

**Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar
„Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola
Nevelésszociológia Program**

GELENCSÉRNÉ BAKÓ MÁRTA

**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**

A DOKTORI ÉRTEKEZÉS TÉZISEI

**TÉMAVEZETŐ:
BÁLINT ÁGNES PhD
EGYETEMI ADJUNKTUS**

**PÉCS
2014.**

TARTALOM

| | |
|---|-----------|
| BEVEZETÉS..... | 4 |
| AZ ÉRTEKEZÉS TÁRGYKÖRE ÉS CÉLJAI | 5 |
| KUTATÓI KÉRDÉSEK ÉS HIPOTÉZISEK | 7 |
| KUTATÁSI MÓDSZEREK | 9 |
| AZ ÉRTEKEZÉS EREDMÉNYEI..... | 11 |
| KÖVETKEZTETÉSEK | 18 |
| JAVASLATOK | 24 |
| IRODALOM..... | 27 |
| A DOKTORI ÉRTEKEZÉSHEZ KAPCSOLÓDÓ PUBLIKÁCIÓK | 33 |

BEVEZETÉS

Az oktatás és a nevelés az elmúlt évszázadok alatt **jelentős változáson** ment keresztül tartalmi és intézményi vonatkozásban egyaránt. Az eltelt időszakban ezek a változások **többirányúak** és **több szempontúak** voltak. Az oktatás intézményesedése a XIX. század második felétől vált jellemzővé. **Tudásközvetítő szerepe** az évtizedek múlásával továbbra is jelentős maradt.

A közoktatásban történő legnagyobb változást – technikai fejlődés, oktatáspolitikai, **tudás mint érték** – a XX. század második felétől figyelhetjük meg, melyben meghatározó szerepet játszott a globalizáció.

Bebizonyosodott, hogy a tudás a nemzetközi piac által igen nagyra értékelt exportcikk. Felvetődik a kérdés, az oktatási rendszer hogyan, milyen eszközökkel képes a felgyorsult világhoz, a változó követelményekhez igazodni? Az oktatással kapcsolatba kerülő diákok, szakemberek, szülők, döntéshozók, megtalálják helyüket és betöltik szerepüket ebben a struktúrában? Ezekre és az ezekkel összefüggő kérdésekre ad választ a Delors-jelentés, melyben a **XXI. századi oktatásról** olvashatunk.

Az élethosszig tartó tanulás (life long learning) mellett jelentős az **élethosszig tartó fejlődés** (life-span development) hangsúlyozása is. Az élethosszig tartó fejlődés elméleti megközelítésekor előtérbe kerül a **szocializáció folyamatában megfigyelhető hangsúlyeltolódás**, mely a szociális kompetenciák fejlődésének, fejlesztésének, szükségszerűségének kiemelését eredményezi. Ez tette lehetővé, hogy az utóbbi évtizedekben a **szocializációs folyamat** (Kron 2000, Zrinszky 2002) és a **szociális kompetencia fontosságának hangsúlyozása** (Spence 1983, Stephens 1992, Nagy 1996, 2000, 2003, Zsolnai 1995, 2006), mind kutatottabbá vált. A kutatások rávilágítanak arra, hogy a szocializáció során a **család**, mint közeg, és mint modell rendkívül **meghatározó**. A

mintakövetés, a kontroll, valamint a család konfliktuskezelési kultúrája szintén jelentős. (Cole-Cole 1998) Ezen összetevők egyértelműen befolyásolják a szocializáció alakulását. A családi szocializáció fontossága és hangsúlyozása mellett azonban az **intézmények** is nagy **szerepet** vállalnak az új nemzedék formálásában. A szociális képességek kialakításában, fejlesztésében jelentős szerepet tölt be az **iskolai légkör**. (Nagy 2003, Nagy–Zsolnai 2001, Hamvai–Pikó 2009) Elősegítheti vagy hátráltatja az iskolai beilleszkedést, attól függően, hogy pozitív vagy negatív megerősítésként hat.

AZ ÉRTEKEZÉS TÁRGYKÖRE ÉS CÉLJAI

Számos nemzetközi és hazai vizsgálat, kutatás foglalkozik a szociabilitás fejlesztésének fontosságával, lehetőségeivel, programok kidolgozásával, azok hatásvizsgálatainak elemzésével.

A **viselkedés** iskolai és iskolán kívüli **fejlesztési lehetőségét** kutatja Van Der Zee, Thijs és Schakel (2002), Shin Ann és Cooney (2006). A **szociális összetevő működésére, a környezet és a személyiség közötti kapcsolatra** irányuló kutatások hazai viszonylatban többek között Nagy József (1996, 2003, 2010), Zsolnai Anikó (1998, 1999, 2006) és Kasik László (2007, 2008) nevéhez fűződnek.

A kutatások eredményeként egyre több **fejlesztő program** jelenik meg. Céljuk a pszichikus összetevők fejlesztése, melyek nélkülözhetetlenek a társadalmi beilleszkedéshez, a munka világában való elhelyezkedéshez, valamint a magánéleti boldoguláshoz.

A **programok jelentős része preventív jellegű**, mert egyre több azon családok száma, akik alig vagy egyáltalán nem tudják kialakítani gyermekeik számára a fejlődésükhöz szükséges hatékony viselkedésformák elsajátításának és működésének feltételeit, melyek a társadalmi együttélés nélkülözhetetlen elemei.

Minden viselkedés végső célja a **környezethez való hatékony**

alkalmazkodás, véli Hartmann (1958, 1964). Az említett **vizsgálatok elsősorban a komponensrendszer paramétereit, az attitűdöt ragadják meg**. Nem vizsgálják a szociális kompetencia és az elégedettség érzésének összefüggéseit, a háttérben rejlő összetevőket, amelyek az elégedettség érzésével együtt a szociális kompetencia komponenskészletének látható jelenségei mögött rejlő mélyebb okokat, összefüggéseket jelenítik meg.

Kutatómunkám alapvető célja, hogy megismerjem a különböző tanulói korosztályok (7., 9., 11. évfolyam), az őket tanító pedagógusok, továbbá a szülők véleményét az iskolai elégedettségről; rámutassak a szocializációval kapcsolatos objektív és szubjektív összetevők megítélésére, a lehetséges kapcsolatokra; feltárjam az iskolai elégedettség és a szociális kompetenciával összefüggő attitűd, tulajdonságok, és az iskolai léttel kapcsolatos összetevők kapcsolatát, erősségét.

A kutatás során a vizsgálat fókuszába került annak megítélése, hogy **milyen mértékben elégedettek a tanulók a diák-diák, a tanár-diák, továbbá a szülők és a pedagógusok a tanár-diák, valamint a szülőkkel való kapcsolattal.**

Feltártam a **pedagógusok véleményét iskolájuk fejlesztőmunkájáról, a lelki egészség és a szociális kompetencia kapcsolatáról.**

Választ vártam a **jövőképpel összefüggésben a tanulóktól és a szülőktől.**

Kutatómunkám választ keres arra, hogy **mindez hozzá járul-e a sikeres iskolai élethez, illetve az iskolai elégedettség érzéséhez.**

Az értekezésben bemutatott empirikus **kutatás segítheti azokat a kutatásokat, amelyek a szocializációval kapcsolatos összetevőkre, a komponenskészlet megismerése irányulnak.**

A **feltárható paraméterek** figyelembevételével kell **megtervezni** azokat a **beavatkozási pontokat**, melyek alapján a tanulók úgy

hoznak meg **döntéseket** a meglévő kulcskompetenciák, ismeretek, értékorientációk birtokában, hogy azok **hozzájárulnak iskolai elégedettségükhöz**. Nélkülözhetetlen ebben a folyamatban a **támogató családi háttér** és a **nevelési-oktatási intézmény szociális kompetencia fejlesztésének szükségességéről való gondolkodás formálása**. Mindez szükséges ahhoz, hogy a napi nevelési-oktatási gyakorlat folyamatában – tanórai vagy tanórán kívüli keretbe építve – **megjelenjen az iskolai elégedettséget, a jól-lét érzést hangsúlyosan kifejező szemlélet**, amely hozzájárul az egészséges személyiségfejlődés kialakításához.

KUTATÓI KÉRDÉSEK ÉS HIPOTÉZISEK

A kutatás céljának kijelölését követően a következő **kutatói kérdések** és **hipotézisek** kerültek megfogalmazásra.

A disszertáció **alapkérdése**, hogy a szociális kompetencia komponensei miként jelennek meg az iskolai elégedettséggel kapcsolatban **a tanulók, a szülők és a pedagógusok** válaszai alapján.

A további kérdésekre a kérdőíves adatfelvétel során **zárt kérdésekkel** kerestem a választ arra, hogy:

1. Van-e összefüggés a szociális háttér és az iskola kedvelése között?
2. Az iskolai elégedettség összefügg-e a társakkal és a pedagógusokkal való elégedettséggel?
3. Hogyan függ össze az iskolával való elégedettség az iskola kedvelésével?
4. Hogyan függ össze az iskolai elégedettség az elégedettséget befolyásoló szubjektív és objektív tényezőkkel?
5. Elégedett-e a pedagógus az iskolájával, ha az iskola fejlesztőmunkájával elégedett?

Kérdőíves adatfelvétel során **nyílt kérdésekkel** arra kerestem a választ, hogy:

1. Összefügg-e a tanulók iskolai elégedettsége a jövőképükkel?
2. Hogyan függ össze a szülők iskolai elégedettsége és a gyermekeikkel kapcsolatos jövőképe?
3. Összefügg-e a pedagógus iskolai elégedettsége lelki egészsége fenntartásának fontosságával?
4. A lelki egészség fenntartását fontosnak tartó pedagógusok a szociális kompetencia fejlesztését is fontosnak tartják?

A **hipotézisek** a kutatói kérdések, valamint a nemzetközi és hazai elméleti megközelítések és kutatási eredmények alapján kerültek megfogalmazásra.

1. Feltételeztem, hogy a szociodemográfiai összetevők kapcsolatot mutatnak az iskolai elégedettség, valamint az iskola kedvelése között a tanulók, a szülők és a pedagógusok körében egyaránt.
2. Úgy véltem, hogy az a szülő, aki fontosnak tartja az iskola iránti érdeklődést, elégedettebb gyermeke iskolájával.
3. Előfeltevésem az volt, hogy a tanulók elégedettebbek a társaikkal, mint a pedagógusokkal.
4. Azt feltételeztem, hogy a tanulók vélekedései az intézményi összetevőkről és a szociális kompetenciával kapcsolatos attitűdről, tulajdonságokról, iskolai léttel összefüggő összetevőkről jobban hasonlítanak szüleik vélekedéseire, mint tanáraikéra.
5. Úgy vélekedtem, hogy a szociális kompetenciával kapcsolatos attitűd, tulajdonságok, az iskolai léttel összefüggő összetevők és az iskolai elégedettség között kapcsolat van a tanulók, a szülők és a pedagógusok körében is.
6. Előzetes feltevéseim szerint az elégedettséget befolyásoló objektív és szubjektív összetevők, valamint a szociális kompetenciával kapcsolatos attitűd, tulajdonságok és az iskolai léttel összefüggő összetevők egyfajta mutatóként is értelmezhetők, továbbá kérdőívvel jól mérhetők.

KUTATÁSI MÓDSZEREK

Az empirikus kutatás megalapozását az értekezés első felében bemutatott **elméleti háttér** (Trower 1982, Argyle 1983, Topping és mtsai. 2000, Fiske 2006, Nagy 1996, 2003, 2010, Józsa 2002, 2007, Kasik 2007, 2008, Zsolnai 1998, 2006), a **kutatási eredmények** (Rinn és Markle 1979, Meichenbaum és mtsai 1981, Stephens 1992, Webster-Stratton és Reid 2004, Zsolnai 2006, 2007, Zsolnai, Lesznyák és Kasik 2007, Zsolnai és Kasik 2007) továbbá a **tudományterülethez tartozó további publikációk és szakkönyvek biztosították.**

A **cél** a mind szélesebb körből szerzett információk alapján **az iskoláról való vélekedés vizsgálata a tanulók, a szülők és a pedagógusok körében**, különös tekintettel az elégedettséget befolyásoló objektív és szubjektív összetevők szerepére, jelentőségére, megítélésének azonosságára vagy különbözőségére. Fókuszba került az iskolai elégedettség és a szociális kompetenciával kapcsolatos attitűd, tulajdonságok és az iskolai léttel összefüggő összetevők vizsgálata szintén a tanulók, szülők és a pedagógusok körében. A vizsgálat tárgyát képezte a tanulók véleménye a kortárs csoporttal és a pedagógusokkal való kapcsolatukról, valamint a jövőkép megismerése a tanulók és a szülők körében. Ezek feltárásához az alábbiakban bemutatott módszerek kerültek kiválasztásra.

A kutatásban többségében a **kvantitatív kutatás** jelenik meg. A kutatás kezdetekor ismert volt a probléma jellege és struktúrája. A **kvantitatív kutatáson belül leíró kutatás**, típusát tekintve **kérdőíves felmérés, önkitöltéssel.** (Babbie 2003, Sajtos-Mitev 2007) A kvalitatív módszert a nyitott kérdések képviselik, azonban a válaszok részletes elemzésére – a bőséges adatok ellenére – az értekezés terjedelmére való tekintettel nem kerülhetett sor.

Szándékomban áll a kutatás e területét a jövőben folytatni és az eredményeket közzétenni.

Az adatfelvétel során a teljes sokaság megkérdezésére nem volt lehetőség, ezért **mintavételre** került sor. A sokaságból kiválasztott rész, jelen esetben egy település **7. 9. 11-es tanulóit, szüleiket és pedagógusaikat** fedi le, biztosítva ezzel az adatforrást, továbbá ennek értelmében az összehasonlíthatóság kritériumát.

A **mintavételi technikák** közül a **nem véletlen** ezen belül az **önkéntes mintavételi technika** került alkalmazásra.

A kutatásban mélyebb rétegek feltárására is sor került az általánosan jellemző tendenciák mögött.

A **statisztikai elemzés módja** szerint a kérdőív zárt kérdéseire adott válaszok az **SPSS 15.0. statisztikai programmal** kerültek feldolgozásra egy, illetve többváltozós elemzésekkel. A kérdőív nyílt kérdéseire adott válaszok kategóriákba sorolásra kerültek, majd az így nyert adatokat elemeztem.

A vizsgált változók elemzése során első lépésben **leíró statisztikai próbák** kerültek alkalmazásra. A leíró statisztikát a **matematikai statisztikai próbák** követték. A matematikai statisztikai elemzéshez keresztábra elemzés, azon belül a Pearson-féle Khi-négyzet próba, a Spearman féle nonparametrikus korrelációelemzés és faktorelemzés került alkalmazásra. (Sajtos–Mitev 2007, Falus–Ollé 2008)

Jelen értekezés a szociális összetevők egyéb tényezőkkel való összefüggéseit vizsgálja. Kiemelt elemként jelenik meg a kompetencia komponenskészletének vizsgálata a szociális kompetencia és az iskoláról való vélekedés tükrében.

A **kutatásban résztvevő általános iskolai tanulók** száma 166 fő, a **középiskolai tanulók** 517 fő. A tanulók tekintetében a minta összesen 683 főből áll.

Az **általános iskolai szülők** száma 107 fő, a **középiskolai szülők** 310 fő. A szülők tekintetében a minta összesen 417 fő.

A **pedagógusok** száma az **általános iskolában** 68 fő, a **középiskolában** 68 fő. A pedagógusok tekintetében a minta összesen 136 fő.

Össességében 1236 fő adatai kerültek feldolgozásra és elemzésre a kutatás során.

A kutatás 2012 tavaszán indult és 2013 őszén zárult le.

A **kérdőív** a tanulók esetében összesen 21 zárt és 2 nyílt kérdésből álló kérdéssor, a szülők és a pedagógusok tekintetében 11 zárt és 2 nyílt kérdésből álló kérdéssor került összeállításra. A kérdések sorrendjének meghatározásánál a tartalmi szempontok voltak irányadók. A kérdések a tanulók, a szülők, illetve a pedagógusok kérdőíveiben hasonlóan kerültek csoportosításra. Megfogalmazását tekintve figyelembe vettem a válaszadók körét.

AZ ÉRTEKEZÉS EREDMÉNYEI

A bevezető kérdéseket a **szociodemográfiai paraméterek** képezték, melyek segítségével a válaszadók nemét, a szülők legmagasabb iskolai végzettségét, valamint a jelenre vonatkozóan a családi helyzetet (például: gyermekek száma, szülők gazdasági aktivitása, együttélési mutatók) térképeztem fel.

A **nemek aránya** a tanulók tekintetében egyenlően oszlik el az általános iskolákban. A középiskolákban már tapasztalható különbség, az eloszlás egyenlőtlenségét alapvetően meghatározza a továbbtanulásra kiválasztott intézmény típusa. A fiúk (vagy a szülők) leginkább a szakmát (is) adó intézményeket részesítik előnyben a középiskolai tanulmányok alatt, míg a gimnáziumban a lányok a felülreprezentáltak, ez leginkább a felsőoktatási intézményben való továbbtanulási aktivitással magyarázható.

A **szülők iskolai végzettsége** iskolánként és nemenként is igen változatos képet mutat. Szignifikáns összefüggést találunk az iskola

megválasztása, valamint az anya és apa iskolai végzettsége között. Az édesanyák esetében érezhetően nagyobb az együttjárás, melyet igazol a magasabb iskolai végzettséggel rendelkező anyák gyermekeinek magasabb iskolai tanulmányai.

A demográfiai mutatók a **testvérek számának** vizsgálata tekintetében eltér a KSH adataitól. Magasabb a két vagy több gyermekes családok száma a településen, mint az országos átlag. Azonban a szülők iskolai végzettsége és a gyermekvállalás között igazolódnak az ide vonatkozó szociológiai kutatások, mely szerint minél magasabb a szülők iskolai végzettsége, összességében annál kevesebb számú gyermeket vállalnak.

A **szülő(k) gazdasági aktivitása** az országos átlagnál kissé alacsonyabb szintet mutat, ez nyilvánvalóan összefügg a település hátrányos helyzetű besorolásával. Nagy biztonsággal állítható azonban, hogy a házastársak és a gazdasági aktivitás közötti kapcsolat szignifikáns összefüggést mutat. Amelyik családban dolgozik az egyik szülő, ott nagy valószínűséggel a másik szülő is aktív a gazdasági életben. A biztos gazdasági aktivitással rendelkezők biztosítani tudják családtagjaik számára a **telekommunikációs eszközöket** (számítógépet, családtagonkénti mobiltelefont) míg az egyéb jövedelemmel rendelkezők ezt alacsonyabb arányban tudják megvalósítani.

A **pedagógusokra vonatkozó szociodemográfiai adatok** elemzése során a munkaviszony tekintetében megállapítható, hogy kiegyenlített képet mutat a szolgálattal töltött idő. Egy intézmény van, ahol igen magas arányban dolgoznak a több évtizede pályán levők. A pedagógusok többsége valamennyi helyben lakik, nem bejáró.

Az **iskolai elégedettség és az iskola kedvelése** közötti kapcsolat az alábbi eredményeket mutatja. Vannak diákok, akik szeretnek iskolába járni és vannak olyanok, akik kevésbé. Megfigyelhető, hogy **növekvő tendenciát mutat az iskolai elégedettség a tanulók**

körében, ha növekvő tendenciát mutat az iskola kedvelése, ugyanakkor annál kevésbé elégedettek az iskolával, minél kevésbé kedvelik. A nevelés-oktatás szempontjából ez fontos megállapítás, mert **a pedagógiai tervezés folyamatába ez figyelembe vehető.**

Az iskolai elégedettséget vizsgálva a **tanulók körében a 12 összetevő közötti kapcsolat** vizsgálatokor láthatjuk, hogy azokban az iskolákban, ahol a tanulók elégedettek az iskola felszereltségével, a tanárok tudásával, a tanórák érdekességével, az iskola programjain való részvétellel, a szülők érdeklődnek az iskolában történekről, továbbá fontosnak tartják a tanulók önmaguk megismerését, ott a kapcsolat az iskolával való elégedettséggel szignifikáns összefüggést mutat. A tanulók válaszai alapján a tanórák érdekessége, a tanárok kedvessége, valamint a tanárok tudása szintén jelentős mértékben meghatározó. Az értekezés szempontjából rendkívül fontos megállapítás, hogy **annál érdekesebbnek tartják az órát a tanulók, minél kedvesebbek és minél nagyobb tudással rendelkezőnek ítélik a pedagógusokat.** A válaszadók **fontosnak tekintik a pedagógusok személyét az iskola mindennapjaiban.** Infokommunikációs világunkban ezen eredménynek igen nagy jelentőséget kell tulajdonítani, mert **megerősíti a diákok igényét a személyes kapcsolatok szükségességére, a pedagógusok meghatározó szerepére.**

Az iskolával való elégedettség vizsgálata **a szülők körében a 12 összetevőt** vizsgálva az alábbi eredményt mutatja. Az adatok elemzéséből kitűnik, hogy a szülők rendkívül jelentősnek ítélik a pedagógusok felkészültségét, tudását, személyét. Bár fontos számukra, de kevésbé az iskola felszereltsége. **A szülők sokkal fontosabbnak tartják a pedagógus személyét, a személyes kapcsolatot a pedagógus és a gyermekük között, mint az eszközök jelentőségét.**

A **pedagógusok körében** az iskolával való elégedettség a **12 összetevő tekintetében** az alábbi megállapításokat eredményezte. A

pedagógusok számára felkészültségük, a módszerek megválasztása és az iskola felszereltsége nagy jelentőséggel bír, itt van a legnagyobb együttjárás. Ezeknél az összetevőknél a **pedagógus feladatának fókusz**a a **tananyag átadására** helyeződik. Az **osztályközösségnél, a tanulók megismerésénél és a kollégákkal való együttműködésnél azonban a kapcsolatteremtés a pedagógus feladatának fókusz**a. Ennek hangsúlyozása során tudja a **pedagógus átadni/szemléltetni azokat a tulajdonságokat, normákat, szociális komponenselemeket, amelyek a perszónális kapcsolatok kialakításában és fejlesztésében meghatározóak.**

A változók **faktorba sorolása** fontos eleme a kutatásnak. Ezek **összevetése** a következőket tárta fel. Az **elégedettség minősítése** összességében **kiegyenlített képet mutat** a tanulók, a szülők és a pedagógusok körében. Figyelemre méltó, hogy **minimális eltéréssel, de a szülők és a pedagógusok válaszai között nagyobb volt az összhang/egyetértés, mint a tanulók/szülők közötti válaszokban.** A tanulók-szülők válaszai alapján hat esetben, a szülők-pedagógusok válaszai közül hét esetben figyelhető meg a teljes azonosság, míg a tanulók-pedagógusok esetében öt válasz azonos. A változók közötti kapcsolat **szorosságát tekintve**, viszont a faktorok elemszámainak besorolásakor az **azonosság a tanulók és a szülők tekintetében szembetűnő**, kilenc változó került ugyanabba a faktor besorolásba. **Ez alátámasztja a tanulók és a szülők véleménye közötti összefüggések szorosságát.** A szülők és a pedagógusok tekintetében a változók hét esetben kerültek azonos faktor besorolásba.

Az **iskolai elégedettség és a perszónális kapcsolatok** elemzése során megállapítható, hogy a **tanulók iskolai elégedettségét jelentős mértékben befolyásolja a tanárokkal való kapcsolat.** (Ezt a megállapítást alátámasztja a 12 összetevő elemzésekor kapott együttjárás is.) Azok a tanulók, akik jó kapcsolatot ápolnak a pedagógusokkal, azok elégedettek az iskolával, sőt annál elégedettebbek, minél jobb a kapcsolatuk. Az iskolával nem

elégedett tanulóknak a társakkal sem megfelelő a kapcsolata. Amennyiben a tanulónak a társakkal való kapcsolata nem megfelelő, úgy nagy valószínűséggel az iskolai élet mindennapjaiban sem találja meg a helyét, nem tud a közösség aktív, alkotó tagjává válni. **Jelen kutatásban a tanárokkal való kapcsolat szorossága** a statisztikai elemzés során **erősebbnek bizonyult, mint** az iskolai elégedettségén belül **a társakkal való kapcsolat**. Ez a kutatás egyik lényeges részeredménye. Fontos annak megállapítása, hogy az eredmény csak ennél a populációnál mutatható ki, vagy egy reprezentatív kutatás is hasonló eredményeket hoz. A vizsgálatot a jövőben szándékomban áll elvégezni.

A **szülők válaszait** tekintve az alábbi eredményeket kaptam a személyes vizsgálatok során. A szülők akkor elégedettek az iskolával ahol gyermekük tanul, amennyiben elégedettek a tanár-diák kapcsolattal. Ha elégedetlenek a tanár-diák kapcsolattal, úgy az iskolával is elégedetlenek. Az elégedettséget meghatározza a személyes kapcsolat nem megfelelő működése. Nagy jelentősége van annak, hogy a **szülői elégedettség az intézmény tanár-diák viszonylatában is pozitív irányú legyen**.

A **pedagógusok** az iskolai elégedettség és a kollégákkal való kapcsolata között statisztikai összefüggés mutatható ki, mely során a **pedagógusok elégedettségét annál határozottabbnak tekinthetjük, minél jobb kapcsolatot ápolnak egymással**.

Az iskolai elégedettség és a szociális kompetenciával kapcsolatos attitűd, tulajdonságok és az iskolai léttel összefüggő összetevők kapcsolata is a vizsgálat fókuszába került. Ennek elemzése kapcsán a **tanulók** esetében a következő változók tekintetében együttjárás mutatható ki: kitartás, önállóság, nyitottság, koncentráció, kifejezőkészség, jó teljesítmény, önismeret, tolerancia, együttműködés, helyzetfelismerés, segítség másokon, tisztelni másokat, empátia, sok feladat, szabálykövetés. Ezek **olyan összetevők, amelyek** Nagy (2010) felosztása szerint a szociális

kulcskompetenciákon belül **proszociális, szociális kommunikatív, együttélési és érdekérvényesítő alapfunkciókat és alapmotívumokat is tartalmaznak.**

A **szülők** válaszai közül a legmagasabb százalékot kapta a tiszteletadás. Véleményük szerint azonban meghatározó és a gyermek önállóságát nagymértékben befolyásolja a nyitottság, a problémamegoldás, a beszédkészség, a kifejezőkészség és a kitartás is. Gyermekük problémamegoldását annál jobbnak tekintik, minél nyitottabbak, kitartóbbak és jobb koncentrációval rendelkeznek. Bizonyosságot nyert, hogy a szülők akkor elégedettek az iskolával, ha minél jobban teljesítenek gyermekeik, illetve minél segítőkészebbek. Ez a szemléletmód a teljesítményközpontú, hagyományos narratívát tükrözi. Szükséges, hogy **a modern pedagógiai szemlélet** – a Nagy József által említett új pedagógiai kultúra – **az intézményekkel való elvárások kapcsán a szülők körében is jobban elterjedjen.**

A **pedagógusok** úgy látják, annál nyitottabbak a tanulók, minél önállóbbak, mind jobb a problémamegoldásuk és minél bátrabbak. Úgy vélik, a tanulók toleranciája akkor megfelelő, ha együttműködőek, rugalmasak, segítőkészek, tiszteletudók és jó a konfliktusmegoldó képességük. A tanulók empátikus készségének minőségét meghatározza az önállóság és a kreativitás. A pedagógusok válaszai alapján az iskolai elégedettség és a változók közötti kapcsolatokban hat esetben mutatható ki együttjárás, ezek a következők: önállóság, nyitottság, beszédkészség, bátorság, kifejezőkészség és kreativitás. Ezek főként olyan összetevők, amely a tanulók **kontaktuskezelő képességét jelentős mértékben meghatározzák.**

Az adatok faktorelemzése, majd összevetése során igazolást nyert, hogy a **tanulók és a szülők közötti együttjárás meghatározóbb:** 11 változó, míg a szülő-pedagógus és a tanuló-pedagógus tekintetében 8-8 változó esetében igazolható.

A **pedagógusok iskolai elégedettsége és az iskola fejlesztő-munkájával való elégedettség** is a vizsgálat fókuszába került, mely során az alábbi eredmények nyertek igazolást. Az intézményekben a pedagógusok legkevésbé elégedettek a magatartás formálásával és az önfegyelemmel. **Leginkább elégedettek a tárgyi tudással és a továbbtanulásra való felkészítéssel.** Véleményük szerint annál jobban fel lehet készíteni a tanulókat a továbbtanulásra és a munkára, minél nagyobb az általános műveltségük, a szorgalmuk, kitartásuk és az önfegyelmük. Ez arra hívja fel a figyelmet, hogy az érintettek felfogása szerint az iskola utáni világra a nonspecifikus kompetenciák megléte és fejlesztése a fontos. **Ki kell emelni ebben az esetben is a Nagy József által említett új pedagógiai kultúra megerősítésének fontosságát** a személyiség egzisztenciális kompetenciáinak fejlesztése során. Ez azonban szemléletmód váltást feltételez a pedagógusok és a szülők körében is.

Az **iskolai elégedettség és a jövőkép** nyitott mondat formájában került a tanulók és a szülők elé. A válaszokat kódoltam és így kerültek feldolgozásra. A **tanulók** válaszaiban visszatérő elemként figyelhetjük meg a segítőkészséget, az anyagi biztonságot, a karriert, a család utáni vágyat, az öntudatosságot, a kitartást. Ezek a személyiség összetevőiből széles kört ölelnek fel, melyekre rendkívül nagy hatással van a szociális környezet: a család és az iskola. Ami rendkívülinek mondható, alig jött vissza kérdőív, amelynek nyílt kérdését ne töltötték volna ki a tanulók. Ez is alátámasztja azt a megállapítást, mely szerint **fontos a tanulók számára a jövő, foglalkoztatja őket felnőttkoruk lehetősége.** Az **iskola feladata a segítségnyújtás, a partnerség,** hogy közösen megtalálják azokat a területeket, lehetőségeket, amelyek egyéniségüknek a legmegfelelőbb, ahol képességeik kibontakoztathatók.

A **szülők** gyermekükre vonatkozó jövőképének megfogalmazásakor olyan összetevők jelennek meg, melyek a kiegyensúlyozottságot,

szorgalmat, az **életcél elérését hangsúlyozzák, előrevetítve gyermekük felnőttként való boldogulását.** Gyermekük életcéljának elérése egyben az ő életcéljukat is jelképezi. Válaszaikban egyértelműen kitűnik **gyermekük hosszú távú elégedettségének igénye, a jövőre orientáltság,** mely összességében az élet minden szegmensére hatással van, magánéleti és hivatásbeli területre egyaránt.

A **pedagógusok lelki egészsége és a szociális kompetenciák fejlesztésének fontossága** között együttjárás mutatható ki. A pedagógus számára lelki egészsége karbantartása annál fontosabb, minél fontosabbnak tartja a szociális kompetencia területeinek fejlesztését. A szociális kompetencia megfelelő fejlődése és fejlettsége olyan összetevők meglétét feltételezi, amelyek alkalmasak a többdimenziós társadalmi érintkezés megvalósítására és a jól-lét érzésének megélésére.

KÖVETKEZTETÉSEK

A kutatás **alapkérdése** az volt, hogy a szociális kompetencia komponensei miként jelennek meg az iskolai elégedettséggel kapcsolatban **a tanulók, a szülők és a pedagógusok** válaszai alapján. Erre épültek a kutatói kérdések, majd fogalmazódtak meg a hipotézisek.

Az alábbiakban ismertetem a kérdésekre kapott válaszokat, elsőként a **zárt kérdések** tekintetében:

Az **első** kérdés a szociális háttér és az iskola kedvelése közötti kapcsolatokra fókuszált. Ennél a kérdéscsoportnál **nem volt kimutatható szignifikáns összefüggés.** A tanulók otthoni körülményei, a demográfiai mutatók, a család gazdasági mutatói nem befolyásolják az iskola kedvelését. A szociális összetevők egymás közötti kapcsolatában azonban fellelhetőek

összefüggések, ezek az értekezés folyamán kerültek kifejtésre.

Az iskolai elégedettség és a társak, pedagógusok kapcsolatára irányult a **második** kérdés. Tanulói nézőpontból az derült ki, hogy az iskolával nem elégedett tanulók a pedagógusokkal sem elégedettek. Azonban minél magasabb a tanárokkal való elégedettség, annál magasabb az iskolai elégedettség is. A **statisztikailag igazolható szignifikáns összefüggés** jól tükrözi, hogy a **tanulók igénylik a pedagógusokkal való kapcsolatot** (jó kapcsolatot), valamint annak pozitív megítélését fontosnak tartják.

A tanulói vélemények alapján a **tanárokkal való kapcsolat szorossága erősebbnek bizonyult, mint a társakkal való kapcsolat**. Valamennyi korosztálynál erősebbnek bizonyult a pedagógusokkal való kapcsolat szorossága. Ez a vizsgálati eredmény azt igazolja, hogy a **serdülő korosztály mindennapjaiban fontos szerepet töltenek be a pedagógusok**. Ennek jelentőségére sokkal nagyobb figyelmet kell fordítani a nevelés-oktatás folyamatában. Nem a kortárs csoportok fontossága kérdőjeleződik meg, a kérdés ugyanis nem erre irányult, hanem arra, hogy iskolai szinten a válaszadók hogyan értékelték kapcsolataikat a tanárokkal és társaikkal.

A **harmadik** kérdés a tanulók iskolai elégedettsége és az iskola kedvelése közötti kapcsolatokra kereste a választ. A tanulók változó elégedettséggel nyilatkoztak iskoláikról. **Az iskola kedvelésének mutatója annál az intézménynél a legmagasabb, amellyel a leginkább elégedettek a válaszolók**. Az iskola feladata, hogy olyan nevelési-oktatási színteret biztosítson, mely során a tanulók elégedettekké válnak, így az iskolával való elégedettség és az iskola

kedvelése arányosan növekvő tendenciát mutat.

A következő (**negyedik**) kérdés az iskolai elégedettség és az elégedettséget befolyásoló összetevők közötti kapcsolatokat tárta fel. A kapcsolatok **szignifikáns összefüggéseket** mutattak a tanulók, a szülők és a pedagógusok tekintetében egyaránt. A válaszadók megítélése szerint az iskolai elégedettséget jelentős mértékben meghatározzák a kérdőívben a 12 összetevőből álló kérdéssor objektív és szubjektív összetevői.

A pedagógusok iskolai elégedettsége és az iskola fejlesztőmunkájával való elégedettség közötti kapcsolatok feltárására irányult az **ötödik** kérdés. A pedagógusok válaszai alapján leginkább a továbbtanulással elégedettek, ez kapta a legmagasabb minősítést. Az **iskolai elégedettséget tekintve a magatartás formálása, valamint az önfegyelem fejlesztése között a legszorosabb a kapcsolat** a változók tekintetében. Az általános iskolai és középiskolai pedagógusok válaszai között nincs tendenciózus különbség.

A **nyílt kérdésekre** adott válaszok a következők:

Az **első kérdés** a tanulók körében az iskolai elégedettség és a jövőkép közötti kapcsolat vizsgálatára irányult. A kérdéscsoport az iskolai elégedettség összetevőihöz kapcsolódik. Az **általános iskolai tanulók** válaszaiban főként az iskolai teljesítménnyel kapcsolatos tulajdonságok jelennek meg hangsúlyozottan. Ez a **szociális készségek, képességek fejlődésének folyamatát, változását** mutatja. A tanulók jövőképeinek megfogalmazásában olyan változók is magas arányban jelennek meg, amelyek **feltételei a társadalmi érintkezésnek, a kapcsolatteremtésnek és a**

kapcsolattartásnak.

Az iskolai elégedettség és a tanulók jövőképe közötti kapcsolatra irányult a szülők körében a **második** nyílt kérdés. A **szülők** gyermekükre vonatkozó jövőképeinek megfogalmazásában olyan összetevők jelennek meg, melyek kiegyensúlyozottságot, szorgalmat, az életcél elérését fogalmazzák meg, előre vetítve ezzel gyermekük felnőttként való boldogulását. Megjelenik a szülők részéről az **eltérő teljesítményorientációban a késleltetett jutalom, jövőre orientáltsága.**

A **harmadik** és **negyedik** nyílt kérdés a **pedagógusok** iskolai elégedettségét, lelki egészségét és a szociális kompetencia fontosságának megítélését vizsgálta. A pedagógusok számára lelki egészségük karbantartása lehetőséget teremt a szociális kompetencia területeinek fejlesztésére is. Amennyiben fontos a pedagógus számára lelki egészségének karbantartása, úgy fontosnak tartja a szociális kompetencia területeinek fejlesztését is. A gyermekek szociális kulcskompetenciájának fejlesztése szempontjából ennek nagy jelentősége van. Amennyiben a pedagógus az általa nevelt tanulókkal eléri a kitűzött célt a nevelés-oktatás területén, abban az esetben az nemcsak a tanulók iskolai elégedettségét, hanem a pedagógusok elégedettségének érzését, jól-lét érzését is befolyásolja.

A **hipotézisek közül** a következők nyertek igazolást vagy cáfolást:

Elsőként a szociodemográfiai összetevők az iskolai elégedettség illetve az iskola kedvelése közötti kapcsolatot feltételeztem a tanulók, a szülők és a pedagógusok körében. E

feltevésem **nem nyert igazolást**, sem a tanulók, sem a szülők, sem a pedagógusok körében.

A **második** a szülők iskolai érdeklődésének fontosságát és iskolai elégedettségük összefüggését fogalmazta meg. Ez a hipotézis **igazolást nyert**. A szülők akkor elégedettek az iskolával, ha mind többet érdeklődnek/érdeklődhetnek gyermekük iskolai tevékenységéről. **A szülők igénylik és fontosnak tartják a megfelelő tájékoztatást és tájékozódást az iskolában történekről.** Az iskola feladata, hogy erre **megfelelő mennyiségben és minőségben nyújtson lehetőséget** a felső tagozaton és a középiskolában is. Ide sorolhatók az együtt töltött szabadidős tevékenységek – közös kirándulások, délutáni programok – melyek kiváló lehetőséget biztosítanak egy-egy kötetlen beszélgetésre a pedagógus és a szülő között a gyermekről.

A **harmadik** hipotézisben azt feltételeztem, hogy a tanulók a társaikkal elégedettebbek, mint a pedagógusokkal. Ez a hipotézis **nem igazolódott**. Az iskolai elégedettség és a társak és pedagógusok kapcsolatának értékelése során a pedagógusokkal szorosabb kapcsolat volt kimutatható. A tanulók válaszai alapján megállapítást nyert, hogy a pedagógusok személyét és tudását fontosabbnak tekintik, mint a társakkal való együttlétet. Meg kell jegyezni, hogy a kérdés nem a barátokra vonatkozott, hanem kifejezetten a társakra (iskolai társakra). Az iskolai elégedettséget markánsan meghatározza a tanárokkal és a társakkal való kapcsolat, azonban a mintában a tanárokkal való kapcsolat szorossága a statisztikai elemzés alapján erősebbnek bizonyult. Ez a tanulók részéről egyértelmű jelzés arra vonatkozóan, hogy **a pedagógus számukra továbbra is meghatározó, fontos**

személy a nevelés-oktatás folyamatában, aki aktív és bizalmas jelenléttel teheti ezt még meghatározóbbá.

A **negyedik** hipotézisben feltételeztem, hogy a tanulók vélekedései jobban hasonlítanak szüleik vélekedéseire, mint a tanáraikéra az intézményi összetevők, valamint az iskolai elégedettség és a szociális kompetenciával kapcsolatos attitűd, tulajdonságok és az iskolai léttel kapcsolatos összetevők összevetése során. E hipotézisem **részben igazolást nyert, részben azonban nem.**

Az **intézményi összetevők** tekintetében a **szülők és a pedagógusok vélekedése több összetevő kapcsán mutatott azonosságot, mint a tanuló-szülő vagy tanuló-pedagógus vélekedése, ennél a feltételezésnél tehát nem nyertem igazolást. A kapcsolat szorossága azonban a tanulók és a szülők vélekedésében mutatott nagyobb egyezést.**

Az iskolai elégedettség és a **szociális kompetenciával kapcsolatos attitűd, tulajdonságok és az iskolai léttel összefüggő összetevők** tekintetében a válaszok elemzése során a **szülők és a pedagógusok körében több válasz minősítése egyezett, mint a tanulók és a szülők körében, ami a hipotézis e részét cáfolta.**

A kapcsolatok szorossága a feltevés **azon részét igazolta** mely szerint a szociális összetevők, illetve attitűd, tulajdonságok és az iskolai léttel összefüggő összetevők közötti kapcsolat során a **gyermek és a szülő válasza közötti korreláció erősebbnek bizonyult, mint a gyermek-pedagógus vagy a szülő-pedagógus értékelése közötti kapcsolatban.**

Az **ötödik** az iskolai elégedettség és a szociális kompetenciával kapcsolatos attitűd, tulajdonságok és az iskolai léttel összefüggő összetevők közötti kapcsolatra irányult a

tanulók, a szülők és a pedagógusok körében. A **hipotézis igazolást nyert**, az összetevők elemzése során együttjárás mutatható ki. Az **azonos elnevezések is igazolják** ezt az összetevők faktorba sorolásakor, de a válaszokban mégis elkülöníthetők a tanulók, a szülők és a pedagógusok vélekedései.

A **hatodik** hipotézisben megfogalmazásra került az elégedettséget befolyásoló összetevők, továbbá a szociális kompetenciával kapcsolatos attitűd, tulajdonságok és az iskolai léttel összefüggő összetevők faktorának mutatóként való értelmezhetősége és kérdőívvel való mérhetősége. A tanulók, a szülők és a pedagógusok körében is **a csoportok faktorsúlya mutatóként értelmezhető, fontos pozíciót meghatározva** ezzel. **Mérése az értekezés empirikus kutatásában alkalmazott kérdőívvel kivitelezhetőnek bizonyult**, feltárva a jól vagy kevésbé jól működő változókat.

JAVASLATOK

A XXI. században a nevelés-oktatás szereplői, feltételei, eredményei, a változások szükségszerűsége **új lehetőséget teremt a társadalmi érintkezésben, a kapcsolatok megteremtésében, kialakításában és megtartásban.**

A család és az intézményes nevelés együtt, egymást kiegészítve járulnak hozzá a felnövekvő generáció többdimenziós társadalmi szerepvállalásához, iskolai elégedettségének, jól-lét érzésének megéléséhez a testi-, a lelki- és a társas, társadalmi egészség dimenzióinak megéléséhez, fejlesztéséhez.

A kutatási területek feltárása minden érintett körében rávilágított arra, hogy az iskolai elégedettséget jelentős mértékben meghatározza

a személyes kapcsolatok minősége. A **választ adók számára meghatározó elem a személyes kapcsolat**: tanuló-tanuló, tanuló-szülő, tanuló-pedagógus és szülő-pedagógus viszonylatában egyaránt. A változók közötti együttjárás szorosabb kapcsolatot mutatott a személyes kapcsolatok tekintetében, mint az iskola felszereltsége vagy a tanórák érdekessége tekintetében.

A pedagógusoknak tudatosan figyelni kell ennek fontosságára az iskolai élet minden területén. **A napi tervezőmunkában e dimenzió mentén kiemelt figyelmet igényel a tanórai és a tanórán kívüli tevékenységek tervezése és szervezése**, szem előtt tartva a kommunikáció minőségi mutatóit.

A jövőkép vizsgálata a tanulók és a szülők körében egyaránt **igazolta az intézmények meghatározó szerepét, mely a társadalmi elvárásoknak megfelelő jövőképben realizálódott**. Ahhoz, hogy a fejlődés kiegyensúlyozott legyen, a családi és az intézményes nevelésnek a **találkozási pontok mentén harmonizálniuk** kell. Amennyiben a családi nevelés nem a társadalmi elvárásoknak megfelelő mintát közvetít, az intézményes nevelés feladata a hiányzó összetevők pótlása, a diszharmónia feloldása. Tanórai és tanórán kívüli lehetőségekkel, direkt és indirekt módszerekkel minden alkalmat meg kell ragadni ahhoz, hogy **jövőre orientált, elégedett állampolgárok alkossák a jövő nemzedékét**.

Az új pedagógiai kultúra megteremtéséhez szükség van az új pedagógiai diskurzusra és készletének gazdagságára. **Kialakítva ezzel azt a képességet, mellyel az adott helyzetnek megfelelő viselkedésmód kiválasztását és alkalmazását teszi lehetővé az egyén számára, mely feltétele a többdimenziós társadalmi érintkezésnek, társadalmi együttlétnek**. Mai felgyorsult világunkban **a pedagógusok személyének sokkal fontosabb szerepet tulajdonítanak a tanulók az iskolai életében, mint azt feltételezzük**. Ezt támasztják alá a kutatási eredmények is. A tanulók mágnesként gyűjtik azokat a tulajdonságokat, információkat,

amelyeket a pedagógusok a tananyag mellett nyújtanak számukra. **Igénylik a felnőtt személyét, akiktől tanácsot, választ kaphatnak kérdéseikre,** függetlenül a kortárs csoportok/barátok hatásától, jelentőségétől.

A kutatás során alkalmazott kérdőív lehetőséget biztosít a meglévő és hiányzó összetevők feltárására az iskolai elégedettség és a jól-lét érzés megélésének feltárásában. Ez megteremti a feltételeit, hogy a XXI. század iskolájában a gyermek alkalmassá váljon arra, hogy jobban megértse társait, a körülötte levő világot, hogy gyermekként és majd felnőttként szembe tudjon nézni szakmai és magánéleti kihívásokkal.

IRODALOM

- Adler, A. 1994. *Emberismeret*. Budapest: Göncöl Kiadó.
- Allen, G.–Chinsky, J.–Larcen, S.–Lochman, J.–Selinger, W. 1976. Community psychology and the schools: A behaviorally oriented multi-level preventive approach. *Hillshale-Erlbaum*. New Jersey.
- Anderson, P, L. 2000. Using literature to teach social skills to adolescent with LD. *Intervention in School and Clinic*. 35, 271–279.
- Andorka Rudolf 2006. *Bevezetés a szociológiába*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Argyle, M. 1983. *The psychology of interpersonal behaviour*. Harmondsworth: Penguin.
- Atkinson, R, L.–Atkinson, R, C.–Smith, E, E.–Bem, D, J. 1999. *Pszichológia*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Babbie, E. 2003. *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata*. Budapest: Balassi Kiadó.
- Bábosik István 2000. *A nevelés elmélete és gyakorlata*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Bagdy Emőke 1986. *Családi szocializáció és személyiségzavarok*. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Bandura, A. 1984. *Social learning theory*. London: Prentice Hall.
- Bar-On, R. 2006. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*. 18, 13-25.
- Báthory Zoltán 2000. *Tanulók, iskolák, különbségek*. Budapest: OKKER Oktatási Kiadó.
- Belsky, J. 1984. The determinants of parenting: a process model. *Child Development*. 55, 83–96.
- Bernáth László–Révész György 2001. *A pszichológia alapjai*. Budapest: Tertia Kiadó.
- Borosán Livia 2004. A személyiségfejlesztés kognitív és szociális fejlesztési feladatai a 21. században. *Tudás Menedzsment* 2, 104–110.
- Bowling, A. 1996. The effects of illness on quality of life: findings from a survey of households in Great Britain. *J Epidemiol Comm Health*. 50, 149–155.
- Bremer, C. D.–Smith, J. 2004. Teaching Social Skills. *Information Brief: Addressing Trends and Developments in Secondary Education and Transition* 3(5), 1-5.
- Bremmer, W.–Topping, K.–Holmes, E. A. 2000. Social competence. *The handbook of emotional intelligence*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bronfenbrenner, U. 1986. Ecology of the family as a context for human development: research perspective. *Developmental Psychology*. 22, 723–742.
- Brown, W. H.–Odom, S. L.–McConnel, S. R. 2008. *Social competence of*

- young children*. P. H. Baltimore: Brookes Publishing Co.
- Carver, C. S.–Scheier M. F. 2003. *Személyiségpszichológia*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Chang, E. C., –D’Zurilla, T. J., –Sanna, L. J. 2004. *Social problem solving. Theory, research, and training*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Chen, K. 2006. Social Skills Intervention for Student with Emotional/Behavioral Disorders: A Literature Review from the American Perspective. *Educational Research and Reviews* 3, 143–149.
- Cole, M.–Cole, S. R. 1998. *Fejlődéslektan*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Craig, W. M.–Henderson, K.–Murphy, J. G. 2000. Prospective Teachers’ attitudes toward bullying and victimization. *School Psychology International*. 21, 5–21.
- Csányi Vilmos 1999. *Az emberi természet*. Budapest: Vince Kiadó.
- Csapó Benő 2003. A képességek fejlődése és iskolai fejlesztése. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Csapó Benő 2008. A tanulás dimenziói és a tudás szerveződése. *Educatio*. 2, 207-217.
- Csikszentmihályi Mihály 2001. *Flow - Az áramlat*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Dalbert, C. 2002. Beliefs in a just world as a buffer against anger. *Social Justice Research*. 15, 123–145.
- Diener, E. 2000. *American Psychological Association*. January. 34–43.
- Diener, E.,–Suh E.,–Lucas RE.,–Smith H 1999. Subjective well-being: Three decades of progress, *Psychological Bulletin*, 125, 276–302.
- Diener, E.–Oishi, S. 2000. *Money and happiness: Income and subjective well-being across nations*. In E. Diener & E. M. Suh (Eds.), *Culture and subjective well-being*. Boston, MA: MIT Press. 185–218.
- Durlak, J. A., –Weisberg, R. P. 2007. *The impact of afterschool programs that promote personal and social skills* Chicago IL: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.
- Falus Iván–Ollé János 2008. *Az empirikus kutatások gyakorlata*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Fernández-Berrocal, P.–Extremera, N. 2006. Emotional intelligence: A theoretical and empirical review of its first 15 years of history. *Psicothema*. 2006/18, 7–12.
- Fiske, S. T. 2006. *Társas alapotívumok*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Fox, L.–Dunlap, G.–Powel, D. 2002. Young children with challenging behavior: Issues and considerations for behavior support. *Positive Behavior Interventions*. 4, 208–217.
- Földes Petra 2005. Változások a család és az iskola viszonyában.

- Szemponatok az iskola szocializációs szerepének újragondolásához. *Új Pedagógiai Szemle*. 4, 39–44.
- Fülöp Márta 2001. A versengés szerepe. *Új Pedagógiai Szemle* 11, 3–17.
- Gádor Anna 2008. *Tanári kézikönyv a szociális kompetencia fejlesztéséhez*. Sulinova.
- Gelencsérné Bakó Márta 2010. *Az iskolai teljesítményt meghatározó tényezők*. Hajdicsné Dr. Varga Katalin szerk., Célok és módszerek a tudásalapú társadalom nevelési intézményeiben, 141–147. Kaposvár: Corvina Nyomda.
- Giddens, A. 2003. *Szociológia*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Goleman, D. 2008. *Társas intelligencia*. Budapest: Nyitott Könyvműhely.
- Guay, F.–Boggiano, A, K.–Vallerand, R, J. 2001. Autonomy support, motivation, and perceived competence: Conceptual and empirical linkages. *Personality and Social Psychology*. Bulletin: 27, 643–650.
- Hamvai Csaba–Pikó Bettina 2009. Serdülők szubjektív jóllétét meghatározó társas tényezők a családban és az iskolában. *Új Pedagógiai Szemle*. 4, 30–43.
- Hartmann, H. 1958. Essays on ego psychology and the problem of adaptation. *International Universities Press*, New York.
- Hartmann, H. 1964. Essays on ego psychology: Selected problems in psychoanalytic theory. *International Universities Press*, New York.
- Howes, C.–Matheson C.C.–Hamilton, C. E. 1994. Material teacher and child care history correlates of children's relationships with peers. *Child Development* 65. 264–272.
- Hunyady Györgyné–M.Nádas Mária 2011. *Személyközi kapcsolatok az iskolában*. Bábosik István és mtsai szerk. *Pedagógia az iskolában. A szociális életképesség megalapozása*. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó. 209–263.
- Józsa Krisztián 2002. *Tanulási motiváció és humán műveltség*. Csapó Benő szerk., *Az iskolai műveltség*, 239–268. Budapest: Osiris Kiadó.
- Józsa Krisztián 2007. *Az elsajátítási motiváció*. Budapest: Műszaki Kiadó.
- Józsa Krisztián–Fejes József Balázs 2010. *A szociális környezet szerepe a tanulási motiváció alakulásában*. Zsolnai A.–Kasik L szerk., *A szociális kompetencia fejlesztésének elméleti és gyakorlati alapjai: Tanulmánygyűjtemény*. 134–162. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Juhász Levente Zsolt 2007. *Komplex tanulás – kognitív tényezők a tanulásban*. Csépe Valéria–Győri Miklós–Ragó Anett szerk., *Általános pszichológia 2. Tanulás – emlékezés – tudás*. 86–111. Budapest: Osiris Kiadó.
- Kasik László 2007. A szociális kompetencia fejlesztésének elmélete és gyakorlata. *Iskolakultúra*. 11–12, 21–38.

- Kasik László 2008. A szociálisérdek-érvényesítő képességek működésének jellemzői 4, 8, 11 és 17 éves korban. *Magyar Pedagógia*, 2, 149–193.
- Key Competencies. 2002. A Developing Concept in General Compulsory Education. *The Information Network on Education. Europe*. Brussels: Eurydice. European Unit.
- Konta Ildikó–Zsolnai Anikó 2002. *A szociális készségek játékos fejlesztése az iskolában*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Kopp Mária–Pikó Bettina 2006. *Az egészséggel kapcsolatos életminőség pszichológiai, szociológiai és kulturális dimenziói*. Kopp Mária–Kovács Erika szerk., A magyar népesség életminősége az ezredfordulón, 10–19. Budapest: Semmelweis Kiadó.
- Kopp Mária–Skrabski Árpád 2009. Magyar lelkiállapot az ezredforduló után. *Távlatok* 86, 32–53.
- Kron, W. Friedrich 2000. *Pedagógia*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Mangler, T.–Eikeland, O.–Asbjornsen, A. 2003. Effects of training on pupil's social skills. *Research in Education* 3, 115–123.
- Marlow, L.–Boss, K.–Boss, D. 2000. Promoting social and emotional competency through teacher/counselor collaboration. *Education* 3, 115–123.
- Meichenbaum, D.–Butler, L.–Gruson, L. 1981. *Toward a Conceptual Model of Social Competence*. In: Wine, J. D.–Smye, M. D., Social Competence. New York–London: The Guilford Press.
- Meleg Csilla 2006. *Az iskola időarcai*. Budapest–Pécs: Dialóg Campus Kiadó.
- Mérei Ferenc 2004. *Közösségek rejtett hálózata*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Molnár Éva–B. Németh Mária 2006. *Az olvasási képesség fejlettsége az iskoláskor elején*. Jósza Krisztián szerk., Az olvasási képesség fejlődése és fejlesztése. 107–129. Budapest: Dinasztia Tankönyvkiadó.
- Muscott, H.S.–O'Brien, S, T. 1999. Teaching character education to students with behavioral and learning disabilities through mentoring relationships. *Education and Treatment of Children*. 22, 373–390.
- Myers. D. G. 2000. The funds, friends, and faith of happy people. *American Psychologist*. 55, 56–67.
- Nagy József 1996. *Nevelési kézikönyv személyiségfejlesztő pedagógiai programok készítéséhez*. Szeged: Mozaik Oktatási Stúdió.
- Nagy József 2003. *Szociális kompetencia és proszocialitás*. Zsolnai Anikó szerk., Szociális kompetencia – társas viselkedés. Szöveggyűjtemény. 120–136. Budapest: Gondolat Kiadó.
- Nagy József 2010. A személyiség kompetenciái és operációs rendszere. *Iskolakultúra* 7–8, 3–21.
- Oláh Attila 2004. Mi a pozitívuma a pozitív pszichológiának? *Iskolakultúra*

- 11, 39–47.
- Pikó Bettina 2002. *Egészségszociológia*. Budapest: Új Mandátum Könyvkiadó.
- Pikó Bettina 2004. A pozitív pszichológia missziója a modern társadalomban. Paradigmaváltás a társadalomtudományokban? *Mentálhigiéne és Pszichoszomatika*. 5. 4, 289–299.
- Pukánszky Béla–Németh András 1994. *Neveléstörténet*. Budapest: Nemzeti tankönyvkiadó.
- Radnóti Katalin 2006. A szociális kompetencia fejlesztési lehetőségei az iskolában. Kerber Zoltán szerk., *Hidak a tantárgyak között*. Budapest: Országos Közoktatási Intézet, 105–120.
- Rinn, R. C.–Markle, A. 1979. Modification of social skill deficits in children. In: Bellack, A. S.–Hersen, M., *Research and practice in social skills training*. New York: Plenum Press.
- Rose-Krasnor, L. 1997. The Nature of Social Competence: A Theoretical Review. *Social Development*. 6, Issue 1. 111-135.
- Sajtos László–Mitev Ariel 2007. *SPSS kutatási és adatelemzési kézikönyv*. Gyoma: Alinea Kiadó
- Schneider, B. H. 1993. *Childrens social competence in context*. Oxford: Pergamon Press.
- Schwartz, D.–Chang, J.–Farver, J. M. 2001. Correlates of victimization in children's peer groups. *Developmental Psychology*. 37, 520-532.
- Seligman, M 2002. *Authentic happiness*. New York: Free Press.
- Seligman, M.–Csíkszentmihályi M. 2000. Positive psychology. An introduction. *American Psychologist*. 55, 5–14.
- Shin Ann, J.–Cooney, T. M. 2006. Psychological well-being in mid to late life: The role of generativity development and parent-child relationships accross the lifespan. *International Journal of Behavioral Development*. 30, 410–421.
- Spence, S. 1983. *Developments in social skills training*. London: Academic Press.
- Stephens, T. 1992. Social skills in the classroom. *Psychological Assessment Resources*. Odessa.
- Stevenson, D. L.–Baker, D. P. 1992. Shadow education and allocation in formal schooling: Transition to university in Japan. *Amerocal Journal of Sociology* 97. 6, 1639–1657.
- Stipek, D.–Ryan, R. 1997. Economically disadvantaged preschoolers: Ready to learn by further to go. *Developmental Psychology*. 4, 711–723.
- Sütőné Koczka Ágnes 2005. *Szociális készségek fejlesztése kamaszkorban*. Budapest: Trefort Kiadó.
- Topping, K. J.–Holmes, E. A.–Bremner, W. G. 2000. *The effectiveness of*

- school-based programs for the promotion of social competence.* In: Bar-On R.–Parker J. D. A., *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace.* San Francisco: Jossey-Bass.
- Tóth Edit–Kasik László 2010. *A szociális kompetencia fejlesztésének főbb koncepciói és a pedagógusok szerepe a fejlesztésben.* Zsolnai Anikó–Kasik László szerk., *A szociális kompetencia fejlesztésének elméleti és gyakorlati alapjai.* 163–183. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Trower, P. 1982. *Toward a generative model of social skills: A critique and synthesis.* New York: Guilford Press.
- Tunstall, D, F. 1994. *Social Competence Needs in Young Children: What the Research Says.* New Orleans: Paper presented at the Association for Childhood Education.
- Vajda Zsuzsa–Kósa Éva 2005. *Neveléslélektan.* Budapest: Osiris Kiadó.
- Van der Zee, K.–Thijs, M.–Schakel, L. 2002. The relationship of emotional intelligence with academic intelligence and the Big Five. *European Journal of Personality* 16, 103–125.
- Vári Péter szerk., 2003. *PISA vizsgálat 2000.* Budapest: Műszaki Könyvkiadó.
- Vass Vilmos 2006. *A kompetencia fogalmának értelmezése.* Kerber Zoltán szerk., *Hidak a tantárgyak között.* 11–29. Budapest: Országos Közoktatási Intézet.
- Webster-Stratton, C.–Reid, M, J. 2004. *Infants and Young Children.* 17, 96–113.
- Zrinszky László 2002. *Nevelélmélet.* Budapest: Műszaki Könyvkiadó.
- Zsolnai Anikó 1998. A szociális kompetencia fejlettsége serdülőkorban. *Magyar Pedagógia.* 3, 187–210.
- Zsolnai Anikó 1999. *Összefüggések a szociális kompetencia egyes komponensei, a tanulási motívumok és az iskolai tudás között.* Szeged: JATEPress.
- Zsolnai Anikó 2006. *A szocialitás fejlesztése 4–8 éves életkorban. Módszertani segédanyag óvodapedagógusoknak és tanítóknak.* Szeged: Mozaik Kiadó.
- Zsolnai Anikó 2007. *A szociális és az érzelmi kompetencia fejlettsége óvodáskorban.* V. Pedagógiai Értékelési Konferencia, Szeged: Konferencia kötet. 108.
- Zsolnai Anikó–Kasik László 2007. Az érzelmek szerepe a szociális kompetenciában. *Új Pedagógiai Szemle.* 7-8, 3–15.
- Zsolnai Anikó–Lesznyák Márta–Kasik László 2007. A szociális és érzelmi kompetencia néhány készségének fejlettsége óvodás korban. *Magyar Pedagógia* 107/3. 233–270.

A DOKTORI ÉRTEKEZÉSHEZ KAPCSOLÓDÓ PUBLIKÁCIÓK

Könyvrészletek

Gelencsérné Bakó Márta: Az iskolai elégedettség érzésének vizsgálata különböző tanulói korosztályok körében. In: Nagyházi Bernadette (szerk.) 2014. Innováció a neveléstudomány elméleti és gyakorlati műhelyeiben. Kaposvár: Kaposvári Egyetem 2014. p. in press.(ISBN:978-963-9821-77-4)

Gelencsérné Bakó Márta: Iskolai karrier és szociális kompetencia. In: Benedek Dániel, Vadász Viola (szerk.) Perspektívák a neveléstudományban: Válogatás a Pécsi Tudományegyetem „Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola kutatóinak írásaiból 2011. 398 p. Pécs: PTE BTK "Oktatás és Társadalom" Neveléstudományi Doktori Iskola : Virágmandula Kft., 2012. pp. 237-252. (ISBN:978-615-5181-70-2)

Gelencsérné Bakó Márta: A társadalmi egyenlőtlenség hatása a XXI. század iskoláiban. In: Takács Zsuzsanna Mária, Nagy Adrienn, Barakonyi Károly, Forray R. Katalin (szerk.) "Oktatás és Társadalom" Neveléstudományi Doktori Iskola Évkönyve 2010. 382 p. Pécs: Pécsi Tudományegyetem, 2010. pp. 217-231.

Gelencsérné Bakó Márta: Képességek fejlesztésének kérdése a Bologna-folyamat kialakítása során. In: Andl Helga, Takács Zsuzsanna, Barakonyi Károly, Forray R. Katalin (szerk.) "Oktatás és Társadalom" Neveléstudományi Doktori Iskola Évkönyve 2009. 416 p. Pécs: PTE BTK "Oktatás és Társadalom" Neveléstudományi Doktori Iskola, 2009. pp.62-73.

Gelencsérné Bakó Márta: Minőségi oktatás a XXI. században – Differenciálási lehetőségek és eredmények tükrében. In: Bencéné Fekete Andrea (szerk.) Lehetőségek és alternatívák a Kárpát-medencében: Módszertani tanulmányok. 681 p. Konferencia helye, ideje: Kaposvár, Magyarország, 2010.10.08 Kaposvár: Kaposvári Egyetem, 2011. pp. 239-246. (ISBN:978-963-9541-13-9)

Gelencsérné Bakó Márta: Az iskolai teljesítményt meghatározó tényezők Hajdicsné Varga Katalin (szerk.) Nevelés és társadalom: Hagyomány és megújulás. 299 p. Konferencia helye, ideje: Kaposvár, Magyarország, 2011.03.25 Kaposvár: Kaposvári Egyetem Pedagógiai Kar, 2011. pp. 107-116. (Képzés és gyakorlat konferenciák; 5.) (ISBN:978-963-9821-37-8)

Gelencsérné Bakó Márta: The Importance of quality education in the XXI. century school. In: Káich Katalin, Bene Annamária (szerk.) "Modern Methodological Aspects" IV. International Scientific

Conference: Final Program and Abstracts. Konferencia helye, ideje: Szabadka, Szerbia, 2010.09.23-2010.09.25. Novi Sad: Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, 2010. pp. 1233. (ISBN:976-86-87095-08-03)

Gelencsérné Bakó Márta: Az iskolai teljesítményt meghatározó tényezők. In: Hajdicsné Varga Katalin (szerk.) Célok és módszerek a tudásalapú társadalom nevelési intézményeiben. 276 p. Konferencia helye, ideje: Kaposvár, Magyarország, 2010.04.23 Kaposvár: Kaposvári Egyetem Pedagógiai Kar, 2010. pp. 141-146.(Képzés és gyakorlat konferenciák; 4.) (ISBN:978 963 9541 11 5)

Absztraktok

Gelencsérné Bakó Márta: Szociális kompetencia és iskolai elégedettség. In: Andl Helga, Molnár-Kovács Zsófia (szerk.) Iskola a társadalmi térben és időben IV. Tudományos konferencia Pécs, 2013. április 16-17 Absztraktkötet. 85 p. Konferencia helye, ideje: Pécs, Magyarország, 2013.04.16-2013.04.17. Pécs: PTE „Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola, 2013. p. 41. (ISBN:978-963-642-515-9)

Gelencsérné Bakó Márta: Social competence and educational well-being. In: Obdorova didactika Interdisciplinary dialóg. International Conference. Lőcse. Szervezők által nyomtatott absztrakt füzet.

Gelencsérné Bakó Márta: A szociális kompetencia hatása az iskolai karrierre. In: Andl Helga, Molnár-Kovács Zsófia (szerk.) Iskola a társadalmi térben és időben III. nemzetközi tudományos konferencia = HuCER 2012 (Hungarian Conference on Educational Research): Absztraktkötet. 117 p. Konferencia helye, ideje: Pécs, Magyarország, 2012.05.22-2012.05.23. Pécs: PTE Oktatás és Társadalom Doktori Iskola, 2012. p. 69. (ISBN:978-963-642-464-0)

Gelencsérné Bakó Márta: Szociális kompetencia és tanulási problematika. In: Benedek András, Tóth Péter, Vedovatti Anildo (szerk.) A munka és nevelés világa a tudományban: XII. Országos Neveléstudományi Konferencia. 385 p. Konferencia helye, ideje: Budapest, Magyarország, 2012.11.08-2012.11.10. Miskolc: Közoktatási Vezetők Képzéséért Alapítvány, 2012. p. 132.(ISBN:978-963-89110-8-7)

Gelencsérné Bakó Márta Szociális kompetencia és iskolai karrier?..In: Varga László (szerk.) Humántudományi kutatások a pedagógusképzés szolgálatában: generációk találkozása : VI. Képzés és Gyakorlat Neveléstudományi Konferencia : Sopron, 2012. április 12. : absztrakt kötet. 142 p. Konferencia helye, ideje: Sopron, Magyarország, 2012.04.12 Sopron: NYME Benedek Elek P. K., 2012. p. 53. (ISBN:978-963-334-

051-6)

Gelencsérné Bakó Márta: Az iskolai agresszió lehetséges okai. In: Hajdicsné Varga Katalin (szerk.) Nevelés és társadalom: hagyomány és megújulás: Absztraktok: V. Képzés és Gyakorlat Nemzetközi Neveléstudományi Konferencia: Kaposvár, 2011. március 25.. Konferencia helye, ideje: Kaposvár, Magyarország, 2011.03.25 Kaposvár: Kaposvári Egyetem Pedagógiai Kar, 2011. p. 23-24. (ISBN:978-963-9821-26-2)

Gelencsérné Bakó Márta: Szociális kompetenciák és iskolai karrier. In: Forray R Katalin, Dominek Dalma, Molnár-Kovács Zsófia (szerk.) Iskola a társadalmi térben és időben II. Konferencia Absztraktjai. Konferencia helye, ideje: Pécs, Magyarország, 2011.05.17-2011.05.19. Pécs: p. &.

Gelencsérné Bakó Márta: The Importance of quality education in the XXI. century school In: Bene Annamária (szerk.) "Modern Methodological Aspects" IV. International Scientific Conference: Final Program and Abstracts. Konferencia helye, ideje: Szabadka, Szerbia, 2010.09.23-2010.09.25. Novi Sad: Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, 2010. p. 26. (ISBN:978-86-87095-08-3)

Gelencsérné Bakó Márta: Az iskolai teljesítményt befolyásoló tényezők. In: Hajdicsné Varga Katalin (szerk.) Célok és módszerek a tudásalapú társadalom nevelési intézményeiben. Absztraktok: IV. Képzés és Gyakorlat Nemzetközi Neveléstudományi Konferencia. 72 p. Konferencia helye, ideje: Kaposvár, Magyarország, 2010.04.23 Kaposvár: Kaposvári Egyetem Pedagógiai Kar, 2010. p. 38. (ISBN:978-963-9821-15-6)

Gelencsérné Bakó Márta: Minőségi oktatás a XXI. században. In: Bencéné Fekete Andrea (szerk.) I. Kárpát-medencei Nemzetközi Módszertani Konferencia: Lehetőségek és alternatívák. Absztraktfüzet. 109 p. Konferencia helye, ideje: Kaposvár, Magyarország, 2010.10.08 Kaposvár: Kaposvári Egyetem Pedagógiai Kar, 2010. pp. 43-44. (ISBN:978-963-9541-12-2)

