

Szegedi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar
Neveléstudományi Doktori Iskola

NYITRAI ÁGNES

**AZ ÖSSZEFÜGGÉS-KEZELÉS FEJLŐDÉSÉNEK
KRITÉRIUMORIENTÁLT SEGÍTÉSE MESÉKKEL 4-8 ÉVES
GYERMEKEK KÖRÉBEN**

PhD értekezés tézisei

Témavezető: Nagy József DSc



Oktatáselmélet
doktori program

Szeged, 2010

BEVEZETÉS

A pedagógia igen jelentős paradigmaváltás előtt áll, részben a tudományos kutatások – elsősorban a kognitív tudományok – eredményeinek köszönhetően, részben pedig a közoktatási rendszerrel szembeni társadalmi igények megváltozása miatt.

Évtizedek óta ismert, hogy az iskolába lépéskor a gyermekek között fejlettségük tekintetében $\pm 2,5$ év különbség van, amely az iskolai pályafutás során nem csökken, sőt, esetenként tovább nő (Nagy, 1980, 2007). A jelentős hátránnyal iskolába lépő gyermekek felzárkózása a jelenlegi közoktatási rendszerben lényegében esélytelen. A diákok 1. osztályos és a 14 ill. 18 éves kori teljesítménye között erős, 0,86-os korreláció (Nagy, 1980) arról tanúskodik, hogy a gyermekek iskolai pályafutásának alakulására maga az iskola csekély hatást gyakorol (Bourdieu, 1978). Az azonos évfolyamra járó gyermekek közötti különbségek az utóbbi években szélsőségesen megnöttek. A különböző kutatások eredményei alapján nyilvánvaló, hogy a gyermekek egy részénél a spontán fejlődés nem megfelelő ütemben halad, a folyamat segítése szükséges. Nem a fejlődés teljesítményorientált gyorsítása a cél, hanem a sikeresebb – és motiváltabb – iskolai pályafutás és a későbbiekben az ennek is köszönhetően sikeresebb életvitel esélyének, a személyes, a szociális és a kognitív kompetenciák fejlődésének segítése. Az iskolai pályafutás, a mobilitási lehetőségek, az egyéni boldogulás és a gazdasági fejlődés alakulása közötti összefüggések az utóbbi években Magyarországon is egyre nagyobb figyelmet kapnak, az iskola eredményesebbé válása a hátrányos helyzet csökkentésének egyik legfőbb feltétele (Fazekas, Köllő és Varga, 2008).

A hagyományos pedagógiai kultúra rendszerében a jelen helyzet jobbításának lehetősége erősen kétséges. A hagyományos iskolarendszer ugyanis a letanítás stratégiájával él: a sokszor nehezen átlátható szempontok szerint kiválasztott, fontosságában nem kellőképpen differenciált tananyag meghatározott idő alatt történő „leadása” történik, az elsajátított tudás szintjét a gyermekek adott teljesítményének a gyakran bizonytalanul meghatározott követelményszinthez viszonyított értékelésével jellemzik (Nagy, 2003). A továbblépéshez minimális teljesítmény is elegendő, a jelentős teljesítménybeli különbségeket a gyermekek képességbeli különbözőségeivel magyarázzák és evidenciaként kezelik, így a csökkentésükre törekvés esetleges. Az előzetes tudásnak és a családi háttér szociokulturális jellemzőinek figyelembevétele jóformán csak a deklarálás szintjén van jelen.

A kompetencia alapú kritériumorientált pedagógia paradigmaváltást és megoldási lehetőséget jelent(het) a közoktatás eredményesebbé tételében, hiszen struktúrájában és funkcionalitásában komplex személyiségelméletre építkezik. A kompetenciák a személyiség legátfogóbb funkcionális pszichikus komponensrendszerei, motívum- és tudásrendszerek (Nagy, 2000a, 2003), az egyes kompetenciák fejlődésének kritériumorientált segítése mindaddig tart, amíg az el nem éri az optimális szintet, vagyis a jelenlegi gyakorlathoz képest lényegesen hosszabb ideig is, ha úgy szükséges. A továbblépés feltétele az optimum (és nem a minimum) elérése. Ehhez a diagnosztikus, kritériumorientált értékelés kapcsolódik, amely lehetővé teszi a fejlődés alakulásának pontos jellemzését, segít a további teendők meghatározásában. Természetesen a tartalom, melynek révén a fejlődés segítése lehetővé válik, cseppet sem mellékes, kiválasztása azonban egész más szempontok szerint történik: a kultúra továbbadásra érdemesnek tartott elemei közül azokkal ismerkednek a gyermekek, amelyek az adott szakaszban a lehető legoptimálisabban segítik fejlődésüket (Nagy, 2007).

Az elmúlt évtizedek kutatásai feltárták azokat az elemi alapkészségeket, melyek jelentős mértékben befolyásolják az iskolakezdés sikerességét (Nagy, Józsa, Vidákovich és Fazekasné, 2004a), elkészült az elemi alapkészségek fejlettségének mérésére szolgáló mérőeszköz is, és az országos mérések adatai is rendelkezésre állnak (Nagy, Józsa, Vidákovich és Fazekasné, 2004b). Ezek alapján már kidolgozhatók és kipróbálhatók a fejlődéssegítéshez alkalmazható módszertani programcsomagok.

Az elemi alapkészségek – ezen belül az összefüggés-kezelés – fejlődésének kitüntetett időszaka a 4-8 éves kor, amely az óvodai középső- és nagycsoportot, valamint az általános iskola 1. és 2. osztályát foglalja magában. Ebben az életszakaszban nagyon kedveltek a mesék, így kézenfekvő a meséknek a fejlődéssegítés érdekében történő alkalmazási lehetőségeinek megvizsgálása, a kutatási eredmények alapján a mesére épülő fejlődéssegítő módszerek kidolgozása. A kompetenciamodell középpontjában a kognitív kompetenciák állnak (Nagy, 2007), ezek a személyes és a szociális kompetenciák fejlődésének szükséges, de nem elégséges feltételei. Kutatásomban ezért elsősorban a meséknek a kognitív fejlődésben, hangsúlyozottan a gondolkodási képességek közé tartozó összefüggés-kezelés fejlődésében játszott szerepét, a fejlődés segítésében való alkalmazhatóságát vizsgálom. Ez a megközelítés újszerűnek tekinthető, hiszen a hazai és a nemzetközi szakirodalomban elsősorban a meséknek az erkölcsi fejlődésben (szociális kompetencia), a lelki harmónia megteremtésében (személyes kompetencia) és a nyelvi fejlődésben játszott szerepe (anyanyelvi kompetencia) elemzett.

Disszertáciomban a személyiségfejlődés segítésének új lehetőségét ismertetem, az összefüggés-kezelés fejlődésének tartalomba ágyazott segítésének egy lehetséges módszerét mutatom be, ez a sokszor hallott kedvenc mesék megismert tartalmaival végzett tematikus csoportos beszélgetés. Ennek érdekében 50 mesét dolgoztunk fel az anyanyelv, az összefüggés-kezelés és a következtetés fejlődéssegítésének szolgálatában. Kutatómunkám gyakorlati relevanciája: a DIFER Programcsomag újabb kötetének elkészülte (Nagy, Nyitrai és Vidákovich, 2009). Szándékom szerint a disszertációban ismertetett eredmények alapul szolgálhatnak az összefüggés-kezelés újabb ellenőrző kísérletének elvégzéséhez, és elősegíthetik további képességek és készségek meséléssel megvalósuló fejlődéssegítésének kutatásait, kísérleteit.

ELMÉLETI ALAPOK

Disszertációm témája a tartalomba ágyazott képességfejlesztés egy lehetséges módszerének kidolgozása. Kutatómunkám elméleti megalapozása 3 pillérre épül, ezek a következők:

- (1) a képességek, ezen belül az összefüggés-kezelés értelmezése, struktúrájának bemutatása, fejlődésének jellemzése,
- (2) a fejlődés segítésére kiválasztott tartalomhoz, a meséhez kapcsolódó kutatások pedagógiai szintézise,
- (3) a fejlődés segítésének értelmezése, lehetőségeinek és lehetséges módjainak elméleti alapvetései.

A képesség a pedagógia egyik központi fogalma. A történelem folyamán számtalan képességértelmezés született, gyakori volt az ismeret-képesség szembeállítás, különbözőképpen történő rangsorolásuk, bizonyos képességek jelentőségének túlhangsúlyozása, a képességek megváltoztathatatlan adottságként kezelése és a képességek spontán fejlődésébe vetett hit egyaránt. Jelenlegi képesség-felfogásunkat többek között a pszichometriai kutatások (vö: Csapó, 2003), Piaget elmélete (Gallagher és Reid, 2002;

Piaget, 1997; Piaget és Inhelder, 2002), az erre épülő neo-Piagetianus-elméletek (*Bidell és Fischer, 1992*), továbbá a kognitív tudományok kutatásai (*Csapó, 1992, 2003; Eysenck és Keane, 1997; Korom, 2005*) határozzák meg. A tudás értelmezésében az ismeretek és az operátorok (*Nagy, 1985*) vagy a propozicionális és a procedurális tudás megkülönböztetése (*Eysenck és Keane, 1997*) jelentős előrelépést jelentett a képesség-fogalom alakulásában, az ismeret- és a képességjellegű tudás egymás általi kölcsönös feltételezettségének elfogadásában.

Nagy József komponensrendszerű személyiségelmélete (*Nagy, 2000a*) szolgál elméleti alappal az összefüggés-kezelés, mint képesség értelmezéséhez. Az összefüggés-kezelés a kognitív kompetencia, ezen belül a gondolkodási kulcskompetenciák közé tartozik, funkciója: a meglévő tudásból új tudás létrehozása a dolgok közötti kapcsolódások felismerésével, konstruálásával, alkalmazásával. A kutatásokból ismerhető az összefüggések szerkezete, az egyes összefüggésfajták jellemzői és az összefüggés-kezelés fejlődésének alakulása (*Nagy, 2000a, 2000b, 2004, 2007*).

A képességek fejlődése a közgondolkodással ellentétben nem lineáris, hanem exponenciális görbével írható le. Minden egyes képesség fejlődésének van szenzitív időszaka: ez kiemelt pedagógiai relevanciával bír (*Molnár Gy. és Csapó, 2003*). A képességek fejlődése, fejlettsége a pszichikus komponensrendszerek kiépülésének folyamataként írhatók le (*Nagy, 2007*). A fejlődés alakulásában kiemelt szerepe van az elsajátítási és az iskolai motivációnak (*Józsa, 2002, 2007*), valamint az önszabályozó tanulásnak (*Molnár É., 2002*).

A képességek fejlődésének segítésére számos törekvés van jelen napjainkban (*Csapó, 2003; Gordon Györi, 1999; Klauer, 1997*). A transzfer korlátozott mivoltára tekintettel *Csapó* a tartalomba ágyazott képességfejlesztést tartja eredményesnek (*Csapó, 2003 és 2004*). A DIFER-hez (*Nagy, Józsa, Vidákovich és Fazekasné, 2004a és 2004b*) és a SZÖVEGFER-hez (*Pap-Szigeti, 2007, Pap-Szigeti, Zentai és Józsa, 2007*) kapcsolódó kutatások kiindulópontként, elméleti alapvetésként szolgálnak munkámhoz.

A tartalomba ágyazott fejlődéssegítés lehetséges eszközei a mesék a 4-8 éves korosztály számára. A klasszikus témájú mesekutatásokon túl (mesetipológia, mese és személyiségfejlődés, morális fejlődés, stb.) *Propp* mesemorfológiája (1999) képez átmenetet a narratív pszichológiai megközelítések felé, melyek megalapozója *Bruner* (1986) elmélete a narratív gondolkodásról. Az erre épülő kutatások sora a narratíváknak a szocializációban betöltött szerepéről (*László, 1999; László és Viehoff, 1994; László, 2001; Miller, 1994, idézi: Nelson, 1998*) nagymértékben elősegítik a meséknek az egyes kompetenciák fejlődésében játszott szerepének komplex értelmezését. *Nelson* (1998) narratív kompetenciáról ír, melynek hat összetevőjét határozza meg. Ezek mindegyike a mesélés, mesehallgatás eredményei és feltételei egyben, meglétüket az eredményes szocializáció feltételeként tartja számon.

A bontakozó literáció elmélete (*Clay, 1966, idézi.: Szinger, 2007; Réger, 1990*) az írásbeli kultúrába való belenövekedés folyamat-jellegére, az iskoláskor előtti időszak meghatározó szerepére irányítja a figyelmet, kulcsszerepet szánva a kisgyermekkorú mesélési, képeskönyv-nézegetési élményeknek, a szülő-gyermek interakcióknak (*Bus, 2002; Cairney, 2003; Réger, 1990; Rodriguez és mtsai, 2003; Szinger, 2007, 2009*). A család szociokulturális helyzetének függvényében jelentős különbségek lehetnek a gyermekek literációs környezetében, az ebből fakadó hátrányok kompenzálása az intézményes nevelés kiemelt feladatai közé tartozik (*Bernstein, 1975; Szinger, 2007; Torgyik, 2005*).

Pedagógiai alapvetés a fejlődés fogalmának és a felnőtt ebben való szerepének értelmezése. A kompetencia alapú kritériumorientált pedagógia a segítség pedagógiája (Nagy, 2008), ebből következően a pedagógus szerepének értelmezése a facilitátor szerepének értelmezésével mutat közeli rokonságot, így kézenfekvő a személyközpontú megközelítéshez való kapcsolódás is (Rogers, 1962, 1969; Rogers és Freiberg, 2007; Sallai, 2006; Tringer, 1991), különösen a kommunikációs formák, lehetőségek vonatkozásában.

A mesélést és a mesékhez kapcsolódó egyéb tevékenységeket illetően a dialogikus (hazai szakirodalomban: interaktív) mesélés, a mesékhez kapcsolódó beszélgetés jelenik meg releváns kérdésként. Morrow és Brittain (2003) a dialogikus mesélés 3 formáját különbözteti meg, ezek: (1) co-cooperatív, (2) didaktikus (3) performance-orientált mesélési formákat. A magyar pedagógiai elképzelések egy (4) változat kialakítását teszik szükségessé, mely a performance-orientált interaktivitást a mesék végighallgatása után, (és nem a mesélést megszakítva) ösztönzi. A dialogikus mesélés csak akkor váltja be a hozzá fűzött reményeket, ha élményfokozó- és gazdagító hatású, követi a gyermekek érdeklődését, indirekt módon segíti a mese és a hétköznapi élettapasztalatok kapcsolódásainak megtalálását (Whitehurst és mtsai, 1998, idézi: Zevenbergen és Whitehurst, 2003).

KUTATÓMUNKÁM PROBLÉMAFELVETÉSE, CÉLKITŰZÉSEI, HIPOTÉZISEI ÉS FŐBB KÉRDÉSEI, MÓDSZEREI, ESZKÖZEI

Problémafelvetés

Az összefüggés-kezelés spontán fejlődése nem minden gyermeket segít hozzá az optimális fejlettségi szint eléréséhez. Az összefüggés-kezelés kritikus alapképesség, vagyis megfelelő fejlettsége nélkül nem lehetséges más ráépülő képességek megfelelő fejlődése sem, ezért szükséges a szándékos fejlődéssegítés is. A képességek fejlődéséről vallott felfogásunk értelmében ez tartalomba ágyazottan történhet. Az összefüggés-kezelés fejlődésének szenzitív időszakában, a 4-8 éves életkorban a gyermekek számára kedves tartalom a mese, amely részben a benne rejlő lehetőségek, részben pedig a gyermekek életében betöltött szerepe miatt nagymértékben befolyásolja a kognitív, a személyes és a szociális kompetenciák fejlődését egyaránt, így különösképpen alkalmas lehet arra, hogy a tartalomba ágyazott kritériumorientált fejlődéssegítés eszköze legyen.

Célkitűzés

A DIFER programcsomag egyik alapvető részének kidolgozása, amely a kompetencia alapú kritériumorientált pedagógia új lehetőségeinek felhasználásával lehetővé teszi az óvodás és a kisiskolás gyermekek körében az összefüggés-kezelés fejlődésének kritériumorientált segítségét a mesék alkalmazásával, és segíti a pedagógusokat szerepértelmezésük és szerepviselkedésük, módszertani kultúrájuk fejlődésében.

Hipotézisek

- (1) A mesék a bennük rejlő lehetőségeket (műfaji sajátosságait, tartalmukat) és az irodalmi élmény hatásmechanizmusát tekintve alkalmasak az összefüggés-kezelés fejlődésének segítésére.
- (2) A mesék tartalmában megjelenő összefüggések, melyekre módszerünk építkezik, jól illeszkednek az óvodás és a kisiskolás gyermek tapasztalataihoz, világlátásához, így kiváltképp jól segíthetik a fejlődést.
- (3) A szakirodalomban való tájékozódás alapján várható, hogy az otthoni mesélési szokásokat illetően jelentős különbségek vannak az egyes családok között a családok szociokulturális háttérének különbözőségei következtében.
- (4) A hagyományos pedagógiai kultúrában a mesék feldolgozásához kapcsolódó módszertani elképzelések nem teszik lehetővé a mesékben rejlő lehetőségeknek az összefüggés-kezelés fejlődésének szempontjából történő kiaknázását.
- (5) A kompetencia alapú kritériumorientált pedagógia által megalapozott módszertani kultúrával a mesélés és a mesékről való tematikus csoportos beszélgetések mind az óvodában, mind az általános iskola 1. és 2. osztályában a folyamatos kritériumorientált fejlődéssegítés eszközeivé válhatnak, az összefüggés-kezelés fejlődését kedvezően befolyásolhatják.
- (6) A hátrányos helyzetű gyermekek kiscsoportos vagy egyéni játékos fejlesztő foglalkozásain is jól alkalmazható a mesélés és az élményekről való beszélgetés a folyamatos kritériumorientált fejlődéssegítésben.

A hipotézisek megválaszolása érdekében végzett saját empirikus kutatásaim

- (1) Egyéves problémafeltáró előkísérlet 2 Bp-i óvodában összesen N=127 fős mintával.
- (2) A mesékben megjelenő tartalmi összefüggések vizsgálata N=100 mese elemzésével.
- (3) A családi mesélési szokások vizsgálata N=141 óvodás és iskolás gyermeket nevelő családban kérdőív segítségével.
- (4) A 3 leggyakrabban használt 1. és 2. osztályos olvasás tankönyvcsalád teljes körű elemzése (N=17) a mesék és a mesékhez kapcsolódó feladatok vonatkozásában.
- (5) Módszerkipróbáló kontrollcsoportos fejlesztő kísérlet az OTKA K 68798 pályázat keretében zajló kísérleten belül a Szeghalmi Kistérségi Társulás településeinek óvodáiban és iskoláiban 2007-2009 között, N=287 fős részmintán.

Vizsgálati módszerek és eszközök

Az egyes részkutatások célkitűzéseinek és jellegének megfelelően választottam a pedagógiai kutatásban alkalmazott módszerek közül.

A következő eszközöket használtam:

A gyermekek fejlődését a DIFER tesztrendszerrel mértem (*Nagy, Józsa, Vidákovich és Fazekasné, 2004b*).

A meséknek a tematikus csoportos beszélgetésre való előkészítése *Nagy József* iránymutatásával és szakmai javaslatait követve történt, az összefüggések elemzését, valamint a relációszókinccs és az összefüggés-kezelés fejlődését segítő kérdéscsoportot *Nagy József*, a tapasztalati következtetés fejlődését segítő részt *Vidákovich Tibor* lektorálta. A

mesék tematikus csoportos beszélgetésre való előkészítésének „sablonja” hosszú folyamat eredményeképpen alakult ki, a kipróbálás során szerzett tapasztalatok és az elméleti-szakmai elemzések következtében többször módosult.

A mesékben szereplő tartalmi összefüggések vizsgálatában Nagy (2000b) összefüggés-fajtákra kidolgozott kategóriarendszerét és saját kidolgozású szempontokat használtam.

A családi mesélési szokásokat saját összeállítású kérdőív felhasználásával vizsgáltam. A kérdőív összeállítása során felhasználtam korábbi kutatásaim ezzel kapcsolatos tapasztalatait, Tibori Tímea (1997) szabadidős tevékenységek rendszerét, továbbá a PREFER egyik kérdéscsoportját (Nagy, 1986).

A tankönyvelemzést saját kidolgozású szempontsor alapján végeztem.

Az adatbázisok SPSS alkalmazásával készültek.

Empirikus kutatásaim két nagy csoportba sorolhatók: az első csoportba tartozók a kritériumorientált fejlődéssegítés módszerének kidolgozásához járultak hozzá, ezek: (1) a problémafeltáró kísérlet (2) a mesékben szereplő összefüggések vizsgálata (3) a szülők körében végzett kutatás és (4) a tankönyvelemzés. A második csoportba tartozik a módszer kipróbálása, a kontrollcsoportos fejlesztő kísérlet.

EREDMÉNYEK

I. A FEJLŐDÉSSEGÍTÉS MÓDSZERÉNEK KIDOLGOZÁSÁT SEGÍTŐ KUTATÁSOK EREDMÉNYEI (1-2-3-4. hipotézisek bizonyítása)

(1) Egyéves problémafeltáró előkísérlet 2 budapesti óvodában

Kísérletünk célja volt annak megvizsgálása, hogy a mesélés és a mesék tartalmában megjelenő összefüggésekről való csoportos beszélgetések alkalmazhatók-e az összefüggés-kezelés fejlődésének segítésében.

A kísérleti óvodások 1. és 2. mérési eredményeit t-próbával hasonlítottam össze. A próba eredménye szignifikáns különbséget jelez ($t=-8,748$, $p<0,001$, az átlagos fejlődés 13,6 %pont). Az összefüggés-kezelés 1. és 2. mérése közötti korreláció a kísérleti részmintában $r=0,69$ $p<0,01$, gyermekek eredményeit a 2. mérés esetén nem kizárólagosan az 1. mérés eredményei határozzák meg. Az eredmények alapján belátható, hogy a különbség nem a véletlennek, hanem a fejlődés segítésének is köszönhető.

(2) A mesékben megjelenő tartalmi összefüggések vizsgálata

Száz mese elemzésére kiterjedő munkám a következő kérdések megválaszolására irányult:

- (1) Milyen gyakorisági eloszlások jellemzik a mese alakulását jelentősen befolyásoló tartalmi összefüggéseket
 - a) okság és együttjárás
 - b) valószínűség és szükségszerűség
 - c) realitás és fikció szempontjából?

A mesékben mind a nyolc szerveződés szerinti összefüggés előfordul, az oksági összefüggések jelentős (70%-os) túlsúlyával. A valószínűségi összefüggések aránya 46%, ez a valószínűségi gondolkodás fejlődésének segítése szempontjára

ból nagyon fontos. A reális összefüggések aránya 68 %, míg a fiktív összefüggéseké 32%. (A műfaji sajátosságok következtében a mesékben nincsenek hipotetikus összefüggések).

- (2) Hogyan csoportosíthatók tartalmi szempontból az összefüggések?
Az összefüggések tartalmi csoportosítására olyan kategóriarendszert dolgoztam ki, ami feltételezésem szerint globális és tapasztalati jellege miatt jól illeszkedik a 4-8 éves korosztály gondolkodásához, ezek: (a) természeti jelenség, (b) tulajdonság, (c) problémakezelés, (d) élethelyzet, viselkedés, (e) kapcsolatok, interakció és (f) egyéb.
- (3) Megállapítható-e egyfajta kategória-specifikusság?
A természeti jelenségekkel kapcsolatos összefüggések dominánsan okságiak (81,2%), a tulajdonságokkal kapcsolatos összefüggéseknél kiegyenlített a viszony: az okság gyakorisága 52,9%, az együttjárásé 47,0%. A többi kategória esetében az okság aránya legalább 2/3 az együttjáráshoz képest. A problémamegoldás és a kapcsolat esetében a valószínűségi összefüggések aránya magasabb, mint a szükségszerűké, ez jól segíti a differenciált látásmód alakulását. Magas a szükségszerű összefüggések aránya a természeti jelenségek (62%) és az élethelyzetek esetében (61 %).
- (4) Milyen kapcsolódások vannak, lehetnek a tartalmi összefüggésekben megfogalmazottak és a kisgyermek mindennapi élettapasztalatai között?
Az összefüggések tartalmában megfogalmazottak erősítik a mesét hallgató gyermekben a korábbi tapasztalatokat és újakkal egészítik ki azokat. A ráismerés öröme és a konkrét helyzet egyedisége általi árnyalás alkalmas lehet a kisgyermek tapasztalat-és tudásstruktúrájának fejlődésének segítésére.

(3) *A családi mesélési szokások vizsgálata*

A kutatás céljaként a családi mesélési szokások és az ezt befolyásoló életmódbeli és interakciós jellemzők feltárását határoztam meg, a következő főbb kérdések mentén:

- (1) Hogyan befolyásolja a szülők iskolai végzettsége a mesélési szokásokat (gyakoriság, kedveltség)?
Az óvodás anyák esetében a végzettség és a mesélés gyakorisága: $r=0,41$ $p<0,01$, végzettség és mesélés szeretete: $r=0,54$ $p<0,01$, apáknál: $r=0,37$ $p<0,01$ és $r=0,27$ $p<0,05$. Az iskolás részmintában az anyák esetében a gyakoriság $r=0,52$ $p<0,01$ a meseszeretet $r=0,38$ $p<0,01$ mértékben korrelál a végzettséggel, apák esetében: $r=0,43$ $p<0,01$ és $r=0,26$ $p<0,05$ a két együtttható. A magasabban kvalifikált szülők gyakrabban és szívesebben mesélnek gyermekeiknek.
- (2) Milyen különbségek vannak az anyák és az apák között a meséléshez való viszony, a mesélési helyzetekben való részvétel tekintetében?
Az anyák sokkal jobban szeretnek mesélni (az anyák 83 %-a, az apák 53 %-a szeret nagyon mesélni), de az anyák és az apák adatai között szignifikáns összefüggés van a meseszeretetet illetően: óvodásoknál: $r=0,48$ $p<0,01$, iskolásoknál $r=0,45$ $p<0,01$). A gyermekek családon belül duplán előnyös vagy duplán hátrányos helyzetben vannak.
- (3) Van-e összefüggés a mesélés gyakorisága és a szülők és gyermekek közötti egyéb interakciós helyzetek gyakorisága között?

A munkáról, a tervekről való beszélgetés és a mesélés gyakorisága között óvodásoknál $r=0,34$ $p<0,01$, iskolásoknál gyengébb: $r=0,29$ $p<0,05$ korreláció van. A közös tevékenységek során zajló beszélgetések és a mesélés gyakorisága között csak az óvodások esetében van lényeges kapcsolat: $r=0,26$ $p<0,05$. A többi interakciós helyzet és a mesélés között nincs jelentős kapcsolat sem az óvodások, sem az iskolások esetében.

- (4) Hogyan befolyásolják a tv-nézési szokások a mesélési szokások alakulását?

A tv-nézés és a mesélés gyakorisága között gyenge közepes erősségű negatív korreláció van, mind az óvodás, mind az iskolás részmintában (óvodásoknál $r= - 0,18$ ns és az iskolások esetében: $r= - 0,29$ $p<0,05$).

- (5) Van-e összefüggés a család szabadidős tevékenységei és a mesélés alakulása között?

Az otthoni játék, olvasgatás és a kulturális programokon való részvétel és a mesélés gyakorisága között az óvodás gyermekeket nevelő családokban közepes erősségű $p<0,05$ korrelációkat találtam, iskolások esetében a rokonlátogatásnak, az otthoni olvasgatásnak és a kulturális programoknak van hasonló kapcsolódása a meséléssel. A többi szabadidős tevékenységforma és a mesélés gyakorisága között kevéssé lényeges kapcsolódások vannak.

(4) Tankönyvelemzés

A kutatás célja volt annak feltárása, hogy az 1. és a 2. osztályosok tananyagában hogyan jelenik meg a mese, és milyen feladatok kapcsolódnak a mese feldolgozásához. Elemzéseim alapján a következő kérdések válaszolhatók meg:

- (1) Mi jellemzi az olvasókönyvekben szereplő meséket? (A mesék aránya, mese-fajta, ismertség, az 1. és a 2. osztályos gyermekek érdeklődésének megfelelés szempontjából)?

A mesék az összes szemelvény kb. 10-20 %-át teszik ki a vizsgált 6 tankönyv közül négyben, kettőben ennél magasabbak az arányok. A mesekínálat szegényes, 130-150 mese szerepel a vizsgált tankönyvekben összesen, a választásban feltételezhetően a szokásjog játssza a főszerepet. A mesék kb. 15-20 %-a lehet ismerős óvodából a gyermekeknek, erre azonban nem történik utalás.

- (2) Hogyan segítik az olvasókönyvek a megértést?

A megértés segítése számos problémát vet fel. A döntési szempontok nem világosak sem a mese, sem a megértésszámítás mód megválasztását illetően. Szakmailag és etikailag kifogásolható az átdolgozás, eredményességét tekintve kérdéses a közmondás, stb. alkalmazása, szakmai kérdéseket vet fel a szövegmagyarázat, mind a megmagyarázott szó kiválasztása, mind a magyarázat megfogalmazása tekintetében. Jó módszer lehetne a többlet-illusztráció, ezt azonban kevéssé alkalmazzák.

- (3) Mi jellemzi a mesékhez kapcsolódó feladatokat? (A feladatok mennyisége, céljuk, tartalmuk és megoldási módjuk szerint).

Minden meséhez min. 6-8 feladat kapcsolódik, kis részük az olvasás gyakoroltatására (általában max. 25 %), nagyobb részük a szövegfeldolgozásra irányul, ezek kevesebb, mint 25 %-ában jelenik meg az élményfeldolgozás. A megoldások a verbalításra épülnek, az önkifejezés különböző formái, pl. a rajz és a dramatizálás szerepe csekély, együttesen nem éri el a 10 %-ot.

- (4) Milyen arányban szerepelnek a gondolkodási képességek fejlődését segítő feladatok? Alkalmassak-e ezek mennyiségi és minőségi vonatkozásban a fejlődés segítésére?

A gondolkodási képességek fejlődését segítő feladatok mind mennyiségileg (arányuk 13-26 % között mozog), mind minőségileg erősen kifogásolhatóak. Mivel esetleges, hogy melyiket oldják meg (és ugyanígy esetleges a megoldás ellenőrzése is), feltételezhetően nem befolyásolják számottevően a gondolkodási képességek fejlődését.

II. A MÓDSZERKIPRÓBÁLÓ KÍSÉRLET (FŐKUTATÁS) EREDMÉNYEI (5-6. hipotézisek bizonyítása)

Módszerünk kipróbálására az OTKA K 68798 keretében zajló kontrollcsoportos fejlesztő kísérletünkben került sor, mely a Szeghalmi Kistérségi Társulás településeinek óvodáiban, általános iskoláiban zajlott. A kistérségben 41 % a hátrányos helyzetű, és jelentős a roma gyermekek aránya. Az összefüggés-kezelés fejlesztését célzó kísérlet 2007 őszen kezdődött, ekkor a mintába tartozó gyermekek nagycsoportosak voltak. A kísérleti csoportba 172, a kontrollcsoportba 115 kisgyermek tartozott. A kísérlet kezdetén előmérést végeztünk a DIFER tesztrendszer összefüggés-megértés tesztjével. Az előmérés adatai kiindulópontját képezték a fejlesztőmunkának. A pedagógusokat továbbképzésen és tematikus csoportos beszélgetés keretében készítettük fel a meséken keresztül zajló fejlesztés módszerének alkalmazására, munkájukat folyamatosan, igény szerint segítettük. A fejlesztés eredményességéről követő mérések segítségével győződünk meg. Az első utómérésre 2008 őszen, a második utómérésre 2009 őszen került sor.

A vizsgálatunkba bevont nagycsoportosoknál a kísérleti és a kontrollcsoport induló szintje közel azonos volt ($\bar{x}_{\text{kis}} = 72\%p$; $\bar{x}_{\text{kont}} = 75\%p$; $t = -1,565$, $p = 0,119$). Első osztályra a kísérleti csoport fejlettsége 85%pontra, a kontrollcsoporté 84%pontra emelkedett. Első osztályban még nem mutatható ki szignifikáns különbség a kísérleti és a kontrollcsoport fejlettsége között ($t = 0,585$, $p = 0,559$). Második osztályra a kísérleti csoport fejlettsége 92% pontos, a kontrollcsoporté 80% pontos. A kísérleti csoport fejlődése töretlen két éven keresztül, míg a kontrollcsoport fejlődése az iskola második évében leállt. Ebben az életkorban már szignifikáns a különbség a két csoport között ($t = 6,006$, $p = 0,000$). A kétéves kísérlet során kimutatható kísérleti hatás: $\sigma = 0,84$. Mindkét részmintában 65%pont körüli módusz figyelhető meg nagycsoportban, 85%pont körüli 1. osztályban, 2. osztályban a 95% pontos fejlettség jellemzi a kísérleti csoport tanulóinak közel 75%-át, a kontrollcsoportban ez az arány mindössze 50%. Nagycsoportban a kísérleti csoport 22%-a, a kontrollcsoport 26%-a volt optimális szinten összefüggés-kezelésből, 1. osztályban a kísérleti csoport 42%-a, a kontrollcsoport 38%-a. 2. osztályra a kísérleti csoport 80%-a, a kontrollcsoport 56%-a jutott el az optimális elsajátítás szintjére.

Az összefüggés-megértés teszt feladatai az okság és együttjárás dimenziókba sorolhatóak. Az oksági összefüggések felismerése a tapasztalatok szerint jóval könnyebben megy a gyermekeknek, mint az együttjárásé. Kísérletünkben is összehasonlítottuk egymással az oksági és az együttjárás összefüggések felismerésének változását. Az okság kezelése a következőképpen alakult: a kísérleti csoportban az induló szint 66%pont volt nagycsoportban, ez 1. osztályra 79%pontra, 2. osztályra 87%pontra fejlődött. A kontrollcsoport az első kísérleti évben 68%pontról 77%pontra fejlődött, a második évben pedig inkább stagnálás jellemezte az összefüggés-megértést. Az együttjárás típusú ösz-

szefüggések kezelését illetően a kísérleti csoportban folyamatos, szinte lineáris fejlődés tapasztalható, 78%-pontos kezdő szintről 96%-pontra. A kontroll csoportnál az első évben még a kísérleti csoporttal együtt mozog a fejlődés, a második évben viszont 7 %pont visszaesés tapasztalható. A fejlődés vizsgálata során a különböző időpontokban felvett teszteredmények közötti korrelációs együtthatók alkalmasak a fejlődés időbeli stabilitásának jellemzésére. Az összefüggés-megértés fejlettsége a kísérleti csoportban 0,259, a kontrollban 0,443 mértékben korrelál egymással a két adatfelvételi időpontban (nagy csoport és 1. osztály). A kontrollcsoportba tartozó gyermekek sorrendje kevésbé változott az első év alatt, mint a kísérleti csoportba tartozóké. A nagy csoport és a 2. osztály közötti időszakot tekintve mindkét csoportban alacsonyabbak a korrelációk, mint amiket az első évre számítottunk. A kísérleti csoportban nem szignifikáns együttható adódott, ami azt jelenti, hogy a gyermekek fejlettségi sorrendje teljesen átalakult. A kontrollcsoportra ennél magasabb, szignifikáns korrelációs együtthatót számítottunk.

Az összefüggés-kezelés összefüggéseit a háttérváltozókkal is megvizsgáltuk (a következő változók hatását néztük): apa és anya iskolázottsága, szociális hátrány, anyagi hátrány, érzelmi hátrány, a gyermek tanulása érték-e a szülőnek). Nagy csoportban a kísérleti csoportban magasabb korrelációs együtthatókat számítottunk, mint a kontrollcsoportban. 2. osztályra ezek az együtthatók kivétel nélkül csökkentek a kísérleti csoportban, ami arra utal, hogy a szociális háttér, illetve a különböző hátrányok szerinti rangsor még a kezdetinél is gyengébben érvényesül az összefüggés-megértés fejlettségében.

A háttértényezők magyarázó hatását az összefüggés-megértés varianciájára regresszióanalízissel vizsgáltuk meg. Nagy csoportban a felsorolt változók összesen 10%-ban magyarázzák az összefüggés-megértés egyéni különbségeit a kísérleti csoportban, 4%-ban a kontrollban. Mindkét csoportban az érzelmi hátrány a legnagyobb magyarázó erejű változó. Az 1. osztályban a kísérleti csoportban 9%-ra csökken a háttértényezők magyarázó hatása, a kontrollban 17%-ra nőtt. Mindkét csoportban az apa iskolázottsága az a változó, ami a leginkább érvényesíti a hatását. 2. osztályban a kísérleti csoportban 3%-ra, a kontrollban 12%-ra csökken az összes magyarázó hatás. A kísérleti csoportban a szülők iskolázottsága a legnagyobb magyarázó erejű változó, a kontrollcsoportban a szociális hátrány. Összességében elmondható, hogy a kísérlet során a kezdeti háttértényezőkből adódó magyarázó hatást lényegesen sikerült csökkenteni, a kontrollcsoportban ennek ellenkezője történt.

Módszerkipróbáló kísérletünk eredményei bizonyítják a fejlődés segítésének szükségességét és lehetséges eredményes alkalmazhatóságát. Különös jelentősége lehet a fejlődés kritériumorientált segítésének a hátrányos helyzetű gyermekek esetében, akiknek fejlődése a hagyományos pedagógiai kultúrában lelassul, leáll.

A TOVÁBLÉPÉS LEHETŐSÉGEI

Az eredmények pedagógiai hasznosítása

Az összefüggés-kezelés fejlődésének segítésére kidolgozott módszer a közoktatás gyakorlatában újnak számít; egyes elemei jelen vannak az akkreditált DIFER továbbképzések tananyagában, és a DIFER-Programcsomag módszert bemutató kötete (*Nagy, Nyitrai és Vidákovics, 2009*) is megjelent.

Szükséges a módszer minél szélesebb szakmai körben történő megismertetése (továbbképzéseken, konferenciákon, konzultációkon, írásos publikációk formájában), és a módszer alkalmazásával kapcsolatos tapasztalatok folyamatos gyűjtése, elemzése, hasznosítása. Végig gondolandó lehet több más képesség fejlődésének segítésének módszereit is bemutató akkreditált pedagógus továbbképzés programjának kidolgozása. Kutatásunk számos eredménye felveti bizonyos tanítás- és tanulásmódszertani és tananyagkiválasztási kérdések újragondolásának szükségességét. A mesében sokkal több fejlődéssegítési lehetőség van, mint amivel a jelenlegi pedagógiai gyakorlat él. Az alacsony iskolai végzettségű és/vagy hátrányos helyzetű szülők gyermekei a mesehallgatás élményét, és a szülővel közös hétköznapi együttlétek tapasztalatszerzési lehetőségeit illetően egyaránt hátrányos helyzetben vannak a középosztálybeli szülők gyermekeihez képest, ezen hátrányok lehetőség szerinti kompenzálása az intézményes nevelés kiemelt feladatai közé tartozik.

További kutatási feladatok

Kutatómunkám egy bizonyos képesség, az összefüggés-kezelés fejlődésének segítésére alkalmas egy bizonyos módszer kidolgozására, kipróbálására irányult.

A kutatások eredményei, a belőlük levonható következtetések a több irányba történő továbblépés lehetőségét vetik fel. Három fő irány fogalmazható meg:

(1) *Életkorok mentén történő továbblépés.* A képességek fejlődése hosszú folyamat, és bár a kutatásom a szenitív időszakban zajló fejlődés segítésének lehetőségeire irányult, fontos lenne a szenitív szakasz előzményeinek és folytatásának vizsgálata is. A kisgyermekkorai fejlődésről keveset tudunk. Feltételezhetően a gyermek önállóságát, aktivitását támogató-megerősítő, a gyermeknek érzelmi biztonságot jelentő felnőtt környezet pozitív befolyással bír a fejlődésre. Az utóbbi években többek között a kognitív tudományokban folyó kutatások eredményei irányították a figyelmet az első életevekben zajló fejlődés kiemelt jelentőségére, az ezt alapul vevő, erre építkező pedagógiai kultúra kiépítése az elkövetkező évek fontos feladata. Ugyanígy nagy jelentőséggel bír a 3-4. osztályosok fejlődésének segítésére alkalmas módszerek kidolgozása, hiszen ez jelenleg hiányzó láncszem az iskoláztatásban: módszerünk a 4-8 évesek számára kidolgozott, a SZÖVEGFER az 5-6. osztályosok számára készült. Mivel a mesék iránti érdeklődés a 8-9 éves korban jelentősen csökken, a korcsoport számára a mesékkal hasonló jelentőséggel bíró tartalom megtalálása, annak a téma szempontjából történő elemzése is fontos feladat. A 3-4. osztályosok fejlődésének segítésére megfelelő módszer kidolgozása magában foglalja a fejlődés kritériumorientált nyomonkövetésére alkalmas eszközrendszer kidolgozását is.

(2) *A meséken kívül más, fejlődéssegítésre alkalmas tartalmak és módszerek keresése, kidolgozása.* A mesékhez kapcsolódó tematikus csoportos beszélgetés a fejlődés segítésének csak egy lehetséges módja. A kutatások eredményei és a vizsgálatok során szerzett tapasztalatok alapján szükségesnek látszik az összefüggés-kezelés fejlődését jól segítő, érdekes tartalmú, az egyéni és a kooperatív tanulásban egyaránt alkalmazható feladatok kidolgozása. Az 1-2. osztályosok esetében a matematika, a környezetismeret és a nyelvtan tantárgyak tartalmai is megvizsgálandók az összefüggés-kezelés fejlődésének segítése vonatkozásában.

(3) *A tartalomba ágyazott képességfejlesztés hatékony eszközeinek bizonyuló mesék alkalmazása más képességek fejlődésének a segítésében.* A relációszókinccs (Nagy, 2009) és a tapasztalati következtetés (Vidákovich, 2009) fejlődésére gyakorolt befolyás elem-

zése, értékelése. A mesék alkalmazhatóságának megvizsgálása a szocialitás fejlődése szempontjából, a mesékkel történő fejlődéssegítés módszereinek kidolgozása.

A felsoroltakon kívül indokolt a disszertációban bemutatott módszer pedagógiai relevanciáját vizsgáló reprezentatív kutatás elvégzése is.

A fentiek komplex kutatási-fejlesztési feladatokat jelentenek, melyeknek fontos eleme a pedagógiai-módszertani kultúra alakítása, a szakmai köztudat szemléletének befolyásolása. Kiemelt jelentőséggel bírnak ebben a képzések, továbbképzések, annak érzékeltetése, hogy a pedagógus részéről másként gondolkodásra van szükség, nem elég pusztán néhány gyakorlati fogás elsajátítása.

Köszönetnyilvánítás

Az értekezés főkísérlete az OTKA K68798 pályázat támogatásával valósult meg.

IRODALOM

- Bernstein, B. (1975): Nyelvi szocializáció és oktathatóság. In: Meleg Csilla (2003, szerk.): *Iskola és társadalom*. Szöveggyűjtemény. Dialóg Campus Kiadó, Budapest - Pécs. 173–196.
- Bidell, T.R. and Fischer, K.W. (1994): Cognitive development in educational contexts: implications of skill theory. In: Demetriou, A. Shayer, M. és Efklides, A. (Szerk.): *Noe-Piagetian Theories of Cognitive Development. Implications and applications for education*. Routledge. 9–30.
- Bourdieu, P. (1978): *A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelése*. Gondolat, Budapest.
- Bruner, J. (1986): Two Modes of Thought. In: *Actual Mind, Possible Worlds*. Harvard University Press.
- Bus, A.G. (2002): Joint caregiver-child storybook reading: A route to literacy development. In: Neuman, S.B. és Dickinson, D.K. (szerk.): *Handbook of early literacy research*. The Guilford Press, New York. 179–191.
- Cairney, T. H. (2003): Literacy within family life. In: Hall, N., Larson, J. és Marsh, J. (szerk.): *Handbook of early childhood literacy*. SAGE, London. 85–98.
- Csapó Benő (1992): *Kognitív pedagógia*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Csapó Benő (2003): *A képességek fejlődése és iskolai fejlesztése*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Csapó Benő (2004): Képességfejlesztés az iskolában – problémák és lehetőségek. In: Csapó (szerk.): *A tudás és az iskola*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest. 89-101.
- Eysenck, M. W. és Keane, M. T. (1997): *Kognitív pszichológia*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Fazekas Károly, Köllő János és Varga Júlia (2008, szerk.): *Zöld könyv a magyar közoktatás megújulásáért*. ECOSTAT. Budapest.
- Gallagher, J. M. és Reid, D. K. (2002): *The learning theory of Piaget and Inhelder*. Universe., s. 1. USA.
- Gordon Györi János (1999): A közvetlen gondolkodási készség-fejlesztés pedagógiája az elmúlt évtizedek nemzetközi pedagógiájában. *Iskolakultúra*, 9. 16–35.
- Józsa Krisztián (2002): Az elsajátítási motiváció pedagógiai jelentősége. *Magyar Pedagógia*, 102. 1. sz. 79–104.

- Józsa Krisztián (2007): *Az elsajátítási motiváció*. Műszaki Kiadó, Budapest.
- Klauer, K. J. (1997): A tanulás és a kognitív képességek fejlesztése. Az induktív gondolkodást fejlesztő tréning. *Iskolakultúra* 12. sz. 85–92.
- Korom Erzsébet (2005): *Fogalmi fejlődés és fogalmi váltás*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest.
- László János (1999): *Társas tudás, elbeszélés, identitás*. Scientia Humana/ Kairosz, Budapest.
- László János: Narratív pszichológia: új megközelítés a pszichológiában. In: László János és Thomka Beáta (2001, szerk.): *Narratívák 5. Narratív pszichológia*. Kijárat Kiadó, 7–15.
- László János és Viehoff, Reinhold: Az irodalmi műfajok mint kognitív sémák. *Pszichológia*, 1994, 3. sz. 325–342.
- Molnár Éva (2002): Önszabályozó tanulás: nemzetközi kutatási irányzatok és tendenciák. *Magyar Pedagógia*, 102. 1. sz. 63–79.
- Molnár Gyöngyvér és Csapó Benő: A képességek fejlődésének logisztikus modellje. *Iskolakultúra*, 2003. 2. sz. 57–69.
- Morrow, L. M. Brittain, R. (2003): Storybook reading in the elementary school: Current practices. In: van Kleeck, A., Stahl, S. A. és Bauer, E. B. (szerk.): *On reading books to children. Parents and Teachers*. CIERA, Lawrence Erlbaum Associates Inc., Mahwah, New Jersey. 140–159.
- Nagy József (1980): *5-6 éves gyermekeink iskolakészültsége*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Nagy József (1985): *A tudástechnológia elméleti alapjai*. OOK, Veszprém.
- Nagy József (1986): *PREFER. Preventív Fejlődésvizsgáló Rendszer 4-7 éves gyermekek számára*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Nagy József (2000a): *XXI. század és nevelés*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Nagy József (2000b): Összefüggés-megértés. *Magyar Pedagógia* 2. sz. 141–185.
- Nagy József (2003): Knowledge-based society and education: The problem of time. *Early Childhood Research*, 1. 7–19.
- Nagy József (2004): Tapasztalati összefüggés-megértés. In: Nagy József, Józsa Krisztián, Vidákovich Tibor, Fazekasné Fenyvesi Margit: *Az elemi alapkészségek fejlődése 4-8 éves korban*. Mozaik Kiadó, Szeged. 63–72.
- Nagy József (2007): *Kompetencia alapú kritériumorientált pedagógia*. Mozaik Kiadó, Szeged.
- Nagy József (2008): Kritériumorientált fejlődéssegítés. In: Korom Erzsébet (szerk.): *Kompetencia alapú oktatás és hatékonyság; összeállítás a Koch Sándor Tudományos Ismeretterjesztő Társulat XLIV. Pedagógiai Nyári Egyetemén elhangzott előadásokból*. Koch Sándor Tudományos Ismeretterjesztő Társulat, Szeged. 5–25.
- Nagy József, Józsa Krisztián, Vidákovich Tibor és Fazekasné Fenyvesi Margit (2004a): *Az elemi alapkészségek fejlődése 4-8 éves korban*. Mozaik Kiadó, Szeged.
- Nagy József, Józsa Krisztián, Vidákovich Tibor és Fazekasné Fenyvesi Margit (2004b): *DIFER Programcsomag: Diagnosztikus fejlődésvizsgáló kritériumorientált fejlesztő rendszer 4-8 évesek számára*. Mozaik Kiadó, Szeged.
- Nagy József, Nyitrai Ágnes és Vidákovich Tibor (2009): *Fejlesztés mesékkel. Az anyanyelv, a gondolkodás fejlődésének segítése mesékkel 4-8 éves korban*. Mozaik Kiadó, Szeged.
- Nelson, K. (1998): *Language in cognitive development. The emergence of the mediated mind*. Cambridge University Press, Cambridge.

- Pap-Szigeti Róbert (2007): Kritériumorientált fejlesztés SZÖVEGFER programcsomaggal: eredmények. In: Nagy József (2007): *Kompetenciaalapú kritériumorientált pedagógia*. Mozaik Kiadó, Szeged, 334–347.
- Pap-Szigeti Róbert, Zentai Gabriella és Józsa Krisztián: (2007): Kritériumorientált fejlesztés SZÖVEGFER programcsomaggal: módszerek. In: Nagy József (2007): *Kompetenciaalapú kritériumorientált pedagógia*. Mozaik Kiadó, Szeged. 312–334
- Piaget, J. (1997): *Az értelem pszichológiája*. Kairosz Kiadó, Budapest.
- Piaget, J. és Inhelder, B. (2002): *Gyermeklélektan*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Propp, V. J. (1999): *A mese morfológiája*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Réger Zita (1990): *Utak a nyelvhez*. Nyelvi szocializáció, nyelvi hátrány. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Rodriguez, E. T. at all (2009): The formative role of home literacy experiences across The first three years of life in children from low-income families. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30. 677–694.
- Rogers, C. R. (1962): The interpersonal relationship: The core of guidance. *Harvard Educational Review*, 42, 416–429.
- Rogers, C. R. (1969): *Freedom to learn. A view what education might become*. Columbus.
- Rogers, C. R. és Freiberg, H. J.: (2007): *A tanulás szabadsága*. EDGE 2000 Kiadó – Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, Budapest.
- Sallai Éva (2006): Szakmai divatok és az iskola belső világa. *Új Pedagógiai Szemle*, 7-8. sz. 116–124.
- Szinger Veronika (2007): Kivárá és bontakozó írásbeliség – Hagyomány és újszerűség az óvodai írás- és olvasás előkészítésben. *Könyv és Nevelés*, 1. sz. 70–85.
- Szinger Veronika (2009): Nagycsoportos óvodások írásbeliséggel kapcsolatos tudása és tevékenységei. *Könyv és Nevelés*, 2. Elektronikus forrás: www.tanszertar.hu/eken/2009_02/szv_09.02.htm. Megtekintés dátuma: 2009. december 3.
- Tibori Tímea (1997): A szabadidő szerkezetváltozása, 1977-1997. In: Hanák Katalin és Neményi Mária (1998, szerk.): *Szociológia – emberközében. Losonczy Ágnes köszöntése*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest. 277–307.
- Torgyik Judit (2005): Nyelvi szocializáció és oktatás. *Új Pedagógiai Szemle*, 3. sz. 3–10.
- Tringer László (1991): *A gyógyító beszélgetés*. Magyar Viselkedéstudományi és Kognitív Terápiás Egyesület, Budapest.
- Zevenbergen, A. A. és Whitehurst, G. J.: Dialogic reading: A shared picture book reading intervention for preschoolers. In: van Kleeck, A., Stahl, S. A. és Bauer, E. B. (szerk.): *On reading books to children. Parents and Teachers*. CIERA, Lawrence Erlbaum Associates Inc., Mahwah, New Jersey. 177–202.

A DISSZERTÁCIÓ TÉMAKÖRÉHEZ KAPCSOLÓDÓ PUBLIKÁCIÓK

- Nyitrai Ágnes (2010): A szociális kompetencia óvodai fejlődésének segítése mesékkel. In: Zsolnai Anikó és Kasik László (szerk.): *A szociális kompetencia fejlesztésének elméleti és gyakorlati alapjai*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. (közlésre elfogadva, megjelenés alatt).
- Nyitrai Ágnes (2010): Mesékből sarjadó kompetenciáink. *Kapocs*. 45. sz. 12–21.
- Nyitrai Ágnes (2010): A mesék szerepe a szociális kompetencia fejlődésében. Szimpóziумelőadás. VIII. Pedagógiai Értékelési Konferencia, Szeged, 2010. április 16-17. *Tartalmi összefoglalók*, 80.
- Nyitrai Ágnes és Zentai Gabriella (2010): A mesékkel történő fejlődéssegítés hatásának vizsgálata. Szimpóziумelőadás. VIII. Pedagógiai Értékelési Konferencia, Szeged, 2010. április 16-17. *Tartalmi összefoglalók*, 141.
- Nyitrai Ágnes (2009): A mese és a mesélés fejlesztő hatása. In: Nagy József (szerk.): *Fejlesztés mesékkel. Az anyanyelv, a gondolkodás fejlődésének segítése 4-8 éves életkorban*. Mozaik Kiadó, Szeged. 9–31.
- Nyitrai Ágnes (2009): Az összefüggés-kezelés fejlődésének segítése. In: Nagy József (szerk.): *Fejlesztés mesékkel. Az anyanyelv, a gondolkodás fejlődésének segítése 4-8 éves életkorban*. Mozaik Kiadó, Szeged. 53–80.
- Nyitrai Ágnes (2009): A csoportos beszélgetésre előkészített mesék. In: Nagy József (szerk.): *Fejlesztés mesékkel. Az anyanyelv, a gondolkodás fejlődésének segítése 4-8 éves életkorban*. Mozaik Kiadó, Szeged. 105–210.
- Agnes Szombathelyi-Nyitrai (2009): The role of fairy tales and story-telling in the development of social and cognitive competences of children. *Journal of the Comenius Association*, No. 18. September 2009. 33–36.
- Nyitrai Ágnes (2009): Mesék és fejlődéssegítő feladatok az 1. és 2. osztályos olvasókönyvekben. *Iskolakultúra*, 11. 3–19.
- Szombathelyiné Nyitrai Ágnes (2009): Az összefüggés-kezelés fejlődésének segítése mesékkel és a mesékről való csoportos beszélgetésekkel. Szimpóziумelőadás. VII. Pedagógiai Értékelési Konferencia, Szeged, 2009. április 24-25. *Tartalmi összefoglalók*, 39.
- Szombathelyiné Nyitrai Ágnes (2009): A mesék szerepe a gondolkodás és az anyanyelv fejlesztésében. Készségfejlesztés gyermekkorban: a DIFER Programcsomag. Békéscsaba, 2009. november 16-17.
- Szombathelyiné Nyitrai Ágnes (2009): A mesében rejlő lehetőségek a gondolkodás és az anyanyelv fejlesztésére. Előadás a Mozaik Módszertani napon. Szeged, 2009. november 24.
- Szombathelyiné Nyitrai Ágnes (2008): A mese jelenléte a családok életében. Előadás. VI. Pedagógiai Értékelési Konferencia, Szeged, 2008. április 11-12. *Tartalmi összefoglalók*, 69.
- Szombathelyiné Nyitrai Ágnes (2007): A népmese az általános iskolák alsó tagozatának tananyagában. Előadás a Benedek Elek Konferencián, AVKF. 2007. ápr. 23. *Könyv és Nevelés*, 2. sz. 52–56.

- Szombathelyiné Nyitrai Ágnes (2007): Az olvasási képesség fejlődése és fejlesztése – gondolatok az olvasásról és az olvasástanításról egy tanulmánykötet kapcsán. (Recenzió *Az olvasási képesség fejlődése és fejlesztése*. Szerk.: Józsa Krisztián (2006) Dinasztia Tankönyvkiadó, Bp.). *Könyv és Nevelés*, 4. sz. 70–75.
- Szombathelyiné Nyitrai Ágnes (2007): Mit tanul(hat)nak gyermekeink a mesékből? Poszter. V. Pedagógiai Értékelési Konferencia, Szeged, 2007. április 12-14. *Tartalmi összefoglalók*, 96.
- Szombathelyiné Nyitrai Ágnes (2007): A mese a családok életében. Előadás. Művészetek szerepe a nevelésben. Nemzetközi művészeti nevelési konferencia, Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Vác, 2007. november 22-23. In: Sallai Éva (szerk.): *Művészetek szerepe a személyiségfejlesztésben*. AVKF, Vác. 139–148.
- Szombathelyiné Nyitrai Ágnes (2006): A mesék lehetséges szerepe, alkalmazása az összefüggés-kezelés fejlődésének segítésében 4-8 éves gyermekek körében. Poszter a VI. Országos Neveléstudományi Konferencián. Bp. 2006. okt. 26-28. *Tartalmi összefoglalók*, 143.
- Szombathelyiné Nyitrai Ágnes (2005): A mondóka, a vers, a mese és a képeskönyv szerepe a gyermekek életében, fejlődésében. In: Pósfai Ferencné és Sebestyén Bianka (szerk.): *Ciróka, maróka. Mondóka, vers, mese szöveggyűjtemény*. Szombathely. 6–20.
- Szombathelyiné Nyitrai Ágnes (2005): Művészi élmények az élet első éveiben. Glitterbird Nemzetközi Szimpózium, 2005. október, Budapest. Megjelent a Szimpózium kötetében magyarul és angolul.
- Agnes Nyitrai (1998): The role of picture-books and story-telling in children's development in day care centers. Poster at the Xvth Biennial Meetings of ISSBD. Berne, Switzerland, July 1st to 4.1998.
- Nyitrai Ágnes (1998): A bölcsődés gyermekek tevékenysége, viselkedése a mesélés, verselés, képeskönyv-nézegetés helyzeteiben. Poszter a Magyar Pszichológiai Társaság XIII. Tudományos Nagygyűlésén. Pécs, 1998. április 15-18. Kézirat
- Agnes Nyitrai, Marta Korintus, Katalin Mátay (1996): A few characteristics of caregiver-child interaction. Poster at the XIVth Biennial Meeting of ISSBD. August 12-16. Québec City, Canada, Abstract, 250. p.
- Marta, Korintus, Agnes, Nyitrai, Katalin Mátay (1996): Monitoring quality: Using self-assessment materials to raise standards in Hungarian day care centers for young children. Poster at The XIVth Biennial Meeting of ISSBD. august 12-16. 1996 Québec City, Canada. Abstract, 331. p.
- Nyitrai Ágnes (1996): A mese, a vers és a képeskönyv-nézegetés szerepe a bölcsődés gyermekek életében. Előadás a Magyar Pszichológiai Társaság XII. Országos Tudományos Nagygyűlésén. 1996. május 24. megjelent: *BOMINFO*, Budapest. 1996. NO. 2.
- M. Korintus, A. Nyitrai, K. Mátay (1995): The two functions of quality assessment: Raising standards and providing guidance. Presentation of the Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development, Indianapolis, Indiana, USA, March 30 April 2, 1995
- M. Korintus, Á. Nyitrai, K. Mátay, K. Papp (1994): Adapting the quality assessment measures for day care in Hungary. Poster at the XIIIth Biennial Meetings of ISSBD, 28 June-2 July, 1994. in: Koops, Hopkins, Engelen: Abstracts XIIIth Biennial Meetings of ISSBD, 28 June - 2 July, 1994 Amsterdam, The Netherlands

- Nyitrai Ágnes, Korintus Mihályné, dr. Mátay Katalin és Papp Krisztina (1994): A gondozónő és a gyermekek közötti interakció néhány sajátossága. Előadás a Magyar Pszichológiai Társaság XI. Tudományos Nagygyűlésén. Debrecen, 1994. április 6-9. Kézirat.
- Nyitrai Ágnes (1992): A mesélés során felmerülő kommunikációs problémák hatása a bölcsődéseknél. Előadás az I. Kisgyermeknevelési Konferencián, Pécs, 1992. augusztus 26-28. Kézirat.

Tanulmányokhoz kapcsolódó írások:

- Nyitrai Ágnes (1988): Definíciók az alsó tagozatos anyanyelvi oktatásban. A 3. osztályos Olvasókönyv szómagyarázatainak elemzése. Egyetemi szakdolgozat. JATE, Bölcsészettudományi Kar, Szeged
- Nyitrai Ágnes (1995): A mese, a vers és a képeskönyv szerepe a bölcsődés gyermekek életében és fejlődésében. Bölcsészdoktori értekezés, JATE, Szeged,