajlása után a gyermekben belső motívum által irányított elsődleges feladatként megjelenik az a szándék, hogy segítse a másik személyt abban, hogy cselekvése befejezett és sikeres legyen, még akkor is, ha ez a segítő viselkedés a gyermek számára nem jár azonnali jutalommal. Megosztás esetén a gyermek saját javait, birtokában lévő dolgokat oszt meg olyan személyekkel, akiknél fennáll valamilyen materiális szükséglet. Vigasztalás esetén pedig a másik személy distressze jelzi az affektív szükséglet meglétét, amelyet a gyermek a negatív érzelmi állapot mérséklésével, megszüntetésével próbál kezelni (Dunfield és Kuhlmeier, 2013; Dunfield és mtsai, 2011; Paulus és Moore, 2012; Warneken és Tomasello, 2009).

A proszociális válaszok megjelenésében nagy szerepe van az érzelmi motivációnak. Az egyes szükségletek megjelenésekor adott válaszokat nagy mértékben az érzelmek határozzák meg, vagyis az, hogy az egyén mennyire képes beleélni magát a másik helyzetébe. Az empatikus reakciók olyan affektív válaszok, amelyek a másik személy érzelmi állapotának megértéséből, értelmezéséből származnak. Ennek következtében az egyén jellemzően azonos mértékű vagy hasonló mentális állapotba kerül, mint ahogyan a másik személy érez vagy vélhetően érez. Azok az egyének, akik affektív téren kompetens személynek mondhatók, tehát képesek felismerni a másik személy által küldött üzeneteket, képesek az érzelmi üzenetek fogadására, illetve az adott helyzetnek megfelelően képesek mérlegelni, hogy mit kommunikálhatnak és mit nem. Társas kapcsolataikban sokkal sikeresebbek, hatékonyan tudnak részt venni az egyes interakciókban. Azok a személyek, akik nem képesek megfelelően értelmezni a környezetükben lévő személyek negatív érzelmi állapotát, amelyet valamilyen problémás helyzet vált ki, nem tudnak megfelelő, a másik személy jóllétét elősegítő, illetve a belső feszültség állapotát csökkentő vagy megszüntető proszociális viselkedést produkálni (Eisenberg, 1982; Eisenberg és mtsai, 2015; Halberstadt és mtsai, 2001; Hoffman, 2000).

## A proszociális viselkedés vizsgálata

A különböző szociális és affektív készségek vizsgálatára számos módszer állhat rendelkezésünkre. Jellemzően a kérdőíves módszert alkalmazzák a kutatások, amelyek szigorú formai jegyekkel rendelkeznek, többnyire strukturált vagy félig strukturált kérdőívek segítségével kívánják feltárni az egyes készségek, képességek főbb jellemzőit. A kérdőívek mellett interjúkkal tárják fel az egyes viselkedési jellemzőket, többnyire a gyermekek közvetlen környezetében lévő felnőttek (szülők/gondviselők, pedagógusok) kikérdezésével. A hazai vizsgálatok többnyire ezeket a vizsgálati módszereket preferálják.

Nemzetközi vizsgálatokban ugyanakkor már több mint tíz éve megjelentek a direkt módszerekkel végzett felmérések, amelyekben különböző reálisnak ható szituációk kapcsán figyelhették meg a kutatók a gyermekek válaszreakcióit. Egyes kutatások már egy-másfél éves korú gyermekek viselkedését vizsgálták különböző problémás helyzetek megoldása kapcsán. Warneken és Tomasello (2006) először 18 hónapos gyermekek, majd ennek folytatásaként fiatalabb, 14 hónapos gyermekek bevonásával (Warneken és Tomasello, 2007) figyelte meg a segítő viselkedés alakulását, olyan hétköznapi szituációk kapcsán, melyek során a kísérletben résztvevő felnőtt valamely cselekvésének megvalósítása akadályokba ütközik: nem tudja kinyitni az ajtót, mert tele van a keze könyvekkel; nem tud elérni egy számára szükséges tárgyat stb. E helyzetek adta problémák felismerésével a gyermekek közbeléptek és tevékeny segítséssel megoldották a felmerült problémát (pl. kinyitották a felnőttnek az ajtót). Hasonló módon vizsgálták, szintén 18 hónapos, valamint 30 hónapos gyermekeknél e viselkedések megjelenését különböző affektív feltételek megjelenése mellett (Svetlova és mtsai, 2010). A gyermekeknek a felnőttek által kifejezett érzelmek függvényében kellett értelmezniük a felmerülő problémás helyzetet, amely a korábbi kutatásokon alapulva, szintén hétköznapi szituációk bemutatásával valósult meg. A kutatásban életszerű problémák mentén figyelték meg a gyermekek válaszreakcióit: (1) a kísérletvezető elejt egy csipeszt teregetés szimulálása közben, de nem tudja felvenni, mert nem éri el; (2) a kísérletvezető a gyermekkel közös játéktevékenység során fázni kezd; (3) a kísérletvezetőnek nem jut játék egy közös tevékenység során. A bemutatott helyzetekben a kísérletvezető verbális („nem érem el”, „fázom”) és nonverbális (sóhajlás, vacogás, szomorú arckifejezés) formában is megerősítette a gyermek számára a felmerülő problémát. A vizsgálat eredményeként megállapították, hogy az idősebb gyermekek képesek az egyszerűbb affektív jelzések alapján értelmezni a felnőtt személy problémás helyzetét, ugyanakkor a fiatalabb korcsoport számára ez még problémát okozhat, így esetükben nagyobb valószínűséggel következik be segítő viselkedés, ha a másik személy szükségletei egyértelmű, szóbeli megerősítés támasztja alá.

Egyes kutatások kísérletet tettek arra is, hogy megvizsgálják, vajon a gyermekek azokban az esetekben is hajlandóak-e a segítségnyújtásra, ha ennek következtében saját tevékenységükben akadály keletkezik, elérni kívánt céljuk megghiúsul. 20 hónapos gyermekek esetében egy számukra csábító játék jelentette ezt az akadályt (Warneken és Tomasello, 2008). A vizsgálat során a gyermeknek meg kellett hoznia azt az áldozatot, hogy a számukra fontos játékot elhagyják azért, hogy a problémás helyzetben lévő, negatív érzelmi állapotba került felnőttnek segítséget nyújtsanak. A vizsgálat igazolta a feltevést, hogy a gyermekek saját játéktevékenységük feladásával is, önkéntesen segítséget nyújtottak a felnőttek számára céljuk elérésében. E vizsgálatok rámutattak arra, hogy a gyermekek már igen fiatalon képesek önállóan vagy minimális megerősítéssel felismerni a másik személy célját, valamint ezek megvalósításának akadályát, így képesek több, különböző helyzetben, akár fizikai akadályok leküzdése árán is, spontán módon segítséget nyújtani (Warneken és mtsai, 2007), ami az altruizmus korai jeleinek is tekinthető. A hétköznapi

situációk szimulálásán alapuló vizsgálatok ötvözésével Dunfield és Kuhlmeier (2013) 2-4 éves gyermekek proszociális válaszreakcióit jegyezte fel, különféle szükségletek megjelenése során, melyeket az előzőekben már részletesen bemutattunk. Vizsgálatuk során három életkori csoport között nem találtak jelentős különbséget a gyermekek proszociális viselkedését illetően.

Kanngiesser és Warneken (2012) bábok segítségével vizsgálta óvodáskorú gyermekek társas viselkedését. Az interaktív játék keretében a gyermekeknek egy ún. horgász játék során szerzett jutalmaikat kellett megosztaniuk a játékban szintén részt vevő bábuval. Warneken és munkatársainak módszerét (Warneken és Tomasello, 2006, 2007, 2008; Warneken és mtsai, 2007) ültette át Kim, Sodian és Paulus (2014) vizsgálata bábokkal bemutatott szituációkra, melyben három és fél, négy és fél, valamint öt és fél éves gyermekeknek két bábu interakciója során bekövetkezett probléma kapcsán kellett véleményt nyilvánítaniuk arról, hogy az adott helyzet vajon hogyan fog befejeződni. A vizsgálat eredményei szerint a fiatalabb korosztály segítségfókuszú megoldásokat javasolt a szituációk kapcsán, míg az idősebb korosztály szerint az adott helyzet megoldása a problémával rendelkező szereplő saját feladata. Ezen eredmények alapján a fiatalabb korosztály esetében inkább jellemzőek a proszociális megoldások egy-egy problémás helyzet esetében, ugyanakkor az idősebb korosztálynál ez kevésbé igaz. E jelenség pontosabb magyarázatára azonban még kevés információ áll rendelkezésre. Ugyanakkor korábbi vizsgálatokban a felmerülő helyzetek során tapasztalt szükségletekre (pl. célorientált cselekvés sikertelensége vagy egy másik személy negatív érzelmi állapota) adott válaszreakciók igen széles skáláját jegyezték fel, az aggódo tekintettől a fizikai beavatkozásig (Eisenberg és mtsai, 2006).

## **Az empirikus vizsgálat jellemzői**

### *Célok, hipotézisek*

Az empirikus vizsgálat célja annak feltárása volt, hogy a kiscsoportos óvodás gyermekek különböző proszociális viselkedései (segítés, vigasztalás, megosztás) milyen mértékben jelennek meg egy-egy felmerülő problémás helyzet megtapasztalása esetén. Elemzés alá kívántuk vonni azokat a háttértényezőket, amelyek ezeket a viselkedéseket nagy valószínűséggel befolyásolhatják, vagyis megvizsgáltuk, hogy milyen különbségek mutatkoznak a nem, az életkori csoportok között és a testvérek száma alapján.

Korábbi kutatási eredmények alapján feltételezzük, hogy (1) a gyermekek a bemutatott problémás helyzetekre többségében pozitívan reagálnak, mind a segítség, mind a vigasztalás és a megosztás esetében. Feltételezzük azt is, hogy (2) a nemek tekintetében nem lesz jelentős különbség a gyermekek proszociális viselkedésében, ugyanakkor (3) az életkori csoportok között találunk szignifikáns különbséget az óvodásoknál, vagyis az idősebb gyermekek énefejlődésüknek köszönhetően nagyobb arányban mutatnak majd pozitív viselkedéseket. Feltételezéseink szerint (4) azok a gyermekek, akik testvérekkel rendelkeznek, több felmerülő szükséglet esetében fognak segítséget nyújtani, vigasztalni vagy dolgokat megosztani, ugyanígy (5) azok a gyermekek, akik óvoda előtt bölcsődei nevelésben vettek részt, tapasztalataiknak és az intézményes nevelés korábbi megkezdésének köszönhetően több esetben reagálnak majd proszociális viselkedéssel a kísérletvezető által bemutatott helyzetekre.

### *Résztevők*

A vizsgálatban két megyeszékhely 10 óvodájából összesen 189 kiscsoportos óvodás gyermek vett részt. A nemek eloszlását tekintve 91 fiú és 98 lány viselkedését vizsgáltuk. A gyermekek átlagosan 38 hónaposak voltak, vizsgálatukhoz három életkori csoportot hoztunk létre: (1) 32-36 hónapos; (2) 37-40 hónapos; (3) 41-45 hónapos. A vizsgált gyermekek családi szociális környezete hasonló.

#### *A vizsgálat menete, jellemzői*

A gyermekek felméréséhez olyan módszerek kiválasztására volt szükség, amelyek alkalmasak lehetnek a gyermekek proszociális viselkedésének közvetlen felmérésére. A kisgyermekkorú proszociális készségek vizsgálatával több kutató is foglalkozott már nemzetközi szinten (Brownell és mtsai 2013; Dunfield és mtsai, 2011; Newton és mtsai, 2014; Warneken és Tomasello, 2007). Az alkalmazott módszerek olyan helyzeteket mutatnak be, amelyekkel a gyermekek a hétköznapjaik során is találkozhatnak. A módszer hatékonyságát igazolja annak további, más életkorokban történő reprodukálása (pl. Dunfield és Kuhlmeier, 2013). Kutatásunkban e módszerek alkalmazásával történt a gyermekek felmérése.

A vizsgálatban résztvevő gyermekek hat proszociális viselkedést kiváltó körülménnyel találkoztak. Minden esetben felmerült egy szükséglet, amelyekről a korábbiakban a nemzetközi kutatások ismertetése során már részletes leírást adtunk. E szükségletek szituációkon keresztül bemutatásával a vizsgálatot lebonyolító kísérletvezető különböző szakaszok mentén distresszt fejezett ki, amelyre a gyermekek segítő, osztozkodó, illetve vigasztaló viselkedéssel reagálhattak. A felmerülő szükségletek tehát a következők voltak:

- eszközbeli szükséglet,
- érzelmi distressz,
- materiális szükséglet.

A szükségletek a gyermekekkel folytatott játéktevékenységek során jelentek meg. Olyan helyzeteket gyűjtöttünk össze korábbi kutatások alapján, melyekkel a gyermekek a hétköznapi életük során maguk is találkozhatnak.

A felmérés az óvodák egy külön helyiségében, jellemzően a rendelkezésre álló fejlesztő szobában, esetenként a nevelői szobában zajlott és átlagosan 20-25 percet vett igénybe. Minden gyermeket egyesével emeltünk ki a csoportból és kísértünk el a külön-szobába, amit előzetesen, a felmérésnek megfelelően át-, illetve berendeztünk. A vizsgálathoz a gyermekek életkori sajátosságainak megfelelő játékokat alkalmaztunk, melyeket az óvodai csoportokból gyűjtöttünk össze. Ez a megoldás többek között azért is volt fontos, hogy a gyermekek a felmerülő szituációkra koncentráljanak, és kevésbé terelje el figyelmüket egy számukra új játék felfedezése.

Jelen vizsgálat egy nagyobb kutatás részét képezi, melynek során a gyermekek viselkedésének csoporton belüli megfigyelésére már előzetesen sor került. Ennek köszönhetően a négy szemközti vizsgálat problémamentesen zajlott, mivel a gyermekek már ismerték a vizsgálatot végző személyt.

## A vizsgálati módszer leírása

A játéktevékenységek során felmerülő problémás helyzetekben a gyermekeknek egy-egy szükséglet és az azzal kapcsolatos distressz csökkentése volt tehát a feladata. Az egyes szituációkat korábbi vizsgálatok alapján alkalmaztuk (Brownell és mtsai, 2013; Dunfield és Kuhlmeier, 2013; Warneken és Tomasello, 2007; Wu és Su, 2014). A szükségletekre adott válaszreakciókat hat alegységre bontottuk. A gyermekek annak megfelelően kaptak pontokat, hogy mely szakaszban reagáltak a várt proszociális viselkedéssel a felnőtt által bemutatott distresszre. Minden felmerülő szükségletet 2-2 szituációval vizsgáltunk, annak érdekében, hogy megerősítsük a látottakat.

Az eszközbeli szükséglettel kapcsolatban felmerülő distressz vizsgálata során a gyermekkel játszó felnőttnek egy adott tevékenység elvégzésében nehézségei akadnak. Ebben az esetben a gyermektől segítő viselkedést vártunk proszociális válaszreakcióként.

Az első feladatban a felnőtt számára elérhetetlen tárgyat kellett a gyermeknek visszaadnia. A feladat során a gyermek és a felnőtt egy közös képet színeztet. A tevékenység során a felnőtt hirtelen elejtette a ceruzát, amit vokálisan („Hoppá!”) és fizikálisan (ceruza felé kinyújtott karok és ujjak) is megerősített, hogy a gyermek észlelje a helyzetet. Ez a „probléma bekövetkezése” szakasz. 10 másodperccel később, a következő szakaszban, a felnőtt egyenesen a leejtett ceruzára nézett, jelezve ezzel a problémáját, vagyis azt, hogy szüksége van a tárgyra. Ezt a szakaszt „első nonverbális jelzés” szakaszának neveztük el a szakirodalom alapján. A következő szakaszban, 10 másodperc elteltével a felnőtt felváltva figyelte a gyermeket és a ceruzát, további jelzéseket küldve ezzel a gyermek felé. A vizsgálati szakaszt „második nonverbális jelzés” szakaszának neveztük el. A következő, negyedik részben, újabb 10 másodperc elteltével a felnőtt további jelzéseket közvetített a gyermek felé, a korábbi nonverbális jelzéseket kiegészítve, negatív érzelmi állapotot szimulált, szomorú arckifejezéssel. Ezt a szakaszt „distressz kifejezése” szakaszának neveztük el. Az ötödik reakciót, amelynek értelmezésével a gyermek tovább mérlegelhetette, hogy a felnőttnek szüksége van-e segítségre, „verbalizálás” szakaszának neveztük el. Ekkor a felnőtt a korábbi próbálkozásokat kiegészítve szóban is jelezte problémáját a gyermek felé („Nem tudom elérni!”). A vizsgálat akkor fejeződött be, amikor a gyermek az előzőekben bemutatott szakaszok valamelyike során segítő viselkedést mutatott, vagy ha nem reagált egyik, az előzőekben bemutatott szakaszban sem a felnőtt distresszére.

A segítő viselkedés felmérésére alkalmazott másik játéktevékenység a kirakó volt. E feladat előkészítésekor előzetesen elhelyeztük a puzzle egy darabját a helyiségben olyan helyen, ahol a gyermek nem vehette észre, amikor a szobába lépett. A vizsgálat során a gyermek és a felnőtt közösen rakta ki a kirakóst. A tevékenység vége felé a kísérletvezető feltárta a problémát, vagyis elveszett egy puzzle darab és nem lehet befejezni a kép kirakását. A feladatban az előzőhöz hasonló szakaszok mentén értékeltük a gyermekek reakcióját. A kísérletvezető a probléma bekövetkezését szóban jelezte („Hiányzik egy darab!”), majd amikor a gyermekkel együtt körbenéztek a helyiségben, rámutatott a hiányzó darabkára és megpróbálta elérni, jelezvén, hogy szükség van a játékelemre. A második szakasztól (első nonverbális jelzés) kezdődően ugyanazon reakciókat mutatunk be a gyermekeknek, mint az első szituációban, és továbbra is aszerint értékeltük a gyermekek viselkedését, hogy a felnőtt próbálkozásainak mely szakaszában lépett közbe segítő viselkedéssel.

A bemutatott szituációk során mindkét esetben a gyermekek által elvárt viselkedés az volt, hogy valamely szakaszban észleljék a felnőtt problémáját, valamint kinyilvánított distresszét és megpróbálják azt csökkenteni azzal, hogy segítő viselkedéssel közbelépnek és visszaadják a felnőttnek a hiányzó tárgyat. Az egyes tevékenységek és szakaszok

során a felnőtt soha nem kérte konkrétan a gyermek segítségét, nem mutatta meg a helyes megoldást, nem utalt annak megfelelő kivitelezésére, így teljes mértékben a gyermek döntésein alapult a helyzet végkifejlete.

Az érzelmi distressz esetében a gyermekkel játszó felnőtt negatív érzelmi állapotot szimulál a játéktevékenység során felmerülő helyzetben. Az első szituációban a felnőtt által produkált fizikai fájdalomra, majd a második esetben egy játéktevékenységgel kapcsolatban átélt negatív érzelmi állapotra a gyermek vigasztaló viselkedése volt a várt reakció.

Az első esetben az asztalnál folytatott játéktevékenység során a felnőtt beütötte a kezét az asztalba, amely a fizikai fájdalom problémáját idézte elő. A probléma bekövetkezését a felnőtt szomorú arckifejezéssel, a sérült kezének letakarásával és fájdalmának szóbeli kifejezésével („Jaj! Beütöttem a kezem!”) jelezte. Ezután, 10 másodperc elteltével következett az első nonverbális jelzés szakasza, melyben a felnőtt folyamatosan a sérült kezére figyelt, majd újabb 10 másodperc elteltével (második nonverbális szakasz) felváltva nézett a kezére és a gyermekekre. Ha az eddig bemutatottakra nem reagált a gyermek, a distressz kifejezésének szakaszában a felnőtt ismét szóban is jelezte a problémát („Nagyon fáj a kezem! Mit csináljak? Mit lehet ilyenkor csinálni?”). Az ezt követő újabb 10 másodperc elteltével a gyermek reagálásának hiánya esetében a vizsgálatnak vége szakad.

A verbális megerősítésre ebben a szakaszban azért volt szükség, mivel korábbi kísérleteknél megfigyelték, hogy a gyermekek egy fizikai sérülés esetében nem minden esetben tudják kezelni a helyzetet (Dunfield és Kuhlmeier, 2013; Dunfield és mtsai, 2011). A verbális támogatással ösztönözhetjük őket arra, hogy ne zárkózzanak be, ne lépjenek ki a szituációból, hanem próbálják megoldani a helyzetet.

A vigasztaló viselkedés további felmérésére a gyermek és a felnőtt közösen épített egy tornyot különböző elemekből, közben folyamatosan dicsérték, hogy milyen szép lesz a közös munka. Mielőtt felépült volna a torony a kísérletvezető egy óvatlan mozdulattal lerombolta, majd szomorú arckifejezéssel panaszkodni kezdett az elrontott építmény látván („Jaj, a tornyunk! Leromboltam a tornyunkat!”). A gyermek reakcióinak értékeléséhez ismét hat szakaszt különítettünk el. A probléma bekövetkezése után 10 másodperccel a felnőtt folyamatosan a lerombolt darabokat nézte (első nonverbális jelzés), majd újabb 10 másodperccel később szomorúan nézte felváltva a gyermekeket és a szétesett tornyot (második nonverbális jelzés). A következő szakaszban a distressz kifejezésére a felnőtt eltakarta az arcát, még nagyobb fokú szomorúságot szimulálva, majd szóban is jelezte problémáját („Nagyon sajnálom, nem akartam!”). Ha ezeket követően sem történt reakció a gyermek részéről, a felmérést felfüggesztettük.

A tevékenységek során megjelenő szituációkban a gyermekektől várt viselkedés a felnőtt negatív érzelmi állapotának csökkentése volt. Vigasztalásként értékeltük az ölelést, a simogatást, a puszit, de pozitívként jelöltük a verbális reakciókat is: „Semmi baj!”, „El fog múlni a fájdalom!” stb.

A materiális szükségletre adott proszociális reakció felmérése során a felnőtteknek szüksége volt egy olyan dologra, amelyet a gyermek birtokolt. A distresszre adott válaszreakcióként a tárgyak megosztását vártuk. A korábbiakhoz hasonlóan ismét két játéktevékenységgel mértük fel a gyermekek viselkedését, az első esetben játékok, a második esetben pedig matricák megosztásával vizsgáltuk ezt a proszociális viselkedést.

A játékok megosztása esetén a gyermek egy külön dobozban kapott játékot (gyöngyöket és két fonalat), amellyel egyedül kezdtek játszani. Amikor a gyermek kellően belemerült a játéktevékenységbe, megkezdődött a felmérés hat szakasza. A probléma bekövetkezését a kísérletvezető kijelentése („De szépek azok a gyöngyök!”) jelentette, mellyel jelezte, hogy a játék felkeltette az ő érdeklődését is. Abban az esetben, ha a gyermek erre nem reagált, 10 másodperccel később a felnőtt tovább dicsérte a gyermek játékát („Nagyon klassz játék!”), amit „első dicséret” szakaszának neveztünk el. Újabb



10 másodperc elteltével következett az „második dicséret” szakasza, melyben a kísérletvezető tovább erősítve a korábbi kijelentéseit, ismét jelezte a gyermek felé érdeklődését („Nagyon tetszenek ezek a játékok! Nekem nincs ilyen!”). Amennyiben ekkor sem osztotta meg a játékot a felnőttel a gyermek, az „első kérés” szakaszában a kísérletvezető már konkrétan kifejezte vágyát a játékkal kapcsolatban („Én is szeretnék ilyen!”). Ha 10 másodperc elteltével sem reagált a gyermek, az utolsó, „második kérés” szakaszában a felnőtt már konkrét kérés formájában közvetítette igényét a gyermek felé („Adnál, kérlek, nekem is néhányat?”). A felmérést felfüggesztettük, ha a gyermek valamely szakaszban legalább egy általa birtokolt tárgyat átadott a felnőttnek, illetve abban az esetben is, ha nem történt semmilyen reakció egyetlen szakaszban sem.

A második tevékenységet matricák segítségével végeztük. A kísérletvezető előzetesen elhelyezett két dobozt a szobában, az egyikben elhelyezett két matricát, a másikat pedig üresen hagyta. A közös tevékenység során hívta fel a gyermek figyelmét a dobozokra. A gyermek feladat az volt, hogy mindkét dobozt vigye oda az asztalhoz, majd osszák el, az egyiket a kísérletvezető kapta, a másikat pedig a gyermek (minden esetben a kísérletvezető ügyelt arra, hogy a gyermek kapja a matricás dobozt). A következő szakaszban előbb a gyermek nyitotta ki a dobozt, amelyben a két matricát találta. Miután megnézték, megdicsérték a talált dolgokat, a kísérletvezető dobozát is kinyitották, ami üres volt, így emiatt negatív érzelmi állapotba került (probléma bekövetkezése szakasz). Ezt követően az előző feladathoz hasonló szakaszokon keresztül a kísérletvezető fokozatosan, egyre konkrétan fejezte ki igényét a gyermek felé, melynek során aszerint értékeltük a gyermek viselkedését, hogy mely szakaszban osztja meg az általa birtokolt matricákat a felnőttel.

Mindkét feladat esetében a gyermekektől várt viselkedés legalább egy dolog megosztása volt. Csak azt a viselkedést értékeltük megosztásként, amelyben a gyermek kinyújtott karral, a kísérletvezető felé nyújtotta az átadni kívánt tárgyat, konkrétan jelezve szándékát a felnőttnek.

A pozitív kimenetelű válaszok mellett felmerült az a probléma, hogy a szakirodalom alapján alkalmazott kategóriarendszer nem teljes. Fontos lenne ismerni azt is, hogy a proszociális válaszreakciók elmaradása hogyan nyilvánul meg, milyen megfigyelhető előzményei, okai vannak: a gyermekek észlelték ugyan a helyzetet, de nem tudnak rá reagálni vagy azért nem produkálnak proszociális viselkedéseket, mert valamilyen oknál fogva nem is észlelték a másik személy negatív érzelmi állapotát. Ennek okán a szakirodalom alapján meghatározott kategóriákat további három értékelési szakasszal egészítettünk ki (1. táblázat). Olyan kategóriákat állítottunk fel, amelyekkel a gyermekek megfigyelhető viselkedését tudjuk értékelni.

1. táblázat. A szituációk értékelési kategóriái

<b>Kategóriák</b>		<b>Kategóriák</b>
„Hoppá!” (Bekövetkezik a probléma)		„Hoppá!” (Bekövetkezik a probléma)
Folyamatos figyelem (1. nonverbális jelzés)		Folyamatos figyelem (1. nonverbális jelzés)
Váltakozó tekintet (2. nonverbális jelzés)		Váltakozó tekintet (2. nonverbális jelzés)
Szomorú arckifejezés (Distressz kimutatása)		Szomorú arckifejezés (Distressz kimutatása)
„Nem érem el!” (Verbális jelzés)		„Nem érem el!” (Verbális jelzés)
<b>Nincs reakció</b>	→	<b>Észleli, de nem reagál</b>
	→	<b>Észleli és figyel</b>
	→	<b>Saját játék miatt nem reagál</b>

### Eredmények

#### *A gyermekek proszociális válaszreakcióinak megjelenése*

A vizsgálatban résztvevő gyermekeknél megfigyelhető volt az a tendencia, hogy igen magas arányban reagáltak pozitívan az eszközbeli szükséglet és a materiális szükséglet megjelenésekor, ugyanakkor az affektív distressz esetében ellenkező eredményeket kaptunk (2. táblázat).

2. táblázat. A proszociális válaszok átlagai

	Proszociális válaszok	
	<i>M</i>	<i>SD</i>
Segítés – Elejtett ceruza	6,95	1,68
Segítés – Eltűnt puzzle	7,23	1,51
Vigasztalás – Kis sérülés	2,69	1,06
Vigasztalás – Elrontott játék	3,25	1,80
Megosztás – Játék	4,05	1,51
Megosztás – Matrica	4,22	1,91

Az eszközbeli szükségletekre adott válaszreakciókat két szituáción keresztül vizsgáltuk. Mindkét esetben megállapítottuk, hogy a gyermekek igen nagy arányban nyújtottak segítséget a felnőttek számára, csak minimális eltérés volt megfigyelhető a gyermekek válaszreakcióit illetően. Többségében már a probléma bekövetkezésekor segítőkész viselkedést produkáltak a gyermekek, ugyanakkor előfordultak olyan esetek, ahol csak valamilyen nonverbális megerősítést követően ismerték fel a problémás helyzetet. A distressz szóbeli kifejezése néhány gyermek esetében váltotta ki a segítőkész viselkedést, esetükben azt is megfigyelhettük, hogy észlelték ugyan a problémát, de a pozitív viselkedés megvalósításához további megerősítésre volt szükségük. Az eszközbeli szükségletekre

válaszként adott segítő viselkedések elmaradását ezekben a szituációkban csak nagyon alacsony számban jegyeztük fel.

Érzelmi distressz esetén a gyermekektől elvárt viselkedés mindkét szituáció kapcsán a vigasztalás volt. Minden olyan pozitív választ, amely a felnőtt negatív érzelmi állapotának javítására irányult, vigasztaló megnyilvánulásként azonosítottunk.

A negatív mentális állapotok megjelenése esetében az előzőekkel ellentétes eredményeket kaptunk. A gyermekek a kimutatott érzelmi állapotokra szinte alig vagy egyáltalán nem reagáltak, szignifikánsan nagy arányban figyeltük meg a proszociális válaszreakciók elmaradását. Ugyanakkor jellemzően egy elrontott játék esetében több vigasztalást tapasztaltunk, mint azokban az esetekben, amikor a kísérletvezető felnőtt fizikai fájdalom miatt negatív érzelmi állapotot produkált. Azokban az esetekben, amikor valamilyen pozitív választ tapasztaltunk, főleg a verbális vigasztalás volt a jellemzőbb, mind a félbeszakadt játéktevékenység („Semmi baj!”, „Ne sírj, újraépítjük!”), mind a fizikai fájdalom („Ragasszuk le sebtapasszal!”, „Kérek az óvónénitől kenőcsöt!”) megjelenése során.

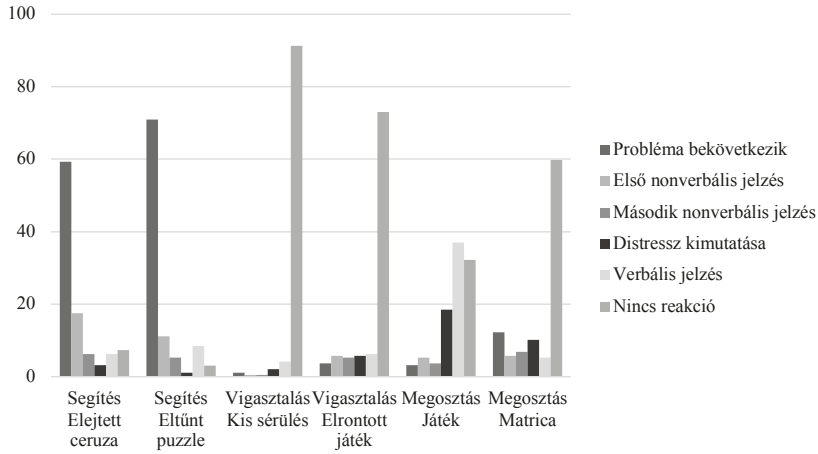
A vizsgálat során megjelenő harmadik szükséglet a materiális szükséglet volt. A válaszreakciók vizsgálatára szolgáló helyzetek során eltérő eredményeket kaptunk. A játéktárgyak megosztása az esetek többségében megtörtént, azonban jellemzően a szükségletek konkrét kifejezését követően valósult meg a várt viselkedés. Legtöbb esetben a szükséglet verbális alátámasztása nyújtott a gyermekek számára olyan információkat, amelyek alapján úgy értékelték a felnőtt személy helyzetét, hogy egy játék megosztásával javítani tudják annak mentális állapotát. Emellett a distressz mimikával való kifejezését követően tapasztaltunk ugyancsak pozitív kimenetelű reakciókat a gyerekek részéről. Mindezek mellett igen nagy arányban tapasztaltuk a válaszreakciók elmaradását is, vagyis azt, hogy a gyermekek játéktevékenységüket folytatva nem nyújtottak át semmit a kísérletvezető részére.

A megosztás felmérésére szolgáló másik szituáció esetében ellentétes eredményeket tapasztaltunk. Azon gyermekek, akiktől valamilyen pozitív válasz érkezett, már a probléma bekövetkezésekor tapasztaltunk megosztást, néhány gyermek számára azonban csak valamilyen nonverbális jelzés jelentett olyan információt, ami alapján problémásnak ítéltette a felnőtt személy állapotát. Több óvodás esetében tapasztaltuk, hogy csupán a distressz arkifejezésekkel történő megerősítését követően produkáltak proszociális viselkedést, viszont a legtöbb gyermek esetében a válaszreakciók elmaradását jegyeztük fel. Szignifikánsan nagyobb arányban mulasztották el a megosztást, annak ellenére is, hogy a kísérletvezető felnőtt a szükségleteit többféle formában is kifejezte a gyermekek irányába. (1. ábra).

---

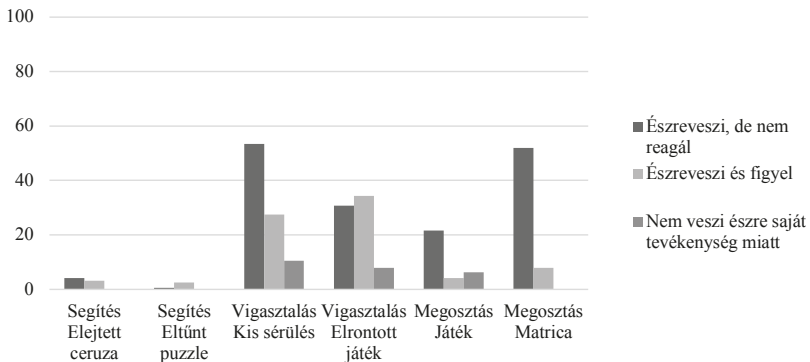
*A negatív mentális állapotok megjelenése esetében az előzőekkel ellentétes eredményeket kaptunk. A gyermekek a kimutatott érzelmi állapotokra szinte alig vagy egyáltalán nem reagáltak, szignifikánsan nagy arányban figyeltük meg a proszociális válaszreakciók elmaradását. Ugyanakkor jellemzően egy elrontott játék esetében több vigasztalást tapasztaltunk, mint azokban az esetekben, amikor a kísérletvezető felnőtt fizikai fájdalom miatt negatív érzelmi állapotot produkált.*

---



1. ábra. A proszociális viselkedések megjelenése (%)

Vizsgálat alá vontuk a gyermekek felmérése során tapasztalt válaszreakciók elmaradásának megfigyelhető előzményeit is (2. ábra). Segítés esetén jellemzően észrevették a gyermekek a problémás helyzetet, azonban a válaszreakció elmaradásakor semmilyen módon nem reagáltak a másik személy szükségleteire, folytatták aktuális tevékenységüket vagy figyelték a kísérletvezető viselkedését. Vigasztalás esetén nagyobb arányban tapasztaltuk a pozitív kimenetelű válaszreakciók elmaradását. Mindkét vizsgálati helyzetben jellemző volt, hogy a gyermekek a kísérletvezető negatív érzelmi állapotát észlelték, de egyáltalán nem reagáltak, vagy az előzőhöz hasonlóan megfigyelték a másik személyt. Ugyanakkor az érzelmi distressz esetén volt a legmagasabb arányban jellemző, hogy a kísérletvezető problémás helyzetét nem is észlelték az aktuális játéktevékenységük miatt. Megosztás esetén a vigasztaláshoz hasonlóan észlelték a gyermekek a felnőtt szükségletét, azonban a birtokukban lévő dolgok megosztását elutasították, az igény szóbeli kifejezése esetén is.



2. ábra. Válaszreakciók elmaradása az egyes szituációkban (%)

### *A proszociális válaszok közötti különbségek néhány háttérváltozó alapján*

A korábbi kutatások alapján (pl. Dunfield és Kuhlmeier, 2013; Kanngiesser és Warneken, 2012) feltételeztük, hogy a három életkori csoport között szignifikáns különbség lesz az egyes felmerülő szükségletek felismerése és az azokra adott válaszreakciók tekintetében.

Jelen vizsgálatban a gyermekek pozitív válaszreakcióiban egy esetben találtunk szignifikáns különbséget ( $p=0,05$ ) az életkor alapján. Az érzelmi distressz megjelenése esetén a két fiatalabb korcsoport jellemzően kevesebb vigasztaló megnyilvánulást mutatott a kísérletvezető felnőtt irányába, míg az idősebb korosztály esetében ez valamivel többször megjelent a problémás helyzetekben.

A többi szituáció esetében mindhárom korosztálynál szinte azonos eredményeket lehetett felfedezni. Fizikai fájdalom megjelenése esetén a három korosztályban egyformán nem reagáltak a gyermekek, annak ellenére, hogy észlelték a kísérletvezető negatív mentális állapotát. A materiális szükségletek kezelését vizsgáló szituációk esetében hasonló reakciót figyeltünk meg. A játék megosztásánál mindhárom korosztályban szinte azonos arányban észlelték ugyan a gyermekek a felmerülő szükségletet, de nem törekedtek arra, hogy a felnőtt negatív érzelmi állapotát megszüntessék. Az eszközbeli szükséglet megjelenésekor mindkét szituáció során minimális különbséggel ugyan, az idősebb korosztály mutatott több segítő viselkedést a felnőtt irányába. Jellemzően nagyobb arányban ismerték fel a problémát jelentő helyzetet, a felnőtt végső célját és segítő viselkedésükkel hozzásegítették annak eléréséhez.

A nemzetközi kutatások alapján nemek tekintetében is feltételeztünk különbségeket a gyermekek proszociális válaszreakcióiban. A felmerülő szituációk során az eszközbeli szükségletek esetében találtunk szignifikáns különbségeket. Az „elejtett ceruza” feladatában a fiúk nagyobb arányban mutattak segítő viselkedést a kísérletvezető irányába ( $p<0,05$ ), míg a közös játéktevékenységhez köthető „eltűnt puzzle” feladatában a lányok produkáltak jelentősen több proszociális válaszreakciót ( $p<0,005$ ). A többi szituáció esetében számottevő különbséget nem fedeztünk fel a vizsgálatunk során.

A testvérkapcsolatok szociális és érzelmi készségeket befolyásoló szerepére fókuszáló kutatásokból kiindulva (pl. Hughes és mtsai, 2018; Pike és mtsai, 2005) vizsgálat alá vontuk a gyermekek reakcióit abban a tekintetben is, hogy vajon azok a gyermekek, akik testvérekkel rendelkeznek, eltérő válaszreakciókat produkálnak-e, mint azok, akiknek nincs testvérük.

Jelen vizsgálatban nem tapasztaltunk szignifikáns különbséget a testvérekkel rendelkező és nem rendelkező gyermekek között ( $p>0,05$ ), ugyanakkor a segítő viselkedést megkívánó „elejtett ceruza” szituációjában enyhe eltérés mutatkozott a két csoport között. Ebben az esetben a testvérekkel nem rendelkező gyermekek kevésbé mutattak hajlandóságot a segítségnyújtásra a felnőtt személy felé, a válaszreakcióikat illetően átlagosan alacsonyabb eredményt értek el, mint a testvérekkel rendelkező társaik.

A többi proszociális viselkedést illetően a gyermekek megfigyelhető viselkedése hasonló tendenciát mutatott, illetve ezek az eredmények igazodnak a már korábban bemutatott eredményekhez is. A testvérekkel rendelkező és nem rendelkező gyermekek is egyaránt aktív segítségnyújtást produkáltak az „eltűnt puzzle” eseténél is. A megosztás tekintetében a gyermekek proszociális válaszai már kevésbé voltak jellemzőek, de mégis magasabb értékeket mutattak, mint a vigasztalás proszociális viselkedését igénylő érzelmi distressz szituációiban.

A gyermekek válaszreakcióinak vizsgálata során fontosnak tartottuk azt is, hogy vajon a gyermekek óvoda előtti intézményes nevelése hatással lehet-e aktuális proszociális viselkedésükre. A korábban bölcsődébe járó óvodások a megfigyeléseink alapján szignifikáns különbséget mutattak a materiális szükségletek felmerülése során a bölcsődébe

nem járó társaikhoz képest. Mind a játékok ( $p=0,05$ ), mind pedig a matricák ( $p<0,05$ ) megosztásával kapcsolatos szituációban a bölcsődei nevelésben részesült gyermekek jelentős különbséget mutattak társaikhoz képest, több esetben osztották meg a birtokukban lévő dolgokat. Az eszközbeli szükséglet, valamint az érzelmi distressz szituációi során ugyanakkor nem találtunk szignifikáns eltérést a gyermekek között. A segítő és a vigasztaló viselkedés is mindkét csoport esetében szinte azonos arányban jelent meg az egyes szituációk kapcsán.

### Következtetés

Összességében megfigyelhető volt, hogy a gyermekek érzékenyek a problémákra, többnyire felfigyelnek a negatív helyzetekre, ugyanakkor az érzelmi megnyilvánulásokhoz kapcsolható helyzeteket nehezen tudják értelmezni. A proszociális válaszreakciókat többségében olyan helyzetek során azonosítottunk, amelyek szorosan köthetők a hétköznapi szokásokhoz, óvodai környezetben elsajátított szabályokhoz.

Az eszközbeli szükségletek esetei közti eltérést, így a második szituáció kapcsán megjelenő különbségeket azzal lehet magyarázni, hogy egy közös játéktevékenység zajlott a gyermek és a kísérletvezető között, ami miatt a felnőtt szükséglete a gyermek számára is fontos volt, mivel közös célként jelent meg a tevékenység céljának megvalósítása. Ez a megállapítás egybecseng azokkal

az elméletekkel, melyek szerint a gyermekek proszociális viselkedése abból indul ki, hogy a másik személy kitűzött célját a gyermek is átveszi, vagyis sajátjának fogja tekinteni, így neki is érdekévé válik a cselekvés sikeres végrehajtása, a cél megvalósítása (pl. Aarts és mtsai, 2004). Ugyanakkor a korábbi kutatások (pl. Dunfield és Kuhlmeier, 2013) tapasztalatai alapján, ebben a vizsgálatban is feltételezhetjük azt, hogy ez a javulás abból is adódhatott, hogy a gyermekek már az első szituáció során tapasztaltak alapján tisztában voltak a velük szemben támasztott elvárásokkal.

A vigasztalás elmaradásának oka a gyermekek érzelmegértésének fejlettségéhez köthető. Ebben az életkorban e készségek még kialakulóban vannak, a gyermekek kevésbé képesek értelmezni egy másik személy affektív állapotát. Jellemzően felméri az adott helyzetet, de külön megerősítés vagy korábbi tapasztalatok hiányában az ezekre adott reakciók elenyészőek. A vizsgálat lebonyolítása során előfordultak olyan helyzetek is, amikor a gyermek a felmerülő problémás helyzetből ki akart lépni. A gyermekek ilyen reakcióját korábbi hazai vizsgálatok is feljegyezték (Zsolnai és mtsai, 2007; Zsolnai és mtsai, 2008a; Zsolnai és mtsai, 2008b), így a problémakezelés ilyen formája további

---

*A gyermekek válaszreakcióinak vizsgálata során fontosnak tartottuk azt is, hogy vajon a gyermekek óvoda előtti intézményes nevelése hatással lehet-e aktuális proszociális viselkedésükre.*

*A korábban bölcsődebe járó óvodások a megfigyeléseink alapján szignifikáns különbséget mutattak a materiális szükségletek felmerülése során a bölcsődebe nem járó társaikhoz képest. Mind a játékok ( $p=0,05$ ), mind pedig a matricák ( $p<0,05$ ) megosztásával kapcsolatos szituációban a bölcsődei nevelésben részesült gyermekek jelentős különbséget mutattak társaikhoz képest, több esetben osztották meg a birtokukban lévő dolgokat. Az eszközbeli szükséglet, valamint az érzelmi distressz szituációi során ugyanakkor nem találtunk szignifikáns eltérést a gyermekek között.*

---

kérdéseket vehet fel. A gyermekek esetében az elkerülő magatartás igen jellemző reakció egy-egy problémás helyzet megjelenésekor, ugyanakkor fontos lenne megfelelő stratégiák kialakítása, hogy ilyen esetekben saját helyzetük javítása mellett a másik szükségletei, jólléte is előtérbe kerüljön.

A materiális szükségletek megjelenése esetén az első szituációban a gyermekek nagy része megosztotta a birtokukban lévő játékokat a felnőttel, azonban a második szituációban a reakciók elmaradását nagyobb mértékben tapasztaltuk. Ennek okát a nemzetközi szakirodalom alapján (pl. Hay, 2006) többek között abban látjuk, hogy a gyermekek gondolkodásában erre az időszakra tehető a birtok fogalmának kialakulása, így a különböző tárgyak átadása egy másik személy számára nehézséget okozhat óvodáskorban.

Az életkori csoportok közötti eltérések okát a gyermekek szociális fejlődésével, valamint a társas viselkedések által szerzett tapasztalatokkal magyarázhatjuk. Az idősebb gyermekek társaikhoz képest több olyan szituációval találkozhattak, amelyekben megtapasztalhatták, hogy egy másik személy érzelm kifejezésének, szükséglet-kinyilvánításának milyen eltérő példái lehetnek. Ugyanakkor a fiatalabb korosztály az intézményes környezethez is köthető társas viselkedési normák és szabályok terén is kevesebb tudással rendelkezik, ami miatt esetükben problémát jelenthet a különböző szituációk során elvárt viselkedések megfelelő kivitelezése. Ugyanezen okból azok a gyermekek szintén előnyösebb helyzetben vannak, akik korábban részt vettek bölcsődei nevelésben. Esetükben szintén megállapítható, hogy több ismerettel rendelkeznek a társas környezetben való viselkedési szabályokat illetően, mint azon társaik, akik otthoni környezetből érkeztek az óvodába.

A testvérekkel rendelkező gyermekek esetében feltételeztük, hogy nagyobb valószínűséggel fognak proszociális viselkedéseket produkálni, azonban vizsgálatunkban ez a hipotézisünk nem igazolódott be. Korábbi kutatások (pl. Pike és mtsai, 2005) kimutatták összefüggéseket a testvérkapcsolatok befolyásoló hatását illetően, igazolták, hogy azok a gyermekek, akik otthoni környezetben hasonló segítő, vigasztaló, együttműködő vagy egyéb proszociális viselkedéses tapasztalatokat szereztek, az otthoni környezeten kívül is hasonlóan fognak viselkedni a közösségben. A proszociális viselkedéseket befolyásoló háttértényezők közül a testvérekkel kapcsolatos vizsgálatok jelenleg elenyésző számban vannak jelen, nemcsak hazai szinten, hanem a nemzetközi szakirodalomban is, annak ellenére, hogy érdemes lenne foglalkozni vele.

---

*Az életkori csoportok közötti eltérések okát a gyermekek szociális fejlődésével, valamint a társas viselkedések által szerzett tapasztalatokkal magyarázhatjuk. Az idősebb gyermekek társaikhoz képest több olyan szituációval találkozhattak, amelyekben megtapasztalhatták, hogy egy másik személy érzelm kifejezésének, szükséglet-kinyilvánításának milyen eltérő példái lehetnek. Ugyanakkor a fiatalabb korosztály az intézményes környezethez is köthető társas viselkedési normák és szabályok terén is kevesebb tudással rendelkezik, ami miatt esetükben problémát jelenthet a különböző szituációk során elvárt viselkedések megfelelő kivitelezése. Ugyanezen okból azok a gyermekek szintén előnyösebb helyzetben vannak, akik korábban részt vettek bölcsődei nevelésben.*

---

## Összegzés

Vizsgálatunk célja többek között az volt, hogy olyan adatokat gyűjtsünk, amelyek közvetlenül a gyermekek viselkedéséből származnak és nem egy harmadik személy véleménynyilvánításán alapulnak. A kapott információk főleg a megfigyelhető viselkedésekre épülnek, kevésbé koncentrálnak a gyermekek mentális folyamataira. Dunfield és Kuhlmeier (2013) is rámutatott arra, hogy a különböző belső indítástásokat ebben az életkorban még nem tudjuk értelmezni, hanem csupán a megfigyelhető viselkedések alapján tudunk következtetéseket levonni a különböző pozitív vagy negatív válaszreakciók kiváltó előzményeiről. A különböző proszociális válaszreakciók elmaradásának kategóriáit is ennek megfelelően építettük bele a már meglévő rendszerünkbe.

A kapott eredmények alapján ugyan messzemenő következtetéseket még nem tudunk levonni, de közelebb kerülhetünk a további vizsgálatok megvalósításához szükséges alapok megteremtéséhez, megfelelő vizsgálati kategóriák megalkotásához. E vizsgálatoknak köszönhetően nemzetközi programokat alapul véve kezdeményezhetnénk az intézményes nevelésen kívüli, otthoni foglalkozásokon alapuló programok bevezetését, ahol a pedagógusok mellett a szülők is jelentős részt vállalhatnak a gyermekek szociális és érzelmi készségeinek minél nagyobb fokú fejlesztésében.

## Irodalom

- Aarts, H., Gollwitzer, P. M. & Hassin, R. R. (2004). Goal Contagion: Perceiving Is for Pursuing. *Journal of Personality and Social Psychology*, 87(1), 23-37. DOI: [10.1037/0022-3514.87.1.23](https://doi.org/10.1037/0022-3514.87.1.23)
- Bar-Tal, D. (1982). Sequential development of helping behavior: A cognitive-learning approach. *Developmental Review*, 2, 101-124. DOI: [10.1016/0273-2297\(82\)90006-5](https://doi.org/10.1016/0273-2297(82)90006-5)
- Bierhoff, H. W. (2007). Proszociális viselkedés. In Hewstone, M. & Stroebe, W. (szerk.), *Szociálpszichológia*. Budapest: Akadémiai Kiadó. 253-279.
- Brownell, C. A. (2013). Early development of prosocial behavior: Current perspectives. *Infancy*, 18(1), 1-9. DOI: [10.1111/inf.12004](https://doi.org/10.1111/inf.12004)
- Brownell, C. A., Iesue, S. S., Nichols, S. R. & Svetlova, M. (2013). Mine or Yours? Development of Sharing in Toddlers in Relation to Ownership Understanding. *Child Development*, 84(3), 906-920. DOI: [10.1111/cdev.12009](https://doi.org/10.1111/cdev.12009)
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Pastorelli, C., Bandura, A. & Zimbardo, P. G. (2000). Prosocial foundations of children's academic achievement. *Psychological Science*, 11(4), 302-306. DOI: [10.1111/1467-9280.00260](https://doi.org/10.1111/1467-9280.00260)
- Dunfield, K. A. & Kuhlmeier, V. A. (2013). Classifying prosocial behavior: Children's responses to instrumental need, emotional distress, and material desire. *Child Development*, 84, 1766-1776. DOI: [10.1111/cdev.12075](https://doi.org/10.1111/cdev.12075)
- Dunfield, K., Kuhlmeier, V. A., O'Connell, L. & Kelley, E. (2011). Examining the diversity of prosocial behavior: Helping, sharing, and comforting in infancy. *Infancy*, 16(3), 227-247. <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1532-7078.2010.00041.x/full> DOI: [10.1111/j.1532-7078.2010.00041.x](https://doi.org/10.1111/j.1532-7078.2010.00041.x)
- Eisenberg, N. (1982). *The development of prosocial behavior*. London: Academic Press.
- Eisenberg, N. & Fabes, R. A. (1991). Prosocial behavior and empathy. A multimethod developmental perspective. In Clark, M. S. (szerk.), *Prosocial behavior*. London: Sage Publications. 34-61.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A. & Spinrad, T. L. (2006). Prosocial Development. In Eisenberg, N., Damon, W. & Lerner, R. M. (szerk.), *Handbook of Child Psychology Sixth Edition. Volume Three: Social, Emotional, and Personality Development*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc. 646-718.
- Eisenberg, N., Spinrad, T. & Knafo-Noam, A. (2015). Prosocial development. In Lamb, M. E. & Lerner, R. M. (szerk.), *Handbook of Psychology and Developmental Science: Socioemotional Processes (Vol. 3)*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons Inc. 610-656.
- Fülöp, M. (1991). A szociális készségek fejlesztésének elméletéről és gyakorlatáról. *Látóköri*, 41(3), 49-58.
- Grusec, J. E. & Sherman, A. (2011). Prosocial behavior. In Underwood, M. K. & Rosen, L. H. (szerk.), *Social development*. London: The Guilford Press. 263-286.
- Halberstadt, A. G., Denham, S. A. & Dunsmore, J. C. (2001). *Affective social competence*. Oxford: Blackwell Publishers.



- Hastings, P. D., Utendale, W. T. & Sullivan, C. (2007). The socialization of prosocial development. In Grusec, J. E. & Hastings, P. D. (szerk.), *Handbook of socialization: Theory and research*. New York: Guilford Publications. 638–664.
- Hay, D. F. (2006). Yours and mine: Toddlers' talk about possessions with familiar peers. *British Journal of Developmental Psychology*, 24, 39–52. DOI: [10.1348/026151005X68880](https://doi.org/10.1348/026151005X68880)
- Hoffman, M. L. (1976). Empathy, role-taking, guilt, and development of altruistic motives. In Lickona, T. (szerk.), *Moral development and behavior: Theory, research and social issues*. New York: Holt. 124–143.
- Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and moral development. Implications for caring and justice*. New York: Cambridge University Press. DOI: [10.1017/cbo9780511805851](https://doi.org/10.1017/cbo9780511805851)
- Hughes, C., McHarg, G. & White, N. (2018): Sibling influences on prosocial behavior. *Current Opinion in Psychology*, 20, 96–101. DOI: [10.1016/j.copsyc.2017.08.015](https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2017.08.015)
- Kanngiesser, P. & Warneken, F. (2012). Young Children Consider Merit when Sharing Resources with Others. *PLoS ONE*, 7(8), e43979. DOI: [10.1371/journal.pone.0043979](https://doi.org/10.1371/journal.pone.0043979)
- Kim, S., Sodian, B. & Paulus, M. (2014). “Does he need help or can he help himself?” Preschool children's expectations about others' instrumental helping versus self-helping. *Frontiers in Psychology*, 5(430), 1–6. DOI: [10.3389/fpsyg.2014.00430](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00430)
- Newton, E. K., Goodman, M. & Thompson, R. A. (2014). Why Do Some Toddlers Help A Stranger? Origins of Individual Differences in Prosocial Behavior. *Infancy*, 19(2), 214–226. DOI: [10.1111/inf.12043](https://doi.org/10.1111/inf.12043)
- Paulus, M. (2018). The multidimensional nature of early prosocial behaviour: a motivational perspective. *Current Opinion in Psychology*, 20, 111–116. DOI: [10.1016/j.copsyc.2017.09.003](https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2017.09.003)
- Paulus, M. & Moore, C. (2012). Producing and Understanding Prosocial Actions in Early Childhood. In Benson, J. B. (szerk.), *Advances in Child Development and Behavior*. London: Academic Press. 271–305. DOI: [10.1016/b978-0-12-394388-0.00008-3](https://doi.org/10.1016/b978-0-12-394388-0.00008-3)
- Pike, A., Coldwell, J. & Dunn, J. F. (2005). Sibling Relationships in Early/Middle Childhood: Links With Individual Adjustment. *Journal of Family Psychology*, 19(4), 523–532. DOI: [10.1037/0893-3200.19.4.523](https://doi.org/10.1037/0893-3200.19.4.523)
- Schroeder, D. A., Penner, L., Dovidio, J. F. & Piliavin, J. A. (1995). *The psychology of helping and altruism: Problems and puzzles*. New York: McGraw-Hill.
- Svetlova, M., Nichols, S. R. & Brownell, C. A. (2010). Toddlers' prosocial behavior: From instrumental to empathic to altruistic helping. *Child Development*, 81, 1814–1827. <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-8624.2010.01512.x/full> DOI: [10.1111/j.1467-8624.2010.01512.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01512.x)
- Thompson, R. A. & Newton, E. K. (2013). Baby altruists? Examining the complexity of prosocial motivation in young children. *Infancy*, 18(1), 120–133. DOI: [10.1111/j.1532-7078.2012.00139.x](https://doi.org/10.1111/j.1532-7078.2012.00139.x)
- Vajda Zsuzsanna (1994). *Nevelés, pszichológia, kultúra*. Budapest: Dinasztia Kiadó.
- Warneken, F. (2015). Precocious prosociality: Why do young children help? *Child Development Perspectives*, 9, 1–6. DOI: [10.1111/cdep.12101](https://doi.org/10.1111/cdep.12101)
- Warneken, F. & Tomasello, M. (2006). Altruistic Helping in Human Infants and Young Chimpanzees. *Science*, 311, 1301–1303. DOI: [10.1126/science.1121448](https://doi.org/10.1126/science.1121448)
- Warneken, F. & Tomasello, M. (2007). Helping and Cooperation at 14 Months of Age. *Infancy*, 11(3), 271–294. DOI: [10.1111/j.1532-7078.2007.tb00227.x](https://doi.org/10.1111/j.1532-7078.2007.tb00227.x)
- Warneken, F. & Tomasello, M. (2008). Extrinsic Rewards Undermine Altruistic Tendencies in 20-Month-Olds. *Developmental Psychology*, 44(6), 1785–1788. DOI: [10.1037/a0013860](https://doi.org/10.1037/a0013860)
- Warneken, F. & Tomasello, M. (2009). Varieties of altruism in children and chimpanzees. *Trends in Cognitive Sciences*, 13(9), 397–402. DOI: [10.1016/j.tics.2009.06.008](https://doi.org/10.1016/j.tics.2009.06.008)
- Warneken, F., Hare, B., Melis, A. P., Hanus, D. & Tomasello, M. (2007). Spontaneous altruism by chimpanzees and young children. *PLoS Biol*, 5(7), e184. DOI: [10.1371/journal.pbio.0050184](https://doi.org/10.1371/journal.pbio.0050184)
- Wu, Z. & Su, Y. (2014). How do preschoolers' sharing behaviors relate to their theory of mind understanding? *Journal of Experimental Child Psychology*, 120, 73–86. DOI: [10.1016/j.jecp.2013.11.007](https://doi.org/10.1016/j.jecp.2013.11.007)
- Zahn-Waxler, C. & Radke-Yarrow, M. (1982). The Development of Altruism: Alternative Research Strategies. In Eisenberg, N. (szerk.), *The Development of Prosocial Behavior*. New York: Academic Press. 109–137. DOI: [10.1016/b978-0-12-234980-5.50010-9](https://doi.org/10.1016/b978-0-12-234980-5.50010-9)
- Zsolnai Anikó, Lesznyák Márta és Kasik László (2007). A szociális és az érzelmi kompetencia néhány készségének fejlettsége óvodás korban. *Magyar Pedagógia*, 107(3), 233–270.
- Zsolnai Anikó, Kasik László és Lesznyák Márta (2008a). Az agresszív és a proszociális viselkedés alakulása óvodás korban. Egy olasz-magyar összehasonlító vizsgálat eredményei. *Iskolakultúra*, 18(5-6), 40–49.
- Zsolnai Anikó, Kasik László és Lesznyák Márta (2008b). Óvodás korú gyerekek agresszív és proszociális viselkedése. Egy longitudinális vizsgálat eredményei. *Új Pedagógiai Szemle*, 58(6-7), 91–110.

### Absztrakt

A proszociális viselkedések sokféle módon megjelenő reakciók, amelyek egy másik személy problémás helyzete okán valósulnak meg, és szándékuk szerint a felmerülő szituációk megoldására, a másik negatív mentális állapotának csökkentésére irányulnak. Nemzetközi szinten több vizsgálat zajlott e készségek feltárásáról, valamint fejlesztéséről, azonban a hazai kutatások száma elenyésző. A magyar kutatások többségében indirekt módszereket alkalmaznak e viselkedések vizsgálatára, főként azon személyek kikérdezésével, akik a gyermekek nevelésében aktívan részt vesznek (szülők, pedagógusok). A vizsgálatban 189 kiscsoportos óvodás gyermek vett részt. Kutatásunk célja az óvodás gyermekek néhány proszociális viselkedésének (segítés, megosztás, vigasztalás) vizsgálata volt hétköznapi szituációkat bemutató direkt vizsgálati módszerekkel. A szituációk során a gyermekeknek egy problémás helyzet beazonosítása után, valamely proszociális viselkedés megvalósításával a másik személy negatív érzelmi állapotának csökkentése, és helyzetének megoldása volt a feladata. Kutatási eredményeink azt mutatták, hogy a gyermekek a bemutatott szituációkban az esetek többségében proszociális viselkedésekkel reagáltak. A másik személy problémás helyzetének észlelését követően az óvodások segítő viselkedése nagy arányban jelent meg, valamint a birtokukban lévő dolgokat is jellemzően megosztották a felnőtellel, amennyiben úgy vélték, hogy ezzel kielégíthetik a másik szükségleteit. Ezzel ellentétben negatív affektív állapot megjelenésekor a gyermekek jellemzően nem reagáltak proszociális viselkedéssel, vagyis nem törekedtek arra, hogy vigasztalással változtassanak a másik személy állapotán. Az eredmények rámutattak arra, hogy az óvodákban szereplő problémás helyzetek kezelése a gyermekek számára eltérő nehézségű lehet, valamint több tényező is befolyásolhatja ezen készségek működését. Mindezek további kutatások alapjául szolgálhatnak, valamint egy későbbi fejlesztő programhoz is kellő információt adhatnak.