

GELENCSÉRNÉ BAKÓ MÁRTA<sup>1</sup>**A szociális kompetencia fejlesztésének lehetőségei drámapedagógiai módszerekkel a (gyógy)pedagógiai munkában**

*A társadalmi és szakmai szemléletváltozás szükségessé tette a speciális ellátást igénylő gyermekpopuláció ellátásának megújulását. A kiemelt figyelmet igénylő gyermekek nevelése, oktatása és segítségnyújtása nemcsak komplex ismeretekkel rendelkező pedagógusokat, segítő szakembereket kíván, de együttműködésen alapuló feladatvégzést tesz szükségessé.*

*A szociális viselkedési formák, a szociális készségek, képességek az élet minden területén fontos szerepet töltenek be, így az óvodai és iskolai életben is. A szociális kompetencia nem megfelelő fejlettsége problémát jelenthet a beilleszkedésben, a társakkal, felnőttekkel való kapcsolatok kialakításában vagy a megfelelő teljesítménynyújtásban.*

*Kutatásunk célja: igazolást nyerjünk arra vonatkozóan, mely szerint a drámajáték mint drámapedagógiai módszer alkalmazása kedvező hatással van a szociális kompetencia fejlődésére, segíti a szociális kapcsolatok kialakítását, továbbá növeli a teljesítményszintet, a tanulási képességek hatékonyságát.*

**1. Témafelvetés és hipotézis**

A köznevelés terén történő társadalmi és szakmai szemléletváltozás a speciális ellátást igénylő gyermekpopuláció ellátásának megújulását tette szükségessé. A 2011. évi CXCV. tv.<sup>2</sup> a nemzeti köznevelésről – mely meghatározza a kiemelt figyelmet igénylő gyermekek körét – iránymutatást ad arra vonatkozóan, hogy a nevelés, oktatás és segítségnyújtás nemcsak komplex ismeretekkel rendelkező pedagógusokat, segítő szakembereket kíván, de együttműködésen alapuló feladatvégzést, feladatellátást tesz szükségessé.

A köznevelés új szabályozása lehetőséget ad az intézményeknek a módszertani szabadságra, mely során a gyermeki személyiséget állítják a tevékenység középpontjába, változatos módszerek alkalmazásával.

A drámapedagógia eszközei és módszerei sok (gyógy)pedagógus repertoárjában megtalálhatók, azonban kevés kutatási eredmény segíti a kollégákat a megfelelő módszer kiválasztásában, különösen azok, amelyek a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermekek fejlesztését célozzák meg a szociális kompetencia fejlesztése által.

<sup>1</sup> PhD, adjunktus; Kaposvári Egyetem Pedagógiai Kar, Gyógypedagógiai Intézet; [gelencserne.marta@ke.hu](mailto:gelencserne.marta@ke.hu)

<sup>2</sup> [https://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy\\_doc.cgi?docid=A1100190.TV](https://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A1100190.TV) [2017.08.06.]

A mikrokutatással igazolást kívánok nyerni arra vonatkozóan, hogy a drámajáték alkalmazása – mint drámapedagógiai módszer a szociális kompetencia területén – fejlesztési lehetőséget biztosít a beilleszkedési, tanulási és magatartási nehézséggel küzdő gyermekek tekintetében. A szociális kompetencia fejlődése/fejlesztése emeli a teljesítményszintet, a tanulási képességek hatékonyságát.

## 2. A szociális kompetencia meghatározása, fejlődését befolyásoló tényezők

A szociális kompetencia témakörben elengedhetetlen, hogy a kompetencia fogalma bemutatásra kerüljön. A **kompetencia fogalomkörét** a köznyelv mellett a tudományágak különbözően határozzák meg. A köznyelvben illetékességet, hatáskört jelent. Etológiai megközelítése Csányi Vilmos nevéhez fűződik, kiemeli a genetika, a környezet és a kultúra hatását. Pszichológiai szempontból többek között Frölich, Csapó Benő és Oláh Attila a műveletek elvégzését, a legjobb eredmény elérését, a tanulás fejlődését hangsúlyozza. A neveléstudományban Nagy József a személyiség motívum- és tudásrendszerként határozza meg, melynek pszichikus feltétele az aktivitás, a döntés és a kivitelezés; eszköze, a motívum és tudás funkcionális komponensrendszere (Gelencsérné, 2015).

A **szociális kulcskompetencia** Nagy József megfogalmazásában a személyiség kulcskompetenciáinak fontos összetevője. Koncepciójában a személyiség operációs rendszerét 12 kulcskompetenciával szemlélteti: a három egzisztenciális kompetenciához négy-négy kulcskompetenciát sorol (Gelencsérné, 2015).

A **szociális kompetencia** értelmezési köre igen szerteágazó. Az 1. táblázat összefoglalja a kutatási területek szociális kompetencia értelmezési körét, melyek között összefonódások, átfedések, viszonyrendszerek mutatkoznak.

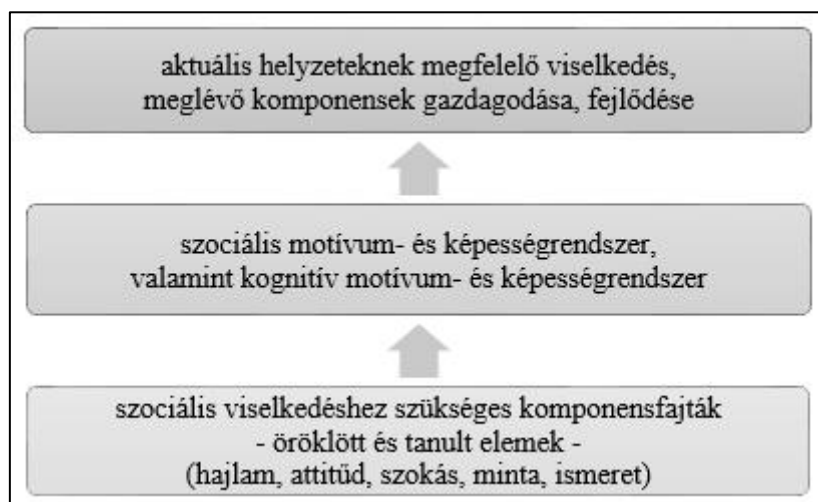
<b><i>Kutató/ Elméletalkotó</i></b>	<b><i>Kutatási terület</i></b>	<b><i>A szociális kompetencia értelmezése</i></b>
<i>Trower és mtsai (1978) Trower (1982)</i>	az egyén viselkedése (pszichológia)	szociális viselkedést előidéző képesség összessége
<i>Argyle (1983)</i>	készségek és képességek (pszichológia)	készségek és képességek birtoklása, mellyel a kívánt hatást érvük el a szociális kapcsolatainkban

<i>Kutató/ Elméletalkotó</i>	<i>Kutatási terület</i>	<i>A szociális kompetencia értelmezése</i>
<i>Putallaz és Gottman (1983)</i>	testi és lelki egészség (pszichológia)	szociális viselkedés nézőpontja, melyben fontos szerepet játszik a fizikai és pszichikai betegségek megelőzése
<i>Waters és Sroufe (1983)</i>	egyén és környezet kapcsolata (pszichológia)	szociális kompetensek hatékony használata, környezeti és személyes adottságok a jó eredmények elérése érdekében
<i>Gresham és Elliot (1993)</i>	pszichikus komponenskészlet (pszichológia)	szituációfüggő, speciális verbális és non verbális viselkedési formák, melyekre hatással vannak a szociális követelmények; pszichikus komponensek megfelelő működése teszi lehetővé az adaptív és eredményes viselkedést
<i>Schneider (1993)</i>	interakció, tolerancia (pszichológia)	megfelelő szociális viselkedések végrehajtását elősegítő személyközi kapcsolatok, mások érdekének figyelembe vétele
<i>Nagy József (1996)</i>	öröklött és tanult komponenskészlet (neveléstudomány)	öröklött és tanult komponensek; a viselkedés meghatározója az egyén szociális értékrendje; jelentősek a magatartási minták, szokások, szociális készségek, képességrendszerek
<i>Rose és Krasnor (1997)</i>	egyén és társas kapcsolatok hatásai (pszichológia)	sajátos képesség, viselkedés, motívum, amely az egyéntől függ és biztosítja az emberi interakciók hatékonyságát
<i>Nagy és Zsolnai (2001) Nagy (2007)</i>	komponensrendszerek (neveléstudomány)	szociális motívumok és képességek rendszere, szervezi és megvalósítja a viselkedést
<i>Konta és Zsolnai (2002)</i>	komponensrendszerek (neveléstudomány)	különböző szociális készségek együttes birtoklása
<i>Zsolnai Anikó (1998), (2001)</i>	szociális kompetencia komplexitása (neveléstudomány)	a szociális megismerés, a szociális motívumok, készségek, szokások, ismeretek komplex rendszere, amely alapvetően meghatározza a társas viselkedést

**1. táblázat. A szociális kompetencia fogalmi definícióinak összevetése***Forrás: Gelencsérné (2014)*

A szociális kompetencia komponensrendszere Nagy (2010) szerint meghatározó az egyén társas viselkedésében, a társadalmi beilleszkedésében.

Az 1. ábra szemlélteti azt a folyamatot, melyben a komponensfajták meglététől a szociális és kognitív motívumok és képességek alkalmazásán keresztül jutunk el az aktuális helyzetnek megfelelő viselkedés kiválasztásáig. Az egymásra épültség hierarchikus, melynek során elkerülhetetlen a továbblépés az előző összetevő megléte/birtoklása és megfelelő működése nélkül (Gelencsérné 2014).



**1. ábra. A szociális kompetencia komponensrendszerének hierarchikus modellje**  
*Forrás. Gelencsérné (2014)*

A **szociális kompetencia fejlődését** több tényező együttes hatása befolyásolja:

- öröklött komponensek
- környezeti tényezők
  - család (anya, apa, testvér)
  - intézmények (bölcsőde, óvoda, iskola).

A fejlődési folyamatban a tapasztalásnak jelentős a szerepe, mely spontán és irányított formában jelenik meg. Életkortól és szituációtól függ, hogy mely forma kap hangsúlyosabb, erőteljesebb szerepet.

A szociális kompetencia fejlődése kapcsán fontos megemlítenünk Csikszentmihályi Mihály flow-elméletét. Véleménye szerint elégedett az lehet, aki megtalálja az áramlatot a munkájában, vagyis a tökéletes élmények forrását.

Ez a gondolatmenet az intézményi (óvodai, iskolai) elégedettség megfogalmazása során is helytálló, melyet Gelencsérné (2015) az alábbiakban fogalmaz meg: „*az intézményes nevelés feladata, hogy az áramlatélményt a tanulók a tudatos pedagógiai tervezés által mind gyakrabban megélhessék. Figyelni kell arra, hogy az elégedetlenséghez vezető okok mind*

*ritkábban, vagy egyáltalán ne jelenjenek meg például: az igazi feladatok hiánya; konfliktus; túlzott terhelés okozta stressz, nyomás” (i. m. 48).*

### 3. A drámapedagógia

A **drámában** rejlő nevelési lehetőségeket már 16–17. században felismerték, írja Pinczésné, (2003). Comenius az oktatás színpadi formáját kezdeményezte a sárospataki iskolában, szinte az egész tananyagot dramatizálta. A legegységelműbben a 20. század eleji reformpedagógiai irányzatokban ismerhetők fel a drámapedagógiai törekvések. A hallgatás és a leckefelmondás iskolájával szemben a reformpedagógiák szemlélet- és struktúraváltási törekvései a gyermeki egyéniség és a közösségi életforma hangsúlyozásának jegyében realizálódtak. Olyan modellszerű szocializációs közeg megteremtésével próbálkoztak, amely a gyermekközpontúság, a tevékenységközpontúság és az autonómia egységén alapul. A dráma révén történő személyiségformálás igénye és gyakorlata markánsan jelen volt a reformpedagógiai koncepcióban.

A **drámapedagógia** lényege a személyiség fejlesztésének olyan módszere, amelynek során az egyén ismeretei, készségei, képességei, társas kapcsolatai a nevelő (pedagógus, drámatanár) által irányított, csoportban végzett, közös dramatikus cselekvés révén fejlődnek.

A megcélzott fejlesztési terület szerint különböző játéktípusokat különíthetünk el:

- kapcsolatteremtő játék
- bizalomjáték
- érzékelésfejlesztő játék
- lazító- és koncentrációs gyakorlatok
- memóriafejlesztő gyakorlatok
- fantázia- és kreativitásfejlesztő játékok
- társ-, csoport- és önismereti játékok
- feszültségoldó játékok
- szituációs játékok (Pinczésné, 2003).

Hazai viszonyok között is érzékelhetőek ezek az irányzatok. Mezei Éva és követői a drámajátékot a gyermeknevelés középpontjában álló humán tantárgynak tekinti. Zsolnai József a drámában nem komplex tantárgyat, mint inkább hatékony módszert látott, mely alkalmas a különböző tantárgyak megközelítésére. A tanulás hatékonyabbá tétele ebben az értelemben a drámajáték funkciója. Gabnai Katalin, vagy Debrenczei Tibor az amatőr színjátszástól jutottak

ahhoz a felfogáshoz, mely szerint „*a drámának azon képességére épít, hogy a gyerekeket összeköti önmagukkal és másokkal, hogy elevenné teszi az emberi lét realitását és lehetőségeit, azaz a drámajátékhoz, mint szocializáló tevékenységhez*” (Pinczésné, 2003, p. 32).

A **drámajáték** lényegét tekintve játék. Különböző elméletek születtek a játék magyarázatára, melyek végül a játék biológiai értelmének kérdését vizsgálták – az állatvilágban is megfigyelhető jelenség, ezért tölt be feltehetően biológiai funkciót – írja Pinczésné (2003). A tanuláselméletek között is találunk magyarázatot a játékra. Legismertebb Piaget játékelmélete. Ő a játékot – mint a fejlődést magát – a helyzetmegoldó alkalmazkodás (az értelmi működés) szempontjából vizsgálta.

Baji-Gál (2000) megfogalmazásában a játék alkalmazása az oktatásban sohasem cél nélküli, a pedagógiai cél alapján választjuk ki. A játék hozzájárul a gyermekek képességeinek fejlődéséhez, befolyásolhatja az iskolához, tanuláshoz való viszonyt, a teljesítményszintet.

#### 4. A kutatás bemutatása

##### 4.1 Módszerek és a vizsgált populáció

A kutatás egyik területe az **óvodás korosztályú fejlesztő csoport** (3 fő) (továbbiakban óvodai csoport) vizsgálata. Jelentős ezen a területen a dokumentum-elemzés, mely elsősorban a gyermekekkel kapcsolatos szakvéleményeket, pedagógiai feljegyzéseket és a gyermekek munkáit jelenti. Jelentős a megfigyelés, mely megadott szempontok alapján történt, továbbá a drámajátékkal ötvözött fejlesztő foglalkozások tapasztalatainak feltárása.

A kutatás másik területe az **iskolás korosztályú fejlesztő csoport** (15 fő) (továbbiakban iskolai csoport). A kutatás módszere egyrészt az adatgyűjtés a tanulók aktuális tanév félévi, valamint év végi eredménye alapján, illetve a dokumentumelemzés, mely az intézményi hivatalos dokumentumok, naplók, bizonyítványok körét érintette. Az oktatási intézmény vezetőinek engedélyével vált lehetővé a gondosan, hiánytalanul, rendszerezetten vezetett iratanyagok vizsgálata. A jelen írás bemutat továbbá egy szociometriai mérést, mely során a rokonszenvi választások kerültek fókuszba.

A fejlesztő foglalkozásokra heti rendszerességgel két kistélepülésen került sor, fél éven keresztül.

##### 4.2 A drámajátékkal átszőtt fejlesztő foglalkozások jellemzői

Az óvodai és az iskolai csoport foglalkozásainak kialakításakor a fő szempontok azonosak voltak, melyeket főként az életkori és egyéni sajátosságok határoztak meg. Az egyéni

képességek figyelembevétele minden alkalommal prioritást jelentett, mert a gyermekek mindegyike beilleszkedési, tanulási és magatartási nehézséggel küzd. Gyarmathy Éva (1998) írása alapján a fejlesztés akkor lehet a leghatékonyabb, ha minden gyereknél pontosan tudjuk, hogy mit kell fejlesztenünk és mivel. A fejlesztő foglalkozásokhoz a legmegfelelőbb feladatokat választották a kutatásban részt vevő gyógypedagógusok, szem előtt tartva a hely- és eszkozhelyiségeket, a gyermek egyéni tempóját, képességét.

A drámajáték minden *fejlesztő foglalkozás*ba beépült a következő *szempontok* alapján:

- (1) Páros és kiscsoportos munkaforma. A gyermekek jelentős egyéni különbségekkel rendelkeznek, kudarc- és konfliktustűrő képességük változó, van, aki elutasító, vagy passzív, vagy éppen türelmetlen. Ezért fontos a kiscsoportos munkaforma, illetve a pedagógus személye, hogy a megtervezettek minél hatékonyabban valósulhassanak meg.
- (2) A foglalkozások indításakor közös szabályok megalkotása, melyek végigkísérték a folyamatot.
- (3) Egy-egy foglalkozás három szakaszból áll: ráhangolódás; dramatizálás, fejlesztő feladatok; lezárás/megbeszélés.
- (4) Minden foglalkozás lezárással végződik, így lehetőség van a visszajelzésekre, az élmények átgondolására, a tanulságok levonására.
- (5) Fontos a foglalkozások végén a visszajelzés a gyermek és a pedagógus számára is. Olyan módszer került bevezetésre, mely mellőzte a minősítést. Tárgyi jelzések segítségével a gyermekek hangulatáról – flow-élményéről – kaptunk tájékoztatást. A sárga karika jelentése, hogy kevésbé érezte jól magát, a zöld, hogy jól érezte magát, a piros karika, hogy igazán jól érezte magát a foglalkozásokon.

A drámajátékokkal átszőtt foglalkozásokat nagyon élvezték a gyerekek. Az instrukciók pontos megfogalmazása a megfelelő kommunikációt biztosította. A szabályok betartása és betartatása szintén meghatározó a megvalósulás folyamatában. Bensőséges, sajátos légkör kialakításával a pozitív szociális érzelmek kerültek felszínre. Nagyon fontos része volt a munkának az inspirálás, hogy a gyerekek gondolataikat bátran közöljék.

Minden foglalkozás beszélgetéssel kezdődött, ami természetesen nem kötelező jellegű. A további feladatokat az határozta meg, hogy milyen területek fejlesztése történik az adott foglalkozáson. A feladatok szervezésénél fő szempontként jelent meg a mozgásos és statikus

feladatok váltakozása. Záró elemként jelent meg a foglalkozáson szerzett élmény meghatározása, közlése, majd az elköszönés.

Az alábbi, tanuláshoz szükséges *pszichés funkciókat* fejlesztik a drámajátékok:

- testséma-, téri és síkbeli orientációt fejlesztő játékok
- kommunikációt fejlesztő játékok
- érzékszervi finomítás játécai
- figyelem, koncentráció fejlesztése
- emlékezet fejlesztése, a gondolkodás fejlesztése (képzelet, fantázia, kreativitás).
- A foglalkozás menete az alábbi *didaktikai szempontok* alapján épült fel:
  - a foglalkozás célja
  - fejlesztendő területek
  - módszerek
  - eszközök
  - a feladat pontos leírása
  - értékelés – a gyermek szemszögéből.

## 5. Kutatási eredmények

### 5.1 Nemek és életkor szerinti eloszlás

Az óvodai csoportba 6 éves lányok kerültek, 3 fő.

Az iskolás csoport nemek és osztályfokkonkénti eloszlása változatosabb képet mutat:

1. osztály: 4 fiú
2. osztály: 1 fiú, 4 lány
3. osztály: 1 fiú, 1 lány
4. osztály: 1 fiú, 3 lány

### 5.2 Teljesítmény

Az óvodai csoportban a szakértői véleményekből kitűnt, hogy a gyermekek nem érték el az iskolaérettség fokát, ezért részesültek még egy évig óvodai ellátásban. Mindegyiknél tapasztalható a bizonytalan testséma, a feladattudat hiánya, a bizonytalan együttműködés, a nem megfelelő kommunikáció (fokozott beszédkésztetés vagy ellenkezőleg, alacsony beszédkésztetés), a szociális éretlenség és az önbizalom hiánya.

A drámajátékkal kiegészített fejlesztő foglalkozások hatására az óvodás gyermekek tanulási képességei minden területen fejlődést mutattak. Az újabb iskolaérettségi vizsgálat



eredménye szerint életkorát és fejlődési tendenciáját figyelembe véve mindegyik gyermekeknek javasolták szeptembertől az iskolai tanulmányok megkezdését. Az óvodapedagógusi véleményt saját tapasztalatok is megerősítették, mely szerint nőtt a gyermekek feladattudata, önbizalma, tudnak késleltetni a kommunikáció terén is. Szókincsük rengeteget fejlődött – megerősíti az iskolaérettségi vizsgálat –, továbbá szabad kommunikációjuk kifejezőbb, árnyaltabb.

Az *iskolai csoport* esetében a várható év végi tanulmányi eredmény a félévi eredménnyel került összehasonlításra (2. táblázat).

	<b>félév / év ismétlés</b>	<b>rehabilitáció</b>	<b>jól megfelelt</b>	<b>kiválóan megfelelt</b>
<i>félév</i>	–	53%	27%	22%
<i>év vége</i>	–	47%	33%	22%

**2. táblázat. Iskolai csoport teljesítménye**

A tanulmányi eredmények alapján javuló tendencia figyelhető meg. Csökkent a rehabilitációra javasolt tanulók aránya az előzőekhez mérten; a korábbi 53% helyett, most 47%. A tanév során egy tanuló a második osztályfokon életkorához közelítő tanulmányi eredményeket ért el, a tanuláshoz való hozzáállása, motivációja jelentősen javult. Ennek eredményeként a megfelelően teljesítő tanulók aránya nőtt (33%). A kiválóan megfelelt tanulók eredménye azonos szinten maradt (22%).

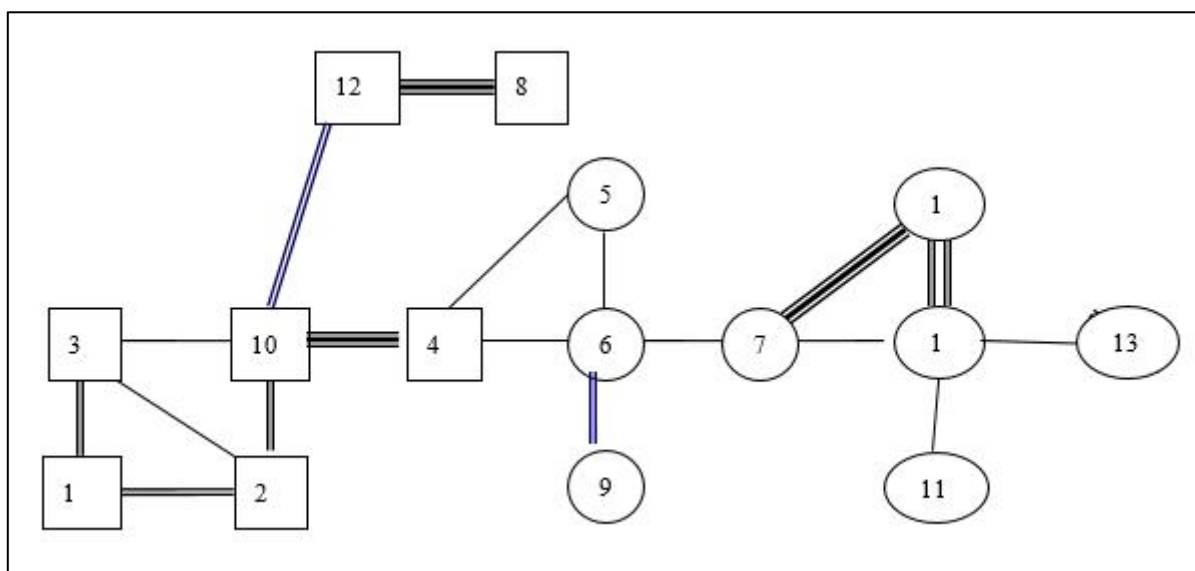
### 5.3 Társas kapcsolatok

Az *óvodai csoport* esetében saját megfigyelések és az óvodapedagógusi vélemények alapján a foglalkozások előtt a gyermekeknél nem volt jellemző kialakult baráti kapcsolat. Többször játszottak egyedül, vagy ha bekapcsolódtak egy-egy játékba, ritkán vállaltak irányító szerepet. Kapcsolatuk a felnőttekkel jónak mondható. A foglalkozások után szociális kapcsolataik kiegyensúlyozottak a gyermekkel és felnőttekkel egyaránt. A játék során többször vállaltak kezdeményezést, mely során társaik elfogadták őket „vezető” szerepben is. A felnőttekkel való kapcsolatuk még nyíltabb lett.

Az *iskolai csoport* vizsgálata lehetséges volt a szociometria módszerével is. A szociometria az egyén társas kapcsolatrendszerét, s ezen keresztül a közösség vagy csoport egyes sajátosságainak alakulását vizsgáló eljárás. Ez az eljárás csupán az érzelmi jellegű

személyes kapcsolatok feltárására hivatott. A szociometriai adatok összesítése táblázaton, szociometriai mátrixon történik (Falus, 2000).

A kérdőív kizárólag a rokonszenvi kapcsolatokat vizsgálta: a kölcsönös választások, illetve a rokonszenv nyilvánítások gyakoriságát és eloszlását. A csoport-szociogram és -szociometria Mérei (1998) több szempontú szociometriája alapján készült, melyet a 2. ábrán szemléltetnek.



2. ábra. A csoport szociogramja

A foglalkozások elején és végén is készült szociometria, azonban a foglalkozások utáni került a tanulmányba, melyben a színes vonal jelzi a változásokat.

A vizsgálat eredményeként látható, hogy a csoport szociogramja többközpontú szerkezet. A közösség tagjainak háromnegyed része különböző zárt alakzatban helyezkedik el. Négy zárt alakzat figyelhető meg, amelyek láncban és csillagban fűződnek össze. Megfigyelhető, hogy a fiúk egy pár és egy négyzet alakzatba állnak össze, láncsal összekapcsolódva a másik oldalon a lányok találhatók csillag és háromszög alakzatokban. A fiúk és a lányok egy fiú által két ponton kapcsolódnak össze, ez a koedukált kapcsolat egy háromszög alakzatban van. A csoport 4. osztályos lányai (13,14,15) között mutatkozik szorosabb baráti kapcsolat. A peremre két fiú került, közöttük igazolódott a szoros rokoni-baráti kapcsolat.

Kölcsönösségi index a csoportban 100% (átlagövezet: 85-90). Ez a 100-as mutató ritkán elérhető optimum, azt jelzi, hogy a közösségben nincs olyan személy, akinek ne lenne kölcsönös kapcsolata. A kapott eredmény alapján elmondható, hogy a csoportban elég nagy a tolerancia az eltérő viselkedéssel rendelkező tagok iránt is. A közösség befogadó, ami a kis létszámnak is betudható (Mérei, 1998).

A tanév végéhez közeledve a visszamért eredmények alapján a drámajátékok hatására a csoport szociogramja a következőként alakult. A csoport kapcsolatrendszere lényegében nem változott, de az egyéni eltérések jól mérhetők. A 10-es és 12-es tanulók a foglalkozásokon nagyon jól tudtak együtt dolgozni, a visszamérés során ez kétszeres választásban jelent meg. A 9-es tanuló, aki a vizsgálat megkezdésekor került az iskolába, teljes mértékben beilleszkedett a közösségbe; a szociogramon ez a 6-os tanulóval való erősebb, kétszeres jelölésnél mutatkozik meg. A peremhelyzetű pár 12-es tagja kapcsolódott a csoporthoz.

## 6. Összegzés

A szociális kompetencia lehetséges fejlesztési lehetőségeként a kutatásban – több szakirodalmi ötlettár és saját tapasztalatok segítségével – a drámajáték módszerét alkalmaztuk fél éven keresztül, hétről hétre.

A hipotézisek igazolást nyertek a vizsgált csoportokban arra vonatkozóan, hogy a drámajáték mint drámapedagógiai módszer alkalmazása kedvező hatással van a szociális kompetencia fejlődésére, segíti a szociális kapcsolatok kialakítását, továbbá növeli a teljesítményszintet, a tanulási képességek hatékonyságát. Mérhető releváns eredményekkel alátámasztva – igaz, alacsony populáción – igazolódott a felvetés.

A kutatási módszerek közül az adatgyűjtés, a dokumentumelemzés, a megfigyelés és a szociometria került alkalmazásra.

A kutatási eredmények alapján arra a megállapításra jutunk, hogy a drámajáték tudatos, rendszeres és tervszerű alkalmazása befolyásolja a szociális kompetencia fejlődését, a szociális kapcsolatok pozitív előremozdulását és a tanulási teljesítményt a vizsgált populáción.

A mikrokutatás igazolja Baji-Gál (2000) és Pinczésné (2003) megállapításait, mely szerint az óvodás- és kisiskolás korban jól fejleszthető a szociális kompetencia különböző alternatív módszerekkel.

A köznevelés új szabályozása lehetőséget ad az intézményeknek a módszertani szabadságra. Arra ösztönöz minden (gyógy)pedagógust, hogy bátran alkalmazza a drámapedagógia módszereit és eszközeit óvodás és iskolás korban a foglalkozásokon, tanórákon és tanórán kívül.

Jó úton járunk, ha a gyermek személyiségfejlesztését állítjuk a tevékenység középpontjába, változatos módszerekkel keltjük fel érdeklődését, és aktivizáljuk, mely által bevezetjük a társadalmi szerepvállalás elsajátításának folyamatába.

BIBLIOGRÁFIA

- Baji-Gál, F. (2000). *Drámapedagógia alkalmazása Foglalkozásminták alsó tagozatosok számára*. Debrecen: Pedellus Tankönyvkiadó
- Falus I. (Ed.) (2000). *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe*. Budapest: Műszaki Könyvkiadó
- Gelencsérné Bakó, M. (2014). *A szociális kompetencia komponenseinek vizsgálata az iskolával való elégedettség tükrében, Kérdőíves vizsgálat egy hazai kisváros 7. 9. 11. évfolyamaiban, a szülők és a pedagógusok körében a 2012–2013-as évben* [Doktori disszertáció], Pécsi Tudományegyetem
- Gelencsérné Bakó, M. (2015). A szociális kompetencia fejlesztésének módszertani kérdései. In: Kovácsné Nagy, I. (Ed.), *Szemelvények a gyógypedagógia köréből*. (pp.7–49) Kaposvár: Kaposvári Egyetem Pedagógiai Kar
- Gyarmathy, É. (1998): Tanulási zavarok azonosítása és kezelése az óvodában és az iskolában, *Új Pedagógiai Szemle*, 48. évf. 11. sz. pp.68–76.
- Mérei, F. (1998). *Közösségek rejtett hálózata*. Budapest: Osiris Kiadó
- Nagy, J. (2010). A személyiség kompetenciái és operációs rendszere. *Iskolakultúra*, 20. évf. 7–8. sz. pp. 3–21.
- Pinczésné Dr. Palásthy, I. (2003). *Drámapedagógia Pedagógia Pszichológia*, Debrecen: Pedellus Tankönyvkiadó

GELENCSÉRNÉ BAKÓ, MÁRTA

POSSIBILITIES OF THE DEVELOPMENT OF SOCIAL COMPETENCE WITH DRAMA PEDAGOGY  
METHODS IN (REMEDIAL) PEDAGOGY WORK

*The change of social and professional approach has required the reform of the care of the children's population requiring special care. The education, training and helping of children demanding advanced attention do not only require pedagogues and helping experts having complex skills, but also a task performance based on cooperation.*

*The social behaviour forms, social abilities and capabilities play an important role in every area of life, so in the kindergarten and school life as well. The inappropriate development of social competence can be a problem in integration, in the establishment of relations with associates, grown-ups or in the appropriate performance.*

*In our research we wanted to confirm that the application of drama play as a drama pedagogy method exercises favourable effect on the development of social competence, it helps in the establishment of social relations, further it increases the performance level and the efficiency of learning abilities.*