

Pécsi Tudományegyetem
Bölcsészet- és Társadalomtudományi Kar
Pszichológia Intézet

Marksz Patrik

ÓVODÁSKORI PROSZOCIALITÁS A SZÜLŐI ÉRZELMI VISZONYULÁS TÜKRÉBEN

Témavezető: Orbán Rebeka
egyetemi tanársegéd

Absztrakt

Az óvodáskorú gyermekek proszocialitásának vizsgálata egy kevésbé kutatott terület Magyarországon. A gyermekek proszociális viselkedését számos tényező befolyásolja, többek között a különböző környezeti tényezők vagy az egyéni képességek. Jelen kutatás célja annak feltérképezése, hogy az óvodáskori proszocialitás mennyire függ össze a szülői érzelmi viszonyulással, valamint a gyermekek proszocialitásában megfigyelhetők-e nemi különbségek. A dolgozat első vizsgálatában összesen 15 gyermek-szülő páros és a gyermekek óvónői vettek részt, a második adatgyűjtési hullámban ezt az elemszámot még 12-vel bővítettük ($N = 27$). Az óvodások proszocialitásának mértékét háromféle módon vizsgáltuk: megfigyeléssel módszerrel játékos feladatokon keresztül (instrumentális segítség, vigasztalás), továbbá szülői és óvónői beszámolóik segítségével. A vizsgálathoz a Képességek és Nehézségek Kérdőívet (SDQ) és a Child-Parent Relationship Scale (C-PRS) kérdőívet használtuk, melyek a gyermekek társas viselkedését és a szülők érzelmi viszonyulását vizsgálták.

Az első adatfelvétel eredményei alapján nemi különbséget véltünk felfedezni a proszocialításban, a fiúk javára, ennek oka a nemi azonulásban rejmlhet. A gyermekek proszocialitásának mértéke és a szülők érzelmi viszonyulása között nem találtunk szignifikáns összefüggést. A minta bővülése új eredményeket hozott. Habár itt a nemi különbségekben csak a segítő feladatok különválasztásánál találtunk szignifikáns eredményt, összefüggés mutatkozott a szülői melegség és a szülő által észlelt gyermeki proszocialitás között a 27 óvadás esetében. Ennek oka lehet, hogy a szülő által észlelt meleg, bensőséges szülő-gyermek kapcsolat következtében a szülők a gyermekek proszocialitását pozitívabban értékelik.

Kulcsszavak: nemi különbségek, óvodáskori proszocialitás, szülői érzelmi viszonyulás

Tartalomjegyzék

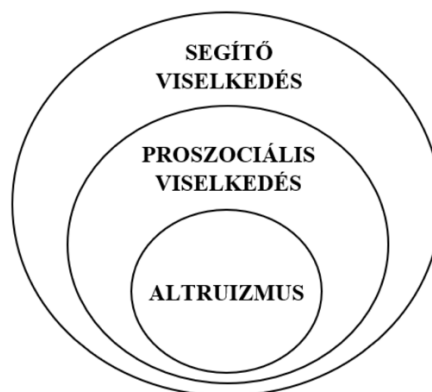
1. Elméleti bevezető	4
1.1 A proszocialitás definiálása	4
1.2 A proszociális viselkedés elméletei	5
1.3 A proszociális viselkedés folyamata és összetevői	6
1.4 A proszociális viselkedés fejlődése gyermekkorban	8
1.5 Proszociális viselkedések óvodáskorban – segítség, megosztás, vigasztalás	9
1.6 A segítség, megosztás, vigasztalás mérése és mérési nehézségei	11
1.7 A segítség, megosztás, vigasztalás megnyilvánulása a támogatott fél és a gyermek neme függvényében	12
1.8 A proszocialitás kapcsolata a szülői érzelmi viszonyulással	13
1.9 A proszocialitást befolyásoló szülői nevelési jellemzők	13
2. Hipotézisek	16
3. Módszer	16
3.1 Résztvevők	16
3.2 Vizsgálat menete	17
3.3 Eszközök	17
4. Eredmények	19
4.1 Első vizsgálat	20
4.1.1 Nyitott és exploratív kérdések I.	20
4.2 Második vizsgálat	21
4.2.1 Nyitott és exploratív kérdések II.	21
5. Megvitatás	21
6. Limitációk és kitekintés	25
7. Irodalomjegyzék	27

1. Elméleti bevezető

1.1 A proszocialitás definiálása

A proszocialitásról egységes megfogalmazás eddig még nem született.

Mussen és Eisenberg (1977) szerint a proszociális viselkedés olyan szándékos tevékenységek összessége, amit az egyén annak érdekében tesz, hogy másokat megsegítsen vagy a jóllétüket megteremtse, anélkül, hogy bármilyen külső jutalmat várjon cserébe. Néhány évvel később a szerzőpáros egyike (Eisenberg és Fabes, 1991) már részben másképpen definiálta a proszociális viselkedést, miszerint az egy olyan összetett viselkedéskategória, amely önkéntes, és szándéka a másik fél támogatása. Hastings és munkatársai (2007) úgy vélekedtek, hogy a proszociális viselkedést proaktív és reaktív válaszok összessége határozza meg, valamint olyan affektív és viselkedési elemeket tartalmaz, amelyek mind a másik személy szükségleteinek támogatására irányulnak. Thompson és Newton (2013) definíciója szerint a proszociális viselkedés minden olyan cselekvést tartalmaz, amelyek mások segítésére irányulnak. Schroeder és munkatársai (1995) mindezt kiegészítik azzal, hogy megnevezik a fő proszociális aktivitásokat, mint a segítség, a megosztás, a vigasztalás, az együttműködés, a támogatás, a védelem és az aggódás. Bierhoff (2007) a különböző segítő motívumokkal rendelkező viselkedéseket átfedésekkel igyekezte bemutatni. Szerinte a segítő viselkedés a legátfogóbb kifejezés, ennek egy kisebb része a proszociális viselkedés. A kettő közötti különbség az, hogy míg az utóbbinál a viselkedés létrejötte belső indíttatású, addig az előbbit elsősorban külső motiváció irányítja. A proszociális viselkedésnél is kisebb egység az altruizmus, ahol habár szintén mások szükségleteinek kerülnek figyelembe, mégis az egyén alárendeli a saját szükségleteit a másikénak, míg a proszociális viselkedésnél a saját érdekek szem előtt tartása nagyobb jelentőséggel bírhat.



1. ábra. Bierhoff (2007) hármassága (forrás: Hegedűs, 2016).

A fenti, nemzetközi szakirodalmak alapján jól látható, hogy valóban nem született egyelőre konszenzus az elmúlt évtizedekben a proszociális viselkedés definiálását illetően, azonban a leírásokban mind észrevehető az az irányvonal, miszerint a proszociális viselkedés interperszonális, és a célja az, hogy a másik személy állapotát pozitív irányba terelje.

1.2 A proszociális viselkedés elméletei

Különböző, humánetológiai vizsgálatok megállapították, hogy a proszociális viselkedés alapját több, öröklött pszichikus tényező képezi – ilyenek például a különböző szociális hajlamok, valamint a párképző és a gondozási hajlam is – amelyek kiegészülnek a különféle szociális helyzetekben elsajátított szokásokkal, ezáltal, ahogyan az életkor növekszik, úgy egyre komplexebb segítő és támogató viselkedésformák alakulnak ki bennünk (Csányi, 1999 In. Zsolnai és mtsai, 2007).

Az evolúciós pszichológia a proszociális viselkedés ultimatív okait kutatva rámutatott arra, hogy a hasonló génállománnyal rendelkező csoportokban a tagok annak érdekében segítik egymást, hogy fenntartsák saját génjeinek továbböröklődését. Habár a rokonszelekció elmélete alapján egy-egy ilyen altruista cselekedettel az egyén szaporodási sikere fokozatosan csökken, mégis az ilyen tettek teszik lehetővé azt, hogy az adott személy előnyös tulajdonságai az elkövetkezendő generációkban nagyobb arányban jelenjenek meg. Ugyanakkor nem csak rokonok közötti önzetlenség során lehet ez előnyös cselekedet, hanem az idegeneknél is. Az egyén szaporodási sikere akkor is növekedhet, ha reciprok altruizmus következik be két személy között, azaz együttműködésük mindkettő fél számára nyereséges lesz. Ezek alapján érdemes hosszútávon is gondolkodni a segítségnyújtás esetében, mivel megtérülhet egy-egy ilyen cselekedet, ha a későbbiekben a másik személy viszonzozza azt (Bereczkei, 2008).

Az idő előrehaladtával azonban a csoportok mérete egyre nagyobbá vált, így az egyének közötti személyes kapcsolat csökkent, ennek hozadéka pedig az lett, hogy az önzetlen segítések mennyisége is alacsonyabb lett, ugyanis a személyek közötti távoli kapcsolat miatt nem volt garantált az, hogy a cselekedetük megtérül (Bereczkei, 2008).

Freud (1961), akinek nevéhez a pszichoanalitikus elmélet megalkotása is fűződik, úgy fogalmazott, hogy a személyiség morális érzéke a felettes én fejlődésének következtében alakul ki, ez dönti el, mi helyes és mi helytelen. A szuperego a szülők és a társadalom által közvetített értékek alapján működik, és kifejlődésével a személy képes lesz a morális sztemderdek fényében mérlegelni bizonyos helyzeteket. Mivel a felettes én egy része – az énídeál – a megfelelő viselkedés tényezőit tartalmazza, ezért a személy egyre inkább a normákhoz igazodva próbál viselkedni. Ezzel egyrészt elkerüli a büntudatot, amelyet a normaszegő viselkedés okozna,

másrészt olyan értékeket sajátít el és követ a viselkedésében, amelyek a proszociális viselkedéshez kapcsolódnak (Hegedűs, 2019).

A szociálpszichológusok, többek között Fiske (2006) is úgy gondolta, hogy a proszociális viselkedést belső hajlamok és interaktív helyzetek határozzák meg. A belső hajlamokat befolyásolják a korai tapasztalatok, azon belül is a szülői nevelés: ha a szülő minél több olyan elemet épít bele a gyermek szocializációs folyamataiba, ahol proszocialitásra van szükség, a gyermek annál inkább fog a későbbiekben segítő viselkedéssel reagálni bajba jutott társain. A belső hajlamok ugyanakkor az interaktív helyzetekre is befolyással lehetnek, ugyanis a diszpozicionális, alkati sajátosságaink alapján helyzeteket mi választunk, mi döntjük el, hogy részt veszünk benne vagy nem megyünk bele.

Hoffman (2001) – aki a kognitív pszichológia egyik képviselője – szerint a gyermekek külső tényezők által, passzív módon sajátítják el az erkölcsi normákat. Ezzel szemben Piaget (1965) úgy gondolta, a felnőttek csak megzavarják a gyermekek morális fejlődését. Számára ennek az oka abban rejlett, hogy a szülők úgy akarják az általuk képviselt normákat átadni, hogy nem veszik figyelembe azt, hogy a gyermekek még nem képesek azokat az értékeket úgy felfogni, mint ahogyan ők, csak a szülői tekintély miatt fogadják el azokat. Így szerinte a gyermekeknek olyan interakciókra lenne szükségük, ahol nem passzív, hanem autonóm módon, szülői ráhatás nélkül, mind szociális, mind kognitív tapasztalatok által alakulhatna a fejlődésük (idézi Hegedűs, 2019).

Piaget-hez hasonlóan vélekedett más szerző is. Kohlberg (1969) a feltételezései alapján úgy gondolta, hogy a gyermekek nem rendelkeznek a másakra irányuló proszociális viselkedéssel egészen az iskolai évekig, mivel nem rendelkeznek a nézőpontváltás képességével. Ezt a későbbiekben azonban több kutatás (Dunfield és Kuhlmeier, 2013) cáfolta, sőt megfigyelték azt is, hogy az altruizmusra utaló első jelek már az első életévet követően fellelhetők (idézi Hegedűs, 2019).

1.3 A proszociális viselkedés folyamata és összetevői

A proszociális aktivitásokat két fő összetevő határozza meg. Egyrészt a társas ingerhelyzetben rejlő okok, mint például a félelem, a fájdalom, a hiányérzet stb., másrészt a megfelelő válaszadási módok és az ezeket motiváló tényezők. Az utóbbira több tényező is befolyásoló hatással van, többek között más személyeknek a jóváhagyása, a kognitív és szociális készségek, a distressz okozta feszültségérzés (Radke-Yarrow és mtsai, 1976).

Warneken (2015) szerint a proszociális viselkedés kapcsán ki kell emelni annak sokoldalúságát: az ember nagyon széles körű proszociális viselkedésrepertoárral rendelkezik. A kognitív

flexibilitásunknak köszönhetően sokféle szituációban vagyunk képesek eligazodni, ezáltal segítő viselkedést nyújtani. Ezek alapján a proszociális viselkedés, mint ernyőfogalom alá, számos viselkedésforma sorolható. Ilyennek tekinthető például az együttműködés, a segítségnyújtás, a megosztás, a vigasztalás, a másik iránt érzett részvét, de az aggódás és a kárpótlás is ide sorolható (Eisenberg, 1982; Grusec és Sherman, 2011).

A proszociális viselkedések változatosságát a végrehajtó életkora is jelentősen befolyásolja. Felnőttkorban a proszociális viselkedés összetettebb folyamat, a felnőttek sokkal tapasztaltabbak, ezáltal egy jóval szélesebb viselkedésspektrummal rendelkeznek, jobban ismerik, milyen módon csökkenthető a másik személy negatív állapota, és gyorsan is tudnak cselekedni annak mérséklésének érdekében. Kisgyermekkorban – jellemzően a második és a negyedik életév közötti időszakban – ezek a viselkedések nem egy komplex folyamatként valósulnak meg, hanem egy egyszerűbb, három szakaszból álló folyamatról van szó. Ha egy kisgyermek olyan személyközi helyzettel találkozik, amelyben valaki más hiányt szenved valamiben, illetve, ha negatív érzelmi állapotot él át, akkor a gyermek először értelmezi a személy negatív mentális állapotát, a szükségletét vagy a distresszt. Második lépésként igyekszik keresni egy olyan viselkedést, amely segítségével a másik ember negatív állapotát módosítani tudja. Végül pedig megvalósítja a segítő viselkedést, amennyiben kellően motivált, és úgy gondolja, segítségével tudja csökkenteni a másikinál megfigyelt negatív állapotot (Dunfield és Kuhlmeier, 2013 In. Hegedűs, 2019).

Általánosságban a proszociális viselkedés előfeltételének az empátiát tartják, azonban fontos megjegyezni, hogy a gyermekkorban nem ez az egyetlen tényező, ami a viselkedés megvalósulását meghatározhatja (Eisenberg, 1982).

Hepach (2016) is hangsúlyozta, hogy a második életévtől kezdve nem csak belső folyamatok indíttatására produkálnak a gyermekek proszociális viselkedésmintákat egy-egy helyzet kapcsán, hanem az empátia mellett más tényezők is megjelennek. Ilyennek tekinthető például a célfertőzés jelensége is, amely úgy definiálható, hogy a gyermekek azért segítenek egy másik személynek, mert sajátjukként kezelik a másik által kitűzött célt, így egyéni érdekké is válik, hogy az adott cél megvalósuljon. Ilyen helyzet állhat elő egy óvadás csoportban, amikor egy gyermek észreveszi az egyik társán, hogy gyorsabban fel akar építeni egy építőkockából álló tornyot, mint egy másik gyermek. Amennyiben ezzel a saját sikerélményét is növelheti, akkor motiválttá válik, és segítségére szalad a társának.

A belső folyamatoktól elvonatkoztatva egyéb intraperszonális tényezőket is ide sorolhatunk, akár a tennivalók ismeretét, azaz a gyermek rendelkezik-e azzal a tudással, amellyel a társának segítséget nyújthat. Fontos szempont az is, hogy a gyermek érez-e a felelősséget vagy érzi-e

saját felelősségét a másik ember negatív állapota iránt, amely alapján kellően motiválttá tud válni a segítségnyújtáshoz. Illetve az is befolyásolhatja proszociális viselkedését, hogy milyen a pillanatnyi mentális, érzelmi állapota: olyan-e, hogy hajlandóvá váljon a másik személy helyzetébe beleavatkozni és segíteni (Stotland és Mtsai, 1978 In. Hegedűs, 2019). Előfordulhat, hogy egy adott helyzetben a gyermek ugyan rendelkezik a megfelelő tudással, de fennáll egy negatív fiziológiai állapot – valamilyen betegség – amely által a gyermek gyengévé vagy kedvetlenné válik, ez pedig gátolja abban, hogy segítsen.

Figyelembe kell venni egyéb belső tényezőket is, amelyek befolyással lehetnek a gyermek proszociális viselkedésére. Ezek közé sorolhatjuk a szociális motivációt, amely során a gyermek egyszerűen azért segít, mert közvetlen interakciót szeretne létrehozni a másik személlyel – legyen az kortárs vagy felnőtt – azaz nem altruisztikus módon szeretne segítséget nyújtani. Hasonló a korábbi rend helyreállítására irányuló törekvés is, amelynek során a gyermeket az motiválja a cselekedetében, hogy az adott szituáció eredeti állapotát visszaállítsa (Hegedűs, 2019). Jó példa erre az, amikor azért segít, hogy a dolgok konform rendje helyreálljon, például a megszokott legyen a játéksarok berendezése.

Haun és Tomasello (2011) kísérlete egy érdekes jelenségre hívta fel a figyelmet: amennyiben egy külső – felnőtt – megfigyelő is tartózkodik a gyermek és a másik személy mellett, az hatással van a gyermek viselkedésére, ugyanis növeli a proszociális viselkedés megjelenésének valószínűségét. A szerzők szerint ebben az esetben a befolyásoló tényező a felnőttnek való megfelelési igény vagy a büntetéstől való félelem lehet.

Összességében elmondható, hogy a proszociális viselkedés, mások segítése belső folyamatok és külső tényezők komplex kapcsolata által motivált. Az első kettő életévet követően a gyermekek egyre gyakrabban kerülnek családon kívüli, új szociális színterekbe. Kognitív és érzelmi készségeik fejlődése mellett ez is hozzájárul ahhoz, hogy egyre érzékenyebbé válnak mások igényeire. Ennek eredményeként a jövőben egyre színesebb kép alakul ki bennük a segítségről, ezáltal könnyebben felismerik mások szükségleteit, így különböző módokon tudnak reagálni azokra, és segítséget nyújtani (Hepach, 2016).

1.4 A proszociális viselkedés fejlődése gyermekkorban

A proszociális viselkedés egyik első jele a másokkal való együttérzés megjelenése. Az első ilyen együttérzés az érzelmi fertőzés, amely az a jelenség, amikor a csecsemők együtt sírással fejezik ki a másik érzelmi állapotával való együttérzést (Eisenberg és Fabes, 1991).

Az érzelmi kompetencia az első öt életévben folyamatos fejlődésen és változáson megy át, egyre inkább kifinomultabbá és szabályozottabbá válik, így a gyerekek egyre könnyebben

képesek lesznek arra, hogy mások érzelmeit megértsék és azonosítsák (Campbell és mtsai, 2016).

A harmadik-negyedik életév környékén a gyermekek képessé válnak a saját belső állapotukat elkülöníteni a másik személyétől, így válik lehetővé igazán a proszociális viselkedés elsajátítása, mivel fogékonnyá válnak a másik személy szükségleteire (Hoffman, 1976 In. Hegedűs, 2019).

Az életkor előrehaladtával – a kognitív és nyelvi fejlődés következtében – a gyermekek nem csak arckifejezések és hangszínek alapján tudják már értelmezni a másik érzelmi állapotát. Egyre inkább értik és figyelembe tudják venni a kölcsönösségi normákat, miközben megtanulnak saját maguk érdekében is érvelni, például, ha egy játékukat szeretnék visszaszerezni. Továbbá megjelenik a szimpátia is, így egyre jobban képesek lesznek a másik személy distresszére megfelelő választ adni (Campbell és mtsai, 2016). Megtanulják az érzelmek összetettségét, ahogyan azt is, hogy bizonyos állapotok tartósabban is fennállhatnak egy másik személynél, amelyekre nem biztos, hogy megfelelő érzelmi válasszal tudnak reagálni, például egy négy- vagy ötéves gyermek még nem tud valódi empátiát tanúsítani egy beteg ember felé (Eisenberg és Fabes, 1991).

Óvodáskorban szociális szempontból is változás következik be, mivel a gyermekekre már nem csak a családtagok vannak hatással, hanem óvoda társaik vagy más felnőttek is. Fokozatosan növekszik az érdeklődésük a csoporttársaik iránt az idő előrehaladtával, egyre inkább részt akarnak venni a csoportjuk életében. Az óvodáskor vége felé ideális esetben megtörtént már az átpártolás, így ahogyan a szülőkkel való folyamatos együttlét mennyisége csökken, azzal egyidőben az érdeklődés is egyre inkább fokozódik más személyek irányába (Clauss és Hiebsch, 1980).

Az érzelmi fejlődés kapcsán fontos kiemelni egy másik tényezőt, amely hozzájárul a proszociális viselkedéshez. Az óvodáskorba való lépéssel egyszerre jelennek meg a másodlagos érzelmek. Ezek teszik lehetővé azt, hogy a gyermek megértse a komplexebb társas viszonyokat. Például megérti, hogy fájdalmat okoz a társának, ha megüti, és az így keletkezett bűntudat is motiválhatja a vigasztalást, ahogyan féltékennyé is tud válni, ha azt látja, hogy a társa mással játszik (Damasio, 1995 In. Zsolnai, 2013).

1.5 Proszociális viselkedések óvodáskorban – segítség, megosztás, vigasztalás

Zahn-Waxler és Radke-Yarrow (1982) átfogóan vizsgálták, hogy az óvodáskorban milyen típusú proszociális válaszreakciók figyelhetők meg. Ezek a (1) szóbeli szimpátia, megnyugtató, aggodalom; az (2) ambivalens proszociális közbelépés, amely azt jelenti, hogy

a gyermek proszociális válaszreakciójához kis mennyiségű agresszió is társul; a (3) harcias altruizmus, azaz a gyermek megvédi a másik személyt; az (4) olyan proszociális tevékenységek, amelyek a distressz konkrétan megnyilvánuló jegyeire irányulnak; az (5) énközpontú tevékenységek, vagyis a gyermek úgy próbálja nyugtatni a másikat, ahogyan ő maga tudna kedvezőbb állapotba kerülni; a (6) feltételezéseken alapuló proszociális viselkedések, ahol a gyermek csupán javasolni próbál megoldásokat; a (7) tevékeny segítség; az (8) indirekt segítség, vagyis a gyermek egy harmadik fél segítségét is igénybe veszi; a (9) megosztási aktusok; és végül a (10) másnak okozott distressz jóvátételére irányuló viselkedések.

A fenti proszociális válaszreakciók kisgyermekkorban három fő kategóriába sorolhatóak be: segítség, megosztás és vigasztalás. Ezeket a viselkedésbéli válaszokat más-más szükségletek vezérlik. Segítségnél az instrumentális szükséglet, megosztásnál a materiális szükséglet, vigasztalás esetén az érzelmi szükséglet érvényesül (Dunfield és Kuhlmeier, 2013 In. Hegedűs, 2016). Ugyanakkor Eisenberg (1982) felhívja a figyelmet arra, hogy a vigasztalás a négy- és ötéves gyermekeknél még ritkán fordul elő.

Segítségéről, segítő viselkedéséről akkor beszélünk, ha az egyén a helyzetbe való beavatkozásával a másik személyt hozzásegíti céljainak eléréséhez, vagyis a társáért cselekszik. Abban az esetben, amennyiben a segítségnyújtás úgy történik, hogy a személy nem ismeri a másik szándékait, véletlenszerű segítségről van szó (Carpendale és Lewis, 2015). Óvodai környezetben segítő viselkedésnek számíthat az, amikor a gyermek észreveszi, hogy a társa véletlenül kiborított egy doboz építőkockát, ezért ő odamegy hozzá, hogy közösen visszapakoljanak a tárolódobozba.

Megosztás alatt olyan cselekvést értünk, amelyben egy materiális szükséglet enyhítése a cél, és az egyén egy birtokában lévő tárgyat átmenetileg vagy véglegesen átad a másik személynek. Óvodáskorban a gyermekek azonban egyre nehezebben osztanak meg saját vagy az adott pillanatban a saját birtokukban lévő dolgaikat (Hegedűs, 2016). Ugyanis Bar-Tal és munkatársai (1982) megfigyelték, hogy ebben az időszakban az időszakban alakul ki a gyermekekben a birtok fogalma. Jó példa tud lenni megosztásra az a helyzet, amikor egy gyermek szomorú amiatt, hogy neki nem jutott csokoládé, ezért a társa felajánlja az ő adagjának egy részét, a gyermek distressze enyhítésének érdekében.

Vigasztaló viselkedés abban az esetben jelenik meg, amikor egy másik személy negatív érzelmi állapotának csökkentése verbális vagy fizikai közbelépéssel valósul meg (Bar-Tal és mtsai, 1982). Vigasztalásnak számít az, amikor a gyermek szemtanúja annak, hogy egy másik gyermek elesett és megütötte magát, ezért odamegy segíteni. Ezt az említett típusok alapján kétféle módon teheti meg: verbális vigasztalás esetén megkérdezheti a társától, hogy jól van-e

vagy fáj-e a beütött testrésze, fizikai vigasztalásnál megölelheti a társát vagy esetleg a sebhelyet megsimogathatja.

1.6 A segítség, megosztás, vigasztalás mérése és mérési nehézségei

Jelentős vita folyik arról a mai napig, hogyan kellene mérni a proszociális viselkedést kora gyermekkorban. Az évek során a kutatók sokféle módszert alakítottak ki, többek között természetes kontextusban végzett megfigyelések, strukturált feladatok vagy szülői beszámolók alapján mérték a proszociális viselkedést (Brazzelli, 2019).

A közvetlen megfigyelések által értékes információkhoz juthatunk, de ezeknek hátránya, hogy időigényesek, sokszor nehezen standardizálhatók, valamint befolyásoló tényező lehet, hogy a gyerekek viselkedése naponta változik. Ezeken felül az ilyen típusú vizsgálatok eredményeit korlátozzák a különböző társas helyzetek sajátosságai és az azok közötti eltérések is (Brazzelli, 2019).

Az olyan vizsgálatokat, amelyek elsősorban strukturált feladatokon alapulnak, szintén számos tényező nehezítheti meg. A különböző mérőeszközök bevonása vagy akár jutalmak használata is negatív befolyással lehet (például édességek), olyan dolgok helyett, amelyek a gyermekek számára potenciálisan kívánatosabbak lehetnek vagy életkor szempontjából relevánsabb dolgok, többek között a játékfigurák. Ezeknek eredményeként az ilyen típusú vizsgálatok túl- vagy alábecsülhetik a gyermekek proszociális viselkedéseinek mértékét (Brazzelli, 2019).

A különböző közvetlen mérések mellett a gyermekek proszociális viselkedésének mérését a szülők vagy akár az óvónők által kitöltött kérdőívek is segíthetik. Az ilyen típusú felmérések gyakori hibája ugyanakkor, hogy a szubjektív vélemények csak torzítják az eredményeket (Hegedűs, 2016).

Valamint az olyan kérdőívek, amelyek kiértékelése szülői beszámolók alapján történik, nem rendelkeznek olyan mérőszámokkal, amelyek megbízhatók a proszociális viselkedés különböző típusainak mérésére. Például Goodman által készített Strengths and Difficulties Questionnaire kérdőív (1997) rendelkezik egy *Proszociális magatartás* skálával, amely habár sokféle cselekvésre rákérdez, mindegyik állítás a másik iránti törődésre vonatkozik, nem tesz különbséget a proszociális cselekvések különbözői típusai között (Brazzelli, 2019).

Tekintettel a többféle előnyre és hátrányra, fontos, hogy minél több típusú vizsgálatot használjunk a proszocialitás egyéni különbségeinek mérésére, legyen az szülői kérdőív vagy közvetlen megfigyelés. Ezekkel a proszocialitás több aspektusát is tudjuk egyszerre mérni, továbbá nagy valószínűséggel kapunk kevésbé torzított eredményeket.

1.7 A segítség, megosztás, vigasztalás megnyilvánulása a támogatott fél és a gyermek neme függvényében

Habár hasonlóságokat várunk a gyermekektől a felnőttekre és a kortársaira irányuló proszociális viselkedésben, előfordulnak különbségek. A felnőttek felé irányuló proszociális viselkedést gyakrabban motiválják megfeleléssel kapcsolatos okok, mint a kortársak irányába történő segítséget. A kisgyermekek továbbá kevés olyan készséggel rendelkeznek még, amelyek megfelelőek lennének a felnőtt szükségleteinek instrumentális kíségetésében, ezért inkább vigasztaló viselkedést folytatnak (Eisenberg és mtsai, 1985 In. Miller és mtsai, 1996). Zahn-Waxler és Radke-Yarrow (1982) úgy találta, hogy az óvodáskorú gyermekek közvetetten és közvetlenebbül is szívesebben segítenek a kortársaiknak, a felnőttek irányába ugyanakkor több szóbeli együttérzést mutattak.

Amennyiben a kortársaktól elvonatkoztatunk, és csak a felnőtteket vesszük figyelembe, a gyermekek máshogyan viszonyulnak a szüleik és a számukra ismeretlen felnőttek felé. Hastings és munkatársai (2005) kutatásában az anyjuk által visszahúzódnak minősített óvodások kevésbé voltak proszociálisak, mint a nem visszahúzódnak gyerekek az ismeretlen felnőttekkel szemben, miközben az anyák arról számoltak be, hogy a visszahúzódnak és a nem visszahúzódnak gyerekek otthon nem különböznek egymástól proszocialitásukban.

A proszociális viselkedés különböző formáinak vizsgálatánál a nemek között is véltek különbségeket felfedezni. Walker (2005) kutatása eredményei alapján az óvodáskori évek alatt a lányok egyre nagyobb mértékű empátiát mutatnak, mint a fiúk, valamint többször törődnek mások érzéseivel, és abban az esetben is hosszabb ideig. Továbbá a lányok mind a kortársaiknak, mind a felnőtteknek nagyobb érzelmi támogatást és több segítséget nyújtanak.

Bouchard és munkatársai (2014) felhívták arra a figyelmet, hogy a proszocialitás béli nemi különbségek mennyire múlnak azon is, honnan származik a forrás. A kísérletük során a proszocialitást három módon vizsgálták: (1) észlelt proszocialitás – óvónői beszámolók alapján, azaz az óvónő mennyire tartja a gyermeket proszociálisnak különböző helyzetekben, (2) kifejező proszocialitás – többféle problémamegoldó helyzetekre adott verbális válaszaik alapján voltak pontozva a gyerekek, például „Mit tennél, hogy megszerezd a plüssjátékot, amivel jelenleg a társad játszik?”, (3) megfigyelt proszocialitás – a gyerekek a kortársaikkal folytatott közös játék alapján voltak vizsgálva. Az eredmények azt mutatták, hogy a lányok proszociálisabbak voltak, de kizárólag csak abban az esetben, ha az óvónői beszámolókat vették figyelembe, a másik két módszer esetében nem találtak szignifikáns különbséget.

1.8 A proszocialitás kapcsolata a szülői érzelmi viszonyulással

Szülői érzelmi viszonyulás alatt azt értjük, hogy a szülő a gyermekéhez milyen módon viszonyul: milyen mértékben fordul elő szeretet, törődés, melegség a gyermek irányába vagy mekkora mértékben jelenik meg konfliktus (Driscoll és Pianta, 2011).

A kutatások a szülők érzelmi viszonyulásának sok aspektusát vizsgálták a proszocialitással kapcsolatban. Többen (ld. összefoglalva Eisenberg és mtsai, 2006) úgy gondolták, hogy a szülői melegség, a szülő és a gyermek közötti kapcsolat jó minősége elősegíti a gyermekek másokkal való kapcsolódásukat, másokkal történő együttműködésüket és támogatásukat.

Egyes kutatások ugyanakkor részben más eredményeket is hoztak. Eisenberg és munkatársainak (2006) kutatása csak gyenge kapcsolatot talált a melegség és a proszocialitás között, míg más szülői tényezőnél – jelen esetben a szülő kifejezőképessége – szignifikáns eredményt találtak. Mindez azt veti fel, hogy nem a gyermek iránti törődés, hanem a szülő azon képessége fejt ki a hatását, hogy a pozitív érzelmeit nem önmagában fejezi ki, hanem más változók segítségével. Például azon keresztül, hogy a szülő milyen mennyiségben tudja kifejezni a gyermeke iránti pozitív érzelmeit.

A szülői melegséghez hasonlóan a szülői érzékenység is előjelzője lehet a gyermek proszocialitásának. Az érzékenység olyan szülői nevelést tükröz, amely gyengéd, gyermekközpontú, és a szülő mindig érzelmileg elérhető a gyermek számára. Az olyan nevelési stílust alkalmazó szülőknél, ahol magas a szülői részvétel és jó a szülő-gyermek kapcsolat, a gyermekek erős proszociális viselkedést mutattak a családtagok irányába, valamint az empátián keresztül az idegenekkel és a kortársakkal szemben is (Eisenberg és mtsai, 2006).

Arra is találtak bizonyítékot a kutatók, hogy az olyan gyermekek, akik a szülőjükhöz biztonságos módon kötődnek, erősebb proszocialitást mutattak, mint a nem biztonságos módon kötődő kortársaik. Mivel a biztonságos kötődésű gyerekeknek általában érzékeny és magas melegséggel rendelkező szüleik vannak, így alátámasztható az a kijelentés, miszerint valóban van összefüggés a szülői melegség és a gyermekek magas proszocialitása között (Eisenberg és mtsai, 2006).

1.9 A proszocialitást befolyásoló szülői nevelési jellemzők

A proszociális viselkedés szempontjából különösen fontos lehet a szülői indukció vagy rávezetés, amelyet úgy jellemezhetünk, hogy a szülő magyarázatot vagy indoklást ad gyermekének azzal kapcsolatban, hogy mit vár tőle, milyen módon, és miért változtasson a viselkedésén. Az érvelő magyarázatok, indoklások gyakran magukban foglalják a másik személy érzelmi állapotára, annak perspektívájának felvételére biztatását, illetve a gyermek

viselkedésének következményeire való utalását is. A szülői rávezetésnél megfigyelték, hogy többnyire pont megfelelő arousal szint mellett reagál a gyermek viselkedésére, felhívja a gyermek figyelmét, de nem annyira, hogy elvonja az adott helyzettől (Hoffman, 2000 In. Eisenberg és mtsai, 2006). Mivel ez a fajta szülői nevelés is perspektíaváltásra ösztönözheti a gyermekeket, egyre komplexebb szituációkat érthetnek meg idővel. Ennek következtében várható, hogy gyakrabban nyújtanak majd segítséget, és összességében pozitívabban alakul a proszociális viselkedésük fejlődése. Fontos azonban kitérni arra is, hogy a megfelelő hangsúlyozás nélküli vagy nagyfokú haraggal végzett rávezetések hatástalanok lehetnek vagy ellenkező irányú hatást érhetnek el, mivel egyes kutatások szerint azok csökkentik a proszociális viselkedések előfordulását (Denham és mtsai, 1994 In. Eisenberg és mtsai, 2006). A célzottan proszociális viselkedésre irányuló felszólítások és megerősítések szintén pozitív hatással lehetnek a proszociális viselkedésre. Warneken és Tomasello (2006) megfigyelte, hogy azoknál a gyerekeknél, akiket arra utasítanak vagy arra készítetnek, hogy segítsenek a másik személyen, nagyobb mennyiségű proszocialitás lelhető fel. Ez annyiban különbözik a fenti rávezetéstől, hogy itt az utasítás közvetlen módon történik, nincsen a gyermek ösztönözve arra, hogy gondolkodjon vagy próbálja meg beleképzelni a másik személy helyzetébe magát. Jó példa lehet az, amikor az édesanya arra kéri meg a gyermekét, hogy adja oda a játékát a másinak személynek vagy menjen oda hozzá játszani.

Egy kínai anyákból és gyermekekből álló kutatásban arra az eredményre jutottak, hogy ahol az anyák arra bíztatták gyermekeiket, hogy bátran merjenek kapcsolódni másokhoz, a későbbiekben sokkal magasabb szintű segítséget és megosztást figyeltek meg (Liu, Chen, Zheng, Chen és Wang, 2009 In. Eisenberg és mtsai, 2006).

Azok a szülői gyakorlatok, amelyek segítik a gyermekeket abban, hogy megbirkózzanak a negatív érzelmeikkel, szintén elősegíthetik a gyermekek proszociális viselkedésének előfordulását. Azok a gyerekek ugyanis, akik nem tudnak megfelelően megbirkózni a negatív érzésekkel, hajlamosak túl magas arousal szintre kerülni mások distresszének megtapasztalásának hatására, ennek eredményeként pedig egy averzív reakció, személyes szorongás alakul ki náluk, amely megakadályozza a proszociális válaszig viselkedés kivitelezését (Eisenberg és mtsai, 2006).

Mindezekkel szemben azok a viselkedések, amelyek a szülők hatalmának nagyságát igyekeznek bizonyítani, erősen negatív hatással van a proszocialitásra. Ilyen hatalomérvényesítő technikának számít a fizikai büntetés vagy a különféle kiváltságoktól való megfosztás. Ezek az empátiára is negatív befolyással bírnak a proszocialitás viselkedés mellett (Eisenberg és mtsai, 2006). Ennél a szempontnál érdekes megfigyelés volt az, hogy a legtöbb

esetben csak akkor volt negatív befolyásoló hatással ez a szülői nevelési jellemző, ha mindkét szülőnél megjelent, csak anyai vagy csak apai hatalomérvényesítő technikáknál egyáltalán nem vagy csak kismértékű befolyást figyeltek meg (Garner, 2012 In. Eisenberg és mtsai, 2006).

Továbbá a kutatók (ld. összefoglalva Driscoll és Pianta, 2011) úgy vélik, hogy a konfliktus a gyermekek szocializációjának fontos aspektusa lehet. A szülő és gyerek közti kapcsolatban megfigyelhető a konfliktusok számának növekedése kisgyermekkorban és óvodáskorban. Egy, a konfliktusokkal foglalkozó irodalom arról számolt be, hogy a kisgyermekes szülők óránként átlagosan 3,5-15 alkalommal keverednek konfliktusba gyermekeikkel (Dix, 1991).

A konfliktusokról folytatott viták során a kutatók (Hartup és Laursen, 1993; Vandell és Bailey, 1992) azt javasolták, hogy fontos különbséget tenni a konstruktív és a destruktív konfliktusok között. Így a konstruktív konfliktus – olyan konfliktus, amely magas szintű egyezkedést, magyarázatot és megoldást foglal magába – valószínűleg a fejlődést serkenti, míg a destruktív konfliktus a kapcsolati nehézségek jelzője (Laible és Thompson, 2002). Jó példa az utóbbira az az eset, amikor a gyermek még játszani szeretne a játékaival, a szülő viszont indulni szeretne valahova, emiatt a szülő indulatból és magyarázat nélkül cselekszik – hirtelen elveszi a gyermekétől a játékot – ezzel lezárva a konfliktusos helyzetet.

Több kutatást megfigyelve az a konklúzió vonható le, hogy a kutatók elsősorban a destruktív konfliktust, és annak az érzelmi aspektusait vizsgálják. A saját kutatásunkban is alkalmazott Driscoll és Pianta-féle Child-Parent Relationship Scale kérdőív (2011) *Konfliktus* skálája is ezt a hagyományt követi. A skála a definíciója szerint azt méri, hogy a szülő milyen mértékben érzi úgy, hogy kapcsolatát a gyermekével negativitás jellemzi, például „A gyermekem könnyen lesz dühös rám.” vagy „Úgy tűnik, a gyermekemmel mindig harcban állunk egymással.”. A konfliktus skálán magas pontszámot elérő szülők kevesebb közelségről és melegségről számoltak be, mint azon szülők, akik alacsony pontszámot értek el.

Mivel a konfliktus első értelmezésében többnyire a destruktív konfliktus jelentését hordozza, ez magában rejti a szülő magasabb hosztilitását és dühét a gyermekkel szemben. Ennek a proszociális viselkedésre kifejtett hatását egyes kutatások célzottan vizsgálják. Williams és Berthelsen (2017) például azt találta, hogy amennyiben a szülőt nagyfokú melegség és alacsony mennyiségű hosztilitás jellemezte, az pozitívan korrelált az óvodáskorú gyermek proszocialitásával.

A szülő-gyermek hosztilitás, amelyet kemény és következtelen szülői kontrollként is definiálnak, alacsony melegséggel vagy elfogadással párosul, és általában a szülő-gyermek konfliktushoz kapcsolódnak (Cummings és mtsai, 2000 In. Ostrov és Bishop, 2008). Mivel Eisenberg és munkatársai (2006) szerint a nagyfokú szülői melegség a gyermek

proszocialitására pozitív hatással van, így feltételezhetjük azt, hogy a magas mennyiségű konfliktus csökkenti a proszocialitás mennyiségét a gyermekekben.

2. Hipotézisek

Az elméleti háttér alapján a következő hipotéziseket fogalmaztuk meg:

1. Magasabb szülői melegség magasabb gyermeki proszocialitással, valamint magasabb szülő, illetve óvónő által észlelt proszocialitással jár együtt.
2. A szülői konfliktus magasabb szintje alacsonyabb gyermeki proszocialitással, valamint alacsonyabb szülő és óvónő által észlelt proszocialitással jár együtt.
3. A lányok a fiúkhoz képest mind a proszociális viselkedésük mennyiségében, mind a szülő, illetve az óvónő által észlelt proszocialitásukban magasabb pontszámot fognak elérni.

3. Módszer

3.1 Résztevők

A kutatás két adatfelvételi lépésből állt. Az első vizsgálatban 15, 4 és 6 év közötti óvodás, valamelyik szülőjük és a gyermekek óvónője vett részt. A nemek szerint 9 (60%) fiú és 6 (40%) lány vett részt, akiknek az átlagéletkora 5 év ($SD = 0,76$) volt. A szülők nemek szerinti eloszlása szerint 1 férfi (6,7%) és 14 nő (93,3%) vett részt, akik 34 és 46 életkor között voltak. A résztvevő szülők átlagos életkora 39,6 év ($SD = 3,42$) volt.

A második vizsgálat alkalmával a korábbi 15 óvodáshoz még további 12 került, így összesen 27 gyermekkel dolgoztunk, akik 3 és 6 év közöttiek voltak. A nemek szerint 15 (55,6%) fiú és 12 (44,4%) lány vett részt, akiknek az átlagéletkora 5,1 év ($SD = 0,80$) volt. A szülők nemek szerinti eloszlása szerint 1 férfi (3,7%) és 26 nő (96,3%) vett részt, akik 30 és 50 életkor között voltak, és átlagos életkoruk 39,8 ($SD = 4,52$) volt. Az óvónőktől nem kértünk demográfiai adatokat.

A kutatásban résztvevők toborzása két lépésben történt: Baranya és Vas vármegyei óvodákat kerestünk fel telefonon keresztül. Amennyiben az óvoda beleegyezett a részvételbe, második lépésként a szülők felkérése történt meg tájékoztató-beleegyező nyilatkozatok segítségével, amelyeket az óvodavezető juttatott el a szülők részére. A gyermekeket a vizsgálat megkezdése

előtt tájékoztattuk a vizsgálat menetéről, és akkor kezdtük meg az adatfelvételt, ha a gyermek szóban beleegyezett a részvételbe.

3.2 Vizsgálat menete

A vizsgálat első része az óvodában történt, amely során a gyermek a vizsgálatvezetővel egy külön szobában vett részt, különböző feladathelyzetekben.

Ezután a szülők és az óvónők külön-külön kaptak egy kérdőívsomagot. A lapra a gyermek neve helyett egy azonosítót kellett felírniuk, amely a gyermek csoportjának nevéből, a gyermek óvodai jeléből és a gyermek neméből tevődött össze, ezáltal a kitöltés teljesen anonim módon mehetett végbe.

A kutatásban résztvevő szülőknek egy újabb tájékoztató elolvasása, továbbá a beleegyező nyilatkozat elfogadása után különböző demográfiai adatokat kellett megadniuk (nem, életkor, párkapcsolati státusz, legmagasabb iskolai végzettség), valamint gyermekükkel kapcsolatos kérdésekre kellett válaszolniuk (nem, gyermek születési dátuma, rendelkezik-e a gyermek valamilyen betegséggel).

Először a szülőknek a Képességek és Nehézségek Kérdőív (SDQ; Birkás és mtsai, 2008) *Proszociális magatartás* skáláját kellett kitölteniük a gyermekükre vonatkozóan, ez a gyermek segítő viselkedésére, együttműködésére irányuló kérdéseket tartalmazott. Ezt követően a Child-Parent Relationship Scale (C-PRS; Driscoll és Pianta, 2011) kérdőív kitöltése volt a feladat, amely a szülő és gyermeke közötti kapcsolatot vizsgálja. Az óvónőknek a tájékoztató elolvasása, és a beleegyező nyilatkozat elfogadása után a Képességek és Nehézségek Kérdőív (SDQ; Birkás és mtsai, 2008) *Proszociális magatartás* skáláját kellett kitölteniük az adott gyermekre vonatkozóan.

3.3 Eszközök

Vizsgálati helyzet

A vizsgálati helyzet Orbán Rebeka, PhD hallgató „Óvodáskori proszociális viselkedés vizsgálata a szülő-gyerek párbeszéden keresztüli morális szocializáció, a temperamentum és a gyermek szabályozási képességei tükrében” című doktori kutatásának része. A vizsgálat egy külön szobában történik, amelyben csak a kísérletvezető és a gyermek tartózkodik, valamint egy fix helyen, állványon elhelyezett videókamerával rögzítve van. A TDK-dolgozatban a teljes vizsgálati protokoll felvételre került, amely 5 részből állt: (1) késleltetés feladat, (2) go-no go, (3) instrumentális segítség, (4) vigasztalás és (5) csalódási paradigma. Jelen kutatás csak a 3. és 4. feladat eredményeit értelmezi, így a következőkben azoknak a leírása olvasható.

A vizsgálat 3. része az instrumentális segítség (Tan és mtsai, 2020). A gyermekkel Lego-val játszunk, körülbelül 5 percig. A közös játék után a gyermeknek 4 lehetősége nyílik a segítségnyújtásra. Ez lehet (1) segítség a kockák összeszedésében: a vizsgálatvezető észreveszi, hogy szét vannak szóródva kockák a földön. Egy kis kosárral elkezdni összeszedni azokat, viszont a kosár túl kicsi, ezért néhány kocka mindig kiesik abból. Itt avatkozhat be a gyermek olyan módon, hogy legalább egy kockát bele kell helyeznie a kosárba. (2) a gyermek segíthet a kockatároló kinyitásában. Ennek során az összeszedett kockákat a vizsgálatvezető egy nagyobb, fedéllel rendelkező, kapcsos tárolóhoz viszi. Azt imitálja, hogy a kezei nagyon tele vannak, és láthatóan segítséget igényel a láda kinyitásához. Itt a gyermek segíthet a tároló kinyitásában. (3) proszociális viselkedésnek számít a segítség a kockák elpakolásában. Itt a közös játék során az asztalon hagyott Lego-kat kezdi el elpakolni a vizsgálatvezető. A gyermek úgy avatkozhat be, hogy legalább egy darab Lego-t segítenie kell elpakolni. (4) végül a gyermek segíthet egy véletlenül kiborított dolog összeszedésében, amely jelen kutatásban egy későbbi feladathoz szükséges, írószerekkel teli ceruzatartó. A vizsgálatvezető véletlenül kiborítja az asztalon található ceruzatartót, és elkezdni összeszedni a földről. Legalább egy ceruzát segítenie kell felvenni a gyermeknek a földről, hogy proszociális viselkedést mutasson. Fontos, hogy mindegyik esetben a vizsgálatvezető csak impliciten jelezheti a segítségre szorultságát, például „Jaj, de nehéz ezt a ládát kinyitni!” vagy „Miért nem férnek bele ebbe a kosárba a kockák?”, és maximum 3 ilyen jelzést mutathat a gyermek felé. Amennyiben a gyermek nem avatkozik közbe, kis idő után át kell térni a következő feladatra. A vizsgálatvezető válaszlapon jelöli kategóriánként, hogy a gyermek segített-e vagy nem.

A 4. feladat a vigasztaláshoz köthető (Dunfield és mtsai, 2011). A vizsgálatvezető felállni készül, hogy az asztalhoz hozzon valamit, de felállás közben azt imitálja, hogy beüti a térdét, ezért visszaül a székre vagy leül a földre, és fájdalmat színlel. Dörzsöli folyamatosan a térdét, és közben jelzi, hogy nagyon beütötte azt. 10 másodperccel később a vizsgálatvezető megkérdezi: „Mit tegyünk?”. A gyermek a következő vigasztaló viselkedéseket mutathatja: (1) verbális vigasztalás – a vizsgálatvezető hogyan felel érdeklődés vagy (2) fizikai vigasztalás – ölelés, simogatás. Ezeknek a kombinációja fordulhat még elő, illetve az, hogy a gyermek nem tesz semmit. Itt maximum négy pontot kaphat a gyermek: négyet, ha mindkét vigasztaló viselkedést mutatta, kettőt, ha csak az egyiket, és nullát, ha egyiket sem.

Képességek és Nehézségek Kérdőív (SDQ)

Az SDQ (Birkás és mtsai, 2008) kérdőív 4–16 éves gyerekek viselkedéses sajátosságainak feltárására alkalmas. A kijelentéseket az elmúlt 6 hónap alapján, 3 fokozatú Likert-skálán kell

értékelnie a szülőnek vagy a pedagógusnak – jelen kutatásnál az óvónőnek (0 = nem igaz, 1 = valamennyire igaz, 2 = határozottan igaz). A gyermekek proszocialitásának mérésére a kérdőív *Proszociális magatartás* skáláját használtuk, amely 5 állítást tartalmaz és a mások iránti törődésre vonatkoznak. A szülők által megítélt *Proszociális magatartás* skála nem mutatott varianciát egyik mintán sem, így a kutatásban nem kalkuláltunk belső konzisztencia mutatót, az óvónők által megítélt *Proszociális magatartás* skála Cronbach- α értéke 0,80 volt 15 óvodás esetén és 0,86 volt 27 óvodás esetén.

Child-Parent Relationship Scale (C-PRS)

A C-PRS (Driscoll és Pianta, 2011) egy szülő által kitöltött önbeszámoló kérdőív, amely felméri a szülő gyermekével való kapcsolatáról alkotott véleményét. A 15 tétel értékelése 5 fokú Likert-skálán történik (1 = egyáltalán nem jellemző, 5 = nagyon jellemző).

A 8 tételes *Konfliktus* alskála azt méri, hogy a szülő milyen mértékben érzi úgy, hogy a gyermekével való kapcsolatát negativitás jellemzi. A 7 tételes *Közelség* skála azt méri fel, hogy a szülő szerint mennyire jellemzi a kapcsolatot melegség, szeretet és nyitott kommunikáció. A kutatásban a skálakon nem kalkulálunk belső konzisztencia mutatókat, részben az elemszám miatt, részben a *Közelség* skála több eleme nem mutatott varianciát sem 15, sem 27 emberen belül. Az eredeti kutatásban az anyai *Konfliktus* Cronbach- α értéke 0,84 volt 54 hónapos és első osztályos korban is, míg az apai *Konfliktusra* vonatkozó Cronbach- α 54 hónaposan 0,80, első osztályban 0,78 volt. Az anyai *Közelség* Cronbach- α értéke 0,69 volt 54 hónapos korban és 0,64 az első osztályban, az apai *Közelségre* nézve a Cronbach- α 0,72 volt 54 hónaposan és 0,74 első osztályos korban.

4. Eredmények

Az eredmények statisztikai elemzése a Jamovi szoftver 2.3 verziójának segítségével készült el (The jamovi project, 2022). Mivel egyik mintán sem mutatott egy óvodás sem vigasztaló viselkedést, ezért csak az instrumentális segítés adataival dolgoztunk, mint proszociális viselkedés. A skálaadatok a Shapiro-Wilk teszt alapján nem mutattak normális eloszlást ($W < 0,91$; $p < 0,05$), így az első kettő hipotézis esetében Spearman korreláció vizsgálatot, a harmadik, csoportösszehasonlító hipotézisnél Mann-Whitney-próbát alkalmaztunk.

4.1 Első vizsgálat

Az első hipotézis nem teljesült, ugyanis magasabb szülői melegség esetén a gyermekek nem mutattak több proszociális viselkedést ($\rho = -0,126$; $p > 0,05$), továbbá nem volt szignifikáns összefüggés a szülői melegség és a szülő ($\rho = 0,104$; $p > 0,05$), valamint az óvónő által észlelt ($\rho = -0,197$; $p > 0,05$) gyermeki proszocialitás között.

A második hipotézis nem teljesült, mivel nem volt szignifikáns összefüggés a szülői konfliktus és a proszociális viselkedés mennyisége között ($\rho = 0,133$; $p > 0,05$), illetve nem volt szignifikáns összefüggés a szülői konfliktus és a szülő ($\rho = -0,066$; $p > 0,05$), valamint az óvónő által észlelt proszocialitás között ($\rho = 0,313$; $p > 0,05$).

A harmadik hipotézis nem teljesült, az elvárásainkkal szemben a fiúk ($Md_{fiúk} = 3,00$) szignifikánsan több proszociális viselkedést mutattak a lányoknál ($Md_{lányok} = 1,00$) ($U = 10,5$; $p < 0,05$; $r_{rb} = 0,611$), és nem volt szignifikáns különbség abban, hogy a lányokat proszociálisabbnak látják a szülők ($U = 18,5$; $p > 0,05$; $Md_{fiúk} = 13,00$; $Md_{lányok} = 13,00$; $r_{rb} = 0,315$) vagy az óvónők ($U = 22,0$; $p > 0,05$; $Md_{fiúk} = 13,00$; $Md_{lányok} = 13,50$; $r_{rb} = 0,185$).

4.1.1 Nyitott és exploratív kérdések I.

A hipotéziseken túl egyéb eredményekre is kíváncsiak voltunk. Először Mann-Whitney-próbával megvizsgáltuk, hogy ha a különböző helyzetekben segítő és nem-segítő gyermekek alapján képzünk csoportokat, találunk-e a két csoport között eltérést a kérdőívek mentén mért változóknál. Másodszor a gyermekek neme és a különféle segítő viselkedések előfordulása közötti kapcsolatokat vizsgáltuk Khi négyzet próbával.

Az első elemzés során kettő esetben találtunk marginálisan szignifikáns különbséget. Az egyik a szülői melegség mértékében a kockák összeszedésében segítő ($Md_{segítő} = 24,0$) és nem-segítő ($Md_{nemsegítő} = 26,0$) csoportok között ($U = 11,0$; $p = 0,062$; $r_{rb} = 0,593$), a másik esetben pedig az óvónő által megítélt proszocialitás mértékében a kiborított dolog összeszedésében segítő ($Md_{segítő} = 12,0$) és nem-segítő ($Md_{nemsegítő} = 14,0$) gyermekek között ($U = 11,5$; $p = 0,058$; $r_{rb} = 0,589$). Eszerint az elvárásunkkal szemben a nem-segítő gyermekek szülei számoltak be magasabb közelség érzésről a gyermekükkel kapcsolatban, valamint az óvónők által kevésbé proszociálisnak megítélt gyermekek segítettek jobban.

A második elemzésnél három esetben találtunk marginálisan szignifikáns különbséget a nemek között, az összeszedésnél ($\chi^2(1) = 2,96$; $p = 0,085$; $\phi = 0,444$), a kinyitáskor ($\chi^2(1) = 3,62$; $p = 0,057$; $\phi = 0,491$), és az elpakolásnál ($\chi^2(1) = 3,62$; $p = 0,057$; $\phi = 0,491$). Mindhárom esetben a fiúk mutattak több segítséget.

4.2 Második vizsgálat

Az első hipotézis részben teljesült, ugyanis habár magasabb szülői melegség esetén a gyermekek nem mutattak több proszociális viselkedést ($\rho = -0,130$; $p > 0,05$), szignifikáns összefüggés volt a szülői melegség és a szülő által észlelt gyermeki proszocialitás között ($\rho = 0,410$; $p = 0,034$). Az óvónő által észlelt ($\rho = 0,075$; $p > 0,05$) gyermeki proszocialitással nem volt szignifikáns összefüggés magasabb szülői melegség esetén.

A második hipotézis nem teljesült, mivel nem volt szignifikáns összefüggés a magasabb szülői konfliktus és a proszociális viselkedés alacsonyabb mennyisége között ($\rho = 0,105$; $p > 0,05$), illetve nem volt szignifikáns összefüggés abban, hogy magasabb szülői konfliktus esetén alacsonyabb értéket érnek el a gyerekek a szülő ($\rho = -0,242$; $p > 0,05$), valamint az óvónő által észlelt proszocialitásukban ($\rho = -0,074$; $p > 0,05$).

A harmadik hipotézis sem teljesült, a lányok ($Md_{\text{lányok}} = 1,50$) nem mutattak szignifikánsan több segítő viselkedést a fiúkhoz ($Md_{\text{fiúk}} = 2,00$) képest ($U = 73,5$; $p > 0,05$; $r_{\text{rb}} = 0,185$), valamint nem volt szignifikáns különbség abban, hogy a lányokat proszociálisabbnak látják a szülők ($U = 61,0$; $p > 0,05$; $Md_{\text{fiúk}} = 13,00$; $Md_{\text{lányok}} = 14,00$; $r_{\text{rb}} = 0,322$) vagy az óvónők ($U = 61,5$; $p > 0,05$; $Md_{\text{fiúk}} = 13,00$; $Md_{\text{lányok}} = 14,00$; $r_{\text{rb}} = 0,317$).

4.2.1 Nyitott és exploratív kérdések II.

Az exploratív elemzéseket a második vizsgálat esetében is elvégeztük.

Az első elemzés során egy esetben találtunk szignifikáns különbséget, a szülői melegség mértékében a kockák összeszedésében segítő ($Md_{\text{segítő}} = 24,0$) és nem-segítő ($Md_{\text{nemsegítő}} = 26,0$) csoportok között ($U = 41,5$; $p = 0,016$; $r_{\text{rb}} = 0,544$). Eszerint az elvárásunkkal szemben itt is a nem-segítő gyermekek szülei számoltak be magasabb közelség érzésről a gyermekükkel kapcsolatban.

A második elemzésnél egy esetben találtunk szignifikáns különbséget a nemek között, a kinyitásnál ($\chi^2 (1) = 5,19$; $p = 0,023$; $\phi = 0,438$), amelynél a fiúk segítettek gyakrabban a kockatároló kinyitásában.

5. Megvitatás

A tanulmány fókuszában az óvodáskori proszocialitás vizsgálata áll, amelyet háromféle módon vizsgáltunk: megfigyeléssel, szülői, illetve óvónői beszámolókkal. A minél többféle módszer csökkentheti annak valószínűségét, hogy torzított eredményeket kapjunk.

Az első hipotézisünk nem teljesült az első vizsgálat során, mikor azt vártuk, hogy a magasabb szülői melegség magasabb gyermeki proszocialitással jár majd együtt, mind az általunk megfigyelt módon, mind a felnőttek beszámolói alapján. Fontos megjegyezni, hogy a gyermekek vizsgálati helyzetben mutatott viselkedését olyan tényezők is befolyásolhatják, mint az önszabályozás vagy a temperamentum, amellyel habár jelen kutatás nem foglalkozik, sokszor jobban be tudják jósolni a proszociális viselkedést, mint a szülő által kitöltött kérdőívek. Ezek a tényezők lépnek interakcióba a szülői neveléssel. Hastings és munkatársai (2005) longitudinális kísérletében gyermekek proszociális viselkedését vizsgálták 2 és 4 éves koruk között. Kutatásukban megfigyelhető volt, hogy azok a lányok, akiket az édesanyjuk túlvédelmező módon nevelt, sokkal gátoltabbak voltak más emberek irányába történő segítségnyújtásban. A túlzott anyai védelem arra készítette a gyerekeket, hogy kerüljék a másokkal való társas interakciókat, és kizárólag az anya-gyermek kapcsolatra fókuszáljanak vagy azt részesítsék előnyben. A második vizsgálatban ezen hipotézis részben teljesült, ugyanis találtunk szignifikáns összefüggést a szülői melegség és a szülő által észlelt gyermeki proszocialitás között. Itt gondolhatunk arra, hogy a szülő megélése, a gyermekéről alkotott reprezentációja milyen vagy miért eltérő másokétól. Ha ő egy melegséggel teli, jó kapcsolatnak érzékeli a kettőjük kapcsolatát, akkor a szülő a gyermekét a proszocialitása mentén pozitívabban értékelheti, hiába a vizsgálati helyzetben vagy az óvodában nem az. A gyermekek általában szívesebben segítenek például a szüleiknek, mint egy számukra idegen felnőttnek, elsősorban amiatt, mert van ismeretük arról, hogyan módosítható az ismert fél negatív érzelmi állapota. Ezért is lehet az, hogy a megfigyeléses módszer és az óvónői beszámolók alapján nem tudtunk szignifikáns eredményt kimutatni. Továbbá ezek az eredmények összhangban vannak más kutatók eredményeivel is (ld. Heyman és mtsai, 2018), akik azt találták, hogy a szülők magasabbra értékelik óvodáskorú gyermekeik szociális készségeit, mint az óvónőik.

A második hipotézisünk nem teljesült egyik vizsgálat során sem, azaz a szülői konfliktus magasabb szintje nem járt együtt alacsonyabb proszocialitással. A C-PRS *Konfliktus* skála esetében azt várnánk, hogy negatívan korreláljon a segítséssel, a skálához tartozó tételeket elolvasva viszont megfigyelhetjük, hogy nem minden esetben csak erőteljes, destruktív konfliktusra vonatkozó állítások vannak, mint például „A gyermekem dühös vagy dacos marad, miután megbüntettem.”. A büntetés történhet konstruktív módon is, amennyiben a szülő indokolja gyermekének, hogy miért történik a büntetés. Valamint az ilyen típusú tételek egy átmeneti haragos helyzetet írnak le, nem egy olyan szintű konfliktust, amely hosszútávon káros hatással van a kapcsolatra. Felhozható példának az a helyzet, amikor este a gyermek még meg szeretne nézni egy részt a meséből, viszont a szülő azt szeretné, hogy a gyermeke már aludjon,

így kialakul köztük emiatt egyfajta összetűzés. Ezek a kisebb konfliktusok elkerülhetetlenek ebben a korszakban, és egy egészséges szülő-gyermek kapcsolatnak ugyanúgy része.

Érdekes jelenség történt a harmadik hipotézis esetében, amelynél a nemek közötti különbségeket vizsgáltuk. Walker (2005) kutatásában olyan eredmény született, amelyben a lányok több proszociális viselkedést mutattak, továbbá Bouchard és munkatársai (2014) is olyan eredményt kaptak kutatásuk során, amelyben a lányokat az óvónők proszociálisabbnak tartották, mint a fiúkat. Mindezek ellenére az első vizsgálat esetében a fiúk mutattak szignifikánsan több segítséget. Megfigyelésünk eredményének egyik oka lehet a nemi azonosulás, ugyanis a vizsgálatvezető férfi volt minden óvoda esetében. A gyermekeknél óvoda korban megfigyelhető a saját nem preferenciája. Kialakul a nemi szegregáció, amely során a lányok lányokkal barátkoznak, a fiúk fiúkkal (Paterski és mtsai, 2011). Habár konkrét szakirodalmat nem találtunk arra vonatkozóan, hogy felnőtt partner esetében is megmarad-e a saját nem előnyben részesítése, feltételezzük, hogy a fiúk emiatt hajtottak végre több instrumentális segítséget. A második vizsgálat esetében habár eltűnt a szignifikáns különbség abban az esetben, ha a segítő viselkedéseket egyként kezeltük, az exploratív kérdésnél – ahol külön bontottuk az instrumentális segítség feladatait – megmaradt továbbra is egy feladat esetében, ennek oka a második exploratív kérdés magyarázatánál olvasható.

Az első vizsgálat első exploratív kérdésénél – mikor is a segítő és a nem-segítő gyermeket hasonlítottuk össze – két marginálisan szignifikáns eredmény született. Az első eredmény szerint azoknál a gyermekeknél, akiknél a szülői melegség nagyobb mértékű volt, kevésbé segítettek a kockák összeszedésében. A második eredmény szerint azok a gyerekek, akiket az óvónőjük kisebb mértékben tartott proszociálisnak, jobban segítettek a kiborított dolog összeszedésében. A második exploratív vizsgálat során megmaradt továbbra is az, hogy a kockák összeszedésében elmaradt a segítség azon gyermekek részéről, akiknél a szülői melegség nagyobb mértékben volt jelen, azonban már szignifikáns eredményként.

Az óvónői beszámolók által kapott eredmények esetében gondolhatunk egy általunk ugyan nem vizsgált befolyásoló tényezőre, a temperamentumra. Azok a gyermekek, akik alulkontrollált temperamentummal rendelkeznek, magasabb szintű aktivitással, magasabb megközelítési tendenciával és nagyobb mértékű újdonságkereséssel jellemezhetők. Ők várhatóan kevésbé népszerűek a társas környezetük körében impulzivitásuk vagy akár szélsőséges megnyilvánulásaik miatt (Eisenberg és mtsai, 2002 In. Blair és mtsai, 2014). Ez ronthatja a szülő számára azt, hogy könnyen tudjon közel kerülni a gyermekéhez, valamint az óvónőknek a gyermek társas alkalmazkodásáról alkotott képét, ezért értékelheti alacsonyabbra a proszocialitásának mértékét olyan gyermekekkel szemben, akik optimálisabban szabályozott

temperamentummal rendelkeznek. Ezek a feltételezéseink egybevágnak Acar és munkatársai (2015) kutatásával, amely során óvodáskorú gyermekek temperamentuma, valamint a szülőkkel és az óvónőkkel való kapcsolatuk közötti összefüggéseket vizsgálták. Eredményként azt kapták, hogy a gyermekek reaktív temperamentuma negatívan kapcsolódott a szülő-gyermek közelséghez, és pozitívan a szülő-gyermek konfliktushoz, valamint az óvónő-gyermek konfliktushoz. A magas szabályozási temperamentummal rendelkező gyermekek valószínűleg jobban reagáltak az óvónő kéréseire, például legyenek csendben, miközben az óvónő mesét olvas. Ennek következtében az óvónők pozitívabban értékelték ezeket a gyermekeket, ami hozzájárult az alacsonyabb szintű konfliktushoz (Rudasill és Rimm-Kaufman, 2009 In. Acar és mtsai, 2015). Ugyanakkor a gyermek magas aktivitása magas társadalmi kezdeményezőkészséggel és alacsony félénkséggel jár együtt, és ez növelheti annak az esélyét, hogy a gyermek a vizsgálatvezetőnek nagyobb mértékben fog segíteni (Zhu és mtsai, 2024). Továbbá a gyermekek közötti nagy egyéni variancia és az egyéb, nem kontrollálható változók – például a gyermek mentális, érzelmi vagy fiziológiai állapota – miatt a résztvevők változásával gyakran módosulhatnak az eredmények. Jelen kutatás során az elemszám növelésével a második vizsgálatban míg az óvónői beszámolókkal kapcsolatos marginálisan szignifikánsan eredmény teljesen megszűnt, addig a szülői melegséggel kapcsolatos eredmény szignifikánssá vált.

A magyarázat a szülői melegség esetében ismét lehet az első hipotézisben már említett szülő által történő túl pozitív megítélés. Valószínű, hogy ezek a szülők nem ismerik gyermekeik viselkedését családon kívüli kontextusban, jelen esetben óvodai környezetben, így nincsen visszajelzésük arról, hogy a szülői nevelésük valóban hatékony-e. Hiába értékelik a kapcsolatukat a gyermekükkel úgy, hogy nagyfokú melegség jellemzi, nem biztos, hogy az elegendő ahhoz, hogy nem otthoni környezetben is kialakuljon a gyermekükben a proszociális viselkedés. Mindemellett míg az óvónők a szociális érzelmi kompetencia tekintetében, addig a szülők a gyermekeket a proszocialitásuk mentén értékelik pozitívabban (Martinsone és mtsai, 2022). Ezeken felül a kutatás során is használt C-PRS kérdőív *Közelség* skálája nem a klasszikus értelemben vett szülői melegséget méri – amely inkább a szülő személyiségével van összefüggésben, mintsem a gyermek temperamentumával – hanem a tételek elsősorban a fizikai közelséget, a gyermek könnyű érthetőségét, a vele való könnyű összecsiszolódást méri, mint például „A gyermekem nem szereti/kényelmetlennek érzi, ha fizikai módon fejezem ki a szeretetemet vagy megérintem.”.

A második exploratív kérdésnél is hasonló mechanizmusokban gondolkodtunk, mint a harmadik hipotézisnél, csak a különböző segítő viselkedéseket bontottuk szét ahelyett, hogy

egy adatként vettük volna azokat. Mind az első, mind a második vizsgálat során a fiúk voltak a proszociálisabbak, az első vizsgálat esetében három feladatnál – kockák összeszedése, láda kinyitása, kockák elpakolása – volt marginálisan szignifikáns különbség, a második vizsgálat során egy szignifikáns különbség volt, amely a láda kinyitásában történő segítség. Ezen eredmények továbbra is alátámaszthatóak a nemi azonosulással, valamint a szignifikáns különbség magyarázható egyrészt azzal, hogy valószínűleg az instrumentális segítség feladatai közül a láda kinyitása az, amely során a gyermekeknek a leglátványosabb, hogy a vizsgálatvezető segítségre szorul, hiszen tele van mindkettő keze, és impliciten jelzi, hogy nem tudja kinyitni emiatt a kockatárolót. Másrészt bár több szakirodalom szerint a lányok proszociálisabbak, ugyanakkor a nemek közötti különbségek kutatása mai napig nyitott kérdés. Sok kutatás (ld. összefoglalva Bouchard és mtsai, 2015) azt mutatja, hogy a két nem közötti különbség vegyes, ugyanis a proszocialitást vizsgáló kutatások eredményei a módszertan jellemzőinek függvényében változtak. A lányok nagyobb eséllyel proszociálisabbak olyan vizsgálati helyzetben, amelyek a mások iránti érzékenységet mérik – például vigasztalás – míg a fiúk jobban teljesítenek az olyan feladatokban, amelyek az instrumentális segítséget követelik meg (Eisenberg és mtsai, 2006). Így feltételezhetjük, hogy a nemek közötti különbség elsősorban a proszociális viselkedéshez eljutó „útnak” nyilvánul meg, míg a lányoknál inkább egy érzelmi, addig a fiúknál egy racionális döntésen alapuló útról lehet szó.

6. Limitációk és kitekintés

A szülői beszámoló alapján mért proszocialitás kapcsán megjegyzendő, hogy egyrészt a szülők sokszor túl pozitívan ítélik meg gyermekeik tulajdonságait, a negatív tényezőkről pedig csak kisebb mértékben számolnak be. Másrészt a környezet szerepe is befolyásoló tényező tud lenni, ugyanis a korábban említett, Hastings és munkatársai (2005) féle kutatás eredménye, hogy habár a visszahúzódó és a nem visszahúzódó gyerekek nem különböztek egymástól az otthoni környezetben előforduló proszocialitásukban, ismeretlen felnőttekkel szemben a visszahúzódó gyerekek kevésbé voltak proszociálisabbak.

A vizsgálati helyzet egyik legfontosabb eredménye az volt, hogy a 27 óvódás közül egyikük sem mutatott vigasztaló viselkedést. Eisenberg (1982) felhívta korábban a figyelmet arra, hogy a vigasztalás a négy- és ötéves gyermekeknél még ritkán fordul elő. Ennek oka abban rejthet, hogy a vigasztalás megköveteli a másik fél negatív érzelmi állapotának érzékelését, amely egyrészt óvodáskorban még nem olyan fejlett, másrészt mások negatív érzelmeinek pusztán felismerése nem elegendő a vigasztaló viselkedés létrejöttéhez. Annak ellenére, hogy már

csecsemő korban megjelenik az érzelmi fertőzés, amely a vigasztaló viselkedés kialakulásában fontos szerepet játszik, nem hatékony olyan mértékben, hogy csökkentse a másik distresszét. Egy másik ok lehet az, hogy a gyermekek túlságosan distresszes helyzetbe kerülnek egy számukra ismeretlen felnőtt negatív érzelmeinek érzékelésétől, mivel nem tudják, mi lehetne az adott felnőtt számára olyan cselekedet, amely megváltoztatná a negatív érzelmi állapotát.

A proszociális viselkedést vizsgáló szituációk kapcsán felvetődő másik lényeges módszertani kérdés, hogy érdemes-e a különböző segítő viselkedéseket külön venni. Habár a hipotéziseknél a négy instrumentális segítség feladatot összevonva, egy adatként kezeltük, az exploratív kérdések során azokat különválasztottuk egymástól. Az óvodások körében az építőkockák összeszedése volt a leggyakoribb segítségnyújtás, a ceruzatartóból kiborult írószerek összeszedése fordult elő a legkevésbé. Ez magyarázható azzal, hogy az óvodákban gyakori az a jelenség, amikor a gyermekek összeszedik a szétszórt kockákat, miután befejezték a játékot. Erre sok esetben az óvónő hívja fel a figyelmüket, hogy segítsenek összeszedni az építőkockákat vagy maguk pakoljanak el, így egyfajta már megtanult viselkedéssé válik, hogy egy ilyen folyamatban kivegyék a részüket. A kiborított ceruzatartó azonban nem egy olyan eset, amely a gyermekek mindennapjaiban előfordul, de amennyiben egy ilyen eset történik, például az óvónővel történő közös foglalkozás során, feltételezhető, hogy az óvónő gyorsan cselekszik, hogy összeszedje a kiborított dolgokat, és nem implikálja azt, hogy segítségre szorulna.

Ezek mellett a kutatás során nyert önszabályozással és temperamentummal kapcsolatos adatok későbbiekben történő felhasználása is új perspektívákat adhat amellet, hogy pontosabb magyarázatot kapjunk arra, hogy az elvárásaink milyen okból nem teljesültek vagy mi rejlik az egyes, erősen ellentmondásos eredményeink mögött.

Végül egy női kísérletvezető bevonása is másfajta eredményeket hozhat, amennyiben a fiúknál feltételezett nemi azonosulás is megtörténne a lányok részéről.

A dolgozatban mesterséges intelligencia semmilyen formában nem került felhasználásra.

7. Irodalomjegyzék

- Acar, I. H., Torquati, J. C., Encinger, A., & Colgrove, A. (2018). The role of child temperament on low-income preschool children's relationships with their parents and teachers. *Infant and Child Development*, 27(1), e2045. doi:10.1002/icd.2045
- Bar-Tal, D., Raviv, A., & Goldberg, M. (1982). Helping behavior among preschool children: An observational study. *Child Development*, 53(2), 396. doi:10.2307/1128982
- Bereczkei T. (2008). *Evolúciós pszichológia*. Osiris.
- Bierhoff, H. W. (2007). Proszociális viselkedés. In: Hewstone, M., & Stroebe, W. (Szerk.), *Szociálpszichológia* (pp. 253-279). Akadémiai Kiadó.
- Birkás E., Lakatos K., Tóth I., & Gervai J. (2008). Gyermekkori viselkedési problémák felismerésének lehetőségei rövid kérdőívekkel I.: A Strengths and Difficulties Questionnaire magyar változata. *Psychiatria Hungarica*, 23(5), 358-365.
- 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
- Bouchard, C., Coutu, S., Bigras, N., Lemay, L., Cantin, G., Bouchard, M. C., & Duval, S. (2014). Perceived, expressed and observed prosociality among four-year-old girls and boys in childcare centres. *Early Child Development and Care*, 185(1), 44-65. doi:10.1080/03004430.2014.903940
- Brazzelli, E. (2019). *Measurement and promotion of prosocial behavior in early childhood* [Doktori disszertáció, Università degli Studi di Milano-Bicocca]. <https://hdl.handle.net/10281/241279>

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, K. (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

Carpendale, J. I. M., & Lewis, C. (2015). The development of social understanding. In: Lerner, R. M., Liben, L. S., & Mueller, U. (Szerk.), *Handbook of Child Psychology and Developmental Science* (pp. 1-44). John Wiley & Sons.

Clauss, G., & Hiebsch, H. (1980). *Gyermekpszichológia*. Akadémiai Kiadó.

Dix, T. (1991). The affective organization of parenting: Adaptive and maladaptive processes. *Psychological Bulletin*, 110(1), 3-25. doi:10.1037/0033-2909.110.1.3

Driscoll, K., & Pianta, R. C. (2011). Mothers' and fathers' perceptions of conflict and closeness in parent-child relationships during early childhood. *Journal of Early Childhood and Infant Psychology*, 7(1), 1-24. Letöltés dátuma: 2023. november 04. Letöltés helye: <https://www.proquest.com/docview/1461360050/fulltextPDF/D6A2F6D828374D36PQ/1?accountid=16746&sourcetype=Scholarly%20Journals>

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. doi:10.1111/j.1532-7078.2010.00041.x

Eisenberg, N. (1982). *The development of prosocial behavior*. Academic Press.

Eisenberg, N., & Fabes, R. A. (1991). Prosocial behavior and empathy: A multimethod developmental perspective. In: Clark, M. S. (Szerk.), *Prosocial behavior* (pp. 34-61). Sage Publications, Inc.

Eisenberg, N., Spinrad, T. L., Knafo-Noam, A. (2006) Prosocial development. In: Damon, W., Lerner, R. M., & Eisenberg, N. (Szerk.), *Handbook of child psychology, social, emotional, and personality development*. John Wiley & Sons.

Fiske, S. T., Berkeleys M., Gösiné G. Cs., Vörös A., & Hunyady Gy. (2006). *Társas alapmotívumok*. Osiris.

Freud, S. (1961). *Civilization and its discontents*. W. W. Norton.

Goodman, R. (1997). The Strengths and Difficulties Questionnaire: A research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38(5), 581-586. doi:10.1111/j.1469-7610.1997.tb01545.x

Grusec, J. E., & Sherman, A. (2011). Prosocial behavior. In. Underwood, M. K., & Rosen, L. H. (Szerk.), *Social development* (pp. 263-286). The Guilford Press.

Hartup, W. W., & Laursen, B. (1993). Conflict and context in peer relations. In. Hart, C. H. (Szerk.), *Children on playgrounds: Research perspectives and applications* (pp. 44-84). State University of New York Press.

Hastings, P. D., Rubin, K. H., & DeRose, L. (2005). Links among gender, inhibition, and parental socialization in the development of prosocial behavior. *Merrill-Palmer Quarterly*, 51(4), 467-493. doi:10.1353/mpq.2005.0023

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* (pp. 638-664). The Guilford Press.

Haun, D. B. M., & Tomasello, M. (2011). Conformity to peer pressure in preschool children. *Child Development*, 82(6), 1759-1767. doi:10.1111/j.1467-8624.2011.01666.x

Hegedüs Sz. (2016). A proszociális viselkedés fejlődése és fejlesztése kisgyermekkorban. *Magyar Pedagógia*, 116(2), 197-218. doi:10.17670/MPed.2016.2.197

Hegedüs Sz. (2019). *A proszociális viselkedések egyes altípusainak vizsgálata és fejlesztése intézményes környezetben kiscsoportosok körében* [Doktori disszertáció, Szegedi Tudományegyetem]. <https://doktori.bibl.u-szeged.hu/id/eprint/10332/>

Hegedűs Sz. (2016). *Óvodáskorú gyermekek proszociális viselkedésének vizsgálata közvetlen módszerrel*. XVI. Országos Neveléstudományi Konferencia, Szeged, 2016. 11. 17-19., 123.

Letöltés dátuma: 2024. január 18. Letöltés helye:
https://www.researchgate.net/publication/334371997_Ovodaskoru_gyermekek_proszocialis_viselkedesenek_vizgalata_kozvetlen_modszerrel

Hepach, R. (2016). Prosocial arousal in children. *Child Development Perspectives*, 11(1), 50-55. doi:10.1111/cdep.12209

Heyman, M., Poulakos, A., Upshur, C., & Wenz-Gross, M. (2016). Discrepancies in parent and teacher ratings of low-income preschooler's social skills. *Early Child Development and Care*, 188(6), 759-773. doi:10.1080/03004430.2016.1236257

Hoffman, M. L. (2001). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. Cambridge University Press.

Laible, D. J., & Thompson, R. A. (2002). Mother-child conflict in the toddler years: Lessons in emotion, morality, and relationships. *Child Development*, 73(4), 1187-1203. doi:10.1111/1467-8624.00466

Martinsone, B., Supe, I., Stokenberga, I., Damberga, I., Cefai, C., Camilleri, L., ... & Grazzani, I. (2022). Social emotional competence, learning outcomes, emotional and behavioral difficulties of preschool children: parent and teacher evaluations. *Frontiers in psychology*, 12, 760-782. doi:10.3389/fpsyg.2021.760782

Miller, P. A., Eisenberg, N., Fabes, R. A., & Shell, R. (1996). Relations of moral reasoning and vicarious emotion to young children's prosocial behavior toward peers and adults. *Developmental Psychology*, 32(2), 210-219. doi:10.1037/0012-1649.32.2.210

Mussen, P., & Eisenberg, N. (1977). *Roots of caring, sharing, and helping: The development of pro-social behavior in children*. W. H. Freeman.

Nagy-Tószegi C., Rózsa S., & Lábadi B. (2023). A Gyermekek Önszabályozás és Viselkedés Kérdőív (CSBQ) hazai változatának kialakítása. *Mentálhigiéné és Pszichoszomatika*, 24(3), 204-226. doi:10.1556/0406.2023.00037

Oeri, N., & Roebbers, C. M. (2020). Regulating disappointment can impair cognitive performance in kindergarten children: Individual differences in ego depletion. *Journal of Experimental Child Psychology*, 190, 104728. doi:10.1016/j.jecp.2019.104728

Ostrov, J. M., & Bishop, C. M. (2008). Preschoolers' aggression and parent-child conflict: A multiinformant and multimethod study. *Journal of Experimental Child Psychology*, 99(4), 309-322. doi:10.1016/j.jecp.2008.01.001

Pasterski, V., Golombok, S., & Hines, M. (2011). Sex Differences in Social Behavior. *The Wiley-Blackwell Handbook of Childhood Social Development*, 281-298. doi:10.1002/9781444390933.ch15

Radke-Yarrow, M., Zahn-Waxler, C., Barrett, D., Darby, J., King, R., Pickett, M., & Smith, J. (1976). Dimensions and correlates of prosocial behavior in young children. *Child Development*, 47(1), 118-125. doi:10.2307/1128290

Schroeder, D. A., Penner, L. A., Dovidio, J. F., & Piliavin, J. A. (1995). *The psychology of helping and altruism: Problems and puzzles*. McGraw-Hill.

Tan, E., Mikami, A. Y., Luzhanska, A., & Hamlin, J. K. (2020). The homogeneity and heterogeneity of moral functioning in preschool. *Child Development*, 92(3), 959-975. doi:10.1111/cdev.13458

The jamovi project (2022). *jamovi* (Version 2.3) [Computer Software]. <https://www.jamovi.org/download.html>

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

Vandell, D. L., & Bailey, M. D. (1992). Conflicts between siblings. In. Shantz, C. U., & Hartup, W. W. (Szerk.), *Conflict in child and adolescent development* (pp. 242-269). Cambridge University Press.

Walker, S. (2005). Gender differences in the relationship between young children's peer-related social competence and individual differences in theory of mind. *The Journal of Genetic Psychology*, 166(3), 297-312. doi:10.3200/gntp.166.3.297-312

Warneken, F., & Tomasello, M. (2006). Altruistic helping in human infants and young chimpanzees. *Science*, 311(5765), 1301-1303. doi:10.1126/science.1121448

Warneken, F. (2015). Precocious prosociality: Why do young children help? *Child Development Perspectives*, 9(1), 1-6. doi:10.1111/cdep.12101

Williams, K. E., & Berthelsen, D. (2017). The development of prosocial behaviour in early childhood: Contributions of early parenting and self-regulation. *International Journal of Early Childhood*, 49(1), 73-94. doi:10.1007/s13158-017-0185-5

Zahn-Waxler, C., & Radke-Yarrow, M. (1982). The development of altruism: Alternative research strategies. In. Eisenberg, N. (Szerk.), *The development of prosocial behavior* (pp. 109-137). Academic Press.

Zhu, J., Shu, X., Li, Z., & Li, Y. (2024). Callous-unemotional behaviors and conduct problems in Chinese preschoolers: the moderating roles of surgency and gender. *Frontiers in Psychology*, 15, 1328345. doi:10.3389/fpsyg.2024.1328345

Zsolnai A. (2013). Szociális tanulás-szociális viselkedés. In. Benedek A., & Golnhofer E. (Szerk.), *Tanulmányok a neveléstudomány köréből* (pp. 55-77). MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság.

Zsolnai A., Lesznyák M., & Kasik L. (2007). A szociális és érzelmi kompetencia néhány készségnek fejlettsége óvodás korban. *Magyar Pedagógia*, 107(3), 233-270. Letöltés dátuma: 2023. november 06. Letöltés helye: <https://www.magyarpedagogia.hu/index.php/magyarpedagogia/article/view/460>