

**Doktori (PhD) értekezés tézisei**

**A tanulói eredményességet befolyásoló tényezők  
a romániai magyar kisebbségi oktatásban**

**Barabás Andrea**

**Témavezető: Dr. Bacskai Katinka**



**DEBRECENI EGYETEM**

**Humán Tudományok Doktori Iskola  
Debrecen, 2024**



## **Az értekezés célkitűzése, a téma körülhatárolása**

A modernkori oktatáspolitikai sarokköve a hatékony, eredményes és méltányos oktatás. E három szempont fejlesztéséhez járul hozzá a tudományosan igazolt, tényekre alapozott oktatáspolitikai (evidence based education policy) (Halász 2013), amelynek egyik kulcs kutatási területe a tanulói eredményességmérés. A nemzetközi teljesítménymérések során nyert adatok lehetőséget biztosítanak egy ország oktatási rendszerén belül a tanulói teljesítmények elemzésére, a háttértényezők feltárására, ugyanakkor alkalmasak a különböző országok eredményeinek összehasonlítására. Az eredmények azt is jelzik, hogy a felmérésben résztvevő országok különböző mértékben tudják kompenzálni a szociokulturális és gazdasági háttérből eredő különbségeket. A gyengén teljesítő tanulók, iskolák vizsgálatának eredményei nagymértékben hozzájárulhatnak a sikertelenség okainak és/vagy a felzárkóztatás akadályainak feltárásához.

A nemzetközi tanulói teljesítménymérések kiváló lehetőséget teremtenek az oktatáspolitikai számára, hogy hozzájáruljanak a tényeken alapuló döntéshozatalhoz, az országok saját mérései vagy a helyi mérések a tanárok/az iskolák részletesebb, specifikusabb elemzési lehetőségek biztosítását szolgálják. A tanulók fejlesztésére irányuló visszajelzései mellett a mérések eredményei fontos kiindulópontjai lehetnek olyan elemzéseknek is, amelyek az iskola jellemzőinek a tanulói teljesítményére mért hatását próbálják feltárni. Az ennek nyomán formálódó javaslatok később a közoktatási gyakorlat részévé válhatnak, és nagymértékben hozzájárulhatnak az eredményességi szint javulásához (Balácsi et al, 2014).

A tanulói eredményesség vizsgálata során egyes kutatók a tanuló személyes jellemzőit, a tanuláshoz való viszonyát, a motiváció tanulmányi eredményekre gyakorolt hatását elemzik (Balogh, 1998; 2000; Csapó, 1998, 2004;

Pintrich & De Groot, 1990; Cohen et al., 2009; Ceglédi & Máth, 2013; Fejes & Józsa, 2005), mások a tanulók családi hátterének, az iskolán belüli/iskolán kívüli befolyásoló tényezőit próbálják feltárni (Bourdieu, 1978; Coleman et al., 1966, Bacskai, 2015; Bray, 1999, 2017; Bray et al., 2020; Fehérvári, 2016; Fehérvári et al., 2018; Garami, 2014; Pusztai, 2004, 2009, 2015, 2020; Széll, 2015, 2018). A nemzetközi teljesítménymérések és a magyarországi kompetenciamérések eredményeire épülő kutatások szerint erőteljesen megmutatkozik a tanulók iskolai teljesítménye és a szocio-ökönómiai státusza közötti összefüggés (Bradley & Corwyn, 2002; Róbert, 2004; Pusztai, 2004, 2009, 2020).

A családi háttér hatásával számos kutatás foglalkozik (Bourdieu, 1986, 1999; Andor & Liskó, 2000; Pusztai, 2004, 2008, 2009, 2015), ezek a kutatások rávilágítanak arra is, hogy a tanulók eredményeinek alakulásában a térségek, települések adottságainak is hatásuk van (Garami, 2014). Az iskola és a pedagógusok jellemzői, az iskola tanulási környezete is meghatározza a tanulók teljesítményét (Pusztai, 2009; Bacskai, 2007, 2015; Széll, 2015, 2018; Fehérvári, 2015, 2016).

A nemzetközi kutatások, illetve a különböző országok saját mérési eredményei egyaránt rávilágítanak arra a tényre, hogy a tanulói eredményességet számos tényező határozza meg. A nemzetközi teljesítménymérések során erre Romániában is fény derül (Singer, 2013; Kiss & Toró, 2024), viszont a romániai országos mérések adatainak vizsgálata során nincs lehetőség a befolyásoló tényezőket vizsgálni (Kitchen et al, 2017). A romániai oktatáspolitikai teljesen figyelmen kívül hagyja, hogy az iskolai teljesítményt a családi háttér nagymértékben befolyásolja. Az oktatási intézményekre úgy tekintenek, hogy azok esélyegyenlőséget biztosítanak minden gyermek számára, és lehetőséget nyújtanak képesség, tehetség és erőfeszítés alapján előrehaladni. Az iskola

felelőssége a gyermek kudarcáért a rendszerben meglehetősen lényegtelennek tekinthető (Țoc, 2016).

Értekezésünkben azokat a makro-, mezo- és mikroszintű tényezőket elemezzük, amelyek a romániai magyar diákok országos kompetenciaméréseken elért eredményeit befolyásolhatják. Témaválasztásunkat kiemelkedő fontosságúnak tartjuk, hiszen míg a nemzetközi teljesítménymérések, a magyarországi Országos kompetenciamérések esetében a tanulók mérési eredményeinek elemzése során a befolyásoló háttértényezőket is vizsgálják, addig Romániában ez hiányosságként könyvelhető el. Disszertációnkban a tanulói eredményességet befolyásoló makro-, mezo- és mikroszintű tényezőket a kulturális, gazdasági és társadalmi tőkeelméletek tükrében elemezzük.

A tanulói eredményességet a magyar nyelven tanuló negyedik osztályosok körében vizsgáljuk. Kiemeljük, hogy hasonló kutatás sem országos szinten, sem megyénkben nem történt. Feltáró jellegű kutatásunk részletes képet nyújthat a Kovászna megyei magyar nyelven tanuló diákok eredményeiről. A Kovászna megyei kompetenciamérések eredményeit befolyásoló tényezők felderítése érdekében saját készítésű háttérkérdőívet alkalmazunk. A tanulói kérdőív a tanuló életkorára, iskolai életére, a tanórán kívüli foglalkozások, olvasási szokások felmérésére, valamint a családi háttérjellemzők feltárására vonatkozó kérdéseket tartalmaz.

### **Az alkalmazott módszerek vázolója**

Kutatásunk helyszíne Romániában a legkisebb, többségében magyarok által lakott Kovászna megye. Vizsgálatunk kvantitatív adatforrásokon: kérdőíves adatfelvételen és az országos mérések eredményein alapszik. 1054 negyedikes, magyar nyelven tanuló diák matematika, magyar és román nyelv kompetenciaterületen elért eredményeit és a befolyásoló tényezőket vesszük

górcső alá. A 2016-17-es tanév méréseinek eredményeit mutatjuk be. Célunk, hogy feltárjuk és elemezzük azokat a háttértényezőket, amelyek hatással vannak már alsó tagozaton a tanulói eredményesség alakulására.

Alapos megfontolás után úgy döntöttünk, hogy teljeskörű adatfelvételt végzünk Kovászna megyében. A makroszintű tényezők közül az oktatáspolitikai döntések eredményeként bevezetésre kerülő előkészítő osztály jelentőségét vizsgáljuk. A mezoszintű tényezők esetében az iskolai extrakurrikuláris tevékenységek, a kiegészítő oktatás különböző aspektusait vizsgáljuk, valamint a település típusával kapcsolatos, az eredményességre vonatkozó különbségeket tárgyaljuk. Kitérünk arra is, hogy a városi és a kistelepüléseken működő iskolák tanulóinak eredményessége a három kompetenciamérési területen hogyan alakul. A mikroszintű tényezők esetében a család szocio-ökonómiai helyzetének a tanulói eredményességgel összefüggést mutató vonatkozásaira koncentrálnak.

A magyarországi Országos kompetenciamérések (OKM) mintáját követve, igyekszünk feltárni és elemezni azokat a háttértényezőket, amelyek hatással vannak már alsó tagozaton a tanulói eredményesség alakulásában. Az empirikus elemzést az SPSS22 program segítségével végezzük. Kutatásunk során a keresztábra-elemzést (khi-négyzet próba) és a logisztikus regresszióelemzés módszerét használjuk. A kompetenciamérési eredményességre ható tényezők magyarázatára többlépcsős logisztikus regressziós vizsgálatot alkalmazunk. A logisztikus regresszió segítségével megvizsgáljuk, hogy a szignifikáns összefüggéseket mutató tényezők közül melyek növelik az átlag feletti eredményességi kategóriába kerülés esélyét.

A tanuló relatív eredményességének kiszámításához szükséges figyelembe vennünk a tanuló kompetenciamérésen elért eredményeit, valamint a szocio-ökonómiai háttérének indikátorait, a két változó regressziós elemzésekor képeztük azt a reziduálist, amely az elvárt értéktől való eltérést mutatja meg számunkra. Az elvárt értéktől való eltérés tehát azt a különbséget jelenti (pozitív

vagy negatív irányba), amely a teljes populáció családi háttér-eredményesség összefüggésére illesztett regressziós egyeneséhez (elvárt érték) képest az adott tanuló esetében tapasztalható. Az oktatási reziliencia különböző mutatók alapján, más-más indikátorokkal jellemezhető, és másképpen alakul, ha különböző mérések, tesztek eredményeit vesszük alapul (Tóth et al., 2016). Reziliensnek definiálja a szakirodalom azokat a tanulókat, akik hátrányos helyzetük ellenére nagyon jól teljesítenek, a családi háttér alapján a legalsó, teljesítmény alapján a legfelső csoportba tartoznak (Ceglédi, 2017, 2020). Reziliens tanulónak esetünkben azt tekintjük, aki a szocio-ökonómiai státusza alapján az alsó negyedbe,<sup>1</sup> ugyanakkor eredményei alapján, a reziduálisokat tekintve a felső harmadba tartozik. Azt, hogy az eredményesség esetében nem negyedekre esett a vágópont, a reziduális használatával magyarázzuk, hiszen ez eleve egy korrigált és nem abszolút eredményességi mutató (Bacsikai & Ceglédi, 2022). A reziliencia kialakulásában meghatározók a társadalmi, gazdasági és kulturális tényezők (Ungar, 2015).

A tanulók eredményességét, valamint a befolyásoló tényezők elemzését adatbázisunk teszi lehetővé (KOV-ET-OM-2017 adatbázis<sup>2</sup>), amit a saját készítésű háttérkérdőív adatai és a kompetenciamérések eredményei alapján hoztunk létre. A kompetenciamérés értékelése kódok alapján történik. A kódok mellé pontértékeket rendeltünk, hogy az eredmények statisztikai elemzését lehetővé tegyük.

---

<sup>1</sup> OECD. *PISA Results 2018*. OECD Publishing. <https://www.oecd.org/pisa/publications/pisa-2018-results.htm>. 2019. 66.

<sup>2</sup> Saját adatbázis: Kovászna megyei elemi tagozat országos kompetenciamérési eredményeinek 2017-es adatbázisa

## A kutatómunka összefoglalása és a hipotézisek ismertetése

Kutatásunk a három kompetenciaterület (matematika, magyar és román nyelv) mérési eredményeinek magyarázata során a makro-, mezo- és mikroszintű befolyásoló tényezők elemzésére fókuszálunk, valamint eredményeinket a különböző tőkeelméletek mentén mutatjuk be.

Első kérdésünk a makroszintű tényezők vizsgálatára irányul. Arra vagyunk kíváncsiak, hogy azok a tanulók, akik előkészítő osztályban jártak, nagyobb arányban érnek-e el átlag feletti eredményeket a három kompetenciamérési területen (matematika, magyar és román nyelv), mint azok, akik nem jártak előkészítő osztályban? A mezoszintű tényezők közül a településtípust és a kiegészítő oktatásban való részvételt vizsgáljuk. A különböző településtípusokon működő iskolákban járó tanulók esetén tapasztalhatunk-e eltérést a tanulói eredményességben? Az extrakurrikuláris tevékenységeken, az árnyékoktatás területén fellelhető tevékenységeken való részvétel elősegíti-e, hogy nagyobb arányban kerüljenek a tanulók a magas eredményességi kategóriába? Mikroszinten a család szocio-ökonómiai helyzetére visszavezethető tényezőkre koncentrálnak. Érdeklődésünk arra irányul, hogy van-e összefüggés a családi szocio-ökonómiai háttér és a tanulók által elért mérési eredmények között a három kompetenciaterületen (matematika, magyar és román nyelv)?

A szakirodalomra és előzetes kutatásainkra alapozva a következő hipotéziseket fogalmaztuk meg:

1. Feltételezzük, hogy azok a tanulók, akik előkészítő osztályban jártak, nagyobb arányban érnek el átlag feletti eredményeket a kompetenciaméréseken. Az előkészítő hosszabb átmenetet biztosít az óvoda és az iskola között, több időt hagyva az iskola teljesítményorientált munkamódjához való hozzászokásra. A korai intézményes keretek között történő oktatás

nagymértékben befolyásolja a későbbi iskolai eredményeket (Ball, 1994; Mihály, 2001; Melhuish et al., 2002, 2008; Barabás, 2019a, 2019b, Sylva et al., 2004, 2013).

2. Feltételezzük, hogy a tanulói eredményesség településtípusok függvényében változik: a magasabb eredményességi kategóriába sorolható tanulók aránya alacsonyabb a kisebb településeken (Ball, 2003; Bacskai, 2015; Barabás & Bacskai, 2020; Behtoui & Neergaard, 2016; Imre, 2004; Forray, 1988; Forray & Kozma, 1992, 2010; Garami, 2014).

3. Feltételezzük, hogy nagyobb arányban kerülnek magasabb eredményességi kategóriába azok a tanulók, akik az iskola által biztosított extrakurrikuláris tevékenységeken vagy az árnyékkoktatás területén fellelhető tevékenységeken vesznek részt (Barabás, 2019c, Bourdieu, 1978, 1999, Bray, 1999, 2010, 2017; Bray et al, 2020; Darvas & Kende, 2010; Gordon Győri, 2010, 2020; Imre et al. 2015; Imre, 2016, 2020; Jansen et al., 2021; Pásku & Münnich, 2000; Pusztai, 2004, 2008, 2015; Singer, 2013).

4. Feltételezzük, hogy a család szocio-ökonómiai helyzete összefüggést mutat a tanulók eredményeivel mindhárom kompetenciaterületen. A tanulók eredményessége és a szülők iskolai végzettsége, a család gazdasági helyzete között összefüggések mutathatók ki (Barabás, 2019e, 2019f; Bourdieu, 1978, 1999; Bradley & Corwyn, 2002, Fehérvári et al, 2018; Kitchen et al, 2017; Pusztai, 2004, 2015; Róbert, 2004).

### **Az eredmények tézisszerű felsorolása**

Az előkészítő osztály és a tanulói eredményesség összefüggéseinek feltárásával kapcsolatos hipotézisünkben azt feltételeztük, hogy nagyobb arányban érnek el átlag feletti eredményeket a kompetenciamérések során azok a tanulók, akik előkészítő osztályban jártak. A kora gyermekkori intézményes nevelés hatással

van a későbbi tanulmányi eredményességre, az intézményes keretek között szerzett tapasztalatok időtartama, minősége, a nevelési-oktatási és érzelmi támogatás hatással van a gyermekek kognitív és szociális fejlődésére, főleg a szociálisan hátrányos helyzetű, nyelvi készségeikben elmaradt gyerekek esetében (Ball, 1994; Hamre & Pianta, 2005; Melhuish et al., 2002; Mihály, 2001; Mullis et al., 2007, 2008; Ressler et al., 2020; Sylva et al., 2004, 2013).

Mivel az óvodai oktatás nem kötelező, és a romániai óvodáskorú gyerekek több mint ötöd része nem vesz részt óvodai foglalkozásokon (ISE, 2013), ezért az előkészítő osztály kiemelt funkciót tölt be. Az előkészítő osztály és az integrált kurrikulum alapú oktatás bevezetésével kapcsolatban többnyire a pedagógusok véleményét elemző tanulmányok születtek. Az előkészítő osztály bevezetése az első periódusban megosztotta a pedagógus-közvéleményt, a későbbi elemzések arra világítanak rá, hogy a pedagógusok többsége pozitívan ítéli meg hatásait (Barabás, 2019a, 2019b; Iftime & Vărășteanu, 2013; ISE, 2013; Langa, 2015; Mandel, 2015, 2017). Vizsgálatunk során szignifikáns összefüggéseket találtunk az előkészítő osztály és a három kompetenciaterületen elért mérési eredmények között. Átlag fölötti eredményeket nagyobb arányban értek el azok a tanulók, akik jártak előkészítő osztályban, mint azok a társaik, akik nem jártak.

Második hipotézisünkben feltételeztük, hogy a tanulói eredményesség településtípusok függvényében változik. A tanulói eredményességben a településtípus függvényében jelentős különbségek tapasztalhatók mindhárom mérési területen. Az alacsony eredményességi kategóriába nagyobb arányban kerültek kistelepülésen tanulók, mint a városi iskolákban. Eredményeink összhangban vannak a szakirodalmi elemzés során tárgyalt kutatási eredményekkel (Bacskai, 2015; Farrel et al., 2004; Garami, 2014; Patakfalvi-Cirják et al., 2018). A három vizsgált kompetenciaterületen a reziliens tanulók aránya eltér egymástól a településtípus szerint. Szignifikáns összefüggést találtunk a hátrányos kompozíciójú városi iskolák tanulói esetében mindhárom

kompetenciamérési eredmény esetében. Míg a magyarországi kutatások alapján a kisebb településeken tanulók nagyobb eséllyel válnak rezilienssé, esetünkben ez csak a román kompetenciamérések esetén igazolódott be.

Harmadik hipotézisünkben azt feltételeztük, hogy azok a tanulók, akik az iskolai által biztosított extrakurrikuláris tevékenységeken vagy az árnyékkoktatás területén fellelhető tevékenységeken vettek részt, nagyobb arányban kerültek magasabb eredményességi kategóriába. Három eredményességi kategóriát határoztunk meg: magas, közepes és alacsony eredményesség. Hipotézisünk részben igazolódott be, az iskola által szervezett extrakurrikuláris tevékenységek közül a tehetséggondozó foglalkozások és iskolai táborok esetén mutattunk ki szignifikáns összefüggést a kompetenciamérések eredményeire nézve. Nem találtunk szignifikáns összefüggést a korrepetáló, fejlesztő foglalkozáson való részvétel és a tanulók eredményessége között. A család kulturális, gazdasági tőkeforrásai és az extrakurrikuláris tevékenységeken való részvétel között viszont szignifikáns összefüggést találtunk. Számos kutatási eredménnyel összhangban (Bourdieu, 1999; Bray, 1999, 2010, 2017; Gordon Györi, 2010, 2020; Kim & Jung, 2019; Leonard, 2005; Mihály, 2004; Pásku & Münnich, 2000; Pusztai, 2009, 2015; Kiss & Toró, 2024), esetünkben meghatározó a kiegészítő oktatásban résztvevők esetén a szülők iskolai végzettsége, a család gazdasági helyzete. A felsőfokú iskolai végzettséggel rendelkező szülők gyerekei a tehetséggondozó foglalkozásokon, az iskolai táborokban nagyobb arányban vettek részt.

Az árnyékkoktatás területén fellelhető, iskolán kívüli szakkörök, zene, idegen nyelv és sport magánórák/tevékenységek, valamint a különböző táborok esetében is szignifikáns összefüggést találtunk a tevékenységeken való részvétel és a három kompetenciaterületen elért eredményekkel. Az eredményeink összhangban vannak nemzetközi és hazai kutatások eredményeivel. A sport, a zenei és idegen nyelvi tevékenységek pozitív hatása igazolódik a matematika és

a nyelvi eredményekben (Pusztai, 2015). A kiegészítő oktatásban nagyobb arányban vettek részt a városi tanulók (Bray, 1999). Az árnyékoktatás a világ számos részén elterjedt, expanzióját számos mikro- (a családi háttér jellemzői, az iskola és a közösség) és makroszintű (ország oktatási rendszerének jellemzői, kulturális értékrendje és a munkaerő piac) tényező befolyásolja (Dang & Rogers, 2008; Byun et al, 2018). Az árnyékoktatás jótékony hatásai mellett meg kell említenünk azt is, hogy nagymértékben fokozza az oktatási egyenlőtlenségeket (Jansen et al., 2021). Az iskolának kiemelkedő szerepe van abban, hogy a tanórák kiegészítését szolgáló tevékenységek főleg a hátrányos szociális háttérrel rendelkezők számára biztosíthatékony kiegészítő, korrepetáló foglalkozást (Imre, 2020).

Negyedik hipotézisünk megfogalmazása során a család szocio-ökonómiai helyzetének és az eredményesség összefüggéseinek feltárására fókuszáltunk. Vizsgálatunk során szignifikáns összefüggést találtunk a szülők iskolai végzettsége és a tanulók mérési eredményei között mindhárom kompetenciaterületen. A felsőfokú végzettséggel rendelkező anyák és apák esetében a tanulók nagyobb arányban kerülnek a magas eredményességi kategóriába. Abban az esetben, amikor a szülők legmagasabb iskolai végzettsége az általános iskola, a tanulók nagyobb arányban kerülnek az alacsony eredményességi kategóriába.

A szülők iskolai végzettségét vizsgálva azt is megállapíthatjuk, hogy a három kompetenciaterületen változó az anyák és apák iskolai végzettségének jelentősége. A magyar kompetenciamérés esetében az érettségivel rendelkező anyák és a felsőfokú végzettséggel rendelkező apák gyerekei nagyobb eséllyel kerülnek az átlagon felüli eredményességi kategóriába. A szülők munkahelyi viszonyát is elemeztük: szignifikáns összefüggést találtunk a tanulói eredményességgel. Az eredmények mindkét szülő esetében azt tükrözik, hogy az állandó munkaviszony esetén a tanulók nagyobb arányban kerülnek a közepes és

magas eredményességi kategóriába, míg azoknak a családoknak az esetében, ahol a szülők nem rendelkeznek állandó munkaviszonnyal, a tanulók nagyobb arányban az alacsony eredményességi csoportba kerülnek. A családi társadalmi-gazdasági helyzete befolyásolja a tanulók teljesítményét. Jelentős különbségek mutatkoznak a különböző erőforrásokkal rendelkező családok esetében, a családi háttér nagy hatással van a tanulók eredményeire (Györgyi, 2014; Fan, 2014; Li & Qiu, 2018; Kiss & Toró, 2024).

Összegezve megállapíthatjuk, hogy a vizsgált tényezők és a tanulói eredményesség között kimutatható összefüggések elemzése közelebb visz ahhoz, hogy jobban megértsük a kompetenciamérések eredményeinek alakulását, és a kutatási eredmények hozzájáruljanak a hatékonyabb és méltányosabb oktatáshoz. A makro-, mezo- és mikroszintű tényezők a társadalmi, kulturális és gazdasági tőkeforrások kölcsönhatásának tükrében segíthetik az eredményességet befolyásoló faktorok mélyreható elemzését.

Értekezésünk abból a szempontból is jelentős, mert elsőként hívjuk fel a figyelmet arra, hogy a romániai országos mérések során szükséges lenne háttérkérdőíveket alkalmazni annak érdekében, hogy a diákok eredményessége (vagy eredménytelensége) mögött rejlő tényezőket megismerjük és megértsük. A befolyásoló tényezők vizsgálata előrelépés lenne a tanulói eredményesség mélyreható elemzésében. Adatbázisunk lehetővé teszi az intézményi szintű elemzést is, valamint a tanulmányi eredmények és a kompetenciaméréseken elért eredmények összehasonlítását, ami értekezésünk célkitűzései között nem szerepel, de a jövőben szándékunkban áll vizsgálni. A Kovászna megyei iskolák kompetenciamérési eredményeinek alapvető intézményi szintű elemzése, valamint a háttérkérdőívek alapján az intézmények tanulói kompozíciójára vonatkozó mutatók kialakítása a megye oktatási stratégiájának alakításában fontos szerepet játszhat. Összehasonlíthatóvá válnak azok az iskolák, amelyekbe hasonló körülmények között élő diákok járnak. Azoknak a pedagógusoknak az

értékes munkája is megmutatkozhat, akik olyan tanulói közösségekben tanítanak, ahol a család gazdasági, kulturális, társadalmi tőkeforrásai szegényesek. A későbbi elemzésekben a teljeskörű adatfelvételnek köszönhetően egyfajta megyei oktatásökológiai térkép is bemutatható lesz.

Értekezésünk újdonságértékét képezi az előkészítő osztály és a tanulói eredményesség közötti összefüggések feltárása is, hiszen nagyon kevés romániai kutatás foglalkozik ezzel a témával. Az előkészítő osztály bevezetése számos vitát váltott ki, kezdetben mind a szülők, mind a pedagógusok gyanakodva fogadták. Úgy tűnik, hogy a kezdeti nehézségek ellenére jelenleg a pedagógusok felismerték fontosságát, szükségességét, és hatékonynak ítélik meg a gyermek iskolai környezetbe lépésére való felkészítésben. Kutatási eredményeink igazolják, hogy a kompetenciamérések esetében is kimutatható a jelentősége: nagyobb arányban kerülnek átlagon felüli eredményességi kategóriába azok a tanulók, akik előkészítő osztályba jártak.

Eredményeink előrejelző, prognosztizáló funkciója sem elhanyagolható, hiszen az eredmények a településtípusok jellemzőinek függvényében az oktatási intézmények számára is számos visszajelzést szolgáltatnak. Kutatásunk mintát szolgáltathat más megyéknek is hasonló vizsgálatra, s kiindulópontja lehet a kisebbségi magyar oktatási intézményekben folyó munka fejlesztését célzó intézkedéseknek.

## HIVATKOZÁSOK A TÉZIS SZÖVEGÉBEN

Andor, M. & Liskó, I. (2000): *Iskolaválasztás és mobilitás*. Iskolakultúra könyvek 3., Iskolakultúra, Pécs

Bacsikai, K. (2007): Iskolai légkörvizsgálat nyolc debreceni gimnáziumban. *Educatio*, 16. (2). 323–330

Bacsikai, K. (2015): *Iskolák a társadalom peremén*. Belvedere Meridionale Kft., Szeged.

Bacsikai, K. & Ceglédi, T. (2022): Ugródeszka-e a református iskola a hátrányos helyzetű tanulóknak? Reziliens diákok a református oktatási rendszerben. *Coll. Doctor*. 18. (2).282–291

Ball, C. (1994): *Start Right. The Importance of Early Learning*. Royal Society for the Encouragement of Arts, Manufactures, and Commerce, London.

Ball, S. J. (2003): *Class strategies and the education market: the Middle classes and social advantage*. Routledge/Falmer Press, London.

Balogh, L. (1998): *Tanulási stratégiák és stílusok, a fejlesztés pszichológiai alapjai*. Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen.

Balogh, L. (2000): A tanulók egyéni tanulási módszerei fejlesztésének pszichológiai háttere. In: Balogh, L. & Tóth, L. (Eds.): *Fejezetek a pedagógiai pszichológia köréből I*. Kossuth Egyetemi Kiadó, Debreceni Egyetem, Debrecen. 266–280

Barabás, A. (2019a): The challenges and possibilities of the preparatory class, *Astra Salvensis*, 2019/2. 261–274

Barabás, A. (2019b): Visszajelzések az előkészítő osztályról. In A. Boda (Eds): *Interdiszciplinaritás a Kárpát-medencében I*. ELTE Márton Áron Szakkollégium, Budapest. 245–262

Barabás, A. (2019c): Az iskolai extracurriculáris tevékenységek és az tanulói eredményesség összefüggései. In Barabási, T., Péter, L. & Szántó, B. (Eds):

*Kompetencia- és tudástranszfer az oktatásban*, Kolozsvári Egyetemi Kiadó, Kolozsvár. 9–17

Barabás, A. (2019e): Kompetenciamérési eredményeket befolyásoló tényezők a romániai kisebbségi magyar oktatásban. *Educatio*. 28. (4). 803–809

Barabás, A. (2019f): A negyedik osztályos országos kompetenciamérés Kovászna megyei eredményei, *Pedacta*. 9. (2). 57–66

Barabás, A. (2020): The Effects of Extracurricular and Extraschool Activities on School Performance, *Journal of Pedagogy/Revista de Pedagogie*. 2020. 1. 173–192

Barabás, A. & Bacskai, K. (2020): Correlation Between Educational Performance, Family Background and Settlement Type in Covasna County, Romania. *Central European Journal of Educational Research*. 2. (3). 62–69

Byun, S. Y., Chung, H. J. & Baker, D. P. (2018): Global Patterns of the Use of Shadow Education: Student, Family, and National Influences, *Sociology of Education*. 20. 71–105

Bourdieu, P. (1978): *A társadalmi tőke újratermelődése*. Gondolat Könyvkiadó, Budapest.

Bourdieu, P. (1986): The Forms of Capital. In: Richardson, J (Ed.): *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. Greenwood Press, New York. 241–258

Bourdieu, P. (1999): Gazdasági tőke, kulturális tőke, társadalmi tőke. In: Angelusz, R. (Eds.): *A társadalmi rétegződés komponensei*. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest. 156–177

Bray, M. (1999): *The Shadow Education System: Private Tutoring and its Implications or Planners*. Fundamentals of Educational Planning No. 61. Paris: UNESCO International Institute for Educational Planning.

Bray, M. (2010): Researching Shadow Education: methodological challenges and directions. *Asia Pacific Education Review*. 11. (1). 3–13

Bray, M. (2017): Schooling and Its Supplements: Changing Global Patterns and Implications for Comparative Education. *Comparative Education Review*, 61. (3).469–491

Bray, M., Kobakhidze, M. N. & Suter, L. E. (2020): The challenges of measuring outside-school-time educational activities: Experiences and lessons from the Programme for International Student Assessment (PISA). *Comparative Education Review*, 64. (1), 87–106

Ceglédi, E. & Máth, J. (2013): Az iskolai teljesítményt befolyásoló tényezők vizsgálata. *Alkalmazott Pszichológia*, 13. (4). 23–46

Ceglédi, T. (2017): *Reziliencia és felsőoktatás. Beteljesül a reziliencia ígérete vagy élesednek a társadalmi egyenlőtlenségek a felsőoktatásban?* Doktori (PhD) értekezés.

Ceglédi, T. (2020): *Mitől lendül az ugródeszka? A hátrányok ellenére sikeres, reziliens negyedikes diákokat segítő tényezők.* *Kapocs*. 19. (2). 65–80

Coleman, J. (1966): *Equality of Educational Opportunity*. US Government Printing Office, Washington.

Csapó, B. (1998): *Az iskolai tudás*, Osiris Kiadó, Budapest.

Csapó, B. (2004): *Tudás és iskola*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest.

Dang, H., & Rogers, F. H. (2008): The Growing Phenomenon of Private Tutoring. Does It Deepen Human Capital, Widen Inequalities, or Waste Resources. *World Bank Research Observer*. 23. (2)

Darvas, Á. & Kende, Á. (2009): Az egész napos iskola nemzetközi tapasztalatai, hazai lehetőségei. *Esély*, 2010. 3.

Fan, J. (2014): The Impact of Economic Capital, Social Capital and Cultural Capital: Chinese Families' Access to Educational Resources. *Sociology Mind*. 4. 272–281

Farrell, A., Tayler, C. P. & Tennent, L. (2004): Building social capital in early childhood education and care: an Australian study. *British Educational Research Journal*, 30. 623 – 632

Fehérvári, A. (2015): A hátrányos helyzetű tanulók oktatásának változása 2006–2014. In: Fehérvári, A. & Tomasz, G. (Eds.): *Kudarcsok és megoldások. Iskolai hátrányok, lemorzsolódás, problémakezelés*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest. 32–52

Fehérvári, A. (2016): Tanulói eredményesség és hátrányos helyzet. In: Szemerszki, M. (Eds.): *Hátrányos helyzet és tanulói eredményesség*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest.

Fehérvári, A., Varga, A. & Ceglédi, T. (2018): Hátrányos helyzetű diákok iskolai útja: Reziliencia és inklúzió, In: Fehérvári, A. & Varga, A. (Eds.): *Reziliencia és inklúzió az Arany János Programokban*. Pécsi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar, Neveléstudományi Intézet, Romológia és Nevelésszociológia Tanszék, Wlisslocki Henrik Szakkollégium. 17–46

Fejes, J. B. & Józsa, K. (2005): A tanulási motiváció jellegzetességei hátrányos helyzetű tanulók körében. *Magyar Pedagógia*. 105. (2). 185–205

Garami, E. (2014): Kistérségi jellemzők és az oktatás eredményessége. *Educatio*. 23. (3). 424–437

Gordon Győri, J. (2008): Tömegoktatás és kiegészítő magánoktatás-ipar. *Educatio*. 17. (2). 263–274

Gordon Győri, J. (2020): Shadow education – opportunity for development. *European Journal of Education*. 55. (3), 305–310

Györgyi, Z. (2014): Az oktatás eredményei, haszna, megtérülése. In: Széll, K. (Eds.): *Az OECD az oktatásról – adatok, elemzések, értelmezések. Körkép az oktatásról*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest. 29–40

Halász, G. (2013): *Az oktatáskutatás globális trendjei*. ELTE Eötvös Kiadó. Budapest

Hamre, B. & Pianta, R. C. (2005). Can Instructional and Emotional Support in the First-Grade Classroom Make a Difference for Children at Risk of School Failure? *Child Development*, 76. 949–967

Iftime, A. & Vărășteanu, C. M. (2013): Language learning in preparatory classes in the Romanian educational system. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 93. 326–331

Imre, A. (2004): Kistelepülési iskolák és eredményesség. In: Simon, M. (Eds.): *Válaszol az iskola*. Országos Közoktatási Intézet, Budapest. 195–216

Imre, A., Berényi, E. & Imre, N. (2015): Az iskolai tanulás (idő)kereteink és határainak kérdései nemzetközi tapasztalatok tükrében. In: Imre, A. (Eds.): *Eredményesség és társadalmi beágyazottság* Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest. 37–50

Imre, A. (2016): Lehetőségek és akadályok a tanórán kívüli tanulásban: délutáni foglalkozások és pedagógusi munkaterhek, In: Szemerszki, M. (Eds.): *Hátrányos helyzet és tanulói eredményesség*, Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest. 75–100

Imre, A. (2020): Tanulás félárnyékban – tanórai, tanórán kívüli és iskolán kívüli tanulás az általános iskolákban, *Educatio*. 29. (2). 222–242

ISE-Institutul de Stiinte ale Educatiei (2013): *Implementarea clasei pregatitoare in sistemul educational romanesc in anul scolar 2012-2013*

Jansen, D., Elffers, L. & Jak, S. (2021): A cross-national exploration of shadow education use by high and low SES families, *International Studies in Sociology of Education*. 1–22.

Kim, Y. C. & Jung, J. H. (2019): *Shadow Education as Worldwide Curriculum Studies*. Palgrave Macmillan.

Kiss, T. & Toró, T. (2024): *A PISA-mérésről kisebbségi szemmel*, Nemzeti Kisebbségkutató Intézet, Kolozsvár (előadás–2024. február 15.)

Kitchen, H., Fordham, E., Henderson, K., Lonney, A. & Maghnouj, S. (2017): *OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Romania*, OECD Publishing, Paris.

Langa, C. (2015): Effects of implementing the preparatory grade in Romania on school organization. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 180. 184–189

Leonard, M. (2005): Children, Childhood and Social Capital: Exploring the Links. *Sociology*. 39. (4). 605–622

Li, Z. & Qiu, Z. (2018): How does family background affect children's educational achievement? Evidence from Contemporary China. *The Journal of Chinese Sociology* 5. (13)

Mandel, K. M. (2015): A romániai magyar pedagógusok felkészítése az iskolaelőkészítők 2012-es reformjára. In Pusztai, G. & Morvai, L. (Eds.): *Pályamodell–Igények és lehetőségek a pedagógus-továbbképzés változó rendszerében*. Partium Könyvkiadó–Új Mandátum Könyvkiadó, Nagyvárad-Budapest. 49–69

Mandel, K. M. (2017): Az előkészítő osztályok reformjának közvetlen és közvetett hatásai Székelyföldön. In: Pusztai, G. & Márkus, Zs. (Eds.): *Szülőföldön magyarul*, Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen. 254–264

Melhuish, E., Quinn, L., Sylva, K., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., Taggart, B. & Shields, C. (2002). *Pre-school experience and cognitive development at the start of primary school*. The Stranmillis Press, Belfast, Northern Ireland.

Melhuish, E., Phan, M. B., Sylva, K., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I. & Taggart, B. (2008): Effects of the home learning environment and preschool center experience upon literacy and numeracy development in early primary school. *Journal of Social Issues*, 64. (1). 95–114

Mihály, I. (2001): Életkor és iskolakezdés – a viták tükrében. *Új Pedagógiai Szemle*, 51. (5). 136–140

Mullis, I. V.S., Martin, M. O., Kennedy, A. M. & Foy, P. (2007): PIRLS 2006 international report: IEA's progress in international reading literacy study in primary schools in 40 countries. Chestnut Hill, MA: Boston College.

Mullis, I. V.S., Martin, M. O. & Foy, Pierre (2008): *TIMSS 2007 International Mathematics Report: Findings from IEA's Trends in International Mathematics Report*. Lynch School of Education, Boston College

Patakfalvi-Czirják, Á., Papp Z., A. & Neumann, E. (2018): Az iskola nem sziget. Az oktatási és társadalmi reziliencia vizsgálata multietnikus településeken. *Educatio*, 27, (3). 474–480

Pásku, J. & Münnich, Á. (2000): Az extrakurrikuláris oktatás nem specifikus hatásai. *Magyar Pedagógia*, 100. (1). 59–77

Pintrich, P. R. & De Groot, E. V. (1990): Motivational and self-regulated learning components in classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82. (1). 33–40

Pusztai, G. (2004): *Iskola és közösség – Felekezeti középiskolások az ezredfordulón*. Gondolat Kiadó, Budapest.

Pusztai, G. (2008): *Középiskolások továbbtanulási tervei egy középiskolás régióban*. OTKA K48820 szakmai beszámoló.

Pusztai, G. (2009): *A társadalmi tőke és az iskola. Kapcsolati erőforrások hatása az iskolai pályafutásra*, Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest.

Pusztai, G. (2015): Az eredményesség kapcsolati beágyazottsági háttere. In: Imre, A.: (Eds.): *Eredményesség és társadalmi beágyazottság*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest, 23–36

Pusztai, G. (2020): A tanulmányi életút során hasznosítható tőkefajták. In: Pusztai, G. (Eds.): *Nevelésszociológia. Elméletek, közösségek, kontextusok*, Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen, 19–38

Ressler, R., Ackert, E., Ansari, A. & Crosnoe, R. (2020): Race/ethnicity, human capital, and the selection of young children into early childhood education, *Social Science Research*. 85:102364. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2019.102364>

Róbert, P. (2004): Iskolai teljesítmény és társadalmi háttér nemzetközi összehasonlításban. In: Kolosi, T., Tóth, I. & Vukovich György (Eds.): *Társadalmi riport 2004*, TÁRKI, Budapest, 193–205

Széll, K. (2015): Tanulói eredményesség a hátrányos helyzet tükrében, *Educatio*, 24 (1). 140–147

Széll, K. (2018): *Iskolai léghör és eredményesség*. Belvedere Meridionale, Szeged.

Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I. & Taggart, B. (2004): *Technical Paper 12. The final report: Effective pre-school education*. Institute of Education University of London.

Sylva, K., Sammons, P., Chan, L. L. S., Melhuish, E., Siraj-Blatchford, I. & Taggart, B. (2013): *The effects of early experiences at home and pre-school on gains in English and mathematics in primary school: A multilevel study in England*. Springer, 2–13

Singer, F. M. (2013): Romanian Research in Education: Where to? *The Journal of Science Policy and Scientometrics*. 2. 4.

Tóth, E., Fejes, J. B., Patai, J. & Csapó, B. (2016): Reziliencia a magyar oktatási rendszerben egy longitudinális program adatainak tükrében. *Magyar Pedagógia* 116. (3), 339–363

Țoc, S. (2016): Familie, școală și succes școlar în învățământul liceal românesc Family, School and Academic Achievement in Romanian Secondary School System. *Calitatea Vietii*, 27. (3), 189–215

Ungar, M. (2015): Resilience and Culture: A Social Ecological Process Model of Protective Processes and Positive Adaptation. In: Theron, L.C., Liebenberg, L. & Michael Ungar, M. (Eds.): *Resilience and Culture: Commonalities and complexities*. Springer, 37–48





Nyilvántartási szám: DEENK/373/2023.PL  
Tárgy: PhD Publikációs Lista

Jelölt: Barabás Andrea  
Doktori Iskola: Humán Tudományok Doktori Iskola  
MTMT azonosító: 10075008

### **A PhD értekezés alapjául szolgáló közlemények**

#### Magyar nyelvű tudományos közlemények hazai folyóiratban (1)

1. **Barabás, A.:** Kompetenciamérési eredményeket befolyásoló tényezők a romániai kisebbségi magyar oktatásban.  
*Educatio.* 28 (4), 803-809, 2019. ISSN: 1216-3384.  
DOI: <http://dx.doi.org/10.1556/2063.28.2019.4.10>

#### Magyar nyelvű tudományos közlemények külföldi folyóiratban (2)

2. **Barabás, A.:** Negyedik osztályos országos kompetenciamérés Kovászna megyei eredményei.  
*PedActa.* 9 (2), 57-66, 2019. EISSN: 2248-3527.  
DOI: <http://dx.doi.org/10.24193/PedActa.9.2.6>
3. **Barabás, A.:** Puzzle-darabok a tanulói teljesítménymérések történetéből.  
*Magiszter (Csíkszereda).* 17, 25-38, 2019. ISSN: 1583-6436.

#### Idegen nyelvű tudományos közlemények hazai folyóiratban (1)

4. **Barabás, A., Bacskai, K.:** Correlation Between Educational Performance, Family Background and Settlement Type in Covasna County, Romania.  
*Central European Journal of Educational Research.* 2 (3), 62-69, 2020. EISSN: 2677-0326.  
DOI: <http://dx.doi.org/10.37441/CEJER/2020/2/3/8531>

#### Idegen nyelvű tudományos közlemények külföldi folyóiratban (3)

5. **Barabás, A.:** The effects of extracurricular and extraschool activities on school performance.  
*RevPed.* 68 (1), 173-192, 2020. ISSN: 0034-8678.  
DOI: <http://dx.doi.org/10.26755/RevPed/2020.1/173>
6. Kerekes, J., **Barabás, A.:** Romanian Teachers Opinion about Teaching Sciences.  
*Astra Salvensis.* 7 (14), 131-144, 2019. ISSN: 2344-1887.
7. **Barabás, A.:** The Challenges and Possibilities of the Preparatory Class.  
*Astra Salvensis.* 7, 261-274, 2019. ISSN: 2344-1887.





Magyar nyelvű konferencia közlemények (2)

8. **Barabás, A.:** Az iskolai extracurriculáris tevékenységek és az iskolai eredményesség összefüggései.

In: Kompetencia- és tudástranszfer az oktatásban X.. Szerk.: Barabási Tünde, Péter, Lilla, Szántó Bíborka, Kolozsvári Egyetemi Kiadó, Kolozsvár, 9-17, 2019, (ISSN 2247-5907)

9. **Barabás, A.:** Visszajelzések az előkészítő osztályról.

In: Interdiszciplinaritás a Kárpát-medencében I. : Külhoni magyar doktoranduszhallgatók konferencia-előadásaiból. Szerk.: Boda Attila, ELTE Márton Áron Szakkollégium, Budapest, 245-262, 2019, (Concordia Regionum,ISSN 2631-1208 ; 1.) ISBN: 9789634890812

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

Debrecen, 2023.08.16.





