

Doktori (PhD) értekezés tézisei

**<< A CSALÁDI LITERÁCIÓ TÁRSADALMI MEGHATÁROZOTTSÁGA AZ
OLVASÓVÁ NEVELÉS FOLYAMATÁBAN >>**

*Családi literációs környezet és szülői olvasásról alkotott vélemények komparatív vizsgálata a
székelyföldi ruralitásban*

<< Néma Judit-Eszter >>

Témavezető: Dr. Kerülő Judit



DEBRECENI EGYETEM

Humán Tudományok Doktori Iskola

Szociológia és Társadalompolitika Doktori Program

Regionális Kutatások Alprogram

Debrecen, 2026

Tartalomjegyzék

I. A MUNKA ELŐZMÉNYEI	2
A téma indokoltsága: problémafelvetés	2
II. A KUTATÁS CÉLJA	4
II. 1. KUTATÁSI KÉRDÉSEK:	5
III. ALKALMAZOTT MÓDSZEREK	9
IV. EREDMÉNYEK	11
V. KUTATÁSI BESZÁMOLÓ - KÖVETKEZTETÉSEK	19
Kutatási cél teljesülése	19
A kutatás jelentősége, nívója	19
Az adatgyűjtés etikai normáinak betartása	20
Elmélet és empiria viszonya	21
További kutatási távlatok	22
VI. A kutató tudományos munkássága	23
IDÉZETT FORRÁSOK	28

I. A MUNKA ELŐZMÉNYEI

A téma indokoltsága: problémafelvetés

Doktori disszertációmban interdiszciplináris kérdésként, az olvasás- és nevelésszociológia összefüggésében kutatom a rurális társadalmi térben élő családok *gyerekeinek olvasóvá nevelési* folyamatát. A térségi *családi literációs*-társadalmi kontextus feltárása érdekében a *szülői attitűdök* keresztmetszetében vizsgálom a *könyvhöz és kultúrához* való viszonyulás mögöttes narratíváit. A kutatás elsődleges célja *félíg strukturált interjúk* segítségével olyan attitűdök megismerése, melyek az *erdélyi magyar rurális közegben* (Parajd, Románia) élő családok gyerekeinek olvasóvá nevelése által *az olvasás jelen helyzetét és társadalmi összefüggéseit* pozicionálják. Mikro kutatásom hosszútávú céljaként ugyanakkor *eredményeinek makroszintű hasznosíthatóságát* tűzöm ki a család-, olvasásszociológia, és neveléstudományok kutatói számára.

Disszertációm *problémafelvetését* az a belátás hívta életre, miszerint a **digitalizációs forradalomban** jelentős kihívássá vált a legifjabb generációk olvasóvá nevelése. Vizsgálatom alapját éppen ez a (magyartanárként általam is tapasztalt) kohorszélmény képezi, melyet napjainkban mind a családok, mind a tudományos diskurzus problémaként tematizál. Tény, hogy mára a XXI. századi, digitális világba születő netgenerációs gyermekek (Prensky, 2001) igényei világszerte szervesen átalakították a műveltségi kánont, így az olvasással kapcsolatos szülői attitűdöket is. Ezzel egyetemben a megváltozott olvasási módok, egyáltalán maga az olvasás megléte, a platformok és eszközök gyors ütemű innovációi az 5-10 éve készített *olvasásszociológiai kutatások felülírhatóságának* problémáját is egyszerismind felvetik – ezzel nyitva újabb utakat a válságba kerülő művelődés- és olvasáskutatás aktualitásának (Tóth, 2017). Mindamellet napjainkban, a *növekvő digitalizációs kontextusban* az olvasásszociológia ezredfordulós közvélekedésében az olvasás riválisaként leggyakrabban éppen az IKT-eszközök invázióját teszik felelőssé a XXI. századi kulturális válság hátteréül (Gereben, 1997, 2002, 2019).

Az, hogy *az olvasás kulcskompetenciájának újrapozicionálása* sürgető, azt a nemzetközi iskolai szövegértési mérések (PISA, PIRLS) adatai is alátámasztják: a magyar gyerekek a nemzetközi átlag alatt teljesítenek, negyedük funkcionális analfabéta¹. A romániai

¹ A PISA-tesztek terminológiája szerint szövegértés esetében a 2-es szintű feladat kihívásaival nem boldoguló diákok minősülnek funkcionális analfabétának, akiknek gondot jelent a szöveg témájának megjelölése,

diákok eredményei pedig a magyarországinál szignifikánsan gyengébbek minden korábbi mérést vizsgálva, itt ugyanis a 2022-ben mért funkcionális analfabetizmus 42 százalék² (PISA, 2018, 2022, OECD, 2023). A társadalmi-, iskolai-, valamint a kulturális mobilitás témájában végzett kutatások már a 1960–1970-es évektől bizonyították (Bee et al., 1969) a szülők szerepét a gyerek szocializációja, iskolai eredményei és társadalmi beilleszkedése területén. Ennek analógiájára a kortárs iskolai mobilitáskutatások is egyre inkább kutatják az otthoni adottságok, feltételek hatását a gyenge PISA-eredmények hátterében. Az IEA PIRLS típusú vizsgálatokban fókuszáltan jelenik meg a család szocioökonómiai-kulturális tőkebeli szerepe, miszerint a tanulók attitűdje, az otthoni környezet és annak teljesítményre gyakorolt hatása között szoros összefüggés található. Ugyanakkor a társadalmi mobilitáskutatások az *olvasáskészség kompetenciahiányát* teszik felelőssé az oktatási egyenlőtlenségek újratermelődésében, a későbbi munkaerőpiaci és társadalmi integráció sikertelenségében is (Kertesi, 1995; Blaskó, 2002; Toc, 2018; Győri & Balogh, 2020; Bóna & Steklács, 2022; Steklács & mtsai, 2024; Fejes, 2024; Fejes & mtsai, 2025), ezáltal helyezve fokozott hangsúlyt az *olvasáskészség sorsdöntő szerepére* a gyermek fejlődésében, sikeres felnőtté válásában. Célom feltérképezni azt, hogy a kutatási területemen élő, rurális szülők mennyire tudatos résztvevői kulturális tőkéjük átadásának, ezen belül gyerekük olvasóvá nevelésének. Ennek fényében a szakirodalom alapján nem csupán ágensként tekintek a szülőkre, sokkalinkább nagybetűs „tanárként” értelmezem szerepüket (Holloway, 2016).

Másrészt a *ruralitásban rejlő hátrányosság* kulturális aspektusból is kutatásra vár. A legutóbbi olvasásszociológiai vizsgálatok a kutatás helyszínét képező rurális térség közelében 1991-ből (Gereben, 1991) származnak. Kutatásom időszerűségét indokolja, hogy az elmúlt fél évszázad során végzett olvasásvizsgálatok még nem érintették a *digitalizáció* okozta kihívást, noha annak hatására az olvasáskultúra számottevő változáson ment keresztül. A térséget elemző kutatócsoport (KAM Antropológiai Kutatóintézet, Csíkszereda) elméleti keretében Székelyföld mint „periferikus helyzetű és megoldatlan térségfejlesztési feladatokkal küszködő térség” (Bíró, 2008: 8) jelenik meg. A fejlesztéspolitika több évtizedes jelenléte a régióban a

információinak disztigválása, értelmezése. Romániában azoknak azok aránya, akiknek a szövegértési feladatok legkönnyebbjei is nehézséget okozott, lesújtóan magas: 42 százalék (OECD, 2023.).

² Románia szövegértés területén a 45. helyen áll a 81 vizsgált ország között, lényegesen elmaradva az OECD-átlagtól, Európában utolsó előtti helyen szerepelve. Olvasáskészség próbán a romániai diákok átlag 428 pontot értek el, hasonlóan a 2018-as adatokhoz, azonban a 2015-ös eredmény 6 ponttal, míg 2012-es felmérés 10 ponttal volt magasabb a 2022-es PISA-felméréshez képest. A magyarországi átlag szövegértésben 473 pont volt, ami 3 pontos csökkenés a négy évvel ezelőtti eredményhez képest. A lefele ívelő tendencia Magyarország esetében is érvényes, bár 31. helyen szerepelnek a vizsgált országok listáján. (Gál, 2023).

térség periferikusságát, ipari-gazdasági, digitalizációs elmaradottságát tematizálja. Az intézményhiány, a végzettség és foglalkoztatottság szerinti társadalmi hátrányosság jelenléte fokozottan ráirányítja a fókusz a helybéli oktatás, kultúraátadás nehezített kérdésére is.

II. A KUTATÁS CÉLJA

A kutatás célja annak feltárása, hogy milyen *komparatív társadalmi, kulturális és attitűdbeli tényezők* pozicionálják a gyermekek olvasóvá válását. 20 diplomás és 20 alacsonyabb iskolai végzettségű anyával készült *félig strukturált interjúval és azok tartalomelemzésével* arra keresem a választ, hogy *a különböző tanulmányi végzettséggel rendelkező szülők* mennyire tudatos szereplői kulturális tőkéjük átadásának.

Az olvasás-, nevelésszociológia, pedagógia keresztmetszetében *interdiszciplináris* kérdésként vizsgálom az olvasóvá nevelés kérdéskörét. Az elemzés során fontosnak tartom a releváns elméleti keret iteratív módon történő felhasználását, adekvát integrációját.

A sóvidéki, rurális térségben élő családok szocioökonómiai hátterének és szociodemográfiai tényezőinek kölcsönhatásában célokom **a digitális egyenlőtlenségek** mentén is újrakeretezni az olvasóvá nevelés kihívását. Lévén, hogy az **IKT-eszközök** a hagyományosan értelmezett olvasás riválisaként opposíció tárgyát képezik, disszertációmban a digitális hordozók jelenlétét, használatának szülői és gyermeki attitűdjeit is az olvasás összefüggésében tematizálom – arra keresve a választ, hogy e tényezők miként befolyásolják az olvasási szokások alakulását. A kutatás célja annak feltárása is egyben, hogy az Alfa generációs, kisiskolás korú gyermekek olvasóvá nevelésének folyamata milyen összefüggésben áll az Y generációs édesanyák digitális műveltségével, IKT-eszközökhöz való viszonyával, valamint a digitális eszközhasználatot és médiatartalom-fogyasztást szabályozó nevelési gyakorlataival.

További célokom kutatási területemre adaptálni a nemzetközi szakirodalomból ismert *Home Literacy Environment/ Családi literációs környezet kutatásának módszertanát* (HLE). A modell elemeinek azonosításán túl az egyes komponensek lokális-rurális társadalmi közegben való előfordulásait/arányait kutatom, hogy a kapott eredmények elemzésének segítségével olvasásszociológiai szempontokból megalapozott válaszokat és összefüggéseket tárjak fel.

II. 1. KUTATÁSI KÉRDÉSEK:

1. Digitalizáció és olvasásnépszerűség

Hogyan látják a szülők, hogy a digitalizáció és a szabadidőhasználatban megjelenő IKT-eszközök befolyásolják-e gyermekük olvasási kedvét és az olvasás népszerűségét? Milyen különbségek figyelhetők meg a diplomás és nem diplomás szülők véleménye között az IKT-eszközök és az olvasási szokások viszonyáról?

2. Koragyermekkorai családi literáció hatása

Miként jelenik meg a koragyermekkorai családi literáció a szülői gyakorlatban, és hogyan befolyásolja ez a gyermek olvasási kedvét, könyvek iránti szeretetét, valamint a későbbi aktív olvasói szokások kialakulását?

Vannak-e különbségek a diplomás és nem diplomás családok gyakorlatában és attitűdjeiben?

3. Az olvasás hatása a gyermek kognitív, sokoldalú fejlődésére

Hogyan látják a szülők az olvasás szerepét a gyermekek kognitív és sokoldalú fejlődésében, és milyen pozitív hatásokat tulajdonítanak az olvasásnak a gyermekek képességeire, készségeire és fejlődésére?

Milyen különbségek figyelhetők meg a diplomás és nem diplomás szülők véleménye között az olvasás hatásairól?

4. Lakókörnyezet hatása a családi literációra

Milyen szerepet játszanak a lakókörnyezet infrastrukturális adottságai a családok olvasóvá nevelő tevékenységének hatékonyságában?

Vannak-e különbségek a diplomás és nem diplomás szülők által tapasztalt környezeti akadályok és lehetőségek között?

A kutatás első kérdése arra irányul, hogy *a digitalizáció és a szabadidőhasználatban megjelenő IKT-eszközök miként befolyásolják az olvasás népszerűségét*. Ennek keretében azt vizsgálom, hogyan jelennek meg a Home Literacy Environment (HLE) kutatásokból ismert **hozzáférhetőségi tényezők (Resources, Boundaries) a szülői véleményekben**, különös tekintettel **az IKT-eszközök olvasással való viszonyára**. Kutatási kérdésem továbbá, hogy a kulturális tökélet támogató **szabadidős tevékenységek** mennyiségi jelenléte milyen összefüggést mutat a családi literációs környezet jellemzőivel. Arra keresem a választ, hogy a

szabadidő tudatosabb felhasználása miként kapcsolódik az olvasói szokások kialakulásához a család mindennapi életében. Vizsgálatomat ezért a szabadidőhasználatba ágyazott olvasói szokások feltárásával kezdem, a családi életvitel kontextusában.

A **szabadidős tevékenységek dimenziójában** a foglalkozások típusai adják vizsgálódásom változóit: hobbi prioritások, tevékenység-típusok, azok, amelyben szülő-gyerek interakcióban együtt vesz részt, és/vagy a gyerek saját kedvenc tevékenységei és az olvasás, valamint IKT-eszközökhöz fűződő viszonya is tetten érhetővé válik.

A fentiek alapján első kutatási kérdésem a szülő **IKT-tudatosító nevelési módszerével** egészítem ki, célom megismerni a szülői szabályozásokat az IKT-eszközök használatában: azt, hogy mennyit, mit, mikor használhat, nézhet a gyerek, továbbá, hogy milyen eszközökre irányul a szülő tudatos nevelői attitűdje: TV, számítógép, okostelefonhasználat és könyv viszonya, prioritások.

A **kutatás második kérdése** arra irányul, hogy *a koragyermekkori családi literációs környezet miként járul hozzá az olvasás megszerettetéséhez és a későbbi aktív olvasói szokások kialakulásához*. Vizsgálom, hogyan értelmezhető e folyamat a **kulturális dimenzió** és a családi literáció összefüggésében, **Bourdieu tőkekonverziós elméletét** tekintve elméleti keretnek. Kutatási kérdésem továbbá, hogy a Home Literacy Environment (HLE) kutatások **Aktív HLE kategóriájába (Participation)** sorolható tényezők miként jelennek meg a családok mindennapi gyakorlataiban. Külön figyelmet fordítok **a szülői aktív minták és az olvasásnépszerűsítő módszerek** szerepére. Arra keresem a választ, hogy ezek a tényezők milyen módon támogatják az olvasási motiváció és az olvasói identitás kialakulását.

Változóként **a könyvállomány méretét** jelölöm meg, mert kutatások sora hozza összefüggésbe a családi könyvállomány méretével a gyerekek olvasói habitusát, iskolai sikerességét (Andor, 1999; Martini & Sénéchal, 2012; Hegedűs, 2014; Toc & Gheba, 2015; Toc, 2018). Az **anyai végzettség változót** a szociokulturális háttér hatásának tudományos diskurzusába ágyazom. Az anyai gyermekkori minta szerepének változóját a generációkon átívelő kulturális tőke átörökítéséből emelem be.

Az **iskolai- és kulturális mobilitás** kontextusát vizsgálom, mely szerint az olvasóvá nevelés folyamatát a **család szocioökonómiai háttere, a családban látott kulturális minta, a szülők iskolai végzettsége, a családi literáció fokának tudatossága, a kulturális tőke** tényezői jelentősen befolyásolják (Nagy, 2006; 2009).

Bourdieu modellje (1989) szerint három változót jelölök meg:

1. a kulturális tőke anyagi, tárgyasult javait keresem **a családi könyvtár meglétét, állományának méretét** tekintve,

2. inkorporált formájában a mögöttes **olvasói szokásvilágot keresem az olvasás rutinjának, az esti mese meglétének gesztusában,**

3. majd a kulturális tőke intézményes manifesztációjaképpen **az anyai diploma meglétének** változóját jelölöm meg.

A könyvalapú kultúrahordozóhoz való pozitív attitűd, viszony, szokásrendszer szükséges a kultúra materiális manifesztumának átörökítéséhez, hiszen ez a gesztus az, mely Bourdieu szerint élvezetét vagy használatát lehetővé teszi (Bourdieu, 1989). Mindez, mint mesemondási rutin dimenziója jelenik meg kutatásom során, hiszen a családi szokás mögött kulturális képességek átadásának megalapozása is zajlik egyben, melyek a család kulturális színvonala és a gyerekek tanulmányi eredményei között összefüggést teremtenek (Bourdieu, 1989). Változóként a rutin megismerésében a mesemondás, -olvasás időzítését, gyakoriságát, helyét (kuckó), megteremtésének hogyanját tematizáltam, hogy a nyert narratívákból kirajzolódhasson a komplexebb családi literációs közeg.

A kutatás harmadik kérdése arra irányul, *hogy az olvasóvá nevelés miként járulhat hozzá a gyermek **kognitív és sokoldalú fejlesztéséhez**, amely kritériumorientáltan mérhető a fejlődésükben.* Vizsgálom, milyen mechanizmusokon keresztül támogatható az olvasási készség fejlesztésével a gyermekek komplex képességfejlődése. Arra keresem a választ, hogy az olvasóvá nevelés milyen pedagógiai eszközökkel és módszerekkel segíti elő a kognitív és sokoldalú kompetenciák kialakulását.

Ekkor a ***Szülői olvasói véleményeket (Parental Reading Beliefs) –Affect*** a családi literáció kutatásának módszertana alapján ***az olvasás haszna*** kérdésre adott válaszokkal azonosítom.

A szakirodalom alapján az olvasás **pozitív hatásainak kontextusaiból** a következőket fogalmazom meg:

- **az olvasás és kötődő nevelés** dimenziója (szorosabb szülő-gyerek kapcsolat),
- **korai beszédproduktivitás,**
- **írás-olvasási kompetenciákra** gyakorolt hatásának dimenziója,
- **olvasás és szociális és személyiségbeli készségek** (empátia, társas ismeretek) témája,
- **olvasás és moralitás, értékrend** (erkölcsi tanulságok, oktató jelleg) koncepciója,

- az olvasás kognitív készségekre, továbbtanulásra gyakorolt fejlesztő hatásának dimenziója (Kádár, 2012; Czachesz, 2014; Nyitrai, 2016; Béres, 2020; Néma, 2023c).

Dimenzióim konceptualizációjakor az elméleti részben bemutatott általános **neveléstudományi elméleti keretből** indulok ki, melyek több kutatást idézve is konszenzuálisan vallják: „a mesehallgatás elősegíti a különböző viszonyrendszerek megértését. A mesélésnek a szókincs gyarapításában is jelentősége van” (Nyitrai, 2016: 79). „A vonatkozó kutatási eredmények és a hétköznapi tapasztalatok szerint is, ha a szülők kisgyermeküknek rendszeresen – többnyire mesét – olvasnak fel, akkor az együtt töltött idő öröme túl nagyon sokat segítenek abban is, hogy a gyerek a dekódolás elsajátítása után kortársainál előbb, egyedül is képes legyen olvasni, az új szavak jelentésére következtetni, így az olvasás révén önállóan tanulni is” (Czachesz, 2014: 65). „A rendszeresen, gyakran mesét hallgató gyermekek fejlődésben kb. 1 ½ évvel megelőzik azokat a társaikat, akiknek a meseélményben csak ritkán van részük” (Nyitrai, 2016: 80). „Olvasmányaink alapvető mentálhigiénés funkciója, hogy segítenek szellemi-lelki jóllétünk megtalálásában és megőrzésében, támpontokat adnak önmagunk és a világ megértéséhez” (Béres, 2020: 4). Wells (1986) longitudinális kutatása alapján „akiknek a családban mesélnek, akikkel beszélgetnek könyvekről azokkal kapcsolatban általában a nevelési problémák előfordulása is ritkább” (Czachesz, 2001: 8).

Az olvasás hasznának dimenziójában – a fentiek jegyében – a szülői olvasói véleményekből az alábbi változókat emelem ki:

- kötődő nevelés dimenziója: emlékek, kedvenc helyzetek, kedvenc olvasásmódok, interaktív szülő-gyermek kooperáción alapuló olvasás
- beszédfejlődés dimenziója: első szavak ideje, első mondatok könyvhöz kötődően
- szociális készségek dimenziója: barátságosság óvodában, empátia, igazságosság
- kognitív készségek dimenziója: írástanulás ideje, olvasástanulás hogyanja
- az olvasás és sikeres iskolai teljesítmény dimenziója: iskolai teljesítmény milyensége

A kutatás negyedik kérdése arra irányul, *hogy a lakókörnyezet infrastrukturális adottságai miként befolyásolják a családok olvasóvá nevelő tevékenységének hatékonyságát.* Vizsgálom, hogyan jelennek meg a **Home Literacy Environment (HLE) módszertan környezetből eredő hatásai (Environment)** a családi gyakorlatokban. Arra keresem a választ, hogy a fizikai és társadalmi környezet tényezői milyen módon alakítják a gyermekek olvasási motivációját és a literációs készségek fejlődését.

Ennek érdekében a célcsoportom területi behatárolásából kiindulva dimenzióként a **rurális környezeti adottságokat**; olvasásközvetítő személyek, olvasásnépszerűsítő intézmények, csoportok jelenlétét; olvasmánybeszerzés helyszínét, hogyanját jelölöm meg. Amikor kutatásom ezen pontjának dimenzióját tágabb értelemben az intézmények, szülőtársak, diplomás értelmiségiek jelenlétére irányítom, keresem a lokális társadalomban érvényesülő tudásalapú vs. ipari jellegű társadalmi berendezkedés irányelveit.

Változóként a családi programokra vonatkozó **rurális-városi lehetőségek típusainak** szembeállítását jelölöm meg: olvasásközvetítő személy, intézmény terén szülő, tanító, könyvtár változóinak meglétét, könyvbeszerzés terén a vásárlás módozatait, helyét, (helyi vagy online) üzleteit, vagy kölcsönzés helyszínéül könyvtártagság meglétét, könyvtárhasználat gyakoriságát jelöltem meg. Intézményes kereteken túl a formális vagy informális szülői fórum, csoport, klub, közösség jelenlétének változóját kerestem, valós vagy internetes közösségi jellegére kérdeztem rá. Kutatásom során a helyben, a rurális közegben kamatoztatható kulturális tőke problémája kérdésként merül fel, melynek kapcsán a jövőkép dimenziójához a gyermek továbbtanulásának helyszíne, ágazata, nyelve (magyar, román), pályaválasztás és érvényesülés, hazatérés változóit jelölöm meg.

III. ALKALMAZOTT MÓDSZEREK

A kvalitatív szociológiai, félig strukturált interjú módszerével végeztem az adatfelvételt (Heltai & Tarjányi, 1999), ahol a kérdések struktúráját az előzetes családi literációs elméleti síkból kiindulva alakítottam ki. Ellentétben az induktív módon történő bemutatással, nem a társadalmi leírás célja vezérelt, hanem sokkal inkább a szabályok, kontextusok megfogalmazása. Ezáltal teljesülhet a *transzferálhatóság elvárása*, melyben vélhetően elkerülhető lesz az eredmény térhez és időhöz való direkt kötöttsége.

Mintavételi eljárás: az interjúalanyok kiválasztásakor kisiskolás korú gyermekeket nevelő parajdi édesanyákat kérdeztem fele-fele arányban a diplomások és nem diplomások (alacsonyabb iskolai végzettséggel rendelkezők) közül. Az alanyokat nem valószínűségi mintavételi eljárással, a szakértői és a hólabda mintavétel módszerével választottam ki. A felvett interjúk száma: 20 – 20.

A kutatás ideje: 2024-es év folyamán, tavasztól ősziig terjedő időintervallumban sikerült elkészítenem és rögzítenem a 40 félig strukturált interjút.

Etikai szempontok: Vizsgálatom során kiemelt figyelemmel kísértem az anonimitást az azonosíthatóság elkerülése érdekében. Az interjúszövegek átirataiban szintén követtem az

egyes nevek monogramjainak kicserélését. Az interjúalanyok beleegyező nyilatkozataikkal hozzájárultak a véleményük tudományos célokra történő felhasználhatóságához.

Tartalomelemzés:

A 40 interjú teljes narratívái összesen 280 oldalnyi interjúszöveget képeztek – az adatok mennyisége okán ennél fogva elsőként **tartalomelemző** szoftver segítségével rendszereztem a szövegelemek, közlések beazonosítását (MaxQda: a szoftveres adatelemzéssel foglalkozó szakmai műhelyek a *MAXQDA szoftver* szociológiában való alkalmazhatóságát több ízben is javasolják – Dömsödy, 2014; Sántha, 2013, 2015, 2016).

Az elemzés rendelkezésére álló 40 dokumentumot két fő kategóriába csoportosítottam: *Diplomasok* és *Nem_diplomasok*. A *Nem_diplomasok* körében kialakítottam alcsoportokat iskolai végzettség szerint, mint *0_osztaly*; *4_osztaly*; *8_osztaly*; *Szakiskola*; *12_osztaly*, amelyekhez az adott osztályt végzett interjúalany interjúját társítottam.

Az *adatfeldolgozása* során a *kombinált, vegyes logikai eljárást* alkalmaztam: *deduktív főkérdérendszert* alakítottam ki a szakirodalomból megfogalmazott kutatási kérdések analógiájára *a priori kódolással*, melyek alá *induktív módon képeztem alkódokat*, a szövegkorpuszt olvasván, iteratív eljárással (4 kutatási kérdéshez rendelt 5 fő kód, 31 tematikus háló szerint rendeződő alkód).

A kategóriaképzésében főként a *Family Literacy Environment*- módszertan elemeit láttam azonosíthatónak: korlátozó, aktív és passzív családi literációs környezeti tényezők, „formális” és „informális” otthoni műveltségi interakciók, „közvetett” tanulási modell faktorai mentén, Weigel és mtsai kutatásának javaslatára (2005) a szülői demográfiai tényezők, szülői írás-olvasási szokásokat, szülői tevékenységek, valamint a szülői olvasási meggyőződések kategóriáival kiegészítve. Az otthoni rejtett tanterv komponenseinek kategóriáit (vö. „curriculum of the home”) ekképpen a két csoport komparatív elemzése során átfogó kontextusként határozom meg (Cline, 2010).

A jelentés- és interpretációkeresés, az alkódolás az azonos kijelentések tematikus csoportosítása révén, szavak, szófordulatok és szemantikai összefüggések mentén történt, a konkrét megfigyelésekből induktív módon képezve kategóriákat, mintegy *kvalitatív diskurzuselemzést* végezve a szövegek tematikai hálóján. A jelentésmezők és fogalmak közti összefüggések megtalálásában segítségemre volt a tartalomelemző szoftver *automatikus kódolása* is, melyet minden esetben felülvizsgáltam a program megbízhatóságát számonkérve.

A főkérdések előállítását a szövegszegmensek hozzárendelése követte, melyek induktív módon generálták az alkódok létrehozását. Az alkódok definiálásánál figyelembe vettem *a*

kategóriák közti átfedések kiküszöbölését, helyzetenként újanevezve, átcsoportosítva vagy egybeolvasztva az egyes kijelentéseket egy indokoltabb alkóddal.

A narratíva diskurzuselemzéssel történő vizsgálata, újraolvasása után 3413 kijelentés került be a kódrendszer neki megfelelő csoportjába. Ekkor az egyes elemzési egységeket néhol szavak, egyszerű vagy összetett mondatok, máskor egész bekezdések formájában határoztam meg, ezáltal képezve egy-egy kijelentés értékű szövegfragmentumot. Elemzési egységnek fogadtam el gyakran egy szövegkörnyezet tágabb kontextusát is („context unit”) az értelem és jelentés kívánalma szerint (Gheyle & Jacobs, 2017: 8; Krippendorff, 2004: 101).

A kutatás prezentálása során a *diskurzuselemzés 3D-s modelljét* (Fairclough, 1992) alkalmazva nem magáról az interjúszövegekről (discourse), hanem azokon keresztül a társadalomról, annak működési mechanizmusairól (Discours) igyekeztem ismereteket megfogalmazni. Ennek okán a *mikroszintű (szövegelemzés)* tartalomelemző eljárásait, majd a *makroszintű (társadalom-magyarázattal bíró)* elemzés módszereit az alábbiak formájában végeztem:

1. **A szöveg nyelvi jellemzőinek leírása.**
2. A szöveg előállítására és befogadására vonatkozó **diszkurzív folyamatok értelmezése.**
3. A szélesebb társadalmi gyakorlat, **kontextus** bemutatása, amelyben a kommunikációs esemény létrejön (Huckin, 1997; Van Dijk, 2000).

IV. EREDMÉNYEK

Kutatásom első kérdésében arra kerestem a választ, *„Hogyan látják a szülők, hogy a digitalizáció és a szabadidőhasználatban megjelenő IKT-eszközök befolyásolják-e gyermekük olvasási kedvét és az olvasás népszerűségét? Milyen különbségek figyelhetők meg a diplomás és nem diplomás szülők véleménye között az IKT-eszközök és az olvasási szokások viszonyáról?*

Az IKT-tudatosító nevelési diskurzusok dimenzióját vizsgálva az **IKT-eszközök használatának** változói és alkódjain túl (mennyit, mit, mikor nézhet, illetve milyen eszközre irányul a szülői tudatos nevelői attitűd: TV, számítógép, okostelefonhasználat és könyv viszonya) fontos információkat kaptam **a szülői szabályozásokról, nevelési elvekről, a digitális kultúra** megítéléséről is egyaránt. Az első kutatási kérdés kétféle célcsoportomban

eltérő válaszokat kapott **a szülők digitális literációs tudatossága, a digitális egyenlőtlenségek függvényében.**

Kétféle célcsoportom tanúsága szerint minden társadalmi rétegben jelen van az **IKT-eszközhasználat** (ezt bizonyítja a *Digitális eszközök használata* alkód 3. helyen szereplő pozíciója a nem diplomások körében is, 86 kijelentéssel, illetve a diplomások körében 91 kijelentéssel képviseltetve). Kutatásomból egyértelműen igazolható, hogy **az alacsonyabb iskolázottságú szülők** esetében magas az eszközellátottság, ugyanakkor a nem diplomás szülők alacsony digitális literációjának velejárójaként leginkább játék funkciót azonosítanak benne (ld. *1.2.e. IKT-vélemények* alkódban 231 kijelentésből csak 13 kijelentés minősítette hasznosnak az okoseszközöket, azok pedig mind diplomás célcsoportból). Bebizonyosodott, hogy „a kevésbé edukált felhasználók közt az internet válogatatlan, mechanikus fogyasztása érhető tetten, egy leginkább szórakozási célzatú IKT-eszközhasználatú befogadás” (Néma, 2024a: 3).

Ennek eredményeképpen kimutatható, hogy az eszközellátottság és internethozzáférés a nem diplomások körében önmagában nem növelik sem a digitális literációt, sem a kulturális tőke hányadosát. A kutatás diskurzuselemzése bebizonyította azt is, hogy amennyiben nem építő jellegű az eszközhasználat az alacsony iskolázottságú családoknál, úgy inkább továbbörökíti a meglévő társadalmi egyenlőtlenségeket, növeli a tanulásban tapasztalható hátrányokat (Ritók, 2014; Galán, 2019).

A szabályozással kapcsolatos kijelentések halmazából azonosítani tudtam a digitális eszközhasználatához kapcsolódó **nevelési stílusokat** (parenting styles ld. Grossbart, 2002; Livingstone, 2007; M. Valcke, 2010; Alvarez, 2013; Wong, 2015; Özgür, 2016; Bodó, 2019; Néma, 2024a), ahol a megkérdezett szülők fele-fele arányban nyilatkoztak *autoriter*, illetve *autoritativ-demokratikus módon* a megnövekedett digitális eszközhasználattal szemben. Mindenképpen jelentős volt **a diplomások diskurzusaikban** a kontroll iránti szándék, az „egészséges határok” fenntartásának igénye, míg **a nem diplomások** szabadidőszabályozására vonatkozó válaszaiban többször találkoztam a kontrollálási kudarc diskurzusait tematizáló kijelentésekkel (ld. *1.2.b. Digitális kontroll* alkódban 173 származik diplomás, 83 nem diplomás anyától, valamint az *1. 2. f. Mások IKT-használatának bírálata* alkódban 78-ból 57 kijelentés származik diplomás interjúalanyoktól).

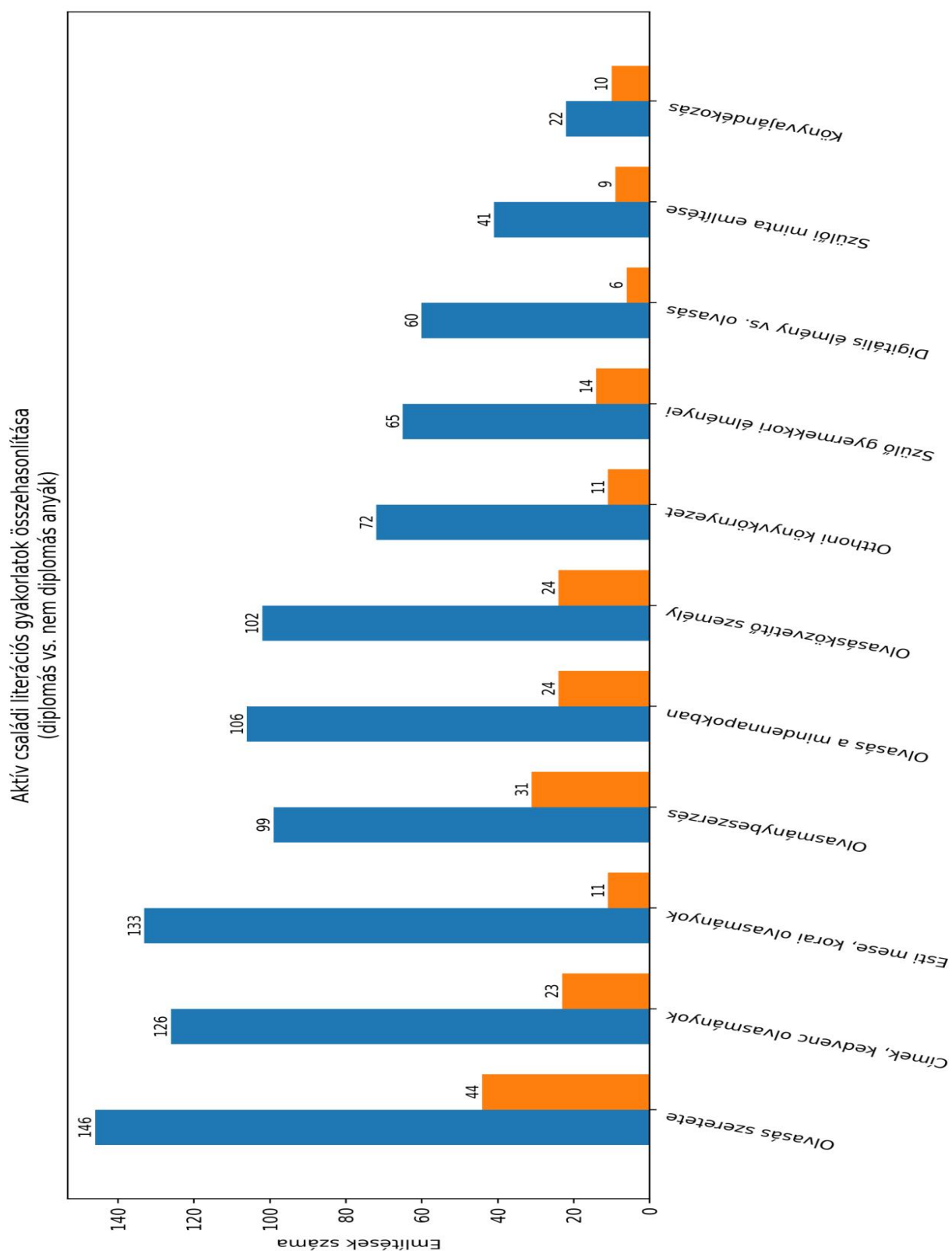
Az IKT-kontroll tudatossága és az eszközök edukatív használata mellett egyértelműen eredményesebb a diplomás szülők olvasóvá nevelési tevékenysége (ld. *Olvasás szeretete* alkód: 146 diplomás vs. 44 nem diplomás kijelentés, *Olvasás a mindennapi életbe*

ágyazottan alkód: 106 diplomás vs. 24 nem diplomás kijelentés). Ugyanakkor az iteratív kutatás során árnyaltabb dimenziókat is sikerült azonosítanom a kutatási kérdés megválaszolásakor. Amennyiben nem riválisként, hanem alternatívaként tekintünk a digitális eszközökre az olvasóvá nevelés folyamatában, szükségszerű kiterjesztenünk a Bourdieu-i kulturális tőke külső manifesztumainak tárházát a könyveken túl az IKT-eszközökre is. Ezért a különböző digitális médiumon történő kultúraátadás, valamint az IKT-eszközök kultúrahordozókként való megítélése további digitális literációs-olvasásszociológiai kutatásokat kíván a jövőben.

A második kutatási kérdés, melyben azt kerestem, hogy *„Miként jelenik meg a koragyermekkorai családi literáció a szülői gyakorlatban, és hogyan befolyásolja ez a gyermek olvasási kedvét, könyvek iránti szeretetét, valamint a későbbi aktív olvasói szokások kialakulását? Vannak-e különbségek a diplomás és nem diplomás családok gyakorlatában és attitűdjeiben?”*- kutatásom során mind a kijelentésszámok kvantitatív adatai, mind a diskurzuselemzés tanúsága szerint, a fentiek jegyében választ nyert (ld. 2. *Olvasási módszerek, instrukciók fő kód alkódjai*).

Az 1. sz. ábrában egyértelműen szembetűnik a két célcsoport olvasóvá nevelői hatékonysága, aktivitása: az aktív családi literációs környezethez kapcsolódó gyakorlatok minden vizsgált kategóriában nagyobb elemszámmal jelennek meg a **diplomás anyák** narratíváiban. A különbségek nem csupán az olvasáshoz való érzelmi viszony és a korai olvasási rutinok esetében markánsak, hanem az olvasás mindennapi beágyazottságát és a szülői minták verbalizálását illetően is, ami **az iskolázottság strukturáló szerepére utal** a családi literációs gyakorlatok formálódásában.

1. sz. ábra: Az aktív családi literációs környezetet szemléltető gyakorlatok összehasonlítása a diplomás és nem diplomás anyák narratíváiban



Általános tendencia, hogy a családi literációs gyakorlatban a diplomás anyák aktivitása dominált. A 2. h. *Esti mese és korai olvasmányok gyakorlata* kategóriában mindössze 11 nem diplomás anya nyilatkozott, szemben 133 diplomással. Jóval nagyobb arányban tettek kijelentéseket a 1. 2. c. *Digitális élmény vs. olvasás* alkód esetében is, ahol 60 kijelentés származott diplomás anyától, míg csupán 6 kijelentés a nem diplomások köréből.

A 2. d. *Otthoni környezet, könyvtár, gyűjtemény, kuckó említése* (72 diplomás – 11 nem diplomás kijelentés), valamint a 2. c. *Szülő gyermekkori olvasmányélményei* (65 diplomás – 14 nem diplomás kijelentés) alkódok dominánsan megválaszolják az olvasóvá nevelés kutatási területünkön is érvényes háttértényezőit (kulturális szocializáció, szülői minta). A vonatkozó szakirodalom szerint az anya iskolázottsága, kulturális tőkéhez való viszonya egyenes arányban befolyásolja a gyermek olvasási kompetenciáit, iskolai sikerességét (Nagy, 2006; 2009; Kam Tse & mtsai, 2017; Niklas & Schneider, 2017; Zhang & mtsai, 2023). Ugyanakkor a vizsgált adatsorok alapján kijelenthető, hogy jelen kutatási téren szintén az anyai iskolai végzettség az olvasóvá nevelés egyik kulcstényezője: meghatározza az alkalmazott gyakorlatok sokféleségét, intenzitását és reflektáltságát, ezáltal közvetlenül befolyásolja azok hatékonyságát is.

Azt láthattuk, a kulturális hozzáférhetőségben Parajdon is érvényesül a Máté-effektus (Gereben, 1997) a szülői iskolai végzettség továbbörökítő ereje által. Az öröklött (családi) és szerzett (iskolai) javak (Hradil, 1995) társadalomszervező funkciójának elméleti keretei felől elmondhatjuk, a családi háttér még jelentősen meghatározza a kulturális tőkéhez való hozzáférés dimenzióit a vizsgált rurális térségben. A gyerekek olvasóvá nevelése a kulturális reprodukció elméletét (Bourdieu, 1978; 1999) inkább erősíti a vizsgált kontextusban, mint DiMaggio kulturális mobilitási elmélete (1998). Noha a társadalmi státus szerkezetét megváltoztathatná, az alacsonyabb iskolai végzettségű szülők gyermekeinek vertikális irányba történő mobilitásában kulcsszerepet játszhatna az olvasás, azonban érzékelhetően erős a családok reprodukciós szándéka a vizsgált térségben. Bár megváltoztak a hagyományos osztályjellegű struktúrák a kultúrahordozók és digitalizációs dömping terén is, Szabó (2018) kutatásához hasonló eredményt találtam Parajdon is: a kulturális tőke kapcsán Bourdieu osztályhabitusának elmélete ma is érvényesül a gyerekek olvasóvá nevelésének folyamatában. Éppen ezért is fontos még nagyobb teret kapnia a tágabb környezetből, minőségi oktatásból, intézményekből eredő erősebb kulturális tőkére alapozó szemléletnek, hogy a tanulmányi-

kulturális egyenlőtlenségek kiküszöbölése, az alacsonyabb szocioökonómiai családból származó gyerekek progresszív jövője biztosíthatóbbá válhasson.

Harmadik kutatási kérdésben azt kerestem, hogy „*Hogyan látják a szülők az olvasás szerepét a gyermekek kognitív és sokoldalú fejlődésében, és milyen pozitív hatásokat tulajdonítanak az olvasásnak a gyermekek képességeire, készségeire és fejlődésére? Milyen különbségek figyelhetők meg a diplomás és nem diplomás szülők véleménye között az olvasás hatásairól?*”

Amikor a *Szülői olvasói vélemények (Parental Reading Beliefs) –Affect* családi literáció kutatásának módszertani kategóriáját kerestem a kijelentések szintjén, az olvasás *Pozitív haszna* alkód főbb diskurzusait jelöltem meg változókként. A magas kijelentésszámú alkód bemutatásakor (*Pozitív hatás*: diplomások körében első helyen szereplő alkód 223 kijelentéssel, míg a nem diplomások esetében 55 kijelentéssel 7. leggyakoribb alkód), beigazolódtak a jelen kutatói kérdést szolgáló dimenziók, kirajzolódtak a szakirodalomból is ismert koncepciók az olvasás **többes haszna mellett: az olvasás és kötődő nevelés** dimenziója (szorosabb szülő-gyerek kapcsolat), **korai beszédproduktivitás, írás-olvasási kompetenciákra** gyakorolt hatásának dimenziója, **olvasás és szociális és személyiségbeli készségek** (empátia, társas ismeretek) témája, **olvasás és moralitás, értékrend** (erkölcsi tanulságok, oktató jelleg) koncepciója, az **olvasás kognitív készségekre, továbbtanulásra** gyakorolt fejlesztő hatásának dimenziója (Wells, 1986; Czachesz, 2001; Béres, 2020; Cheung & mtsai, 2021; Lai & mtsai, 2022; Wirth & mtsai, 2022; Zhang & mtsai, 2023).

Kutatásomban a szülői vélemények egyértelműen megvilágították a harmadik kutatási kérdést: akár az *Esti mese, korai olvasmányok gyakorlata* alkód szerint is (diplomások körében 133 kijelentésben, nem diplomások körében 11 kijelentésben megjelelve). Ezekben dominánsan kifejezésre jutott az a vélemény, miszerint a mesehallgatás, az olvasás segít elvonatkoztatni az aktuális időbeli és térbeli viszonyoktól, és elősegíti a különböző viszonyrendszerek megértését. Az együtt töltött idő öröme túl sokat segít a gyerek kognitív képességeinek fejlesztésében, proszociális viselkedésformák elsajátításában, egészséges énkép kialakításában, konfliktuskezelésben, valamint kortársaihoz képesti tanulmányi előnyhöz juttatja a rendszeresen olvasó gyereket – a szülői véleményekben a neveléstudomány elméleti álláspontja is folyamatosan jelen volt (Nagy, 1980; Józsa & Steklács, 2009; Czachesz, 2014; Nyitrai, 2016; Altun & mtsai, 2022).

Az olvasás és a könyvek gyereknevelésben kifejtett pozitív szerepe, miszerint a sokat olvasó-mesélő családoknál a nevelési problémák is kezelhetőbbek, egyértelműen beigazolódott **a diplomás célcsoportban** (ld. 2. *Olvasási módszerek, családi minta*, illetve a 3. *Olvasás – Szülői meggyőződések* főkérdők mindenik alkódjában megmutatkozó szemlélet elemzési szintjénél). Ellenben a kevesebbet olvasó, **alacsonyabb végzettségű anyák** interjúiban több ízben kimutatható volt a szülői tehetetlenség érzése a gyerek szabadidejére, IKT-használatára való befolyásolás terén, a gyermekek viselkedésére irányuló panaszkijelentések csupán az ő köreikben jelentek meg (ld. 1.1. *Szabadidőfelhasználás* főkérdő és az 1.1.c. c. *Időgazdálkodás, napirend*, 1.2.b. *IKT-kontroll* alkódok nem diplomás narratíváiban).

Ahogy az általam megkérdezett értelmiségi anyák elit tudatukból eredően az alapvető szocializációs kontextust leginkább az olvasás gyakorlata által képzelik el, úgy magatartásukat az IKT-viszonyulásaikban is a **könyv alapú klasszikus műveltség** keretezi. Noha a digitális kompetenciákat fejleszteni kívánó médiakutatók folyamatosan szerveznek szülői mediációs tevékenységeket, beszámolóikból a befogadási nehézség, az alapvető korlátokba ütközés tapasztalható. Látható, hogy a vizsgált rurális kontextusban a digitális tartalmak eddigi térnyerése nem vált a diplomás családok kultúrájának részévé. A kutatásomban tapasztalt régi, klasszikus értékrend védelmezése, megtartása magyarázatul szolgálhat a digitális kultúra elleni ambivalens viszonyulásra, a régió digitális kultúra felvételében tapasztalható késlekedésére egyaránt (Biró, 2019).

Negyedik kutatási kérdésemben arra kerestem a választ: „*Milyen szerepet játszanak a lakókörnyezet infrastrukturális adottságai a családok olvasóvá nevelő tevékenységének hatékonyságában? Vannak-e különbségek a diplomás és nem diplomás szülők által tapasztalt környezeti akadályok és lehetőségek között?*” Ezen kérdésblokkban a HLE-módszertan környezetből eredő hatásait érintő problematikáját (**Environment**) azonosítottam, melyre dimenzióként **a rurális környezeti adottságokat**; olvasásközvetítő személyek, olvasásnépszerűsítő intézmények, csoportok jelenlétét; olvasmánybeszerzés helyszínét, hogyanját jelöltem.

A HLE Environment-módszertana, **a kódolási struktúra induktív, adatvezérelt kialakítása** alapján létrehozott alkódok hatékonyan világították meg a kutatási kérdést, hiszen a családi literációs kijelentések nemcsak az otthoni, hanem a lakóhelyi környezet szociokulturális, infrastrukturális dimenzióit is érintették. A szülői vélemények

alátámasztották, hogy közvetlen hatást gyakorolnak az alábbiak is olvasóvá nevelés lehetőségeire:

- 4. a. *A szülő gyermekkorának nosztalgiája* (33 említés) / 4. b. *Szülő saját gyerekkorával való elégedetlensége* (27 említés) alkódokban emlékként jelent meg az olvasási lehetőségek hiánya a nem diplomások körében, bősége pedig a diplomás beszámolóokban. Az intergenerációs minták továbbörökítésének szándéka vagy akadálya is választ nyújtott a kutatási kérdésre.
- A 4. d. *Javaslatok* (33 említés), *Intézmények* (37 említés) alkódok rámutattak arra, hogy az olvasáskultúra erősítése külső, helyi szereplők közreműködésével is szükségzerű, nem elég csak a család erőfeszítése.
- 4.f. *A gyermek jövője* (100 kijelentés) alkódból kiderült, hogy a szülők tudatában vannak annak, hogy az esetlegesen gyenge kulturális-oktatásbeli helyi lehetőségek a gyermekek iskolai mobilitási esélyeit is csökkenthetik.

Arra az eredményre, hogy bizonytalan módon jelent meg **a digitális hordozókkal szembeni viszonyulás** a diplomás anyák kijelentéseiben, szintén a ruralitásból fakadó tényezőként tekintek. Mivel infrastrukturális adottságokból eredően a rurális környezetben alacsony a digitális, IT-alapú foglalkozások presztízse, interjúalanyaim szintén alulértékelték az IKT-eszközök fontosságát, nem alakult ki értékrendjükben még a digitális tartalmak iránti elfogadás. Volt, aki belátta, hogy ezen kompetenciák valóban szükségesek volnának a kor elvárásaihoz mérten, mégis rendkívül hosszasan részletezték káros hatásait, ennek okán minél később szeretnék gyermekeiket okoseszközökkel ellátni. Míg **a diplomások** körében sikerült célirányosan olvasóvá nevelői elvekről narratívákat nyernem a fenti intézményeket érintő kérdésekben is (4. kérdésblokk), kutatói tapasztalatom meglepő eredményeket hozott **a nem diplomás célcsoporttól** nyert, *Településbírálata* alkódba csoportosított kijelentések terén (4. c. *Település- és kulturális környezet bírálata*: első számú alkód a nem diplomások célcsoportjában: 155 kijelentéssel). A különösen gyakori alkategóriából jól látszik, hogy a szülők az **infrastrukturális hiányokat (szakkörök, könyvtár, oktatás, turizmuson túlmutató közösségi élet, közösségi tér, kulturális programok)** akadályként élik meg az olvasóvá nevelés folyamatában.

Mindez iskolai mobilitásvizsgálatokhoz hasonló eredményeket hozva (Toc & Gheba 2015; Toc, 2018; Vasile & mtsai, 2020) azt mutatja, hogy az otthoni olvasásösztönzés nem függetleníthető a tágabb lakókörnyezettől. A HLE nemcsak a belső családi gyakorlatokból,

hanem a külső környezeti feltételekből is épül – megválaszolva kutatásom negyedik kérdését, miszerint a ruralitás, a helyi környezet korlátozza a családok literációs lehetőségeit. Bár meglepően erős volt az interjúk kritikai reflexiója, mégis közvetetten azt mutatta meg, hogy a szülők érzékelik az olvasáskultúra kialakításához szükséges feltételek szerepét – akkor is, ha a nem diplomás célcsoport csupán hiányként tudja artikulálni.

V. KUTATÁSI BESZÁMOLÓ - KÖVETKEZTETÉSEK

Kutatási cél teljesülése

Kutatásom során a gyerekek olvasóvá nevelésének **családi literációs faktorait**, tendenciáit sikerült áthatóan feltárnom Parajd társadalmában. A sóvidéki ruralitásában érvényesülő tendenciákat **félíg strukturált interjú**s módszerrel vizsgáltam, ahol a mintavétel során 20 diplomás és 20 alacsonyabb iskolai végzettségű édesanyától nyertem narratívákat (40 interjú).

A kutatás jelentősége, novuma

A kutatás **újszerűen kapcsolt össze négy nagy témakört**: *1. Resources/Boundaries (hozzáférés): Szabadidőhasználat és IKT-használat, 2. HLE/Participation (aktív családi részvétel), 3. Parental reading beliefs (szülői olvasói megítélés) és 4. Rurális környezeti tényezők az olvasóvá nevelésben.*

Strukturáltságából eredően nem csupán egy tényező hatását mérte (pl. digitalizáció), hanem komplex társadalmi-kulturális mezőben értelmezte az olvasóvá nevelés sikerességét.

Ez a fajta **többszörös, szintetizáló megközelítés** hiánypótló a hazai literációkutatásban, hiszen a HLE-kutatások módszertana nemzetközi-angol nyelvterületen végzett hasonló kutatásokat csupán – kutatásom szintetizáló megközelítése **magyar nyelvterületen novumnak** számít.

A kutatási kérdések strukturált és finomított szemantikai kódok mentén kerültek kibontásra, hogy a reflexív, szülői szempontú megközelítés új típusú értelmezést kínálhasson az olvasás visszaszorulásának általános okairól (digitalizáció, generációs minták, családi környezet, anyák iskolai végzettsége, tágabb lokális-rurális környezet hatásai átfogóan).

Az általam alkalmazott finomított IKT-alkódok (pl. digitális kontroll, okoseszközök vs. olvasás) **mélyebb értelmezést** tettek lehetővé kvalitatív jellegű elemzésem során, mint az ismert kvantitatív megközelítések. Ugyanakkor kutatási területemen (Sóvidék, Parajd) **nem**

végeztek sem olvasást mérő, sem digitalizációval összekapcsolt olvasásszociológiai kutatásokat ezt megelőzően.

Az aktív és passzív nevelő hatásokat vizsgáló differenciált kategorizálással a **kulturális tőke átörökítésének** hatékonysága (osztályhomológia) jól modellálható volt. Az iskolai végzettségre nézve **különböző célcsoportok komparatív vizsgálata** által kimutathatóvá vált az olvasás szeretetének és értéként kezelésének eltérő formája a diplomás és az alacsonyabb iskolai végzettségű anyák körében.

A rurális környezet strukturális tényezőinek beemelése a szülői kritikus narratívákon keresztül társadalomszerkezeti érzékenységgel világított rá az olvasóvá nevelés problémájára, melyre **kvalitatív módszerrel nem találunk neveléelméleti-olvasásszociológiai kutatási előzményeket.**

A **jelen kutatás legfőbb nívója** egy komplex empirikus–elméleti hozzájárulásban ragadható meg: a családi literációs környezet és az olvasóvá nevelés vizsgálatát egy *félperiférikus-rurális társadalmi térben, kvalitatív empirikus adatokra* építve, az anyai iskolázottság és a strukturális tényezők összefüggésrendszerében értelmezi, különös tekintettel *a digitalizációval kapcsolatos szülői attitűdök* szerepére. Újszerűsége abban rejlik, hogy kvalitatív tartomelemzés segítségével, részletekbe menően tárja fel az aktív családi literációs környezet elemeit, és ezeket *komparatív módon, diplomás és nem diplomás anyák narratíváin keresztül* vizsgálja.

Friss nézőpontok tekintetében a kutatás **új értelmezési mezőt** nyithat az olvasóvá nevelés mechanizmusainak feltárásában, különösen a hátrányos helyzetű, vidéki térségek kontextusában.

Az adatgyűjtés etikai normáinak betartása

A Magyar Tudományos Akadémia hatályos Tudományetikai Kódexében foglalt szabályokat a Debreceni Egyetem a tudományos kutatás és tudományos eredmények közlése tekintetében, a saját kódexe részének tekinti, melynek ismerete értelmében az alábbi direktívákat követtem (Fésüs, 2014):

A vizsgálat során minden esetben fókuszba került a kutatásba bevont személyekre vonatkozó **etikai és jogi szabályok** betartása, a résztvevők GDPR-, személyiségi és jogi védelmének biztosítása. Fenntartottam **a válaszadás önkéntességét**, és az **adatszolgáltatás anonim jellegét.**

Ennek érdekében **interjúkatasztert** létesítettem, **az adatközlő sorszámmal történő kódolását** pedig külön mappában kezeltem a lejegyzett, közölt interjúadatokról. Mindezt a **munkadossziében** tárolt **beleegyező nyilatkozatokkal** szentesítettem, előzetesen aláírva a kérdezett alanyok által (Héra & Ligeti, 2005).

Elmélet és empiria viszonya

A nemzetközi, magyar, illetve román szakirodalom releváns kutatásaival összhangban 4 kutatási kérdést helyeztem a kutatás fókuszába, ahol az interjúkérdések struktúráját az előzetes családi literációs elméleti síkból kiindulva alakítottam ki.

A kvalitatív szociológiai kutatásokkal szemben támasztott pozitivisták mérce elvárásait az **elméleti keret (conceptual framework)** home literacy environment - HLE-metodológiájának összefüggésében alkalmaztam. Ezért a disszertáció első szakaszában a téma megfelelő szakirodalmi kontextusba ágyazását a **külső érvényesség (external validity)**, **megbízhatóság (reliability)** elvárások függvényében igyekeztem alaposan előkészíteni (a tanulmányozandó legfontosabb tényezőket, fogalmakat, dimenziókat, változókat, a köztük lévő feltételezett kapcsolatokat). A társadalomtudományi nagyelméletekből (Bourdieu, Castells), olvasásszociológiai, valamint generációkutatás mentén kibontakozó digitalizációs szakirodalomból és iskolai-társadalmi mobilitáskutatások elméleti-statisztikai kontextusából a kutatás **fogalmi érvényességét (construct validity)** igyekeztem alátámasztani (Yin, 2018).

A kutatás második szakaszában, a **kódolás és prezentálás** során ennél fogva az iteratív elméletalkotási módszert részesítettem előnyben (Szokolszky, 2006), az elméletet képlékenynek feltételeztem az adatok növekedésének iteratív folyamatában, úgy hozva létre a kutatás narratívájának kódrendszerét (**MaxQda narratív elemző szoftver segítségével**).

Az elemzés leírásakor **diskurzuselemzést** alkalmaztam, mely interdiszciplináris, számos tudományterület meglátásait integráló jellege révén (Carver, 2004) eredményes módszernek bizonyult a két szülői csoport komparatív elemzésekor. Ekképpen az olvasóvá nevelés folyamatainak bemutatásakor 4 fő diskurzust sikerült azonosítanom a multiperspektivikus nézőpontok rekonstruálása által:

1. Az olvasás és a klasszikus műveltség megítélése a családok literációjában
2. Digitalizáció, IKT-eszközök megítélése, a szülők digitális literációja
3. Olvasás és IKT oppozíciós vélemények
4. Ruralitásban rejlő olvasóvá nevelői lehetőségek, társadalmi egyenlőtlenségek a célcsoportok komparatív vizsgálatában

A vizsgálat egy félperiférikus társadalmi térben, kvalitatív empirikus adatokra építve, komparatív módon elemezte a családi literációs környezetet. Az eredmények egyértelműen kimutatták, hogy az olvasóvá nevelés hatékonyságát a vizsgált kontextusban nem elsősorban az eszközellátottság vagy a digitalizáció mértéke határozza meg, hanem az anyai iskolázottság, a szocioökonómiai státusz, valamint a digitalizációhoz kapcsolódó szülői értelmezési keretek strukturális összefonódása.

A nemzetközi, angol nyelvű szakirodalomból adaptált Home Literacy Environment (HLE) módszertani keret szintézise alkalmasnak bizonyult az erdélyi magyar rurális kontextusban az olvasóvá nevelés kulcsmozzanatainak feltárására és komplex értelmezésére.

A kutatási kérdések megválaszolásra kerültek, az empirikus eredmények összefüggései pedig hozzájárultak a családi literáció rurális, parajdi sajátosságainak mélyebb megértéséhez.

További kutatói távlatok

A kutatás folytatása releváns lehet **a digitális eszközök és az olvasás hibrid kapcsolatának** célirányos vizsgálatában, hiszen noha hagyományos könyvalapú kulturális hordozókat feltételeztem az olvasás gesztusa mögött kutatni, a talált adatokból iteratív módon képződött az elmélet kitágítása a digitalizációs kontextus fele. A digitális tér nem csak konkurencia, sokkal inkább potenciális eszköz is lehet az olvasás támogatására (hangoskönyvek, e-book appok, platformok).

Amennyiben a szülők és pedagógusok digitális literációja egyre magasabb és tudatosabbá válik, úgy **longitudinálisan, akár ugyanezen családok utánkövetése** is értékes adatokat nyújtana családi literációs változásokat illetően (3-5 éves távlatokban) – különös tekintettel a digitális kultúra és a netgeneráció kulturális fogyasztói szokásainak gyors változásaira.

Hasznos perspektívákkal egészítené ki jelen kutatás értékét a **pedagógusi-intézményi oldal** integrálása is, mely által szakértői nézőpontból is készülhetne interjú adatgyűjtés tanárok, könyvtárosok megkérdezésével – egy társadalmi diskurzus kialakítása, hatékony olvasóvá nevelői kollaboráció érdekében.

Térségi összehasonlító kutatások is kitágítanák jelen kutatás eredményeit vidék-város, illetve centrum-periféria viszonylatában, amennyiben városi környezetből is megismételnénk a mintavételt. A területi különbségek mélyebb megértésére 3 térségtípus: rurális-kisvárosi-nagyvárosi kvalitatív vizsgálata hasznos adatokkal tudna szolgálni párhuzamos tematikus interjústruktúrát, összehasonlító kódolást alkalmazva.

VI. A kutató tudományos munkássága



**DEBRECENI
EGYETEM**

**DEBRECENI EGYETEM
EGYETEMI ÉS NEMZETI KÖNYVTÁR**

H-4002 Debrecen, Egyetem tér 1, Pf.: 400
Tel.: 52/410-443, e-mail: publikaciok@lib.unideb.hu

Nyilvántartási szám: DEENK/463/2025.PL
Tárgy: PhD Publikációs Lista

Jelölt: Néma Judit-Eszter
Doktori Iskola: Humán Tudományok Doktori Iskola
MTMT azonosító: 10087532

A PhD értekezés alapjául szolgáló közlemények

Magyar nyelvű tudományos közlemények hazai folyóiratban (8)

- Néma, J. E.:** "Az íriszembe amit beégettem...": Egy világotutazó asszisztensnő narratív életútja.
Valóság. 2024 (3), 58-76, 2024. ISSN: 0324-7228.
- Néma, J. E.:** A rurális közegben élő szülők IKT-attitűdjei, nevelési stílusai - Az olvasóvá nevelés digitális kihívásai.
Acta med. sociol. 15 (38), 22-42, 2024. ISSN: 2062-0284.
DOI: <http://dx.doi.org/10.19055/ams.2024.05/28/2>
- Néma, J. E.:** Küzdelem a kultúra átörökítésére Sóvidéken.
Magy. szle. 33 (3-4), 36-48, 2024. ISSN: 1216-6235.
- Néma, J. E.:** Az olvasás funkciójának narratívái rurális családi literációs kontextusban: Szülői olvasói attitűdkutatás.
Acta med. sociol. 14 (36), 88-107, 2023. ISSN: 2062-0284.
- Néma, J. E.:** Olvasásszociológiai paradigmaváltás Erdélyben: A kulturális szegmentáció és a modern osztályfejlődés aspektusai Pierre Bourdieu homológiaelmélete mentén.
Valóság. 66 (1), 82-91, 2023. ISSN: 0324-7228.
- Néma, J. E.:** Szempontok a megváltozott olvasási szokások oktatási integrációjához a generációkutatás tükrében.
Új Pedagóg. Szle. 73 (1-2), 100-109, 2023. ISSN: 1215-1807.
- Néma, J. E.:** A családi literáció szerepe rurális közegben élő diplomás családok olvasóvá nevelői habitusában.
Iskolakultúra. 32 (12), 89-110, 2022. ISSN: 1215-5233.
- Néma, J. E.:** Népmeséink az értékszociológia kontextusában: A mitopoétikus világkép kognitív nyelvészeti megalapozottsága a Fehérlófiában.
Valóság. 65 (8), 47-55, 2022. ISSN: 0324-7228.





Magyar nyelvű tudományos közlemények külföldi folyóiratban (7)

9. Biró, A. Z., Sárosi-Blága, Á., Fülöp-Szekely, A., Kovács, O., **Néma, J. E.**, Szász, M. M.:
Adminisztratív státussal nem rendelkező települések helyi közösségként való működésének vizsgálata.
Pro Sci. Ruralis. 2023 (2), 133-163, 2024. ISSN: 2457-9068.
10. **Néma, J. E.**: Az IKT-eszközök szülői kontrollja az olvasóvá nevelés családi literációs gyakorlataiban.
Pro Sci. Ruralis. 2023 (2), 79-89, 2024. ISSN: 2457-9068.
DOI: <https://doi.org/10.59357/ProSciRural.2023.2.05>
11. **Néma, J. E.**: A szegénység csökkentésére irányuló szakpolitikák konceptuális megközelítései.
Pro Sci. Ruralis. 8 (1), 145-155, 2023. ISSN: 2457-9068.
DOI: <https://doi.org/10.59357/ProSciRural.2023.1.08>
12. **Néma, J. E.**: Örökbefogadó lokalitás: A vállalkozói beágyazódás mint a lokális közösségek újjáélesztésének záloga.
Pro Sci. Ruralis. 7 (1), 139-142, 2023. ISSN: 2457-9068.
13. **Néma, J. E.**: A ruralitás társadalmi innovációs kulcsszereplői.
Pro Sci. Ruralis. 6 (2), 180-187, 2021. ISSN: 2457-9068.
14. **Néma, J. E.**: Az agrárélelmiszeri szektor és vállalkozói szellem a Covid-19 pandémia válságában.
Pro Sci. Ruralis. 6 (1), 199-206, 2021. ISSN: 2457-9068.
15. **Néma, J. E.**: Írás-olvasási kompetenciák fejlesztésének faktorai az inkluzív koragyermekkori nevelés jegyében.
Pro Sci. Ruralis. 5 (1-4), 257-263, 2020. ISSN: 2457-9068.

Magyar nyelvű konferencia közlemények (1)

16. **Néma, J. E.**: Családi literációs környezeti faktorok és az olvasóvá nevelés problematikája a székelyföldi ruralitásban.
In: Tudományos megismerés: kihívások és esélyek : A Magyar Tudományos Akadémia DOMUS programjának 25 éves jubileuma kapcsán szervezett Konferencia anyaga. Szerk.: Biró A. Zoltán, Státus Kiadó, Csíkszereda, 94-99, 2023. ISBN: 9786068052502

Magyar nyelvű absztrakt kiadványok (6)

17. **Néma, J. E.**: Az újratermelő oktatási egyenlőtlenségek mutatói az olvasást érintő jóléti indexekben (PISA-tesztek).
In: A jövő pedagógiája. A XV. Országos Tanítási Konferencia előadásainak szerkesztett változata (absztrakt kötet). Szerk.: Komjáthy Zsuzsanna; Erdei Róbert, Miskolci Egyetemi Kiadó, Miskolc, 100, 2024. ISBN: 9786156835017





18. **Néma, J. E.:** Szülői nevelési stílusok a digitális literáció vs. olvasóvá nevelés oppozíciójában.
In: A jövő pedagógiája. A XV. Országos Taní-tani Konferencia előadásainak szerkesztett változata (absztrakt kötet). Szerk.: Komjáthy Zsuzsanna; Erdei Róbert, Miskolci Egyetemi Kiadó, Miskolc, 99, 2024. ISBN: 9786156835017
19. **Néma, J. E.:** "Az íriszembe amit beégettem...": Egy világutazóvá vált erdélyi asszisztensnő interkulturális életútjának elemzése narratív élettörténeti interjú módszerével.
In: Tudomány: út a világ megismeréséhez : absztrakt kötet. Szerk.: Tóth Dalma, Gadó Irén, Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Kar Politikatudományi és Szociológiai Intézet, Debrecen, 10, 2022. ISBN: 9789634904779
20. **Néma, J. E.:** A meseolvasás funkciójáról alkotott szülői attitűdvizsgálat vonzatai erdélyi rurális miliőben.
In: XIV. Nemzetközi nyíregyházi doktorandusz és posztdoktori konferencia : Absztraktkötet. Szerk.: Rusinné Fedor Anita, Tóth Dalma, Zakor-Broda Rita, Debreceni Egyetem Egészségügyi Kar, Nyíregyháza, 42, 2022. ISBN: 9789634904755
21. **Néma, J. E.:** A netgenerációk kultúrafogyasztása ? A könyvalapú olvasástól a digitális kultúra térnyeréséig.
In: XIV. Nemzetközi nyíregyházi doktorandusz és posztdoktori konferencia : Absztraktkötet. Szerk.: Rusinné Fedor Anita, Tóth Dalma, Zakor-Broda Rita, Debreceni Egyetem Egészségügyi Kar, Nyíregyháza, 40, 2022. ISBN: 9789634904755
22. **Néma, J. E.:** Az olvasás funkciójáról alkotott diplomás szülői attitűdök elemzése Parajd község családi literációs kontextusában.
In: Tudomány: út a világ megismeréséhez : absztrakt kötet. Szerk.: Tóth Dalma, Gadó Irén, Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Kar Politikatudományi és Szociológiai Intézet, Debrecen, 10, 2022. ISBN: 9789634904779

A DEENK a Jelölt által a Tudóstérbe feltöltött adatok bibliográfiai és tudományometriai ellenőrzését a tudományos adatbázisok és a Journal Citation Reports Impact Factor lista alapján elvégezte.

Debrecen, 2025.08.04.



TOVÁBBI KONFERENCIAELŐADÁSOK (13)

1. Néma Judit-Eszter: **Olvasásszociológiai paradigmaváltás. A digitalizációs kontextus, a családi literáció szerepének felerősödése az olvasóvá nevelés szakirodalmi diskurzusában.** „Tehetségből fiatal kutató” – Fiatal kutatóvá válást és szakmai karrier utat támogató interdiszciplináris konferencia, Szociológia és Társadalompolitika Tanszék, Debrecen, 2022. május 14.
2. Néma Judit-Eszter: **Az olvasóvá nevelés lehetőségei rurális családi literációs kontextusban.** Tudományos megismerés: kihívások és esélyek - A magyar tudomány ünnepe konferencia, Sapientia Erdélyi Tudományegyetem, Csíkszereda, 2022. november 17.
3. Néma Judit-Eszter: **Az olvasás funkciójáról alkotott diplomás szülői attitűdök elemzése Parajd község családi literációs kontextusában.** Tudomány: út a világ megismeréséhez konferencia, Debreceni Egyetem, Szociológia és Szociálpolitika Tanszék, Debrecen, 2022. november 19.
4. Néma Judit-Eszter: **„Az íriszembe amit beégettem...” Egy világutazóvá vált erdélyi asszisztensnő interkulturális életútjának elemzése narratív élettörténeti interjú módszerével.** Tudomány: út a világ megismeréséhez konferencia, Debreceni Egyetem, Szociológia és Szociálpolitika Tanszék, Debrecen, 2022. november 19.
5. Néma Judit-Eszter: **A meseolvasás funkciójáról alkotott szülői attitűdvizsgálat vonzatai erdélyi rurális miliőben.** XIV. Nemzetközi nyíregyházi doktorandusz és posztdoktori konferencia, Debreceni Egyetem Egészségtudományi Kar, Nyíregyháza, 2022. 12.09.
6. Néma Judit-Eszter: **A netgenerációk kultúrafogyasztása – A könyvalapú olvasástól a digitális kultúra térnyeréséig.** XIV. Nemzetközi nyíregyházi doktorandusz és posztdoktori konferencia, Debreceni Egyetem Egészségtudományi Kar, Nyíregyháza, 2022. 12.09.
7. Néma Judit-Eszter: **A rurális közegben élő diplomás családok olvasóvá nevelése, családi literációs kontextusa – Egy Elő kutatás konklúziói.** Hatékonyság és koherencia a pedagógiában, gyógypedagógiában és tanárképzésben nemzetközi tudományos konferencia, Miskolci Egyetem Bölcsészettudományi Kar Tanárképző Intézete, Miskolc, 2023. február 3.
8. Néma Judit-Eszter: **Esettanulmány: a népnevelői mozgalom, a kulturális tőke rurális recepciója egy erdélyi tanítónő hagyományápoló, identitásőrző pályaképén keresztül.** Hatékonyság és koherencia a pedagógiában, gyógypedagógiában és tanárképzésben nemzetközi tudományos konferencia, Miskolci Egyetem Bölcsészettudományi Kar Tanárképző Intézete, Miskolc, 2023. február 3.

9. Néma Judit-Eszter: **Sóvidéki szülők digitális literációjának az olvasóvá nevelés összefüggésében.** Magyar Tudomány Ünnepe: Tanulás vidéki térségben: helyi adottságok, globális kihívások Konferencia, Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem, Csíkszereda, **2023. november 24.**

10. Néma Judit-Eszter: **Szülői nevelési stílusok a digitális literáció vs. olvasóvá nevelés oppozíciójában.** XV. Taní-tani Online Nemzetközi Tudományos Konferencia, A jövő pedagógiája (Modern pedagógia, digitális oktatás II. szekció), Magyar Pedagógiai Társaság, Miskolc, 2024. február 2.

11. Néma Judit-Eszter: **Az újratermelődő oktatási egyenlőtlenségek mutatói az olvasást érintő jóléti indexekben (PISA-tesztek).** XV. Taní-tani Online Nemzetközi Tudományos Konferencia, A jövő pedagógiája (Oktatás és társadalom szekció), Magyar Pedagógiai Társaság, Miskolc, 2024. február 2.

12. Néma Judit-Eszter: **A netgeneráció olvasóvá nevelése – sóvidéki helyzetkép.** A Magyar Tudomány Ünnepe - A Tudomány: út a világ megismeréséhez Konferencia, Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem, Csíkszereda, 2024. nov. 15.

13. Néma Judit-Eszter: **IKT-attitűdök az olvasóvá nevelés problematikájában. Kortárs kihívások a köznevelésben és a felsőoktatásban,** Nemzetközi online konferencia, (Mesterséges Intelligencia a köznevelésben, aktuális köznevelési, felsőoktatási kérdések szekció), Miskolci Egyetem Bölcsészettudományi Kar Tanárképző Intézete, Miskolc, 2024. 10. 11.

KÜLSŐ KUTATÁSBAN VALÓ RÉSZVÉTEL:

„A média hatása a gyermekekre és fiatalokra” kutatási program (2021-2025). Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem, Csíkszereda.

„Falusors – székelyföldi kistelepülések belülről nézve” (2023). Domus székelyföldi csoportos pályázat, Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem, Csíkszereda.

Csoportvezető neve, országa: Biró A. Zoltán, Románia

Résztvevők neve, országa:

Sárosi-Blága Ágnes, Románia

Szász Mária-Magdolna, Románia

Néma Judit-Eszter, Románia

Fülöp-Székely Anita, Románia

Kovács Ottilia Enikő, Románia

IDÉZETT FORRÁSOK

- Altun, D.; Tantekin Erden, F. & Hartman, D. K.** (2022). Preliterate Young children's Reading attitudes: Connections to the home literacy environment and maternal factors. *Early Childhood Education Journal*, 50(4), 567–578.
- Alvarez, M., Torres, A., Rodríguez, E., Padilla, S. & Rodrigo, M.J.** (2013). Attitudes and parenting dimensions in parents' regulation of Internet use by primary and secondary school children. *Computers & Education*, 67(1), 69-78.
- Andor M.** (1999). A könyv mint a kulturális tőke mutatója. *Iskolakultúra*, 9 (11), 62–70.
- Bee, H.L., Van Egeren, L.F., Streissguth, A.P., Nyman, B.A., & Leckie, M.S.** (1969). Social class differences in maternal teaching strategies and speech patterns. *Developmental Psychology*, 1, 726–734.
- Béres, J. (2020).** *Az olvasás szerepe a személyiség gazdagításában: a kisgyermekes családok és a helyi fiatalok könyvtári támogatása.* In <http://www.azenkonyvtaram.hu/documents/11543/34323/B%C3%A9res+Judit.pdf/d15f420b-ab08-4db1-8985-b8954cd2ed4c> Utolsó letöltés: 2022.11.20.
- Biró A. Z.** (1996). A történetmondás mint az antropológiai kutatás tárgya. (237-259. o.) In: Bodó J., & Oláh S. (Szerk.), *Elmentünk? Székelyföldi életutak*. Csíkszereda: KAM Regionális és Antropológiai Kutatások Központja.
- Biró A. Z.** (2008). *Székelyföldi helyzetkép – önálló regionális fejlődés.* Térség. KAM Regionális Kutatóintézet, Csíkszereda: Státus Kiadó.
- Biró A. Z., & Csomortáni E.** (2008). *Kultúra – Térség – Jövőkép. Székelyföldi kultúrakutatások.* Csíkszereda: Alutus Kiadó.
- Biró A. Z.** (2019). Digitális tér, társadalmi tér. In In Biró A. Z., Bodó J. & Székely K. K. (szerk.): *Család-Iskola-Média. A média hatása a gyermekekre és fiatalokra.* Csíkszereda: Státus Kiadó. 51—60.
- Biró A. Z., Bodó J. & Székely K. K. (szerk.)** (2019). *Család-Iskola-Média. A média hatása a gyermekekre és fiatalokra.* Csíkszereda: Státus Kiadó.
- Blaskó Zs.** (2002). Kulturális reprodukció vagy kulturális mobilitás. *Szociológiai Szemle*, 2002(2).
- Bodó J.** (2019). Szülői stílusok – térségi kontextus. In Biró A. Z., Bodó J. & Székely K. K. (szerk.): *Család-Iskola-Média. A média hatása a gyermekekre és fiatalokra.* Csíkszereda: Státus Kiadó. 61—70.
- Bóna J. & Steklács J.** (2022). Kisiskolások és felnőttek szünettartási jellemzői hangos olvasásban In: *Gondolkodni és beszélni - az anyanyelv-elsajátítástól a retorikáig.* (87-103 o.) Budapest: MediaCom Magyarország Kft.
- Bourdieu, P.** (1978). *A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése.* Budapest: Gondolat.

- Bourdieu, P.** (1989). Social Space and Symbolic Power. *Sociological Theory* 7(1): 14–28.
- Cheung, S. K.; Dulay, K. M.; Yang, X.; Mohseni, F. & McBride, C.** (2021). Home literacy and numeracy environments in Asia. *Frontiers in Psychology*, 12, Article 578764.
- Cline, K. D.** (2010). *The instructional and emotional quality of parent-child book reading and earlyhead start children's learning outcomes*. These, Dissertation, and Student Research: Department of Psychology, Paper 14.
- Czachesz E.** (2001). Olvasás és nevelés az iskoláskor előtt. *Könyv és Nevelés* 3(2). 30– 39.
- Czachesz E.** (2014). A szókinsz és az olvasás kapcsolata az iskoláskor előtt. *Könyv és nevelés*. 16. (2).
- DiMaggio, P. – Hargittai, E.** (2001). From the „Digital Divide” to „Digital Inequality”: Studying internet as a penetration increases. <https://doi.org/10.31235/osf.io/rhmqmu> (Letöltés: 2023.11.10.)
- Dömsödy A.** (2014). A számítógéppel segített kvalitatív adatfeldolgozás néhány módszertani kérdése. In: Szabolcs, É. és Garai, I. (Ed.), *Neveléstudományi kutatások közben. Válogatás doktori hallgatók munkáiból*, (pp. 21–27), Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.
- Fairclough, N.** (1992). *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press.
- Fejes J. B.** (2024). Bemutatkozik az MTA-SZTE Olvasás és Motiváció Kutatócsoport. *Anyanyelv-pedagógia XVII*(2), 113-118.
- Fejes, J. B.** (2025. április 24–25). *Olvasástámogatás az alsó tagozatot követően: Kihívások és lehetőségek* [Plenáris előadás]. 18. Képzés és Gyakorlat Nemzetközi Neveléstudományi Konferencia, Kaposvár.
- Galán A.** (2019). *Digitális egyenlőtlenségek a debreceni fiatalok körében*. Debrecen: Debreceni Egyetemi Kiadó.
- Gereben F. & Nagy A.** (1991). Adalékok Magyarország olvasás- és értéktérképéhez. *Jelkép*. 1991(3/4), 21-34.
- Gereben F.** (1997). Az ún. "Máté-effektus" az olvasás- és könyvtárszociológiában. *Könyvtári figyelő*, 43 (3), 466-475.
- Gereben F.** (2002). Olvasáskultúránk az ezredfordulón. *Tiszatáj*, 56(2), 61-72. ISSN 0133-1167.
- Gereben F.** (2019). *Megboldogult olvasókoromban. Írások a magyar olvasáskultúráról. Olvasók és nem olvasók*. Budapest: L'Harmattan TIT Kossuth Klub.
- Gheyle, N. – Jacobs, T.** (2017). *Content Analysis: a short overview*. Internal Research Note. 1–18. DOI: <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.33689.31841>

- Grossbart S, McConnell Hughes S, Pryor S, et al.** (2002). *Socialization aspects of parents, children, and the Internet. Advances in Consumer Research*, 29. 66-70.
- Győri Á. & Balogh K.** (2020). Hogyan függ össze a társadalmi integráció az iskolai végzettség szintjének generációk közötti eltéréseivel? *Szocio.hu Társadalomtudományi Szemle*, 10(1). 1-24.
- Hegedűs Sz.** (2014). A kulturális tőke szerepe az olvasóvá nevelésben. Olvasásvizsgálat egy városi és egy falusi iskolában. *Könyvtári Figyelő*, 60(3), 305-320.
- Heltai E. & Tarjányi J.** (1999): A szociológiai interjú (mélyinterjú) készítése. Adatfelvétel módszertan, Budapest.
- Holloway, S. D** (2016). Families, Cultures and Schooling. A Critical Review of Theory and Research. In Taylor & Francis: *Handbook of social influences in school contexts: Social-emotional, motivation, and cognitive outcomes*. Editors: K. R. Wentzel & G. B. Ramani.
- Huckin, T N.** (1997). Critical discourse analysis. (78–91) In: Miller, Thomas (ed.) *Functional approaches to written text*. Washington: US Department of State.
- Józsa K. & Steklács J.** (2009). Az olvasástanítás kutatásának aktuális kérdései. *Magyar Pedagógia*, 109(4) 365–397.
- Kertesi G.** (1995). Cigány gyerekek az iskolában, cigány felnőttek a munkaerőpiacon. *Közgazdasági Szemle*, XLII(1).
- Krippendorff, K.** (2004). *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology*. Thousand Oaks: Sage.
- Lai, J.; Ji, X. R.; Joshi, R. M. & Zhao, J.** (2022). Investigating parental beliefs and home literacy environment on Chinese kindergarteners' English literacy and language skills. *Early Childhood Education Journal*. <https://doi.org/10.1007/s10643-022-01413-3>. Advance online publication.
- Livingstone, S.** (2007). Strategies of parental regulation in the media-rich home. *Computers in Human Behavior*, 23. 920–941.
- Martini, F., & Sénéchal, M.** (2012). Learning literacy skills at home: Parent teaching, expectations, and child interest. *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue Canadienne Des Sciences Du Comportement*, 44(3), 210–221.
- Nagy J.** (1980). *5–6 éves gyermekeink iskolakészültsége*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Nagy J.** (2006). A szóolvasó készség fejlődésének kritériumorientált diagnosztikus feltérképezése. In: Józsa K. (szerk.) *Az olvasási képesség fejlődése és fejlesztése*. (91–107. o.) Budapest: Dinasztia Tankönyvkiadó.
- Nagy J.** (2009). *Fejlesztés mesékkel. Az anyanyelv, a gondolkodás fejlődésének segítése mesékkel 4–8 éves korban*. Szeged: Mozaik Kiadó.

- Néma J.-E.** (2020). Írás-olvasási kompetenciák fejlesztésének faktorai az inkluzív koragyermekkorai nevelés jegyében. *Pro Scientia Ruralis, A Pro Agricultura Hargitae Universitas Alapítványfolyóirata*, V.(1-4), 257-263.
- Néma J.-E.** (2022a). A családi literáció szerepe rurális közegben élő diplomás családok olvasóvá nevelői habitusában. *Iskolakultúra*. 32 (12), 89-107.
- Néma J.-E.** (2023a). Olvasásszociológiai paradigmaváltás Erdélyben – A kulturális szegmentáció és a modern osztályfejlődés aspektusai Pierre Bourdieu homológiaelmélete mentén. *Valóság Társadalomtudományi Folyóirat*. LXVI(1), 82-91.
- Néma J.-E.** (2023b). Szempontok a megváltozott olvasási szokások oktatási integrációjához a generációkutatás tükrében. *Új Pedagógiai Szemle*. 73 (1-2), 100- 109.
- Néma J.-E.** (2023c). Az olvasás funkciójának narratívái rurális családi literációs kontextusban – Szülői olvasói attitűdkutatás. *Acta et Sociologica*. 14(36), 88-107.
- Néma J.-E.** (2023d): A családi literáció szerepe rurális közegben élő diplomás családok olvasóvá nevelői habitusában. *Iskolakultúra*, 2022-XXXII (12), 89-110.
- Néma J.-E.** (2023e). Családi literációs környezeti faktorok és az olvasóvá nevelés problematikája a székelyföldi ruralitásban (94-99.) In. Biro A. Z. (szerk.): *Tudományos megismerés: kihívások és esélyek – A Magyar Tudományos Akadémia DOMUS programjának 25 éves jubileuma kapcsán szervezett Konferencia anyaga*. Csíkszereda: Státus Kiadó.
- Néma J.-E.** (2024a). A rurális közegben élő szülők IKT-attitűdjei, nevelési stílusai - Az olvasóvá nevelés digitális kihívásai. *Acta Medicinae Et Sociologica*, 15(38),22-42. <https://doi.org/10.19055/ams.2024.05/28/2>
- Néma J.-E.** (2024b). Küzdelem a kultúra átörökítésére Sóvidéken. *Magyar Szemle*, XXXIII (3-4), 36-48.
- Néma J.-E.** (2024d). Az IKT-eszközök szülői kontrollja az olvasóvá nevelés családi literációs gyakorlataiban. *Pro Scientia Ruralis*. 2023(2), 79-89.
DOI: <https://doi.org/10.59357/ProSciRural.2023.2.05>
https://psr.pahru.ro/images/psr/2023II/PSR-2023-2_-_79-89.pdf
- Nyitrai Á.** (2016). Mese és mesélés. *Iskolakultúra* 26/4. 75–83.
- OECD** (2018). *A broken social elevator? How to promote socialmobility*. Paris: OECD, <https://www.oecd.org/social/soc/Social-mobility-2018-Overview-MainFindings.pdf>.
- OECD** (2023): OECD Program for International StudentAssessment: PISA Homepage. [http://www.pisa.oecd.org/pages/0,2966,\(letöltés: 2023.12.15.\)](http://www.pisa.oecd.org/pages/0,2966,(letöltés: 2023.12.15.))
- Özgür, H.** (2016). The relationship between Internet parenting styles and Internet usage of children and adolescents. *Computers in Human Behaviour*, 60. 411-424.
- Prensky, M.** (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*,9. 5. sz., 1–6.

- Ritók N.** (2014). 21. századi szegénység (a digitális technológiák és a szegénység viszonya). *Oktatás-Informatika*, 2014(1), 81-85.
- Sántha K.** (2013). *Multikódolt adatok kvalitatív elemzése*. Budapest: Eötvös József Könyvkiadó.
- Sántha K.** (2015). *Trianguláció a pedagógiai kutatásban*. Budapest: Eötvös József Könyvkiadó.
- Sántha K.** (2016). Számítógéppel támogatott kvalitatív adatelemzés: kurzustervezet a neveléstudományi képzések számára. In: Károly, K. és Homonnay, Z. (Ed): *Kutatások és jó gyakorlatok a tanárképzés tudó műhelyeiből*, (pp. 25–36), Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.
- Sántha K.** (2017). Számítógéppel támogatott kvalitatív adatelemzés a hazai neveléstudományi PhD-képzésben. *Képzés és Gyakorlat* 15(1–2).
- Steklács J., Sípos Zs., Huszár-Samu N., Kis O., Varga Sz. & Csikos Cs.** (2024): A hangos olvasási fluencia képességének és összefüggéseinek vizsgálata második osztályos tanulók körében. *Magyar Pedagógia*.
- Szabó J.** (2018). Kulturális szegmentáció az erdélyi magyar fiatalok körében, *Társadalomtudományi Szemle*, 8(3), 62–79.
- Szokolszky Á.** (2004). *Kutatómunka a pszichológiában. Metodológia, módszerek, gyakorlat*. Budapest: Osiris.
- Țoc, S.** (2013). Diferențe sociale în dobândirea performanței școlare la elevii din România. *Perspective Politice* 6 (2), 97-112.
- Țoc, S. & Gheba, A.** (2015). Family Background, Gender and Reading Achievement in Romania. *SferaPoliticii* 2, 83-92.
- Toc, S.** (2018). *Clasă și educație. Inegalitate și reproducere socială în învățământul românesc*. Bucurest: Editura Pro Universitaria (*Osztály és oktatás. Egyenlőtlenség és társadalmi reprodukció a román közoktatásban – saját ford.*)
- Toc, S** (2019). Inequality and social reproduction in Romanian education. *Revista Inovație socială* 2.
- Tóth M.** (2017). *A 3-17 éves korosztály olvasási szokásaiegy országos reprezentatív felmérés eredményei* (kézirat). Készült a FSZEK „Múzeumi és könyvtári fejlesztések mindenkinek” című pályázati konstrukciója keretében (EFOP-3.3.3-VEKOP-16-2016-00001).
- Valcke, M., Bonte, S., De Wever, B. & Rots, I.** (2010). Internet patenting styles and the impact on Internet use of primary school children. *Computers and Education*, 55. 454—464.
- Van Dijk, T. A.** (2000) *An Introduction*. In *Cognitive Discourse Analysis*.
<http://www.discursos.org/unpublished%20articles/cogn-dis-anal.htm>
 (Letöltés: 2023.május 27.)

- Vasile, M., Florian, B., Angi, D. & Toc, S.** (2020). PISA 2018: Ce ne spun noile rezultate PISA despre inegalitatile educationale din Romania? Institutul pentru Solidaritate Sociala.
- Weigel, D. J., Martin, S. S., & Bennett, K. K.** (2006). Mothers' literacy beliefs: Connections with the home literacy environment and preschool children's literacy development. *Journal of Early Childhood Literacy*, 6(2), 191–211.
- Wells, G.** (1986). *The Meaning Makers: Children Learning Language and Using Language to Learn*. London; Toronto: Hodder and Stoughton.
- Wirth, A.; Stadler, M.; Birtwistle, E. & Niklas, F.** (2022). New directions in the conceptualization and operationalization of the home learning environment. *Journal of Educational Psychology*.
- Wong, Y. C. et al.** (2015). Internet Supervision and Parenting in the Digital Age: The Case of Shanghai. *The Open Family Studies Journal*, 7. 112-123.
- Zhang, X.; Lau, C. & Su, Y.** (2023). Home environment and development of English as a second/foreign language for young children in Asian contexts: A systematic review and meta-analysis. *Early Education and Development*, 34(1), 274–305.