

Hegedűs Szilvia

Szegedi Tudományegyetem, Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar, Neveléstudományi Intézet

A szociális és az érzelmi kompetencia összetevőinek fejlesztésére irányuló néhány program a nemzetközi és a hazai gyakorlatban

Nemzetközi szinten több kutató is ösztönözte szakpolitikai jelentéseiben a döntéshozókat, hogy holisztikusabb megközelítést képviseljenek a kora gyermekkori intézményes nevelés területén, ami a szociális és érzelmi készségekkel kapcsolatos eredményeket egyensúlyba hozza a hagyományos, tanulmányi eredményeket középpontba helyező nevelési- és oktatási rendszerrel. A konkrét javaslatok közé tartozott a magas színvonalú kora gyermekkori nevelés finanszírozása, ahol a tanárok és segítők megfelelően képzettek a szociális és érzelmi tanulás területén, képessé válnak a szociálisan veszélyeztetett gyermekek korai azonosítására és a beavatkozásra, valamint lehetőségük van a kora gyermekkori neveléssel kapcsolatos oktatásra, továbbképzésre, ami által képesek lesznek a szociális és érzelmi tanulás különböző módszereit a szülőknek és a gyermekeknek megfelelően közvetíteni, bevonva őket a fejlesztő folyamatokba (Jones és Bouffard, 2012).

Egyre több olyan kutatás születik a nemzetközi szinten, amelyek fókuszában már megjelennek a társas észlelés kognitív elemei, vagyis az érzelmek, szükségletek és egyéb belső állapotok megértésének, valamint ezen folyamatok fejlődésének vizsgálata. Ezzel összhangban az utóbbi évtizedben egyre több, intézményes környezetben megvalósítható fejlesztő kísérlet jelent meg a szakirodalomban, és ezek száma folyamatosan bővül. Ilyen kutatások hazai szinten eddig kis számban voltak jelen, ugyanakkor a megvalósult fejlesztő kísérletek főként a szociális és érzelmi készségek néhány területére koncentráltak, amelyeket többnyire komplexen kívántak fejleszteni.

Az óvodás gyermekek szociális és érzelmi készségeinek fejlesztése alapvetően a családi környezet feladata, azonban az intézményes nevelés is igen nagy szerepet vállal ennek teljesítésében. Az Óvodai Nevelés Országos Alapprogramjában (ONOAP, 2012) kevésbé hangsúlyosan jelenik meg a készségek fontossága, csupán említést tesz a segítőkészség, az önzetlenség, az empátia fejlesztésének szükségességéről.

A kormányrendelet kiemeli a gyermekek erkölcsi, szociális érzékenységének fejlődés-szétgítését, azonban mindezt főként a közös tevékenységeken, élményeken, valamint a modellnyújtáson keresztül tekinti megvalósíthatónak.

Jellemzően a gyakorlatban is hasonlóan történik a szociális és affektív fejlesztés, a pedagógusok főként az óvodában előforduló helyzetek megbeszélése mentén gyakorolnak hatást a gyermekek viselkedésére. Mivel ezen tényezők ilyen módon történő fejlesztése csak az egyes esetek megjelenésekor tud megvalósulni, szükség van olyan fejlesztő módszerekre, programokra, amelyek célirányosan foglalkoznak az óvodás gyermekek fejlődésének szétgítésével. Minél korábban megtörténik a fejlesztő programok bevezetése és alkalmazása, annál előbb megjelennek az egyes részterületeken belül a különböző konstruktív társas készségek, mint az empátia, az érzelmegértés vagy a nézőpontváltás (Spinrad és Gal, 2018).

Tanulmányomban e tényezőkből kiindulva, az elméleti alapok bemutatását követően sorra veszem azokat a hazai és nemzetközi programokat, amelyek célul tűzték ki a különböző szociális és érzelmi készségek fejlesztését. A programok közös jellemzője, hogy egyéni, illetve többnyire kiscsoportos foglalkozások keretében olyan innovatív eszközöket alkalmaznak, amelyek a korábbi fejlesztő programokban főként kiegészítő elemként jelentek meg.

Szociális és érzelmi készségek kisgyermek- és óvodáskorban

A szociális kompetenciát a kortársakkal és a felnőttekkel megvalósított társas viselkedések mentén tudjuk meghatározni. Annak érdekében, hogy a gyermekek szociálisan kompetens személyekké váljanak, képesnek kell lenniük arra, hogy másokkal pozitív kapcsolatokat alakítsanak ki, a szociális kontextusokban megfelelően kommunikálják és irányítsák, valamint felismerjék és szabályozzák érzelmeiket és tevékenységeiket a társas környezet feltételeinek és interakcióinak megfelelően. Ezt a három készséget a szociális kompetencián belül általános készségeknek lehet tekinteni, mivel alapvetően kontextustól függetlenül jelennek meg (Campbell és mtsai, 2016).

A nemzetközi szakirodalomban számos meghatározás született a szociális kompetenciára vonatkozóan, valamint ezzel kapcsolatban megjelentek olyan elméletek, modellek, amelyek a szociális kompetenciát kognitív, illetve érzelmi aspektusból vizsgálják (pl. Halberstadt és mtsai, 2001; Rose-Krasnor, 1997; Saarni, 1999). A szociális és az érzelmi kompetencia kutatása során gyakran használják a kommunikatív kompetencia, az érzelmi kompetencia, a társas interakciókat lehetővé tevő kompetencia és az érzelmi műveltség terminusokat is (Parhomenko, 2014). Az érzelmi kompetencia fejlettségének köszönhetően az egyén képessé válik célirányosan és megfelelően kifejezni érzelmeit, megérteni saját és mások érzéseit (Campbell és mtsai, 2016).

A gyermekek társas interakcióinak többsége érzelmek által vezérelt. Az elemi érzelmek mint a szociális viselkedés öröklött komponensei erős hatással vannak a társas helyzetek értelmezésére, meghatározzák a szituációkban szereplő felek viselkedését, ítéletalkotását. Az érzelmek felismerése során olyan mechanizmusok aktiválódnak, melyek révén a másik által közvetített érzelmek az egyénben is hasonlókat váltanak ki, ezáltal készítve őt a segítségnyújtásra (Forgas, 2003; Nagy, 2002). A gyermekek szociális kapcsolatainak sikeressége többek között attól függ, hogy mennyire képesek az érzelmek tapasztalására, megfelelő kifejezésére, képesek-e megérteni társaik érzelmeit és szabályozni sajátjaikat. Az érzelmi kompetencia az első öt életévben drámai változáson megy keresztül, kifinomultabbá, szabályozottabbá válik, így a gyermekek képesek lesznek mások érzelmeit megérteni, azonosítani, és együttérezni másokkal. Óvodáskorban a gyermekek már sokféle érzelmet fejtenek ki, képesek saját és mások érzelmi állapotait

felismerni és azokról folyékonyan beszélni (Campbell és mtsai, 2012).

A társas kapcsolatok folyamatos bővülésével az érzelembizonyosság egyre fontosabb szerepet tölt be, kommunikatív képességként tájékoztatást nyújt a környezetnek a gyermekek érzéseiről, szándékairól (Ashiabi, 2007; Halberstadt és mtsai, 2001). A gyermekek érzelembizonyossági támogatói vagy akadályai lehetnek a kortársakkal való interakciók megvalósulásának. Ha egy gyermek érzelembizonyosság nélkül, még társai asszertív reakciói esetén is üt, csapkod, harap stb. Viszont a pozitív érzelmeket kifejező gyermek mosolyog, testbeszéde azt sugallja, hogy a környezetében lévő felnőttekkel vagy kortársakkal fel szeretné venni a kapcsolatot, és csatlakozhatnak hozzá aktuális tevékenységében. Az is tény, hogy a későbbiekben az érzelembizonyosságú gyermekek jobb tanulmányi teljesítményt is mutatnak, ugyanakkor a szomorú, mérges, félős gyermekekhez társaik és tanáraik máshogy viszonyulnak, ami miatt kevésbé lesznek képesek erőforrásaikat a tanuláshoz igazítani (Campbell és mtsai, 2012).

A gyermekek közvetlen környezete jelentős hatással van a különböző szocio-emocionális készségek fejlődésére. Azok a gyermekek, akiknek családjában kinyilvánítják az érzéseiket, szükségleteiket, már az első három életév folyamán nagyobb valószínűséggel lesznek képesek mások érzelmeit megérteni (Dunn és mtsai, 1991), illetve ahol a belső érzelmi állapotokat rendszerint magyarázat kíséri, vagyis a gyermekek számára világossá válnak az adott érzések főbb jellegzetességei, később nagyobb arányban lesznek képesek érzelmeket értelmezni (Garner és mtsai, 2006). Bár a szülők jelentősen hozzájárulnak a gyerekek szociális készségeinek fejlődéséhez, a kortársakkal való interakciók olyan lehetőségeket nyújtanak, amelyekkel a gyermekek új szociális készségeket sajátíthatnak el és gyakorolhatják azokat, valamint meglévő készségeiket finomíthatják, hogy fokozatosan alkalmazkodni tudjanak a közösségi normákhoz (Ashiabi, 2007; Hartup, 1992).

Bizonyos helyzetekben ugyanakkor a gyermekeknek nem csupán saját érzéseikkel

A gyermekek társas interakciónak többsége érzelmek által vezérelt. Az elemi érzelmek mint a szociális viselkedés öröklött komponensei erős hatással vannak a társas helyzetek értelmezésére, meghatározzák a szituációkban szereplő felek viselkedését, ítéletalkotását.

Az érzelmek felismerése során olyan mechanizmusok aktiválódnak, melyek révén a másik által közvetített érzelmek az egyénben is hasonlókat váltanak ki, ezáltal készítetve őt a segítségnyújtásra (Forgas, 2003; Nagy, 2002). A gyermekek szociális kapcsolatainak sikeressége többek között attól függ, hogy mennyire képesek az érzelmek tapasztalására, megfelelő kifejezésére, képesek-e megérteni társaik érzelmeit és szabályozni sajátjaikat. Az érzelmi kompetencia az első öt életévben drámai változáson megy keresztül, kifinomultabbá, szabályozottabbá válik, így a gyermekek képesek lesznek mások érzelmeit megérteni, azonosítani, és együttérezni másokkal. Óvodáskorban a gyermekek már sokféle érzelmet fejeznek ki, képesek saját és mások érzelmi állapotait felismerni és azokról folyékonyan beszélni (Campbell és mtsai, 2012).

kell megbirkózniuk, hanem egy-egy társuk aktuális helyzetével is, ami lehet pozitív vagy negatív mentális állapot. Hároméves kortól már egyre érzékenyebbé válnak a másik distresszére, képesek értelmezni negatív érzelmi állapotát, szomorúságát, ami hajlamossá is teszi őket arra, hogy vigasztaló viselkedést produkáljanak (Hepach és mtsai, 2013). Az ilyen szituációkra való megfelelő reagálás a társas kapcsolatok fejlődése és fenntartása szempontjából alapvető fontosságú (Blair és mtsai, 2004).

A szociális és érzelmi készségek fejlesztése kisgyermek- és óvodáskorban

Kétéves kor környékén a gyermekek szociális kompetenciája egyre jelentősebb lesz, mivel személyes kapcsolataik is egyre kiterjedtebbé válnak, amelyek ideális esetben az életkor előrehaladtával folyamatosan bővülnek (Campbell és mtsai, 2016). A korai években szerzett szociális tapasztalatok és lehetőségek pozitív vagy negatív irányba terelhetik a gyermekek fejlődését. Ennek okán egyre több fejlesztő vagy prevenció program jelent meg a gyermekek szociális készségeinek alakítására, mivel a szociálisan aktív gyermekek veszélyeztetettek is a rossz, destruktív társadalmi szokások elsajátításában (Fabes és mtsai, 2006).

A gyerekek szociális kompetenciájának fejlesztésére kidolgozott programok nem csupán a társadalmilag elfogadott viselkedésekre és a megfelelő interperszonális készségekre fókuszálnak, hanem az averzív vagy negatív viselkedések (agresszió és más antiszociális magatartások) megelőzésére vagy csökkentésére. Sok esetben egészen addig nem derül ki, hogy a gyermekek szociális fejlődési problémával rendelkeznek, amíg be nem kerülnek az intézményes nevelés környezetébe, ahol más személyekkel (kortársak, pedagógusok) találkozáva új szokásokkal, interakciókkal találkoznak és megtapasztalják, hogy a társas folyamatok meghatározott szabályok szerint működnek (Campbell és mtsai, 2016).

A társas viselkedési szabályok minél közvetlenebb elsajátítása okán a fejlesztő programokban a szociális kompetencia összetevőinek fejlesztése beépül a mindennapi intézményes gyakorlatba és a különböző interakciók mentén valósulnak meg. Néhány program azokat a gyerekeket célozza, akiknél felfedezhetők olyan viselkedési problémák, amelyek megzavarhatják a pozitív társas interakciókat és a kortárskapcsolatokat, míg mások általános módszereket kínálnak a gyermekek fejlesztésére (Fabes és mtsai, 2006)

A leggyakoribb módszer a direkt fejlesztés, ami kifejezett utasításokat, gyakorlatokat és a releváns szociális készségek megerősítését célozza, mint például az érzelmek

A gyerekek szociális kompetenciájának fejlesztésére kidolgozott programok nem csupán a társadalmilag elfogadott viselkedésekre és a megfelelő interperszonális készségekre fókuszálnak, hanem az averzív vagy negatív viselkedések (agresszió és más antiszociális magatartások) megelőzésére vagy csökkentésére. Sok esetben egészen addig nem derül ki, hogy a gyermekek szociális fejlődési problémával rendelkeznek, amíg be nem kerülnek az intézményes nevelés környezetébe, ahol más személyekkel (kortársak, pedagógusok) találkozáva új szokásokkal, interakciókkal találkoznak és megtapasztalják, hogy a társas folyamatok meghatározott szabályok szerint működnek (Campbell és mtsai, 2016).

megértése és a problémamegoldás. Emellett ezek a programok erőfeszítéseket tesznek a gyermekek szociális-kognitív folyamatainak alakítására. A készségeket és stratégiákat különböző technikákkal tanítják, beleértve a megbeszélést, a modellnyújtást, a csoporttevékenységeket, a szerepjátékokat. A fejlesztő programok többségéhez nem szükséges pszichológus vezetése, intézményes környezetben a pedagógusok is meg tudják valószínűsíteni a gyakorlatokat a gyerekekkel, ugyanakkor vannak olyan programok, amelyek a már szociális problémákkal rendelkező gyermekekre fókuszálva hatékony fejlesztési stratégiákat biztosítanak, amit klinikai szakember segítségével tudnak megvalósítani (Fabes és mtsai, 2006).

Adrián és munkatársai (2007) kiemelték a mesekönyvek fontosságát, mivel a történetekről való beszélgetések szintén előrejelezték a későbbi érzelmmegértési készségeket a gyermekeknél. Ezek a kutatási eredmények igazolják azt a feltevést, melyet a szakirodalom társalgási hipotézisnek (*conversational hypothesis*) nevez, miszerint a hétköznapi megvalósuló társas interakciók és beszélgetések során a különböző mentális állapotokról, szükségletekről, érzelmekről, hiedelmekről való párbeszéd és magyarázatok jelentősen növelik a gyermekek érzelmi és szociális kompetenciájának, ezen belül pedig a mentális állapotok megértésének, valamint a tudatelmélet összetevőinek korai fejlődését (Turnbull és Carpendale, 1999; Ornaghi és mtsai, 2011). Az elméletet több kutatás is igazolta (pl. Aram és mtsai, 2013; Grazzani és mtsai, 2011), amelyek eredményei kimutatták, hogy a közös olvasás, a mentális állapotokról való beszélgetések pozitív hatással vannak az óvodáskorú gyermekek szociális kogníciós képességeire, készségeire.

Hazai programok az egyes szociális és érzelmi készségek fejlesztésére

Az iskolai környezetbe kerülés előtt a gyermekeknek az óvodában van lehetőségük, hogy más gyermekekkel, kortársakkal találkozzanak, ezáltal megismerkedhessenek egymás személyiségével, szokásaival. Az óvodai környezetben nem csak a gyermekek jelentik egymás számára a viselkedési mintákat, hanem a pedagógusok is modellként szolgálnak a különböző szociális készségek elsajátításában (Diener és Kim, 2004).

A hazai szakirodalomban több olyan módszertani gyűjtemény áll rendelkezésünkre, amelyek átfogóan segítik a különböző társas készségek alakítását. Az utóbbi évtizedben több program is született, amelyek e készségek fejlődését segítették (pl. Gádor, 2008; Konta és Zsolnai, 2002; Sütőné, 2005; Szabó és Fügedi, 2015), azonban ezek jellemzően az iskolás és serdülő korosztállyal foglalkoztak. Az óvodáskorú gyermekek fejlesztéséhez a hazai köznevelésben Nagy József és munkatársai (2004) által kidolgozott DIFER: Diagnosztikus fejlődésvizsgáló és kritériumorientált fejlesztő rendszer ismert. A 4–8 évesek számára kidolgozott program részeként megjelenő kiegészítő, fejlesztő módszertani segédanyagok óvodapedagógusok és tanítók részére mutatnak be különböző foglalkozásokat, melyek alkalmasak a gyermekek fejlődésének segítésére. A módszertani kötetek közül a Zsolnai Anikó által összeállított módszertani gyűjtemény (Zsolnai, 2006) tér ki részletesen a társas viselkedés elemeinek fejlesztésére. Az interaktív, játékos formában megvalósuló feladatok, mesékkel, mondókákkal kiegészülve lehetőséget adnak komplex foglalkozások levezetésére óvodások, illetve még kisiskolások számára is, amelyek mentén fejlődnek a gyermekek pozitív szociális szokásai, többek között az együttműködés, a kommunikáció, a kapcsolatteremtés, valamint a szabálykövetés.

A fejlesztő projektek kapcsán fontos kiemelni, hogy a gyermekekkel való foglalkozások többségének célja továbbra is az olyan készségek fejlesztése, amelyek megfelelő megalapozásával az életkor előrehaladtával a gyermekeknek lehetőségük lesz a stabilabb

interakciók kiépítésére, valamint a társadalom többi tagjával való, kölcsönös odafigyelésen, együttműködésen alapuló személyközi kapcsolatok kialakítására. Ehhez ugyanakkor olyan további készségek fejlesztésére van szükség a korábban említetteken kívül, mint az érzelmi kommunikáció, az empátias készségek, a proszociális viselkedés elemei, amelyek alapja az egymásra való aktívabb odafigyelés, valamint a másik belső állapotának értelmezése.

A hazai tudományos körökben kevésbé kapott hangsúlyos szerepet az érzelmi intelligencia, ami nem csupán a különböző társas interakciók kapcsán jelenik meg lényeges elemként, hanem az egyén szempontjából is kiemelkedően fontos. Bagdy Emőke (2019) klinikai szakpszichológus a közelmúltban kongatta meg a vészharangokat, miszerint a gyermekek egyre intenzívebb kognitív fejlesztése miatt érzelmi fejlődésük fokozatosan háttérbe szorul. Véleménye szerint az óvodából kikerült gyermekek számára az iskolai környezetben már jóval kevesebb lehetőség adódik az érzelmi készségek szinten tartására, valamint további fejlesztésére. Ezek a törekvések egyrészt az egyén szempontjából lennének lényegesek, ugyanis az érzelmek ismerete, a saját mentális állapot értelmezése segítheti az aktív kapcsolatok kialakulását, valamint az érzelmek megfelelő kifejezése, mások érzéseinek észlelése és értelmezése szerves részét képezi a társas kapcsolatok sikeres megvalósulásának. Éppen ezen okból válnak fontossá az olyan programok, amelyek e készségek kiemelt fejlesztését célozzák.

Ennek tesz eleget Kasik László és munkatársai (2017) társas problémák megoldására irányuló módszertani segédanyaga, amely intézményes környezetben megvalósítható gyakorlatokat tartalmaz. A kiadvány a gyermekekkel végezhető gyakorlatokon kívül több mérőeszközt is tartalmaz (pl. megfigyelési szempontsor, helyzetspecifikus problémák megoldására szolgáló szempontsor), amelyek segíthetik az óvodapedagógusok munkáját a problémás helyzetek feltárásában. A különböző problémás helyzetek elemzését lényegesen megkönnyítik az esetleírások, amelyek olyan konkrét helyzeteket mutatnak be, amelyekkel a pedagógusok is találkozhatnak munkájuk során. Az olvasottak

A hazai tudományos körökben kevésbé kapott hangsúlyos szerepet az érzelmi intelligencia, ami nem csupán a különböző társas interakciók kapcsán jelenik meg lényeges elemként, hanem az egyén szempontjából is kiemelkedően fontos. Bagdy Emőke (2019) klinikai szakpszichológus a közelmúltban kongatta meg a vészharangokat, miszerint a gyermekek egyre intenzívebb kognitív fejlesztése miatt érzelmi fejlődésük fokozatosan háttérbe szorul. Véleménye szerint az óvodából kikerült gyermekek számára az iskolai környezetben már jóval kevesebb lehetőség adódik az érzelmi készségek szinten tartására, valamint további fejlesztésére. Ezek a törekvések egyrészt az egyén szempontjából lennének lényegesek, ugyanis az érzelmek ismerete, a saját mentális állapot értelmezése segítheti az aktív kapcsolatok kialakulását, valamint az érzelmek megfelelő kifejezése, mások érzéseinek észlelése és értelmezése szerves részét képezi a társas kapcsolatok sikeres megvalósulásának. Éppen ezen okból válnak fontossá az olyan programok, amelyek e készségek kiemelt fejlesztését célozzák.

és a tapasztaltak összekapcsolása lehetőséget adhat az egyes helyzetek könnyebb és hatékonyabb megoldásához.

A játékos feladatok célja az olyan viselkedési összetevők fejlesztése, mint a nonverbális kommunikáció, az érzelmek kommunikálása, felismerése, értelmezése, szabályozása, az empátiafejlesztés, az együttműködés, a társas kapcsolatok erősítése, problémahelyzettel kapcsolatos érzések, gondolatok kifejezése stb. Az egyes feladatok hitelességét növeli, hogy óvodásokkal, valamint első és második osztályosokkal is kipróbálták a szerzők a gyakorlatokat, így a megosztott tapasztalatok alapján a pedagógusok felkészülhetnek az esetleges nehézségekre. E gyakorlatok alkalmazása lehetővé teszi, hogy a gyermekek olyan készségeket, viselkedési stratégiákat sajátítsanak el, amelyek segítségével hatékonyan kezelni tudnak a hétköznapi életük során felmerülő problémás helyzeteket.

Többek között gyakorlati szempontból is érdemes megemlíteni Göbel Orsolya *Varázsjátékok* című programját, amely a Szocioemocionális Pedagógiai Terápia (SZPT) gyakorlati megvalósításaként született (Göbel, 2012). A program alapja Klaus W. Vopel német pszichiáter munkája, ami képzeletjátékokkal segítette a gyermekek érzelmi intelligenciájának formálását. A hazai, adaptált program lényege, hogy a foglalkozások során segítik az önismeret, a verbális és a nonverbális kommunikáció, az érzelmi képességek, készségek, a szociális információfeldolgozás, a társas kapcsolatok, a társas érzékelés, az empátia, a kooperáció, a nézőpontváltás fejlődését olyan tevékenységekkel, amelyek lehetőséget adnak a gyermekek számára korábbi élményeik, tapasztalataik megosztására, feldolgozására. A *Varázsjátékok* az óvodáskorú, valamint a kisiskoláskorú gyermekek életkori sajátosságaihoz igazodnak. Az egyes kötetekben mozgásos játékok, fantáziajátékok, légzésjátékok, érintéses játékok, lélekjátékok, valamint ún. születésjátékok alkalmazásával egyéni, páros vagy csoportos formában végzett feladatokkal lehetőséget biztosítanak a gyermekek számára saját belső világuk, érzelmeik megértésére, kifejezésére, ami által környezetük jobban megértheti, elfogadhatja őket, aktuális belső állapotukat. Páros játékok formájában fejlődik a gyermekek empátiája, megtanulhatják az odafordulás fontosságát, a kölcsönösséget, valamint az elfogadást, illetve érzékenyekké válhatnak a másik személy belső állapotaira, amelyek lehetővé teszik, hogy későbbi társas kapcsolataikban konstruktívan vegyenek részt. Csoportos tevékenységek keretében az egyén és környezete közötti interakciók adnak lehetőséget a gyermekeknek arra, hogy saját késztetéseiket összeegyeztessék a többiek belső állapotával, ezáltal fejlődik az egymásra figyelés, az együttműködés készsége és a valahova tartozás érzése. A programban tehát a gyermekek több szinten is feltérképezhetik saját énjük működését, lehetőséget kapnak arra, hogy az egyes tevékenységek mentén feldolgozzák érzéseiket, élményeiket, ugyanakkor a kortársakkal folytatott interakciók során a társas viselkedések affektív elemeit is megtapasztalhatják. A fejlesztő módszer pontos javaslatokat ad a pedagógusok számára nem csak az egyes feladatok megfelelő kezdeményezéséhez és levezetéséhez, hanem ajánlásokat ad a megfelelő csoportszervezési módszerekről, tudnivalókról, élménymegosztási lépcsőfokokról, illetve a helyesen kivitelezett pedagógusi kérdésfeltevésekről és az aktív hallgatás módszeréről. Ugyanakkor információkat kaphatunk az esetleges nehézségekről, buktatókról is, amivel a program segítheti a pedagógusokat az akadályozó tényezők megjelenésének elkerülésében, hogy a fejlesztő foglalkozások minél hatékonyabban meg tudjanak valósulni.

A *Varázsjátékok* hatásvizsgálata azt mutatta, hogy a gyermekek több területen is fejleszthetők a programmal. Jelentősen javultak a gyermekek kommunikációs készségei, ami pozitív irányú változást eredményezett az óvodások kapcsolataiban, ugyanakkor a szülők aktív bevonásával a családi kapcsolatok is szorosabbá alakultak a fejlesztés hatására. Szignifikáns változásokat jegyeztek fel a kísérleti csoportban részt vevő gyermekek érzelmi és szociális fejlettsége terén, hatékonyabban alakítják társas kapcsolataikat, kommunikálják érzelmeiket, és nyitottabbak a környezetük, a külvilág felé. Az érzések, élmények megfelelő formában történő megosztása, valamint egymás meghallgatása és az

együttes élmények (pl. közös rajzolás) csökkentették az agresszív megnyilvánulásokat, ami megfelelő alapot jelenthet az iskolai évek és a tanulás megkezdéséhez.

A szociális és érzelmi készségek fejlesztésének a gyakorlatban is egyre nagyobb számban alkalmazott példája a pozitív pszichológia elvén alapuló *Boldogságóra* program (Bagdi és mtsai, 2017), amely óvodáskortól egészen fiatal felnőttkorig nyújt szakmai segítséget a pozitív érzelmeik és a társas viszonyulás fejlesztéséhez, gyakorlásához. A program óvodás gyermekek számára összeállított része a pozitív élmények és érzelmek megtapasztalása által egészen fiatal életkortól kezdve fejleszti a gyermekekben az önbizalmat, az önismeretet, a divergens gondolkodást, a koncentrációs képességet, a problémamegoldó képességet, az érzelmi intelligenciát, az altruizmust, a szociális képességeket, csökkenti a negatív érzelmeket és az agressziót. A program tíz téma feldolgozásával segíti a gyermekek társas készségeinek formálását és támogatja az érzelmi kompetencia elemének fejlődését: (1) a hála gyakorlása, (2) az optimizmus gyakorlása, (3) társas kapcsolatok ápolása, (4) jó cselekedetek gyakorlása, (5) elköteleződés egy cél mellett, (6) megküzdési stratégiák, (7) apró örömök élvezete, (8) a megbocsátás gyakorlása, (9) testmozgás, (10) fenntartható boldogság.

A fejlesztő program olyan foglalkozásterveket tartalmaz, amelyeket az óvodapedagógusok könnyedén be tudnak építeni bármilyen téma kapcsán a gyermekek csoportos tevékenységeibe. Az egyes foglalkozások követik az ismeretfeldolgozás általános menetét, ugyanakkor ezek megkezdését a szerzők által kifejlesztett relaxációs gyakorlatok és személyiségfejlesztő gyermekdalok előzik meg. A téma feldolgozása előtt ezekkel a gyakorlatokkal a gyermekek ráhangolódhatnak a foglalkozásra, megkezdődhet a korábbi élmények, érzések feldolgozása, amelyeket a foglalkozás további részében átfogóan elemezhetnek a pedagógusok segítségével. Minden korcsoport számára életkori sajátosságoknak megfelelő feladatgyűjteményt is biztosít a program. Az óvodásoknak kialakított fejlesztő módszerek között szerepelnek a pozitív énképét és önbizalmat fejlesztő gyermekdalok, társasjátékok, személyiségfejlesztő kártyák, színezők, kifestők, pozitív és negatív érzelmeket kifejező karakterek képei, amelyek mind azt szolgálják, hogy a gyermekek személyes és szociális kompetenciáinak fejlesztése a lehető legtöbb formában megvalósulhasson.

A program az egyéni és a kortársakkal végzett csoportos foglalkozások mellett a családtagokat is aktívan bevonja a fejlesztő folyamatba. Az aktuális téma továbbadásával

A Varázsjátékok hatásvizsgálata azt mutatta, hogy a gyermekek több területen is fejleszthetők a programmal. Jelentősen javultak a gyermekek kommunikációs készségei, ami pozitív irányú változást eredményezett az óvodások kapcsolataiban, ugyanakkor a szülők aktív bevonásával a családi kapcsolatok is szorosabbá alakultak a fejlesztés hatására. Szignifikáns változásokat jegyeztek fel a kísérleti csoportban részt vevő gyermekek érzelmi és szociális fejlettsége terén, hatékonyabban alakítják társas kapcsolataikat, kommunikálják érzelmeiket, és nyitottabbak a környezetük, a külvilág felé. Az érzések, élmények megfelelő formában történő megosztása, valamint egymás meghallgatása és az együttes élmények (pl. közös rajzolás) csökkentették az agresszív megnyilvánulásokat, ami megfelelő alapot jelenthet az iskolai évek és a tanulás megkezdéséhez.

a családtagok is részeseivé válhatnak a tevékenységeknek. A szülők részvétele nem csak a gyermekek szociális és érzelmi kompetenciájának fejlődését segíti, hanem a szülő-gyermek kapcsolat alakulását is. A családi feladatok között nem csupán közösen megoldandó feladatok szerepelnek, hanem a szülők számára is lehetőséget ad gyermekeik jobb megismerésére, illetve a csoporttal való alaposabb megismertetésre (pl. a szülő által készített tulajdonságvirágok elhelyezése a csoportszobában és megbeszélése az óvodai csoporttal, az adott gyermek erősségeiről vagy egy családfa készítése). Ugyanakkor a program fontosnak tartja az óvodai közösségépítés feladatát, amelyhez szintén olyan közös tevékenységeket ajánlanak, amelyekkel a gyermekek hovatartozási szükségletei kielégülhetnek és társas készségei fejlődhetnek (pl. nagyobbak segítenek öltözni, pakolni a kiscsoportos gyerekeknek, vagy óvodai megbocsátásnap a korábbi sérelmek, konfliktusok feldolgozására).

A program hatékonyságát Oláh Attila vezetésével az ELTE Pozitív Pszichológia Kutatócsoportja vizsgálta, és megállapították, hogy a kísérleti csoportban részt vevő gyermekek szignifikánsan nagyobb érzelmi intelligenciával rendelkeztek, mint a kortársaik, valamint empátiás készségük, szociális érzékenységük és divergens gondolkodásuk is jelentősen javult a program hatására.

A bemutatott hazai programok jól mutatják, hogy az utóbbi években a fejlesztő programok egyre nagyobb figyelmet fordítanak a szociális készségek, különös tekintettel az érzelmi, illetve a szocioemocionális összetevők fejlesztésére. Ezek a törekvések kifejezetten lényegesek, mivel az utóbbi években egyre inkább elveszni látszott a hasonló fejlődésszorgató törekvések fontossága a nevelési és oktatási intézményekben, ahol főként a kognitív tényezők fejlesztése zajlik igen nagy mértékben.

Fejlesztő kísérletek a nemzetközi szakirodalomban

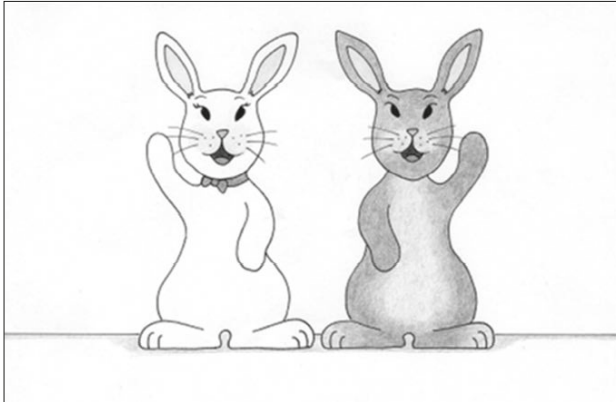
Nemzetközi szinten már több mint egy évtizeddel ezelőtt megjelentek olyan különböző fejlesztő programok, amelyek többsége a hazai programokhoz hasonlóan az egyes szociális és érzelmi készségek részterületeire koncentrálnak. A szociális és érzelmi összetevők kapcsolatban lehetnek a segítő jellegű viselkedésekkel, amelyek az utóbbi néhány évben ismét egyre nagyobb figyelmet kapnak a nemzetközi szakmai közösség körében is. Az empátia, valamint az érzelmi és viselkedéses önszabályozás mind olyan készségek, amelyek előidézői lehetnek a proszociális viselkedéseknek, így fejlesztésükkel több egyéb területre is hatással lehetnek (Spinrad és Gal, 2018). Ezek fejlesztése kiemelkedően fontos a konstruktív társas interakciók megvalósulása szempontjából, és ezen készségek fejlesztése minél hamarabb meg kell kezdődjön, amit a nemzetközi programok is jól bizonyítanak.

Az utóbbi években több, intézményen belül, illetve azon kívül megvalósítható program került a szakmai közönség látókörébe. Ezek a fejlesztő kísérletek nem csupán az intézményes nevelésben hagyományos módszerek alkalmazásával kívánják fejleszteni a gyermekeket, hanem hangsúlyosan jelennek meg bennük olyan eszközök, kontextusok, amelyek korábban kísérői, kiegészítői voltak a programoknak.

Több programot egy korábbi tanulmány (Hegedűs, 2016) keretében már részletesen bemutatam, így a továbbiakban azokra a projektekre, módszerekre térek ki, amelyek az utóbbi néhány évben jelentek meg és kerültek az intézményes nevelés kísérleti módszerei közé.

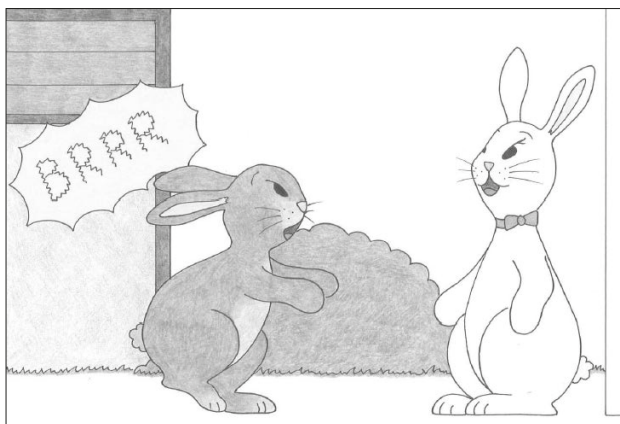
A különböző társas szituációkban megjelenő készségek fejlesztése egyes kutatók szerint nem csupán a megfelelő személyes mintaadás, valamint a szituációk konkrét gyakorlása során valósulhat meg, hanem megfelelő elemeket tartalmazó történetek segítségével is. Ezt a nézetet képviselik azok az olasz kutatók, akik a szociális helyzetek megértésében szerepet játszó összetevők (pl. érzelemmegértés, proszociális viselkedés,

mentális állapotról való beszélgetés) fejlesztését mesék, egyszerű történetek elmondásával kísérelték meg. Grazzani és munkatársai (2016) kiscsoportos beszélgetéseken alapuló programjában 2,5-3 éves óvodás gyermekek szociális és érzelmi készségeinek fejlesztését tűzték ki célul. A kísérlet középpontjában egy nyolc történetből álló mesesorozat áll, amelyben a két főszereplő, *Ciro* és *Beba* kalandjait hallgathatják meg a gyermekek (1. kép). A történet szereplői olyan helyzetekkel találkoznak a mesék során, amelyekben különböző érzelmi állapotokat tapasztalnak (Agliati és mtsai, 2016).



1. kép. *Beba és *Ciro** (Forrás: *Ornaghi és mtsai, 2014*)

A mesék a történetek általános sémáját követik, azaz adott egy szituáció, amely valamelyik főszereplőben egy bizonyos érzelmet idéz elő (szomorúság, öröm, düh, ijedtség), és a felmerülő helyzet, probléma megoldása érdekében valamilyen cselekvés történik, jellemzően proszociális tevékenység. A történetekben szereplő cselekmények olyan szituációkat mutatnak be, amelyek az óvodáskorú gyermekek hétköznapijaiban is megjelenhetnek (pl. elmegy az áram és a főszereplők félnek a sötétben). Ennek köszönhetően a gyermekekkel előforduló hasonló szituációk feldolgozására is alkalmasak lehetnek a történetek. Ezt a folyamatot tovább erősítik a főszereplők rövid belső monológjai, valamint belső állapotaik bemutatása (pl. „megijedt”, 2. kép; „mérges lett”; „nagyon boldog”). Mindezek mellett megjelennek olyan leírások is, amelyek a főszereplők érzékelését („nem látnak semmit”), akaratát („nagyon szeretné azt a vonatot”), valamint gondolatait („eldöntötte, hogy...”) is tükrözi, tehát a mentális állapotok értelmezésében az érzelmi tényezők mellett a kognitív elemek is hangsúlyosak (Ornaghi és mtsai, 2014). A fejlesztő programban a gyermekek a mesék meghallgatását követően pedagógus által irányított kiscsoportos beszélgetések formájában dolgozzák fel közösen a történeteket. A pedagógus a foglalkozás levezetése során jellemzően olyan kérdésekkel irányítja a beszélgetéseket, amelyekkel a gyermekek újra fel tudják idézni a történetek azon pontjait, amelyekben megjelentek a főszereplők érzelmei („*Ciro* megijedt, mert...”), valamint visszagondolhatnak arra, hogy melyek voltak azok a cselekedetek, amik hozzásegítették a szereplőket a felmerülő probléma megoldásához („Láttátok, hogy *Ciro* milyen kedvesen segített *Bebának*?”). A beszélgetések során nem csak a hallott történetekkel kapcsolatban reflektálhatnak a gyermekek, hanem saját vagy rokonoktól, barátoktól, más mesékben szereplő karakterektől látott vagy hallott, hasonló élményeiket is fel tudják idézni („Mit csinálsz, amikor egy barátod mérges?”), amivel lehetőségük van arra, hogy az esetleges korábbi problémákat fel tudják dolgozni, illetve a jövőbeli problémás helyzetek megjelenésekor a mesék által már rendelkeznek olyan stratégiákkal, amelyekkel megoldhatják konfliktusaikat, problémás helyzeteiket (Grazzani és mtsai, 2016).



2. kép. „Ciro megijed” Részlet *Ciro és Beba* kalandjaiból. (Forrás: Ornaghi és mtsai, 2014)

Mivel a mesék szerves részét képezik a bölcsődei és óvodai nevelésnek, ezért a bemutatott módszer megfelelő eszköz lehet a gyermekek érzelmi nevelésének minél korábbi megkezdéséhez. A rövid történetek alkalmazkodnak a gyermekek életkori sajátosságaihoz, valamint a bemutatott helyzetek és mentális állapotok is jellemzően megjelennek a hétköznapjaikban. Az ilyen és hasonló programok minél korábbi alkalmazásával már igen fiatal korban meg tudjuk erősíteni a gyermekek szociális jóllétét, erősödhet iskolakészültségük, valamint csökkenhetnek a különböző viselkedési problémák.

A nemzetközi szinten végzett kutatások között található olyan kezdeményezéseket is, amelyek már intézményen kívüli környezetben valósítják meg a fejlesztéseket. Acar és Torquati (2015) arra tesz kísérletet, hogy az óvodás gyermekek proszociális viselkedéseit az óvoda intézményén kívül, az élővilág megismerésével szerzett élmények segítségével fejlesszék. A program lényege, hogy a gyermekek a pedagógusok vezetésével valamilyen természetközeli helyre, állatkertbe, arborétumba vagy egy közeli erdős területre látogatnak el, ahol a környező világ megismerésével egyidőben, irányított beszélgetésekkel, tevékenységekkel fejlesztik a gyermekek segítő jellegű viselkedéseit (3. kép).

A nemzetközi szinten végzett kutatások között található olyan kezdeményezéseket is, amelyek már intézményen kívüli környezetben valósítják meg a fejlesztéseket. Acar és Torquati (2015) arra tesz kísérletet, hogy az óvodás gyermekek proszociális viselkedéseit az óvoda intézményén kívül, az élővilág megismerésével szerzett élmények segítségével fejlesszék. A program lényege, hogy a gyermekek a pedagógusok vezetésével valamilyen természetközeli helyre, állatkertbe, arborétumba vagy egy közeli erdős területre látogatnak el, ahol a környező világ megismerésével egyidőben, irányított beszélgetésekkel, tevékenységekkel fejlesztik a gyermekek segítő jellegű viselkedéseit (3. kép).



3. kép. Közös tevékenység egy erdei foglalkozáson (Forrás: Acar és Torquati, 2015)

Összesen hét modulon keresztül fejleszti a program a gyermekek társas készségeit, kiemelve a proszociális viselkedés összetevőit. *A természet tisztelete* című részben a pedagógusok a tevékenységek során elmagyarázzák a gyermekeknek, hogy minden egyes cselekedetük valamilyen módon hatással lehet a növényekre, állatokra, illetve egyéb természeti dolgokra. Minden egyes közös tevékenység mellé pontos magyarázatokat kapcsol a pedagógus, amivel segíti a gyermekeknek a megértést (például „Ha lemegyünk a kijelölt útról, a lábunkkal megsérthetjük a növényeket és nem tudnak majd tovább nőni”). *Az emberek tisztelete* modulban a gyermekek megtanulhatják, hogy az egyének tevékenységei hogyan hatnak másokra (pl. „Valaki nagyon keményen dolgozott ezen és szomorú lenne, ha elrontanád.”), illetve milyen etikai tények és elvárások állnak a gyerekek előtt társas kapcsolataikban (pl. „A barátod szeretne valamit mondani neked. Kérlek, hallgasd meg figyelmesen!”). Az ún. *Megosztás, segítség és nézőpontváltás* című fejlesztési modulon keresztül a pedagógusok különböző visszajelzéseket adnak arról, hogy hogyan lehet a másikkal osztozkodni, hogyan lehet egymást segíteni („Mutasd meg a barátodnak, hogy mit találtál a fa alatt!”), és a nézőpontváltás megerősítése érdekében hogyan figyelhetnek társaikra az óvodások („Ha beleugrasz a társad által épített levélhalomba, attól szomorú lesz. Kérdezd meg, hogy te is játszhat-s-e, és várd ki a sorodat!”). A gyermekcsoportok kohéziójának erősödését segíti a *Baráti kapcsolatok kiépítése és az egység kifejezése* című modul, amelyben a napi tevékenységeken keresztül irányítással és modellnyújtással segítik a gyermekek baráti kapcsolatainak kiépítését (pl. közös éneklés, érkezőkor egymás üdvözlése). A csoportfolyamatok megfelelő működése érdekében a *Kooperáció és csapatmunka* című egységben a pedagógusok által szervezett tevékenységeken keresztül a gyermekek együtt dolgozhatnak (pl. a gyerekek leveleket gyűjtenek és a komposztálóba helyezik), amit a pedagógus visszajelzésekkel, dicséretekkel folyamatosan motivál („Wow! Amikor csapatban dolgoztok, sok mindent ügyesen meg tudtok csinálni együtt!”). *A természet és az emberek iránti empátia* című fejlesztési téma keretében a pedagógusok folyamatos visszajelzéseket adnak a gyermekeknek empátiájuk erősítése érdekében (például amikor egy másik gyermek megvágja az ujját: „Örülök, hogy ennyire aggódsz a barátodért!”). A nézőpontváltás további fejlesztésére a gyermekek visszajelzéseket kapnak arról, hogy cselekedeteik milyen hatással lehetnek más személyekre, élőlényekre („Bogarak és kukacok élnek alattunk a földben, úgyhogy nagyon óvatosan kell sétálnunk az otthonuk fölött.”). A program utolsó fejlesztési egysége a *Hála* témaköréhez kapcsolódik, amelyben a pedagógusok visszajelzéseken keresztül,

modellnyújtással mutatják be a hála kifejezésének megnyilvánulásait („Mindannyian öleljük meg a fát, hogy megköszönjük neki a finom termését!”), valamint a napi tevékenységeken keresztül ösztönzik a gyermekeket érzéseik, gondolataik kifejezésére (pl. köszönőkártyák készítése a segítőknek, valamint a csoportba látogató személyeknek).

A programban szereplő modulokban megvalósított interakciók kiemelt figyelmet fordítanak a speciális igényű gyermekekkel való kapcsolatokra. A pedagógusnak nagyon fontos szerepe van abban, hogy a gyermekek befogadják sérült társaikat, így folyamatosan tájékoztatják a gyermekeket arról, hogy társuk milyen nehézségekkel rendelkezik, ami miatt türelmet, megértést és empátiát vár el a többi gyermektől. Arra ösztönzik őket, hogy sajátos nevelési igényű társaikat minél több tevékenységbe fogadják be, együttesen vegyenek részt egy-egy feladatban, és segítsék társukat a tevékenységek elvégzésében. A program tapasztalatai azt mutatták, hogy az állatokkal, növényekkel való interakción keresztül, valamint a velük kapcsolatos beszélgetések által fejlődhet a gyermekek képessége a gondoskodásra, az empátiára, képesek lesznek megérteni mások nézőpontját, szükségleteit, érzéseit.

Az érzelmi kompetencia összetevőinek, vagyis az érzelmek kifejezésének, az érzelmek észlelésének, valamint az érzelmek megértésének megfelelő fejlettsége egyike azon tényezőknek, amelyek kulcsfontosságúak lehetnek a társas viselkedések hatékony megvalósulásában. E készségek fejlesztésére adhat mintát Maria-Pia Gottberg (2017) *Friendly* programja, amely már egészen fiatal korcsoportban, óvodáskorú gyermekeknél kíséri meg az érzelmi kompetencia egyes elemeinek fejlesztését. Gottberg

egy igen komplex fejlesztő programot alkotott meg, amelynek megvalósulását több terület szakemberei (pl. nyelvtanár, színész, Montessori-pedagógus) segítették. A projekt összetettségét mutatja, hogy a gyermekek érzelmi intelligenciájának fejlesztését több módszer együttes alkalmazásával valósítják meg. A *Friendly* szerves részét képezi az érzelmek megismerése, amihez egyedi babákat alkalmaznak (4. kép). A hat alapérzelmet kifejező, különböző nemű, különböző bőrszínű és hajszínű babák segítségével az óvodáskorú gyermekek fejlettségi szintjüknek megfelelően ismerkedhetnek a különböző érzelmekkel. A többnyire kiscsoportban megvalósuló foglalkozások keretében a babák köré hétköznapi alaptörténeteket szöve a gyermekek megtanulhatják, hogy az egyes érzelmkifejezések milyen belső állapotok mellett jelenhetnek meg, amivel az empátia és az

A programban szereplő modulokban megvalósított interakciók kiemelt figyelmet fordítanak a speciális igényű gyermekekkel való kapcsolatokra. A pedagógusnak nagyon fontos szerepe van abban, hogy a gyermekek befogadják sérült társaikat, így folyamatosan tájékoztatják a gyermekeket arról, hogy társuk milyen nehézségekkel rendelkezik, ami miatt türelmet, megértést és empátiát vár el a többi gyermektől. Arra ösztönzik őket, hogy sajátos nevelési igényű társaikat minél több tevékenységbe fogadják be, együttesen vegyenek részt egy-egy feladatban, és segítsék társukat a tevékenységek elvégzésében. A program tapasztalatai azt mutatták, hogy az állatokkal, növényekkel való interakción keresztül, valamint a velük kapcsolatos beszélgetések által fejlődhet a gyermekek képessége a gondoskodásra, az empátiára, képesek lesznek megérteni mások nézőpontját, szükségleteit, érzéseit.

együttérzés fejlesztése valósulhat meg. Ugyanakkor a program kitér arra is, hogy a pedagógusok segítségével a gyermekek megtanulják kifejezni saját érzelmi állapotaikat, valamint megpróbálják megtalálni ezek kiváltó okait, amivel képesek lesznek az esetleges negatív, destruktív érzelmekkel való megküzdésre. A babák segítségével a gyermekek közvetett formában tárják fel érzéseiket, amit szóban bővebben kifejtenek a csoport többi tagjának. Az ilyen típusú foglalkozások elősegítik az önismeret, az integritás, valamint a konstruktív kommunikáció fejlődését, ami a gyermekek későbbi társas kapcsolatainak megvalósulását segíti elő. A beszélgetésen alapuló csoportos foglalkozások mellett igen nagy hangsúlyt kap az alkotótevékenység, melynek részét képezi a rajzolás, valamint a drámapedagógia, amelynek segítségével a gyermekek dramatizálással, zenéléssel, táncolással, mesemondással, a mozgás által felfedezhetik érzéseiket, és megtanulhatják kifejezni azokat. A *Friendly* programot a skandináv országokban (Svédország, Norvégia, Finnország) széles körben alkalmazzák óvodákban, iskolákban, kórházakban pedagógusok, gyógypedagógusok, pszichológusok, valamint tréningek keretében folyamatos továbbképzéseken vehetnek részt a gyakorlati szakemberek.

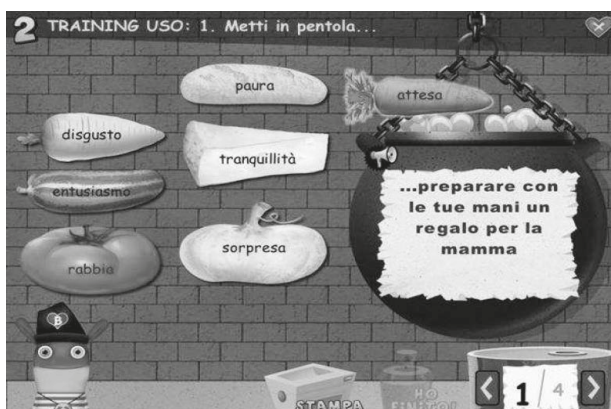


4. kép. *Friendly* babák a hat alapérzelem kifejezésére. (Forrás: Gottberg, 2017)

Az érzelmek értelmezésének fontosságát D'Amico (2018) is kiemeli, aki óvodás- és iskoláskorú gyermekek számára fejlesztett ki számítógépes programot, amelynek közép-pontjában az érzelmek észlelése, kifejezése, megértése és szabályozása áll. A programban az érzelmi intelligencia e négy ágát négy különböző karakter képviseli, akik a feladatok során folyamatos visszajelzéseket adva segítik a gyermekek számára az érzelmek közötti eligazodást. Az érzelmek észlelésének fejlesztése során a gyermekeknek különböző arckifejezések közül kell kiválasztaniuk a feladatban szereplő megfelelő érzelmet, illetve egy-egy hétköznapi situációt ábrázoló kép, tájkép, szín vagy forma kapcsán kell egy érzelmre asszociálniuk. Az érzelmkifejezést kétféle módon fejleszti a program. Az első feladattípusban a gyermekeknek egy meghatározott cél elérése érdekében kell a megfelelő érzelmeket kiválasztaniuk, míg a második esetben az érzelmek és a benyomás közötti összefüggésekre kell reflektálniuk (5. kép). Az érzelmegértés fejlesztésére szolgáló feladatokban egy bemutatott situáció segítségével a gyermekek megismerhetik az affektív állapotváltozásokat, valamint a feladat bemutatja számukra, hogy az egyes alapérzelmek kombinálása hogyan alakít ki komplex érzelmi állapotokat. Az érzelmszabályozás összetevőinek fejlődéssegítésére szintén situációkat mutatnak be a gyermekek számára, amelyek személyes vagy interperszonális affektív problémamegoldáson alapuló

helyzetek. A gyerekeknek ezek értelmezésével kell a megfelelő stratégiát kiválasztani, amely az adott helyzet megoldódását eredményezheti. Az egész fejlesztési folyamat során a programnak köszönhetően kifinomultabbá válik a gyermekek arckifejezésekkel kimutatott nonverbális kommunikációja, fejlődik az érzelmi színesztéziájuk a színekkel, formákkal, hangokkal, ízekkel, szagokkal, érintésekkel összefüggésben. Mindezek mellett fejlődést eredményez a program a gyermekek érzelmegértésében, illetve az érzelmi szabályozásukban, amelynek részeként képessé válnak az együttműködésre, a nézőpontváltásra, az asszertív viselkedésre.

A programot D'Amico továbbfejlesztette, és kisiskoláskorú gyermekek érzelmi kompetenciájának alakítására terjesztette ki. A *MetaEmozioni* (D'Amico, 2017, 2018) szociális és érzelmi tanulást fejlesztő program, amely több fázison keresztül segíti az érzelmi intelligencia és metatényezőinek (pl. érzelmi öntudat) fejlesztését. A *MetaEmozioni* szocioemocionális fejlesztési módszereket alkalmaz, csoportmunkákat, szabályjátékokat, alkotó tevékenységeket, zenélést, de előszeretettel alkalmaznak olyan hétköznapi játékokat fejlesztő céllal, mint a LEGO.



5. kép. Példafeladat az érzelemszabályozás fejlesztésére (Forrás: D'Amico, 2018)

A szociális és érzelmi készségek egyes területeinek fejlesztésére irányuló nemzetközi programok kiváló alapként szolgálhatnak a hazai programok továbbfejlesztéséhez, mivel többnyire olyan eszközöket alkalmaznak, amelyek alkalmazása a hazai gyakorlatban is megvalósítható lehet.

Összegzés

Az előzőekben bemutatott programok alapján jól látható, hogy folyamatos törekvések vannak a különböző szocioemocionális fejlesztő programok létrehozására és implementációjára, ugyanakkor nemzetközi szinten is igen erősen jelen van a Bagdy Emőke által említett probléma, miszerint kevés figyelmet fordítanak az oktatási rendszerek a gyermekek szociális és érzelmi nevelésére. Hazai szinten vannak kezdeményezések egy-egy fejlesztő program helyi, intézményi szintű kipróbálására, ugyanakkor érdemes lenne rendszerszinten is bevezetni olyan nevelési és oktatási egységeket, ahol a gyermekek szociális és érzelmi készségeinek direkt fejlesztése minél korábbi életkorban megvalósulhat. Erre adhatnak jó példát a nemzetközi gyakorlat projektjei is, amelyek hazai adaptálása ígéretes kísérlet lehet, és új lehetőségeket adhat a pedagógusoknak a kiscsoportos foglalkozásokkal történő fejlesztésre.

Irodalom

- Adrián, J. E., Clemente, R. A. & Villanueva, L. (2007). Mothers' Use of Cognitive State Verbs in Picture-Book Reading and the Development of Children's Understanding of Mind: A Longitudinal Study. *Child Development*, 78(4), 1052-1067. DOI: 10.1111/j.1467-8624.2007.01052.x
- Agliati, A., Brazzelli, E., Gandellini, S., Grazzani, I. & Ornaghi, V. (2016). L'emozionante modo di Ciro e Beba. Storie per conversare sulle emozioni con i bambini al nido. *Bambini*, 4, 12-18.
- Aram, D., Fine, Y. & Ziv, M. (2013). Enhancing parent-child shared book reading interactions: Promoting references to the book's plot and socio-cognitive themes. *Early Childhood Research Quarterly*, 28(1), 111-122. DOI: 10.1016/j.ecresq.2012.03.005
- Ashiabi, G. S. (2007). Play in the Preschool Classroom: Its Socioemotional Significance and the Teacher's Role in Play. *Early Childhood Education Journal*, 35(2), 199-207. DOI: 10.1007/s10643-007-0165-8
- Bagdi Bella, Bagdy Emőke & Tabajdi Éva (2017). *Boldogságóra: kézikönyv pedagógusoknak és szülőknek: 3-6 éveseknek. Személyiségfejlesztő foglalkozások a pozitív pszichológia eszközeivel.* Budapest: Mental Focus.
- Bagdy Emőke (2019). "A gyermekek egyre inkább érzelmi fogyatékosként nőnek fel" Interjú. http://eduline.hu/kozoktatas/20190123_erzelmi_fogyatekoskent_nonek_fel?fbclid=IwAR06nDK4ilhuaqoa-011128FNg-hjmgghK-DaPA1f53VDLQXwNXjZqSwDU Megtekintés: 2019. január 28.
- 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
- Blair, K. A., Denham, S. A., Kochanoff, A. & Whipple, B. (2004). Playing it cool: Temperament, emotion regulation, and social behavior in preschoolers. *Journal of School Psychology*, 42(6), 419-443. DOI: 10.1016/j.jsp.2004.10.002
- Campbell, S. B., Denham, S. A., Howarth, G. Z., Jones, S. M., Whittaker, J. V., Williford, A. P., Willoughby, M. T., Yudron, M. & Darling-Churchill (2016). Commentary on the review of measures of early childhood social and emotional development: Conceptualization, critique, and recommendations. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 45, 19-41. DOI: 10.1016/j.appdev.2016.01.008
- Eisenberg, N., Spinrad, T. & Knafo-Noam, A. (2015). Prosocial development. In Lamb, M. E. & Lerner, R. M. (Eds.). *Handbook of Psychology and Developmental Science: Socioemotional Processes (Vol. 3)*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons Inc. 610-656. DOI: 10.1002/9781118963418.childpsy315
- Ensor, R., Spencer, D. & Hughes, C. (2011). 'You Feel Sad?' Emotion Understanding Mediates Effects of Verbal Ability and Mother-Child Mutuality on Prosocial Behaviors: Findings from 2 Years to 4 Years. *Social Development*, 20(1), 93-110. DOI: 10.1111/j.1467-9507.2009.00572.x
- D'Amico, A. (2017). Measuring and empowering Meta-Emotional Intelligence in adolescents. In Kimber, B., Skoog, T. & Olafsson, S. (szerk.). *6th ENSEC Conference. Programbook*. Örebro University, Stockholm, Sweden. 31.
- D'Amico, A. (2018). The Use of Technology in the promotion of Children's Emotional Intelligence: The Multimedia Program "Developing Emotional Intelligence". *International Journal of Emotional Education*, 10(1), 47-67.
- Diener, M. L. & Kim, D.-Y. (2004). Maternal and child predictors of preschool children's social competence. *Applied Developmental Psychology*, 25(1), 3-24. DOI: 10.1016/j.appdev.2003.11.006
- Dunn, J., Brown, J. & Beardsall, L. (1991). Family Talk about Feeling States and Children's Later Understanding of Other's Emotions. *Developmental Psychology*, 27(3), 448-455. DOI: 10.1037/0012-1649.27.3.448
- Fabes, R. A., Gaertner, B. M., & Popp, T. K. (2006). Getting along with others: Social competence in early childhood. In K. McCartney & D. Phillips (szerk.), *Handbook of early childhood development*. Malden, MA: Blackwell. pp. 297-316. DOI: 10.1002/9780470757703.ch15
- Forgas, J. P. (2003). *Az érzelmek pszichológiája*. Budapest: Kairosz Kiadó.
- Garner, P. W., Jones, D. C., Gaddy, G. & Rennie, K. (2006). Low-Income Mothers' Conversations About Emotions and Their Children's Emotional Competence. *Social Development*, 6(1), 37-52. DOI: 10.1111/j.1467-9507.1997.tb00093.x
- Gádor Anna (2008, szerk.). *Tanári kézikönyv: A szociális kompetenciák fejlesztése 1-12. évfolyam*. Budapest: Educatio.
- Gottberg, M. (2017). Make friends with your feelings. In Kimber, B., Skoog, T. & Olafsson, S. (szerk.). *6th ENSEC Conference. Programbook*. Örebro University, Stockholm, Sweden. 80.
- Göbel Orsolya (2012). *Csupa szépeket tudok varázsolni...avagy hogyan játsszuk a varázsjátékokat?* Budapest: L'Harmattan Kiadó – Könyvpont Kiadó.
- Grazzani, I. & Ornaghi, V. (2011). Emotional state talk and emotion understanding: a training study with preschool children. *Journal of Child Language*, 38, 1124-1139. DOI: 10.1017/s0305000910000772

- Grazzani, I., Ornaghi, V., Agliati, A. & Brazzelli, E. (2015). How to Foster Toddlers' Mental-State Talk, Emotion Understanding, and Prosocial Behavior: A Conversation-Based Intervention at Nursery School. *Infancy*, 199–227. DOI: 10.1111/inf.12107
- Halberstadt, A. G., Denham, S. A. & Dunsmore, J. C. (2001). Affective Social Competence. *Social Development*, 10(1), 79–119. DOI: 10.1111/1467-9507.00150
- Hartup, W. W. (1992). *Having friends, making friends, and keeping friends: Relationships as educational contexts*. ERIC Digest ED345854.
- Hay, D. F. & Cook, K. V. (2007). The transformation of prosocial behavior from infancy to childhood. In Brownell, C. A. & Kopp, C. B. (szerk.): *Socioemotional Development in the Toddler Years. Transitions and Transformations*. London: Guilford Press. 100–131.
- Hegedűs Szilvia (2016). A proszociális viselkedés fejlődése és fejlesztése kisgyermekkorban. *Magyar Pedagógia*, 116(2), 197–218.
- Hepach, R., Vaish, A. & Tomasello, M. (2013). Young Children Sympathize Less in Response to Unjustified Emotional Distress. *Developmental Psychology*, 49(6), 1132–1138. DOI: 10.1037/a0029501
- Kim, M., Doh, H., Hong, J. S. & Choi, M. (2011). Social skills training and parent education programs for aggressive preschoolers and their parents in South Korea. *Children and Youth Services Review*, 33, 838–845. DOI: 10.1016/j.childyouth.2010.12.001
- Konta Ildikó & Zsolnai Anikó (2002). *A szociális készségek játékos fejlesztése az iskolában*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Nagy József (2002). *XXI. század és nevelés*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Nagy József, Józsa Krisztián, Vidákovich Tibor & Fazekasné Fenyvesi Margit (2004). *DIFER Programcsomag: Diagnosztikus fejlődésvizsgáló és kritériumorientált fejlesztő rendszer 4–8 évesek számára*. Szeged: Mozaik Kiadó.
- Ornaghi, V., Agliati, A. & Grazzani, I. (2014). *The stories of Ciro and Beba. How to enhance conversation with toddlers on emotions*. Università degli Studi di Milano-Bicocca Fronteretro, Milano.
- Ornaghi, V., Brockmeier, J. & Grazzani Gavazzi, I. (2011). The Role of Language Games in Children's Understanding of Mental States: A Training Study. *Journal of Cognition and Development*, 12(2), 239–259. DOI: 10.1080/15248372.2011.563487
- Parhomenko, K. (2014). Diagnostic Methods of Socio – Emotional Competence in Children. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 146, 329–333. DOI: 10.1016/j.sbspro.2014.08.142
- Rose-Krasnor, L. (1997). The nature of social competence: A Theoretical review. *Social Development*, 6(1), 111–135. DOI: 10.1111/1467-9507.00029
- Saarni, C. (1999). *The Development of Emotional Competence*. New York: Guilford Press.
- Schuhmacher, N., Collard, J. & Kartner, J. (2017). The Differential role of parenting, peers, and temperament for explaining interindividual differences in 18-months-olds' comforting and helping. *Infant Behavior & Development*, 46, 124–134. DOI: 10.1016/j.infbeh.2017.01.002
- Spinrad, T. L. & Gal, D. E. (2018). Fostering prosocial behavior and empathy in young children. *Current Opinion in Psychology*, 20, 40–44. DOI: 10.1016/j.copsyc.2017.08.004
- Stefan, C. A., & Miclea, M. (2010). A preliminary efficiency study of a multifocused prevention program for children with deficient emotional and social competencies. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, 127–139. DOI: 10.1016/j.sbspro.2010.07.061
- Sütőné Koczka Ágnes (2005). *Szociális készségek fejlesztése kamaszkorban*. Trefort Kiadó, Budapest.
- Szabó Éva & Fügedi Petra Anna (2015, szerk.). *Társas készségeket fejlesztő tréning 12-18 évesek számára*. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.
- Turnbull, W. & Carpendale, J. I. M. (1999). A social pragmatic model of talk: Implications for research on the development of children's social understanding. *Human Development*, 42(6), 328–355. DOI: 10.1159/000022641
- Webster-Stratton, C. (2011). *The Incredible Years. Parents, teachers, and children's training series. Program content, methods, research and dissemination 1980–2011*. Seattle: The Incredible Years Inc.
- Zsolnai Anikó (2006). *A szociális készségek fejlesztése 4–8 éves életkorban*. Szeged: Mozaik Kiadó.

Absztrakt

A szociális és érzelmi készségek fejlesztésének kérdése régóta jelen van a neveléstudomány és a pszichológia területén. Nemzetközi szinten folyamatosan születnek olyan programok, amelyek a társas viselkedéshez szükséges különböző képességeket és készségeket fejleszthetik, mindezekhez pedig egyre több innovatív módszert és eszközt alkalmaznak. A hazai gyakorlatban is egyre több szakmai csoport foglalkozik e készségek fejlesztésével az életkori csoportok széles skáláján. Jelen tanulmány célja az utóbbi néhány évben megjelent fejlesztő kísérletek bemutatása, amelyek intézményes környezetben is kipróbáltak, és hatékonyságuk miatt rendszerszerű alkalmazásuk is ajánlott lehet.