

Szegedi Tudományegyetem
Neveléstudományi Doktori Iskola
Nevelélmélet Doktori Program

SZITÁS TEODÓRA

**VAJDASÁGI ÉS MAGYARORSZÁGI ÓVODÁSOK (4–6 ÉVESEK)
SZOCIÁLISPROBLÉMA-MEGOLDÁSÁNAK ÖSSZEHASONLÍTÓ VIZSGÁLATA
TÖRTÉNETEK ÉS RAJZOK SEGÍTSÉGÉVEL**

PhD-értekezés tézisei

Témavezető:

Dr. habil. Kasik László

egyetemi docens



Szeged, 2025

A DOKTORI ÉRTEKEZÉS TÉMÁJA, RELEVÁNCIÁJA ÉS SZERKEZETE

Az óvodáskor a gyermekek szociális fejlődése szempontjából meghatározó, hiszen a családon kívül ebben az időszakban tanulnak meg más gyermekekkel és felnőttekkel kialakítani olyan társas kapcsolatokat, amelyek befolyásolják későbbi társas működésüket, szociális boldogulásukat (Atkinson & Hilgard, 2005; Berk, 2013; Zsolnai, 2019). Számos kutatás (pl. Romero-López et al., 2020; Webster-Stratton et al., 2008) felhívja a figyelmet egyrészt arra, hogy az ezen életkorban előforduló személyközi problémák kihatnak a későbbi életévekben előforduló szociálisprobléma-megoldásra is, másrészt már ebben az életkorban előfordulhatnak olyan társas problémák, amelyek megnehezíthetik az alkalmazkodást rövid és hosszú távon egyaránt. Ennek ellenére az óvodások körében végzett vizsgálatok száma jóval alacsonyabb, mint az idősebbek körében végzettké, aminek igen sok módszertani oka is van (Kasik & Gál, 2014b). A szociálisprobléma-megoldás egyik legelfogadottabb modellje Chang és munkatársai (2004) nevéhez fűződik, akik a szociálisprobléma-megoldás mint szociális-motivációs-kognitív-viselkedéses folyamat két részfolyamatát különítették el, a problémaorientációt (negatív, pozitív) és a problémamegoldást (racionális, impulzív és elkerülő stílus). Mindkét részfolyamat számos személyiségbeli és környezeti tényező hatására alakul, változik az életkor előrehaladtával, vizsgálatát pedig nagymértékben meghatározzák az adott életkor kognitív, nyelvi és szociális-érzelmi jellemzői (Kasik & Gál, 2017a; Walker et al., 2013).

Az értekezésben bemutatott kutatás során óvodások (4–6 évesek) szociálisprobléma-megoldását tártuk fel a pedagógusok, a szülők (anya és apa) véleményei, valamint az óvodások közvetlen felmérése alapján. A kutatások alapját Chang és munkatársai (2004) szociálisprobléma-megoldásról alkotott modellje képezi. Habár létezik néhány mérőeszköz szociálisprobléma-megoldás óvodáskori mérésére (pl. PIPS, Preschool Interpersonal Problem Solving Test, Shure & Spivack, 1974; WPST, Wally Problem Solving Test, Webster-Stratton, 1990b), nem áll rendelkezésünkre olyan eszköz, amely a Chang és munkatársai (2004) modelljének teljes egészét (a két részfolyamatot) verbális és vizuális elemekkel mérni tudná. Az értekezés egyik jelentősége ezért egy olyan mérőeszköz kifejlesztése, amely az óvodások körében ezt lehetővé teszi, vagyis figyelembe veszi nyelvi, kognitív és szociális-érzelmi jellemzőiket egyaránt.

A nemzetközi szakirodalmon kívül néhány magyarországi vizsgálat beszámol az óvodások szociálisprobléma-megoldásának sajátosságairól, ám a vajdasági óvodások szociálisprobléma-megoldása még egyáltalán nem kutatott terület, ebből kifolyólag a Vajdaságban élő gyerekekről nem áll rendelkezésünkre kutatási adat. Az értekezés másik jelentősége e kutatási űr betöltése, aminek eredményei alapján lehetőség adódik – a kisebbségi kutatások szemszögéből – feltárni és összehasonlítani a magyarországi és a vajdasági gyermekek szociálisprobléma-megoldását. Ebből adódóan a kutatás eredményei kiegészítik a magyarországi óvodások szociálisprobléma-megoldására vonatkozó adatokat, emellett új információkat közölnek a vajdasági óvodások jellemzőiről. Az értekezés pedagógiai relevanciája, hogy az eredmények hozzájárulhatnak különböző fejlesztőprogramok kidolgozásához, amivel lehetőség nyílik óvodások szociálisprobléma-megoldásának hatékonyabb felmérésére és fejlesztésére.

A doktori értekezés két fő egységből épül fel. Az első az *Elméleti háttér*, ami a szociálisprobléma-megoldással kapcsolatos releváns hazai és nemzetközi szakirodalom áttekintését adja. Ebben először definiáljuk a szociális probléma fogalmát és a szociálisprobléma-megoldás különböző modelljeit, bemutatjuk az utóbbival kapcsolatos szociokulturális környezeti sajátosságokat, a családi és intézményes nevelés jellemzőit. Külön fejezetben esik szó az eddigi feltárt óvodáskori szociálisprobléma-megoldásról, valamint a verbális és a vizuális kommunikáció óvodáskori fontosságáról. Ezt követően kitérünk a

kutatásban alkalmazott trianguláció jellegzetességeire, és bemutatjuk azokat a mérőeszközöket, amelyek alkalmasak a gyermekek közvetlen, valamint a szülők és a pedagógusok általi kérdőíves felmérésre. Az utolsó fejezetben ismertetünk néhány olyan nemzetközi és hazai fejlesztőprogramot, amellyel fejleszthető a gyermekek szociálisprobléma-megoldása, valamint segítséget nyújthatnak a szülők és pedagógusok számára egyaránt.

Az *Empirikus vizsgálatok* egység részletesen ismerteti az óvodásokkal, szüleikkel és pedagógusaikkal végzett kutatás jellemzőit. Az 1. táblázat tartalmazza a kutatások részletes leírását, valamint azokat a tanulmányokat és konferenciaelőadásokat, amelyek átdolgozása, kibővítése és újragondolása során elkészültek a további fejezetek. Először részletesen bemutatjuk a mérőeszköz-fejlesztés folyamatát, amit a szakirodalmi áttekintés és egy óvodai megfigyelés alapján készítettünk el. Ezután bemutatjuk a pilot mérés eljárásait és eredményeit, amit egy vajdasági óvodában végeztünk el. Végül bemutatjuk a vajdasági és a magyarországi nagymintás mérések eredményeit, valamint egy zárófejezetben a két nagymintás mérés eredményeinek összehasonlítását is.

A KUTATÁS SZAKIRODALMI HÁTTERE

A kutatók a XX. században vizsgálni kezdték a probléma és megoldója közötti kapcsolatot, ami a társas (szociális) probléma definiálását eredményezte (Kasik, 2015). A személyközi (szociális) problémák és azok megoldására irányuló problémamegoldói folyamatát és hatását az egyénre D’Zurilla és Goldfried (1971) vizsgálta először, amit a későbbiekben szociálisprobléma-megoldásnak (*social problem-solving, SPS*) definiáltak. D’Zurilla és Nezu (1982, 1990, 1999) továbbfejlesztették a szociálisprobléma-megoldás modelljét és elkülönítettek két részfolyamatát: (1) problémaorientáció (gondolkodási, döntési alternatívák felismerése) és (2) problémamegoldás (viselkedési kivitelezés és értékelés). Ezekre az elméleti modellekre alapozva Chang és munkatársai (2004) kidolgozták a napjainkig leggyakrabban alkalmazott szociálisprobléma-megoldás modelljét. A modell szerint a szociálisprobléma-megoldás egy komplex – kognitív, motivációs, érzelmi és viselkedéses – folyamat, ami a mindennapi életben előforduló személyek közötti problémák megoldására irányul, melynek célja a negatív érzelmek és gondolatok csökkentése, valamint a probléma megoldása (Kasik, 2015, 2019). A modell által leírt orientációk, megoldási módok és stílusok már óvodáskorban is megfigyelhetők (Kayili & Ari, 2016; Sztás, 2022c; Walker et al., 2013; Yilmaz et al., 2018).

A korai életévekben megvalósuló családon belüli interakciók, kötődési és nevelési mintázatok formálják a gyermekek személyiségét és érzelmi-szociális fejlődését, ami a későbbiekben meghatározza más egyénnel való kapcsolataikat (Berk, 2013; Solymosi, 2017). Számos kutatási eredmény alátámasztja, hogy az anya és apa által nyújtott negatív viselkedési és problémamegoldói mintázatok (pl. Salavera et al., 2022), a bizonytalan érzelmi kötődés (pl. Damen et al., 2020) és a nem kedvező nevelési stílusok (pl. Rinaldi & Howe, 2012) problémás és agresszív viselkedésmódokhoz vezethetnek, illetve negatívan befolyásolják a gyermekek szociálisprobléma-megoldását. Jellemző, hogy a kultúrák között változhat a gyermekek viselkedési problémáinak előfordulási gyakorisága, főleg olyan országokban, ahol kisebbségként élnek az egyének, ahol a többségtől eltérő kultúra és anyanyelv miatt más-más nehézségekkel küzdenek meg (Assari et al., 2020; Flink et al., 2012). Továbbá a szülők iskolai végzettségével foglalkozó kutatások (pl. Guryan et al., 2008) kimutatták, hogy a magasabb iskolai végzettségű szülők több időt töltenek olyan tevékenységekkel, amelyek pozitív mintázatot mutatnak a gyermekeknek, így hatékonyabban fejlesztik – többek között – a gyermekek szociálisprobléma-megoldását (Jeong et al., 2017; Shaw & Sheleby, 2014).

A szociálisprobléma-megoldás óvodáskori mérése igen gyakran a trianguláció módszerével történik, így az óvodások közvetlen mérése (pl. PIPS, Shure & Spivack, 1974), valamint a szülők és a pedagógusok általi értékelések (pl. SDQ, Goodman, 2001)

megbízhatóbb adatokat nyújtanak a gyerekekről (Berg-Nielsen et al., 2012; Heyman et al., 2018). Napjainkban az óvodások számára egyre több olyan fejlesztőprogram érhető el, amely a gyermekek szociális-érzelmi készségeinek, viselkedésformáinak, valamint a szociálisprobléma-megoldásának (pl. ICPS, Shure, 1997) fejlesztésére alkalmas, ám ezek legtöbbször nem triangulációval nyert adatok képezik az alapját. Azon fejlesztőprogramok bizonyulnak a leghatékonyabbnak, amelyek a szülők és pedagógusok (pl. IY PT; Webster-Stratton, 1980, 2006) szociális, érzelmi, kommunikációs készségeinek a fejlesztésére is irányulnak, illetve őket is nagymértékben bevonják a gyerekek fejlesztésébe.

EMPIRIKUS VIZSGÁLATOK

A doktori értekezést képező kutatások részletes jellemzői (cél, időrend, helyszín, minta, módszer, eszköz) és az ezeket tartalmazó publikációk az 1. táblázatban szerepelnek. A kutatási folyamat első lépését egy megfigyelés képezte a mérőeszköz-fejlesztéshez, ezt követően pedig három empirikus vizsgálatot végeztünk el.

A KUTATÁS CÉLJA

A kutatás főcélja óvodások (4–6 évesek) szociálisprobléma-megoldásának, valamint az erről alkotott szülői és pedagógusi vélemények feltárása volt. A kutatás rész céljai: (1) a leggyakrabban előforduló problémák azonosítása érdekében megfigyelés végzése óvodások körében (Problémalista, Kasik & Gál, 2017b); (2) a megfigyelés és a szakirodalmi áttekintés alapján az óvodások közvetlen vizsgálatára egy eszköz létrehozása, ami verbális és vizuális formában is lefedi Chang és munkatársai (2004) modelljét, alkalmazkodik az életkori nyelvi, kognitív és szociális sajátosságokhoz; (3) e mérőeszközzel (Történetek és rajzok az óvodáskori problémamegoldás mérésére eszköz, Sztítás & Kasik, 2020), illetve egy korábbival (Helyzet- és személyspecifikus problémamegoldó gondolkodás kérdőív, Gál & Kasik, 2015) együttesen felmérni a gyermekek problémaviszonyulását és problémamegoldását fiktív helyzetek alapján; (4) feltárni három kérdőívvel (Képességek és Nehézségek Kérdőív, Gervai & Székely, 2005; Szociálisprobléma-megoldó gondolkodás kérdőív, Kasik & Gál, 2014a; Családiháttér-kérdőív, Sztítás, 2020) a szülők és a pedagógusok vélekedését a gyermekek problémamegoldásáról, problémás viselkedéséről; végül (5) összehasonlítani a magyarországi és a vajdasági óvodások szociálisprobléma-megoldását.

1. táblázat. Az empirikus kutatások általános jellemzői

<i>Kutatás</i>	<i>Cél</i>	<i>Időpont</i>	<i>Helyszín</i>	<i>Minta</i>	<i>Módszer</i>	<i>Mérőeszköz</i>	<i>Kapcsolódó publikáció</i>
1.	A leggyakrabban előforduló problémák felmérése és mérőeszköz-fejlesztés	2020 ősze (szeptember–október)	Vajdaság, Bánát (1 óvoda)	Óvodások (N = 60)	Megfigyelés	Problémalista (Kasik & Gál, 2017b)	Szitás, T. (2020) Szitás, T. (2021b) Szitás, T. (2021d). Szitás, T. & Kasik, L. (2020)
2.	Általános helyzet-felmérés és mérőeszköz kipróbálása	2021 tavasza (február–május)	Vajdaság, Bánát (1 óvoda)	Óvodások, szüleik és pedagógusaik (N = 38)	(1) Papíralapú kérdőív a szülők és pedagógusok esetében	(1) Képességek és Nehézségek Kérdőív, (Gervai & Székely, 2005) (2) Szociálisprobléma-megoldó gondolkodás kérdőív (Kasik & Gál, 2014a) (3) Családháttér-kérdőív (Szitás, 2020)	Szitás, T. (2022a) Szitás, T. (2021a) Szitás, T. (2021c) Szitás, T. & Kasik, L. (2022) Szitás, T. (2023b)
3.	Első nagymintás mérés a végleges mérőeszkőzzel a Vajdaságban	2021 ősze (szeptember–november)	Vajdaság, Bánát-Bácska körzete (5 óvoda)	Óvodások, szüleik és pedagógusaik (N = 147)			Szitás, T. (2022d) Szitás, T. (2022e) Szitás, T. (2022c)
4.	Második nagymintás mérés a végleges mérőeszkőzzel Magyarországon	2022 tavaszra (április–június)	Magyarország, Csongrád-Csanád vármegye (5 óvoda)	Óvodások, szüleik és pedagógusaik (N = 162)	(2) Kétszemélyes helyzetben történő adatfelvétel az óvodásokkal	(1) Helyzet- és személyspecifikus problémamegoldó gondolkodás kérdőív (Gál & Kasik, 2015) (2) Történetek és rajzok az óvodáskori probléma-megoldás mérésére eszköz (Szitás & Kasik, 2020)	Szitás, T. (2022b) Szitás, T. (2023a) Szitás, T., Gál, Z. & Kasik, L. (2024)

KUTATÁSI ELJÁRÁSOK

Mindhárom kutatás során először az intézményvezetők engedélyét kértük a vizsgálat elvégzéséhez, majd a szülők beleegyező nyilatkozatot töltöttek ki arról, hogy gyermekeik részt vehetnek a kutatásban és ők is kitöltik a kérdőíveket. A pedagógusok vállalták, hogy értékelik azokat a gyermekeket, akiknek volt írásos beleegyezésük. A szülők (anya, apa) és a pedagógusok estében papíralapú kérdőíves módszert alkalmaztunk, míg a gyerekekkel való adatfelvétel kétszemélyes helyzetben történt, ahol a gyermekek meghallgatták az általunk mondott történeteket, valamint megnézték a rajzokat és válaszoltak a feltett kérdésekre. Az adatfelvétel a gyermekeknél körülbelül 10-20 percet vett igénybe (Sztás, 2023b).

MÉRŐESZKÖZÖK

A kutatások során alkalmazott eszközök jellemzőit (szerzők, résztvevők, tartalmi leírás) a 2. táblázat tartalmazza. A résztvevők alapján két csoportba sorolhatók az eszközök: (1) szülők és pedagógusok számára a gyerekek értékelésére, valamint (2) óvodások közvetlen mérésére.

2. táblázat. A kutatás során alkalmazott mérőeszközök a résztvevők szerint

<i>Mérőeszköz</i>	<i>Értékelő</i>	<i>Jellemzők</i>
Problémalista (Kasik & Gál, 2017b)	Óvodások	A megfigyelési lista 48 személyközi problémát tartalmaz, melyek előfordulási gyakoriságát a megfigyelőnek kell lejegyezni.
Családiháttér-kérdőív (Sztás, 2020)	Szülők	Általános háttér információk a gyermekről: nem, életkor, családi összetétel, szülők iskolai végzettsége.
Képességek és Nehézségek Kérdőív (SDQ, Gervai & Székely, 2005)	Szülők és pedagógusok	Az értékelők háromfokú skálán értékelik a gyermek: (1) érzelmi tüneteit, (2) viselkedési problémáit, (3) hiperaktivitását, (4) kortársakkal kapcsolatos problémáit és (5) proszociális viselkedését.
Szociálisprobléma-megoldó gondolkodás kérdőív (SZPMG, Kasik & Gál, 2014a)		Az értékelők ötfokú skálán értékelik külön a gyermekek kortársaikkal és külön a felnőttekkel kapcsolatos problémamegoldását: (1) pozitív viszonyulást, (2) negatív viszonyulást, (3) negatív érzelmek kifejezését egy probléma során.
Helyzet- és személyspecifikus problémamegoldó gondolkodás kérdőív (HSZPG, Gál & Kasik, 2015)	Óvodások	Az óvodásnak nyolc, társas problémahelyzet megfogalmazása után három kérdésre kell válaszolni, amelyek a viszonyulást, az énhatékonyságot és a megoldási stílust mérik.
Történetek és rajzok az óvodáskori problémamegoldás mérésére eszköz (TRPG, Sztás & Kasik, 2020)		Az óvodásnak először a rövid történeteket kell meghallgatnia, majd válaszolni a vizsgálatvezető által feltett kérdésekre, ezután kizárólag a rajzok és kérdések alapján folytatódik az adatfelvétel. Mindkét rész révén a probléma iránti fogékonyság, a megoldás iránti elköteleződés, az énhatékonyság és a három stílus mérhető.

A Problémalista (Kasik & Gál, 2017b) eszközt kizárólag a mérőeszköz-fejlesztéshez alkalmaztuk. A szülők kitöltötték a Családiháttér-kérdőívet (Sztás, 2020), emellett értékelték a gyermekeik viselkedési jellemzőit és szociálisprobléma-megoldását egy magyarra adaptált mérőeszközzel (Képességek és Nehézségek Kérdőív, SDQ, Gervai & Székely, 2005) és egy hazai fejlesztésű eszközzel (Szociálisprobléma-megoldó gondolkodás kérdőív, SZPMG, Kasik & Gál, 2014a), akárcsak a pedagógusok. Az adatfelvétel az óvodásokkal a Helyzet- és személyspecifikus problémamegoldó gondolkodás kérdőív (HSZPG, Gál & Kasik, 2015) és az

általunk fejlesztett Történetek és rajzok az óvodáskori problémamegoldás mérésére eszközökkel történt (TRPG, Sztás & Kasik, 2020).

A MÉRŐESZKÖZ-FEJLESZTÉSI FOLYAMAT

A szakirodalmi feltárást követően megfogalmazott kérdések a mérőeszköz-fejlesztésre vonatkozóan:

K₁: Milyen tartalmi jellemzőkkel bírnak a rendelkezésünkre álló, a szociálisprobléma-megoldást óvodások körében vizsgáló mérőeszközök?

K₂: A verbális és a vizuális információszerzés hogyan alakul óvodáskorban és ez miként integrálható egy óvodások mérésére alkalmas mérőeszközbe?

K₃: A megfigyelés alapján melyek lesznek azok a társas problémák, amelyek leggyakrabban jellemzőek a 4–6 évesekre?

A szakirodalmi feltárást során azonosítottuk, hogy összesen csak négy mérőeszköz (PIPS, Shure & Spivack, 1974; MEPS, Platt & Spivack, 1975; HSZPG, Gál & Kasik, 2015; WPST, Webster-Stratton, 1990b) áll rendelkezésre az óvodások szociálisprobléma-megoldásának mérésére. Ezek az eszközök a problémamegoldó folyamat néhány területét mérik, valamint ritkán veszik figyelembe az óvodás korosztály életkori sajátosságait (K₁, H₁). Az óvoda megkezdésekor a gyermekek nagymértékben támaszkodnak a vizuális információkra, hiszen általuk könnyebben és gyorsabban képesek észlelni, feldolgozni és elsajátítani az őket körülvevő környezetben előforduló külső hatásokat (pl. különböző társas helyzetek és kapcsolatok), hiszen ez így kevesebb kognitív terhelést igényel tőlük (Kárpáti & Simon, 2021). A vizuális megfigyelőképesség elősegítheti a gyermekek beszéd- és szókincsfejlődését, melyekre egyre nagyobb szükség lesz az egyre gyakrabban előforduló társas interakciók során (Bobek & Tversky, 2016). Emiatt a verbális és a nem verbális kommunikáció szoros kapcsolatban áll egymással, ahol a társas interakciók során a beszéd mellett fontos figyelembe venni és felismerni a különböző vizuális elemeket (pl. gesztus, mimika, tekintet). A szakirodalomban egy újabb sajátos kommunikációs formának tekintik a vizuális kommunikációt, miszerint különböző képek, tárgyak vagy animációk által olyan képességeket és készségeket lehet elsajátítani, amelyek a vizuális észleléshez kapcsolódnak, például egy-egy probléma felismerése és megoldása képek és rajzok segítségével (Forgó, 2011; Herzog, 2019; Kárpáti, 2019, 2021; Simon & Kárpáti, 2018; Táncz, 2011).

Ugyanakkor kevés kutatás célja a szociálisprobléma-megoldás vizuális eszközökkel való feltárása (K₂, H₂). Ezért az általunk kidolgozott mérőeszközzel az volt a célunk, hogy lefedje a Chang és munkatársai (2004) által kidolgozott szociálisprobléma-megoldás modellt verbális és vizuális úton egyaránt (Sztás, 2022a). A mérőeszköz-fejlesztés négy részben zajlott: (1) egy óvodai megfigyelés, (2) a történetek kidolgozása (verbális részfolyamat), (3) a rajzok elkészítése (vizuális részfolyamat) és (4) az értékelés kidolgozása.

Először egy egy hónapon át tartó megfigyelést végeztünk 2020 őszén a Problémalista (Kasik & Gál, 2017b) felhasználásával 4–6 évesek körében (N = 60). Ekkor a leggyakrabban előforduló társas problémákat azonosítottuk: kizárás, piszkálás, elvétel, zavarás, megütés, kiabálás, csúfolás és árulkodás (K₃, H₃). A megfigyelést a Covid-19 járvány miatt a tervezettnél később végeztük el, hiszen az óvodák több hónapon keresztül zárva voltak.

A verbális részfolyamat mérésére a megfigyelés és egy korábbi kutatás koncepciója alapján (Kasik, 2015) nyolc történetet alkottunk, mindegyikben állatszereplők (Róka, Süni, Medve, Nyuszi) kerülnek problémahelyzetbe. Az életkori-nyelvi-kognitív sajátosságokra tekintettel a történetek rövid terjedelműek és a végén tartalmazznak helyzetismétlő részt is. A gyermekeknek négy kérdésre kell válaszolniuk minden történet meghallgatása, a vonatkozó rajz megnézése után. Ezekkel a kérdésekkel fedtük le a Chang és munkatársai (2004) által

kidolgozott modell viszonyulási és megoldói részfolyamatait. A vizuális részfolyamat a történeteket tartalmazza rajzok formájában, amelyeken láthatók a különböző problémahelyzetek. Az adatfelvétel kétszemélyes helyzetben történik. Az adatrögzítés folyamatához rendelkezésre állnak előre megfogalmazott válaszok, valamint van lehetőség a gyermekek által adott újabb válaszok lejegyzésére is. A megadott válaszok alapján mindkét részfolyamatnál azonosítható, hogy az adott problémahelyzetnél milyen problémaorientáció és megoldási stílus jellemző a gyermekekre (Sztit, 2022a).

ADATELEMZÉSEK

Bár a kérdőívek korábbi hazai és nemzetközi vizsgálatokban megbízhatóan működtek, feltáró faktoranalízist (EFA) végeztünk annak ellenőrzésére, hogy a kérdőívek jól működnek-e mindhárom értékelő esetében, alkalmasak-e az értékelők eredményeinek összehasonlítására. Ennek megfelelően feltáró faktoranalízist végeztünk mind a magyar, mind a vajdasági mintán mindkét kérdőív (SDQ, SZPMG) mindegyik értékelőjénél. Az EFA-elemzések mellett kinegyzet próbával elemeztük a háttérváltozókat, az értékelők közötti és az értékelőnkénti életkori különbségeket ANOVA-val, a két ország almintáit pedig t-próbával hasonlítottuk össze. A családháttér-változók szociálisprobléma-megoldásra való hatásának feltárásához regresszióelemzést végeztünk korcsoport, család-összetétel és szülői iskolázottság szerint.

A KUTATÁS FELÉPÍTÉSE

VAJDASÁGI ÓVODÁSOK SZOCIÁLISPROBLÉMA-MEGOLDÁSA – A PILOT KUTATÁS EREDMÉNYE

A pilot vizsgálat célja óvodások (4–6 évesek) szociálisprobléma-megoldásának feltárása és az új mérőeszköz kipróbálása volt egy vajdasági óvodában (N = 38). Az óvodások közvetlen vizsgálatán kívül mindkét szülő és pedagógus értékelte a gyermekeket. Az adatfelvételre 2021 februárjában került sor, ami a járványügyi előírások miatt több hónapon át tartott.

Kutatási kérdések

K4: Hogyan vélekednek a vajdasági szülők és a pedagógusok a gyermekek szociálisprobléma-megoldásáról?

K5: Hogyan viszonyulnak a vajdasági 4–6 éves gyermekek a társas problémákhoz, és miként gondolkodnak a problémák megoldásáról?

K6: Milyen jellemzőket mutatnak a verbális és a nem verbális (vizuális) eszközökkel végzett vizsgálatok a szociálisprobléma-megoldásról?

Eredmények

H4: A szakirodalmi adatok alapján a pedagógusok és a szülők értékelései között mindegyik mérőeszköz esetében lesz eltérés (Fält et al., 2017; Kasik & Gál, 2014a).

A szülőkkel és a pedagógusokkal végzett vizsgálatához kapcsolódó hipotézis részben igazolódott, hiszen csak az SZPMG jellemzői mutattak szignifikáns különbségeket, míg az SDQ adatai nem voltak szignifikánsak. Az SZPMG alapján az anyák, az apák és a pedagógusok véleményei igen jelentős mértékben eltérnek. A pedagógusok szerint az ötévesek azok, akik leginkább kimutatják a negatív érzelmeiket a kortársakkal szemben, emellett úgy vélik, hogy a felnőttekkel szemben a hatévesekre a legkevésbé jellemző a pozitív viszonyulás. A pedagógusok nézeteitől eltérnek az anyák és az apák véleményei, a szülők kevésbé tartják jellemzőnek a negatív érzelmeik kimutatását négyéves korban, valamint a hatévesek problémákhoz való pozitív viszonyulását a felnőttek iránt jellemzőbbnek tartják, mint a

pedagógusok. Ezen belül az apák a pozitív viszonyulást az ötévesek esetében tartják a legjellemzőbbnek. A Családháttér-kérdőív eredményei szerint a szülők iskolai végzettsége és a család összetétele nincs szignifikáns hatással a gyermekek szociálisprobléma-megoldására. A pilot mérés eredményei csak korlátozottan értelmezhetők, amit a kis mintaszám és az életkori eloszlások adatai befolyásoltak.

H₅: A fiatalabb (4 éves) és az idősebb (6 éves) gyermekek között lesznek jelentős eltérések a probléma viszonyulása és megoldása terén is, miszerint az impulzív és az elkerülő megoldási mód a fiatalabbakra a legjellemzőbb (Gál & Kasik, 2015).

Az óvodásokra vonatkozó feltételezéseinket az eredmények csak részben igazolták. A viszonyulás esetében minden életkorban hasonlóan viszonyultak a gyermekek a problémaikhoz, így nem volt szignifikáns eltérés, viszont a megoldási mód során a négyévesekre az impulzív (pl. viszonozza a viselkedést, megüt, sír, kiabál) megoldási módok mellett jellemző volt az elkerülés (pl. kilép a problémahelyzetből, azonnal segítséget kér) is.

H₆: Feltételezzük, hogy a vizuális kommunikációs eszközök (kutatásunkban a rajzok) kiegészítik a verbális (kutatásunkban a történetek) adatfelvételt és segítenek az óvodás korosztály szociálisprobléma-megoldásának összetettebb feltárásában.

A feltáró – verbális és vizuális elemeket is alkalmazó – vizsgálat eredményei alapján jóval részletesebb képet kaptunk az óvodások szociálisprobléma-megoldásáról, mintha csak az egyik vagy a másik módon tártuk volna fel a jellemzőket (vö. Kasik, 2009, 2015). Az adatok értelmezését tovább segítette a szülők és a pedagógusok vélekedéseinek figyelembevétele a gyerekek eredményeinek értelmezésekor, s ez alapján a történetek vizuális formájára adott válaszok mutattak a felnőttek értékelésével nagyobb hasonlóságot. A szülők és a pedagógusok véleménye és az óvodások közvetlen mérésének adatai között vannak eltérések. A pedagógusok véleményével szemben az anyák és az apák értékelései szerint kevésbé jellemző a gyermekekre a kortársak iránti negatív érzelmek kimutatása, ezen belül szerintük ez a négyévesekre jellemző a legkevésbé. Az óvodások mérése során ellenben azt tapasztaltuk, hogy e korosztály mutatja ki leginkább negatív érzéseit. E két eredmény összefüggése utalhat arra, hogy a szülők némileg felülértékelik a gyermekeiket. A felnőttek iránti pozitív viszonyulás terén a hatévesek adatai hasonlóságot mutatnak a szülők értékelésével, miszerint ezt jellemzőnek tartják hatéves korban. Az óvodások adatai azt mutatják, hogy a négy- és ötévesekhez képest a hatévesek nagyobb bizalommal fordulnak a felnőttekhez és elkerülés során a problémák megoldásához gyakrabban kérnek segítséget tőlük. Mindegyik esetben jól azonosíthatók fejlődés-lélektani jellemzők.

VAJDASÁGI ÉS MAGYARORSZÁGI ÓVODÁSOK SZOCIÁLISPROBLÉMA-MEGOLDÁSA – KÉT MÉRÉS EREDMÉNYE

Az első nagymintás mérés célja az volt, hogy öt vajdasági óvodában feltárjuk a gyermekek (N = 147) szociálisprobléma-megoldását, valamint a szülők és a pedagógusok véleményeit. Az első kutatást 2021 szeptemberében kezdtük el. A második nagymintás mérés során öt magyarországi óvodában (N = 162) tártuk fel a gyermekek szociálisprobléma-megoldását, valamint a szülők és pedagógusok véleményeit. A második kutatást 2022 áprilisában kezdtük el.

Kutatási kérdések

K₇: Mi jellemzi a szociálisprobléma-megoldást 4–6 éves korban a két nagymintás mérés alapján?

K₈: A családháttér-változók mentén van-e különbség a szociálisprobléma-megoldásban?

K9: Van-e különbség (milyen téren) a magyarországi és a vajdasági gyermekek szociálisprobléma-megoldása között a szülők és a pedagógusok értékelései alapján?

Eredmények

H7: Korábbi magyarországi kutatásokra és a vajdasági pilot mérésünkre alapozva feltételezzük, hogy a problémák viszonyulása terén a négyévesek különülnek el leginkább a többi korosztálytól: jellemzőbb rájuk a problémákhoz való negatív hozzáállás. Ebből kifolyólag a problémamegoldás során is az impulzív és az elkerülő módok jellemzőbbek rájuk, ezek kevésbé az öt- és legkevésbé a hatévesekre (Gál & Kasik, 2015; Sztás, 2023b). Az óvodások szociálisprobléma-megoldásáról alkotott hipotézist az eredmények igazolták, az eltérő életkorú gyerekekre különböző problémamegoldás jellemző. A leginkább a négyévesek azok, akik elkülönülnek a többi korosztálytól a problémákhoz való viszonyulás és megoldás során. Az énközpontúság miatt saját céljaik elérése az elsődleges, így sokszor impulzív és elkerülő megoldási módokat alkalmaznak – ezek kisebb mértékben jellemzőek az öt- és hatévesekre. Az idősebb korosztály adatai azt mutatják, hogy Vajdaságban a hatévesek, míg Magyarországon már az öt- és hatévesek elkerülési stílusa részben racionalitást is tükröz, miszerint nagyobb bizalommal fordulnak a felnőttekhez, és egyes helyzetekben a problémák megoldásához segítséget kérnek tőlük, ami később ösztönzi a gyermekeket is a segítségnyújtásra társaik körében. A kutatásaink által feltérképeztük a vajdasági és a magyarországi 4–6 évesek által észlelt társas problémákat és megoldási módokat, valamint azt, hogy számukra helyzetenként mely társas problémák jelentenek a legnagyobb nehézséget.

H8: Feltételezzük, hogy a szülők iskolai végzettsége és a család összetétele hatással van a két vizsgálatban részt vevő gyermekek szociálisprobléma-megoldására.

Az eredmények részben alátámasztják a feltételezéseinket. A szülők iskolai végzettségének hatását a gyermekek szociálisprobléma-megoldására a pedagógusi értékelések hangsúlyozták: szerintük meghatározó mindkét szülő végzettsége, az adatok alapján feltehetően az anyák a racionalitást és a pozitív orientációt, míg az apák az impulzivitást, az elkerülést és a negatív orientációt befolyásolják erőteljesebben – a magyarországi és a vajdasági értékelők szerint egyaránt. A magyarországi pedagógusok a gyermekek iskolai kudarcait – beleértve az eredménytelen szociálisprobléma-megoldást is – jelentős mértékben az alacsony társadalmi-gazdasági státuszuk és a család szerkezetének tulajdonítják (Kasik et al., 2022a). Ugyanakkor a családi összetétel nem mutatott jelentős magyarázóerőt a mért területekre, a két minta között nem voltak különbségek. Bár fontos, hogy a gyermek kivel él együtt, így kitől lát modellt a különböző negatív helyzetek és problémák megoldására, feltehető, hogy az egyes tagok közötti kommunikációs és viselkedési jellemzők fontosabbak, mint maguk a tagok (Härkönen et al., 2017; Kasik, 2015).

H9: A kisebbségi kutatások alapján feltételezzük, hogy a magyarországi és a vajdasági óvodások között lesznek eltérések az értékelők véleménye alapján. Feltételezzük, hogy az értékelők a vajdasági óvodásokról több negatív véleményt fogalmaznak meg.

A két nagymintás mérés során feltételeztük, hogy a szülők és a pedagógusok értékelései alapján eltérések lesznek a két minta között, miszerint a vajdasági óvodások körében több lesz a negatív viselkedésmód. Ezek a feltételezések részben igazolódtak, bár adataink rámutattak eltérésekre, szignifikáns különbséget mutattak mint a magyarországi, úgy a vajdasági óvodásokra vonatkozóan. Az SDQ jellemzői – a két nagymintás mérés alapján – azt mutatják, hogy a szülők mindkét mintában proszociálisabbnak látják a gyerekeket, mint a pedagógusok, ami utalhat a pozitív tulajdonságok iránti esetleges szülői elfogultságra (Chen et al., 2006). Az érzelmi tüneteket mindkét mintában a pedagógusok tartják legjellemzőbbnek öt éves korban. A magyarországi értékelők szerint a viselkedési problémák és a hiperaktivitás esetében több

szignifikáns különbség van, mint a vajdasági értékelőknél, valamint a magyarországi mintában nemcsak a pedagógusok, hanem az apák is jellemzőbbnek tartják az externalizáló viselkedések előfordulását, mint az anyák. Eredményeink részben ellentmondanak egy, az SDQ-t használó magyar kutatás eredményeinek (Kasik & Gál, 2016), ahol a pedagógusok kevésbé érzékelték a viselkedésben megnyilvánuló (externálizáló) problémákat, mint az anyák (bár csak a négyévesek esetében), de a két tanulmány megegyezik abban, hogy az anyák a gyerekeket proszociálisabbak tartják, mint az apák és a pedagógusok. Az SZPMG adatai a nagymintás mérések szerint azt mutatják, hogy a problémák iránti pozitív viszonyulást (mind a kortársak, mind a felnőttek körében) a proszocialitáshoz (SDQ) hasonlóan tekintik az értékelők. A negatív érzelmek kifejezését Vajdaságban a pedagógusok, míg Magyarországon az apák tartják jellemzőbbnek. Ellenben a problémák iránti negatív viszonyulás szerinti szociálisprobléma-megoldás jellemzőbb a pedagógusok körében, mint a szülők körében, valamint ezeket a vajdasági pedagógusok életkoronként különbözően ítélik meg, mint a magyarországi pedagógusok. A magyarországi pedagógusok véleménye ebből a szempontból a 4–6 évesekre vonatkozóan egységesebbnek tűnik.

Az összehasonlító vizsgálat során körvonalazódtak azok különbségek, amelyek jellemzők a gyermekekre az értékelők és a mérőeszközök szerint. Az életkori csoportok szerint az SDQ eszköznel csak a vajdasági értékelők eredményei voltak szignifikánsak a hatéveseknél, miszerint a pedagógusok a proszocialitást, az anyák és az apák a hiperaktivitást, valamint az anyák a viselkedési problémákat is jellemzőnek tartják. Ezutóbbi utalhat a kisebbségi kutatásokban feltártakra, amik rámutatnak arra, hogy az összetettebb interakciók során jellemzőbb a kortársak általi elutasítás és kiközösítés a kisebbségi csoportokhoz tartozó gyermekek körében (pl. Aboud et al., 2012; Flink et al., 2012). Továbbá, az SZPMG eredményei a vajdasági és a magyarországi négy- és ötévesek esetében is szignifikánsak voltak, míg a hatévesek eredményei csak a magyarországi mintán. A magyarországi óvodásokra vonatkozó negatív viszonyulást az anyák és az apák is jellemzőnek tartják a kortársak és felnőttek iránt. A kortársak iránti pozitív viszonyulást a vajdasági anyák és apák négyéves korban, míg ötéves korban az apák tartják jellemzőnek, akárcsak a magyarországi pedagógusok. A felnőttek iránti pozitív viszonyulást a magyarországi pedagógusok öt- és hatéves korban tartják jellemzőnek. A vajdasági pedagógusok leginkább a négy- és ötéveseknél tartják jellemzőnek a negatív érzelmek kifejezését, míg a magyarországi anyák az öt- és a hatéveseknél, az apák pedig a hatéveseknél. Számos vizsgálat kimutatta, hogy a szülők és a pedagógusok eltérő értékelése abból fakadhat, hogy szülők az otthoni, a pedagógusok az óvodai környezetből indulnak ki, az ottani eseményeket veszik alapul az értékelés során (Cai, Kaiser & Hancock, 2004; Heyman et al., 2018). Tepeli és Yilmaz (2013) szerint a szülők pozitívabban viszonyulnak a szociálisprobléma-megoldáshoz, mint a pedagógusok, azonban a pedagógusok szerint jelentősebb a problémák iránti negatív viszonyulás és a negatív érzelmek kifejezése – ez egyben az 5–6 évesek értékelési különbsége.

A KUTATÁS JELENTŐSÉGE, KORLÁTAI ÉS TOVÁBBI KUTATÁSI LEHETŐSÉGEK

A kutatás eredményei kiegészítik a magyarországi adatokat, valamint új információkat közölnek a vajdasági óvodások szociálisprobléma-megoldásának jellemzőiről. A feltárt jellemzők különböző fejlesztőprogramok és tréningek kidolgozásához nyújthatnak segítséget.

Ugyanakkor a kutatásnak van néhány korlátja. A résztvevők száma (N = 309) jóval alacsonyabb volt a tervezettnél. A Covid-19 világjárvány miatt nagyon sok gyerek nem járt óvodába, ami miatt több hónapig tartott az adatfelvétel, mindez pedig viselkedésváltozáshoz vezethetett a gyermekeknél. Mindemellett a szülők esetében a papíralapú kérdőívek is később kerültek vissza. Ebből kifolyólag a résztvevők száma a tervezettnél alacsonyabb volt.

Ugyancsak korlátnak tekinthető, hogy a két területen eltérő időt vettek részt óvodai nevelésben az azonos életkorú gyerekek.

Bár a vizsgálatokban apák is részt vettek mint értékelők, ami igen kevés hazai és nemzetközi kutatásban valósul meg, a jövőben mindenképpen fontos az apák véleményének részletesebb elemzése, az ő vélekedéseikről jóval kevesebbet tudunk. Ezenkívül a szülők iskolai végzettségére utaló eltérések miatt érdemes további feltárásokat végezni, hiszen a korábbi kutatások szerint az iskolai végzettség alapján valamelyest lehet következtetni a nevelési stílusra, ami kapcsolatban áll a szociálisprobléma-megoldással.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Assari, S., Boyce, S., Caldwell, C. H., & Bazargan, M. (2020). Minorities' diminished returns of parental educational attainment on adolescents' social, emotional, and behavioral problems. *Children*, 7(5), 49. <https://doi.org/10.3390/children7050049>
- Atkinson, R. C., & Hilgard, E. (2005). *Pszichológia*. Osiris Kiadó.
- Berg-Nielsen, T. S., Solheim, E., Belsky, J., & Wichstrom, L. (2012). Preschoolers' psychosocial problems: In the eyes of the beholder? Adding teacher characteristics as determinants of discrepant parent–teacher reports. *Child Psychiatry & Human Development*, 43(3), 393–413. <https://doi.org/10.1007/s10578-011-0271-0>
- Berk, L. E. (2013). *Child Development* (9th ed.). Pearson.
- Chang, E. C., D'Zurilla, T. J., & Sanna, L. J. (2004). *Social problem solving: Theory, research, and training*. American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10805-000>
- D'Zurilla, T. J., & Goldfried, M. R. (1971). Problem solving and behavior modification. *Journal of Abnormal Psychology*, 78(1), 107–126. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/h0031360>
- D'Zurilla, T. J., & Nezu, A. M. (1982). Social problem-solving in adults. In P. C. Kendall (Ed.), *Advances in cognitive-behavioral research and therapy* (1st ed., pp. 201–274). Academic Press.
- D'Zurilla, T. J., & Nezu, A. M. (1999). *Problem solving therapy: A social competence approach to clinical intervention* (2nd ed.). Springer.
- D'Zurilla, T. J., & Nezu, A. M. (1990). Development and preliminary evaluation of the Social Problem-Solving Inventory. *Psychological Assessment: A Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 2(2), 156–163. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.2.2.156>
- Damen, H., Veerman, J. W., Vermulst, A. A., Westerdijk, I., & Scholte, R. H. J. (2020). Parental empowerment and child behavioral problems in single and two-parent families during family treatment. *Journal of Child and Family Studies*, 29(10), 2824–2835. <https://doi.org/10.1007/s10826-020-01795-1>
- Flink, I. J., Jansen, P. W., Beirens, T. M., Tiemeier, H., van IJzendoorn, M. H., Jaddoe, V. W., Hofman, A., & Raat, H. (2012). Differences in problem behaviour among ethnic minority and majority preschoolers in the Netherlands and the role of family functioning and parenting factors as mediators: The generation R study. *BMC Public Health*, 12, 1092. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-12-1092>
- Forgó, S. (2011). *A kommunikációelmélet alapjai*. Eszterházy Károly Főiskola.
- Fox, S. E., Levitt, P., & Nelson III, C. A. (2010). How the timing and quality of early experiences influence the development of brain architecture. *Child Development*, 81(1), 28–40. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2009.01380.x>
- Gál, Z., & Kasik, L. (2015). Helyzet- és személyspecifikus problémamegoldás kapcsolata a tudatelméleti működéssel 4–6 éves korban. *Magyar Pedagógia*, 115(4), 297–318.

- Goodman, R. (2001). Psychometric properties of the strengths and difficulties questionnaire. *Journal of American Academy of Child Adolescence Psychiatry*, 40(11), 1337–1345. <https://doi.org/10.1097/00004583-200111000-00015>
- Gödény, G. A. (2013). Versélmény – Kortárs versek feldolgozása kisiskolás korban. In P. J. Podráczky (Ed.), *Művészeti nevelés kora gyermekkorban: Módszertani kaleidoszkóp* (pp. 51–64). Bethlen Gábor Alapkezelő Zrt.
- Guryan, J., Hurst, E., & Kearney, M. (2008). Parental education and parental time with children. *Journal of Economic Perspectives*, 22(3), pp. 23–46. <https://doi.org/10.1257/jep.22.3.23>
- Härkönen, J., Bernardi, F., & Boertien, D. (2017). Family Dynamics and Child Outcomes: An Overview of Research and Open Questions. *European Journal of Population*, 33(2), 163–184. <https://doi.org/10.1007/s10680-017-9424-6>
- Herzog, S. H. (2019). Visual Research Methods. Integrating images in the study of social problems. In A. Marvasti & A. J. Trevino (Eds.), *Researching Social Problems* (pp. 172–187). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315107882-10>
- Heyman, M., Poulakos, A., Upshur, C. C., & Wenz-Gross, M. (2018). Discrepancies in parent and teacher ratings of low-income preschooler's social skills. *Early Child Development and Care*, 188(6), 759–773. <https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1236257>
- Jacobson, N. S., & Margolin, G. (1979). *Marital therapy strategies based on social learning and behavior exchange principles*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315784229>
- Jeong, J., McCoy, D. C., & Fink, G. (2017). Pathways between paternal and maternal education, caregivers' support for learning, and early child development in 44 low- and middle-income countries. *Early Childhood Research Quarterly*, 41, 136–148. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.07.001>
- Kasik, L. (2015). *Személyközi problémák és megoldásuk*. Gondolat Kiadó.
- Kasik, L., & Gál, Z. (2014a). Óvodások szociálisprobléma-megoldó gondolkodása szüleik és pedagógusaik véleménye alapján. *Magyar Pedagógia*, 114(3), 189–213.
- Kasik, L., & Gál, Z. (2014b). Mit tekintenek 7, 10 és 14 éves diákok személyközi problémának? *Iskolakultúra*, 24(9), 3–24.
- Kasik, L., & Gál, Z. (2017a). Társas problémák és megoldásuk az osztályteremben. *Educatio*, 26(3), 484–496. <https://doi.org/10.1556/2063.26.2017.3.15>
- Kasik, L., & Gál, Z. (2017b). *Társas problémák és megoldásuk 3–7 évesek körében: Módszertani segédanyagok óvodapedagógusok számára*. Mozaik Kiadó.
- Kasik, L., Gál, Z., Jámboiri, S., Tóth, E., Jagodics, B., & Szabó, É. (2022a). Az iskolai kudarcok tényezői – egy lehetséges preventív modell keretei. *Magyar Pedagógia*, 122(1), 3–19. <https://doi.org/10.17670/mped.2022.1.3>
- Kayili, G., & Ari, R. (2016). The effect of Montessori method supported by social skills training program on Turkish kindergarten children's skills of understanding feelings and social problem solving. *Journal of Education and Training Studies*, 4(12), 81–91. <https://doi.org/10.11114/jets.v4i12.1965>
- Kárpáti, A. (2019). A vizuális nyelv szerepe az oktatásban és a tanulók megismerésében. In A. Kárpáti (Ed.), *Vizuális kommunikáció az oktatásban* (pp. 9–50). Eötvös Loránd Tudományegyetem.
- Kárpáti A., & Simon, T. (2021). A vizuális kommunikációs képesség. In A. Kárpáti (Ed.), *Kézikönyv a vizuális kultúra tanításához* (pp. 8–43). MTA-ELTE Vizuális Kultúra Szakmódszertani Kutatócsoport Kiadványa.
- Pianta, R. C., Barnett, W. S., Burchinal, M., & Thornburg, K. R. (2009). The effects of preschool education: What we know, how public policy is or is not aligned with the evidence base, and what we need to know. *Psychological Science in the Public Interest*, 10(2), 49–88. <https://doi.org/10.1177/1529100610381908>

- Platt, J. J., & Spivack, G. (1975). *Manual for the Means-Ends Problem-Solving (MEPS): A measure of social cognitive problem-solving skills*. Hahnemann Medical College and Hospital.
- Rinaldi, C. M., & Howe, N. (2012). Mothers' and fathers' parenting styles and associations with toddlers' externalizing, internalizing, and adaptive behaviors. *Early Childhood Research Quarterly*, 27(2), 266–273. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2011.08.001>
- Romero-López, M., Pichardo, M. C., Bembibre-Serrano, J., & García-Berbén, T. (2020). Promoting social competence in preschool with an executive functions program conducted by teachers. *Sustainability*, 12(11), 4408. <https://doi.org/10.3390/su12114408>
- Salavera, C., Usán, P., & Quilez-Robres, A. (2022). Exploring the effect of parental styles on social skills: The mediating role of affects. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(6), 3295. <https://doi.org/10.3390/ijerph19063295>
- Shaw, D. S., & Shelleby, E. C. (2014). Early-starting conduct problems: Intersection of conduct problems and poverty. *Annual Review of Clinical Psychology*, 10(1) 503–528. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-032813-153650>
- Shure, M. B. (1997). Interpersonal cognitive problem solving: Primary prevention of early high-risk behaviors in the preschool and primary years. In G. Albee & T. Gullotta. (Eds.), *Primary prevention works* (pp. 167–188). Thousand Oaks.
- Shure, M. B., & Spivack, G. (1974). *Preschool Interpersonal Problem-Solving (PIPS) Test: Manual*. Hahnemann Medical College and Hospital.
- Simon, T., & Kárpáti, A. (2018). Vizuális kommunikáció a tudományközvetítésben. *Jel-Kép*, 4, 87–96.
- Solymosi, K. (2017). Fejlődés, szocializációs és környezet. In K. Kollár & É. Szabó (Eds.), *Pszichológusok pedagógiai kézikönyve* (pp. 40–64). Osiris Kiadó.
- Táncz, T. (2011). A kommunikáció és a nyelv fejlődése a kora gyerekkorban. Retrieved from http://janus.ttk.pte.hu/tamop/tananyagok/kommunikacio_es_fejlodes/index. html (2024.03.18.)
- Tepeli, K., & Yılmaz, E. (2013). Social problem-solving skills of children in terms of maternal acceptance-rejection levels. *US-China Education Review*, 3(8), 581–592.
- Walker, O. L., Degnan, K. A., Fox, N. A., & Henderson, H. A. (2013). Social problem-solving in early childhood: Developmental change and the influence of shyness. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 34(4), 185–193. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2013.04.001>
- Webster-Stratton, C. (1990b). *Wally Game: A problem-solving test*. Unpublished manuscript, University of Washington.
- Webster-Stratton, C. (2006). *The Incredible Years: A trouble-shooting guide for parents of children ages 3–8 years*. Incredible Years Press.
- Webster-Stratton, C., Reid, M. J., & Stoolmiller, M. (2008). Preventing conduct problems and improving school readiness: Evaluation of the Incredible Years Teacher and Child Training Programs in high-risk schools. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(5), 471–488. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01861.x>
- Yılmaz, E., Guven, G., & Sezer, T. (2018). The investigation of the relationship between attachment styles and social problem solving skills of preschool children. In H. Arslan, R., Dorczak, & A. U. Dragulescu (Eds.), *Educational Policy and Research* (pp. 499–506). Jagiellonian University Institute of Public Affairs.
- Zsolnai, A. (2019). *A szocialis kompetencia fejlődése es fejlesztési lehetőségei gyermekkorban [Akadémiai nagydoktori értekezés, Eötvös Lóránt Tudományegyetem]*.

AZ ÉRTEKEZÉSHEZ KAPCSOLÓDÓ SAJÁT PUBLIKÁCIÓK

- Szitás, T. (2020). Óvodások szociálisprobléma-megoldásának vizsgálati lehetőségei. In E. Csányi (Ed.), *19. Vajdasági Magyar Tudományos Diákköri Konferencia* (pp. 112–113). Vajdasági Magyar Felsőoktatási Kollégium.
- Szitás, T. (2021a). Óvodások szociálisprobléma-megoldása a szülők és pedagógusok véleményei alapján. In E. Csányi (Ed.), *20. Vajdasági Magyar Tudományos Diákköri Konferencia* (pp. 145–146). Vajdasági Magyar Felsőoktatási Kollégium.
- Szitás, T. (2021b). Óvodások szociálisprobléma-megoldásának vizsgálatai. In Cs. E. Élő, A. Fazekas & T. T. Kaizinger, *Kárpát-medencei fiatal magyar kutatók konferenciája: konferenciakiadvány* (pp. 93–94). Oktatási Hivatal.
- Szitás, T. (2021c). A szociálisprobléma-megoldás óvodáskori jellemzőinek mérése történetek és rajzok segítségével. In Gy. Molnár & E. Tóth (Eds.), *XXI. Országos Neveléstudományi Konferencia* (pp. 211). MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság, SZTE BTK Neveléstudományi Intézet.
- Szitás, T. (2021d). A szociálisprobléma-megoldás óvodáskori jellemzőinek mérésére alkalmas eszközök. In D. Molnár & D. Molnár (Eds.), *XXIV. Tavaszi Szél Konferencia* (pp. 548). Doktoranduszok Országos Szövetsége.
- Szitás, T. (2022a). Egy mérőeszköz fejlesztése óvodások szociálisprobléma-megoldásának vizsgálatához. *Neveléstudomány*, 10(3), 24–35.
- Szitás, T. (2022b). Magyarországi óvodások szociálisprobléma-megoldása. In E. Csányi (Ed.), *21. Vajdasági Magyar Tudományos Diákköri Konferencia* (pp. 102–104). Vajdasági Magyar Felsőoktatási Kollégium.
- Szitás, T. (2022c). Vajdasági óvodások szociálisprobléma-megoldása. *Módszertani Közlöny*, 7(1), 64–83.
- Szitás, T. (2022d). Vajdasági óvodások szociálisprobléma-megoldása a szülők és pedagógusok véleményei alapján. In J. Steklács & Zs. Molnár-Kovács, *21. századi képességek, írásbeliség, esélyegyenlőség. Absztraktkötet: XXII. Országos Neveléstudományi Konferencia* (pp. 510). MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság, PTE BTK Neveléstudományi Intézet.
- Szitás, T. (2022e). Vajdasági óvodások szociálisprobléma-megoldása - egy nagymintás mérés főbb eredményei. In E. Csányi (Ed.), *12. Vajdasági Magyar Tudóstalálkozó* (pp. 32–33). Vajdasági Magyar Akadémiai Tanács.
- Szitás, T. (2023a). Óvodások szociálisprobléma-megoldása a pedagógusok és szülők véleményei alapján. In L. Kasik & Z. Gál, *XIX. Pedagógiai Értékelési Konferencia* (pp. 30). Szegedi Tudományegyetem, Neveléstudományi Doktori Iskola.
- Szitás, T. (2023b). Vajdasági óvodások szociálisprobléma-megoldása – egy pilot mérés eredményei. *Gyermeknevelés Tudományos Folyóirat*, 11(2–3), 81–101.
- Szitás, T., & Kasik, L. (2020). Óvodások szociálisprobléma-megoldásának hazai és nemzetközi vizsgálatai, *Magyar Pedagógia*, 120(4), 373–389.
- Szitás, T., & Kasik, L. (2022). Vajdasági óvodások (4–6 évesek) szociálisprobléma-megoldása. In J. B. Fejes & A. Pásztor-Kovács (Eds.), *XVIII. Pedagógiai Értékelési Konferencia* (pp. 29). Szegedi Tudományegyetem Neveléstudományi Doktori Iskola.
- Szitás, T., Gál, Z., & Kasik, L. (2024). Preschool children's social problem-solving in Hungary and Vojvodina based on parents' and teachers' opinions. *European Journal of Education*, 60(1).