

TURÓS MÁTYÁS

**AZ ISKOLAI SZOCIALIZÁCIÓ HATÉKONYSÁGÁNAK
MÉRÉSE TÖRTÉNETI MEGKÖZELÍTÉSSEN¹****A szocializáció és a moralitás vizsgálatai**

A társadalomtudományokban a szocializáció fogalma a XIX. század végén jelent meg. A huszadik század elejétől, a gyermektanulmányi mozgalom kibontakozásával az intelligenciavizsgálatok mintájára a szocializációs ágensként is értelmezett erkölcsi gondolkodás színvonalának felmérésére is jelentek meg vizsgálatok, főleg Európában és Észak-Amerikában (Wood, 1915; McGrath, 1923; Edwards, 1965). Az 1920-as években, Amerikában és Németországban indult meg a magatartás morális szempontból történő, fogalmak és normák ismeretén, eszményképek vizsgálatán és morális rangsoroláson keresztüli egzakt elemzése. A kor nevelési gyakorlatában az erkölcsi normák személyiségben történő kiépítése nagyrészt intellektuális alapokon és vallásos jellegű oktatási folyamat keretében valósult meg (Bryant, 1900; Coe, 1904; Riordan, 1912): a nyugati gondolkodást ekkor a természettudományos felfedezések és a felvilágosodás intellektualista eszméinek hatása jellemezte, így az értelem korlátlan lehetőségeinek feltételezésével a moralitás alakulását is döntő mértékben értelmi feltételek függvényeként határozták meg.

Magyarországon a mérés és módszertani kultúrája ehhez a trendhez kapcsolódva², de a szocialista társadalmi rend keretei között bontakozott ki, szinte egységes nomenklatúrával. Az intézményes szocializációnak és eredményességének kérdéseit neveltségi szintvizsgálat (Majzik, 1963a, 1963b), nevelési-eredmény-vizsgálat (Majzik, 1972, 1984; Hunyady, 1976; Füle, 1987; Szekszárdi, 2001; Majzik, 2004), nevelési vizsgálat (Hercz, 2003), nevelépszichológiai vizsgálat (Gilly, 1976; Kósáné, Porkolábné és Ritoók, 1984; Kozéki, 1985; Lőrinczné és Varga, 1989; Járó, 1990; Kósáné, 2001, 2015) megnevezésekkel vizsgálták. Az empirikus felmérések mellett a vizsgálatok elméleti alapjairól és kutatási módszereiről is több magyar nyelvű (Majzik, 1963a, 1963b; Bábosik és Nádasi,

1 A tanulmány megjelenését az EFOP-3.6.1-16-2016-00001 számú "Kutatási kapacitások és szolgáltatások komplex fejlesztése az Eszterházy Károly Egyetemen" projekt támogatta.

2 A módszertani szempontból is intellektualista szemléletet kritikák is érték. „A tanulók világnézeti szintjének és erkölcsi arculatának leírásában helyenként azok tudati összetevői, az intellektuális jelleg dominált”, „A követelményrendszer túlzott arányban tartalmazott intellektuális követelményeket („Ismerje...”, „tudja...”, „Győződjék meg róla”... „Lássa be...”, stb.), és ez a 6-10 évesek korosztályában a nevelőmunka tekintetében torzulásokhoz vezetett (Majzik, 1989. 13-14. o.)” A vizsgálatok módszereinek vitatottsága ellenére érték, hogy a 6-18 évesekről először készült ilyen jellemzés.

1970; Bábosik, 1976; Bíró, 1976; Füle, 1987; Majzik, 1989; Szekszárdi, Horváth, Buda és Simonfalvi, 2000; Hercz, 2005) munka jelent meg.

Nemzetközi viszonylatban nem alakult ki ernyőfogalom, a kutatások a kezdetektől napjainkig a szocializáltság egyes faktoraira, például a morális gondolkodásra, a fegyelmezettségre, az empátiára, a segítőkészségre, a szociális kompetencia összetevőire irányulnak (Wigelsworth, Humphrey, Kalambouka és Lendrum, 2010; Paciello, Roberta, Tramontano, Cole és Cerniglia, 2013; Campbell és mtsai, 2016; Halle és Darling-Churcill, 2016; Jones, Zaslav; Thomson és mtsai, 2017; Kasik és mtsai, 2018). A metodikai érdeklődés az általános kérdések mellett leginkább a szociális háttérfaktorok szerepére, az intézményi hatásrendszerre, az iskolamodell-eredményességre irányul (Boonen, Van Damme, és Onghena, 2013; Ning és mtsai, 2015). A következőkben néhány példa illusztrálja a hasonlóságokat és különbségeket a magyar és nemzetközi vizsgálatok fejlődéstörténete között.

Magyar vizsgálatok az 1960-as évektől a rendszerváltásig

Magyarországi megjelenésekor a nevelésieredmény-vizsgálat a szocialista emberkép neveltségértelmezése és makarenkói szempontok szerint elsősorban a tanulói csoportok politikai állásfoglalásának, közösség-irányultsága ideológiai vonatkozásainak, közös munkához való viszonyának, kezdeményezőképességének vizsgálatát jelentette. A marxista nevelésméлет egyidejűleg és határozottan közvetítette a sokoldalúság humanista eszményét³, a politikai célszerűségnek alárendelt pedagógiai logikát⁴, az „ami van, és aminek lennie kellene” képzetét (Ágoston, 1956, 1961. 78-94. o., 1970), a nevelés tervezhetőségét (vö. Juhász, 1962). A Művelődésügyi Minisztérium az 1959/60-as év végére egy olyan munkaterv és egy teljes Nevelési Terv elkészítését sürgette, amelytől a szocialista emberré formálás céljának elérését várták. Az ebben ismertetett neveltségiszint-vizsgálat az előzménynek számító kutatási beszámolónál kevésbé volt reális, idealizáló elemeket hordozott, közelített a szocialista nevelési eszmény tartalmához (Majzik, 1989). A politika irányából erőteljesen érkező

3 *„Az emberek nem egyformák, nem szabad sablonra nyírni őket, egyéni képességeiket fel kell fedezni, és azoknak megfelelő neveléssel kell eljuttatni őket a fejlettség legmagasabb fokára.” és „...az általános iskola felső tagozatában a mindenkire nézve azonos tantervi törzsanyagot kívül már szerepelniük kellene szabadon választható tevékenységeknek (elméleti, technikai, gyakorlati, művészeti tevékenységeknek), amelyek egyrészt alkalmat nyújtanának a tanulóknak, hogy kipróbálják az egyéniségüknek legmegfelelőbbet...”, valamint „Pedagógiánk alapvétele, hogy az egyén mindenekelőtt a szocialista közösség tagja, és ugyanakkor - éppen ezáltal - egyszeri, utánozhatatlan, gazdag és szabad egyéniség (Ágoston, 1970. 21-22. o.)”*

4 *„A pártosság elve alapján a marxista pedagógia megengedhetetlennek tartja a polgári pedagógia ugynevezett objektivistá értékelését, amely eltekint e pedagógia osztálygyökereitől, elvtelenséghez, eszmei ürességhez, a kommunista nevelés elméleti lefegyverzéséhez vezet.”, „A pártosság és a tudományosság egy és ugyanaz, egymástól elválaszthatatlan (Ágoston, 1970. 19. o.)”*

igényekkel és elvárásokkal összefüggésben (vö. Sáska, 2015) nevelésen ekkor jellemzően a világnézetre orientálást értettek, amit a gyakorlatban lényegében az életkori sajátosságok figyelembevétele nélkül folytattak. Ennek megfelelően a korabeli vizsgálatok (Hunyady, 1976) főleg közösségi étellel kapcsolatos nézeteket és világnézeti irányultságot vizsgáltak kérdőíves alapon, például az általános iskola 3. osztályosainak körében.

Ma már csak sejthetjük, hogy a vizsgált 3. osztályosok értették-e azokat a kérdéseket, amelyek céloksággal, a világ megismerhetőségével, egységével, szellem és anyag viszonyával, vagy a vietnami gyerekekkel való szolidaritás szükségességével foglalkoztak, mindenesetre az ezekre adandó konform válaszok⁵ alapján ítélték meg neveltségüket. A mérések tartalmi és módszertani elégtelenségét és szakmaiatlanságát maguk a vizsgálatot végzők is megállapították (Hunyady, 1976. 317. o.) és kijelentették, hogy azok a szakma és nevelésméleti szakemberek állásfoglalásának ellenében, politikai követelményeknek való megfelelésből készültek (Majzik, 1989. 8. o.).

Magyar vizsgálatok a rendszerváltást követően

A rendszerváltozással a vizsgálatok különböző mértékben és eltérő fokozatossággal tartalmi és módszertani szempontból is megváltoztak. A politikai ideológia teljesen és azonnal kiszorult a vizsgálatokból, a módszertani repertoár azonban – bár bővülni kezdett – nagyrészt változatlan maradt. A tanulói csoport, évfolyam és iskola szintjén megvalósuló felmérésekben ugyanis a következőket szinte kizárólag kérdőíves kikérdezéssel gyűjtött adatok alapján leíró statisztikával vonták le (Majzik, 1960; Majzik és Hunyady, 1970; Majzik 1971; Hunyady, 1976; Szatmári, 1989; Liptákné, 1999; Domokos, 2000a, 2000b; Kozák, 2000; Ligeti, 2002; Hercz, 2003; Sárváry, 2003; Duró, Kékes-Szabó és Pigler, 2005; Nanszákné, 2015). Ez a gyakorlat színesedett, mikor egyes felmérések (Szatmári, 1989; Domokos, 2000a, 2000b) – feltételezhetően a nemzetközi vizsgálatok gyakorlatának hatására – már figyelemmel voltak szociális háttér-faktorokra, és a méréshez több módszert, az értékeléshez a faktoranalízist és általában a matematikai statisztikát is használták, vagy az azzal kapcsolatos módszertanra tettek ajánlásokat (Lénárd, 2001; Rapos, 2001; Szekszárdi, 1994, 2001; Hercz, 2003, 2005; Duró és mtsai, 2005).

Ezek alapján is indokolt ma arra következtetni, hogy a csak leíró statisztikai eredményeken, vagy az erkölcsi-társadalmi vonatkozásban kis szimptómaértékű mutatók, például szociometriai jellemzők felhasználásával nyert adatokon nyugvó, illetve a morális gondolkodás színvonalát önbevallással, önkritikával, különböző kategóriákba történő önbesorolással megállapító mérések nem elégségesek a magatartás minősítéséhez és a nevelési eredmények megállapításához. Arra, hogy az ilyen vizsgálatokból nyerhető megállapítások

5 „Az elvárt, helyes választ adók aránya 40 és 61 százalék közötti (Hunyady, 1976. 320. o.)”

korlátai jelentősek, néhol maguk a felmérést végzők is rámutattak (Szekszárdi, Horváth, Buda és Simonfalvi, 2000. 475. o.).

Nemzetközi vizsgálatok az 1960-as évektől

A vizsgálati kultúrában a kérdőíves felmérések mellett már a század első harmadában megjelent a morális problémák képek és történetek általi (McGrath, 1923. 20-77. o.) megítéltetése⁶, továbbá a kutatási módszerek annak felismerésével is finomodtak, hogy a viselkedés szélsőséges helyzetekben való mérése nem adhat általános érvényű eredményeket, és egy destruktív helyzet által támasztott erkölcsi kihívás a tanulók erkölcsi állóképességét jelentős mértékben felülmúlhatja (Edwards, 1965). Az 1960-as évektől a szocializációban történő előrelépés szociális háttérfaktorok általi meghatározottságának jelentősége olyan példák alapján került előtérbe, miszerint a kreatív gondolkodás színvonala társadalmi-gazdasági háttér függvénye, vagyis a jómódú gyerekek jobb eredményeket érnek el az ezt vizsgáló teszteken (Ogletree és Ujlaki, 1973). Ezzel együtt empirikus vizsgálatok alapján továbbra is egyértelműnek tűnt, hogy a moralitás az intellektus függvénye, vagyis morális gondolkodás és morális cselekvés között pozitív összefüggés van (Blasi, 1980): morális vonatkozású cselekedet csak döntési helyzetben állhat elő, vagyis az egyéni választás lehetőségének még a cselekedetet megelőzően adottnak kell lennie, vagyis a választás ismereteket feltételez, amiből következően az ismeretek jobb minősége és nagyobb mennyisége elősegíti az akarati és morális szabadság magasabb fokainak elérését. Ez a gondolat is hozzájárult a morális döntéshozatal (Colby és Kohlberg, 1987), a proszociális magatartás, a gyerekek sajátmotívum értelmezése (Eisenberg, Cameron, Pasternack és Tyron, 1988) vizsgálatainak térnyeréséhez.

Figyelemreméltó, ahogyan a kutatási módszerek között a standardizált tesztek, a morális szituációk megítéltetése (Grueneich, 1982) mellett egyebek, például a megfigyelés (Kagan és Kolowski, 1988) is egyre nagyobb szerepet kaptak. Ezek tanulsága az újabb magyar vizsgálatokéval találkozik: az ankét jellegű módszereken nyugvó felmérések és eredményeik tartalmi szempontból megkérdőjelezhetők, ha azokban az esetekben, ahol a morális gondolkodás

6 A kérdőívek jellemzően nem önbesorolók, önminősítők, hanem nyílt kérdéseket tartalmaznak. Például: „*Mit tennél, ha a játszótársad eltörné a sakkasztaladat?; Helytelen olyan emberről beszélni, akit nem szeretsz?; Mit gondolnál, ha egy kisfiú azt mondaná: „Nincs is Isten”?; Bűn hógolyózni, ha megtiltották?; Helytelen káromkodni, ha senki sem hallja?* (McGrath, 1923. 167. o.)” A képek és történetek a vizsgált korosztály életkorához illő, általában valaki más döntését elbíraltató élethelyzetek. A történet esetében például: „*Mama és papa megtiltották a 8 éves Marynek, hogy a 3 éves testvérét, John-t felemelje, mert túl nehéz, és ő maga is megsérülhet. Egy nap, miközben Mary és John kint játszottak a házuk előtt, egy autó az úton nagyon gyorsan közeledett feléjük. John majdnem kifutott elé, ezért Mary a karjába vette, és visszavitte a járdára. Mary engedetlen volt? Igen, vagy nem? Miért?* (McGrath, 1923. 21. o.)”

és a morális cselekvés nem esik egybe, kizárólag az erkölcsi ismeretek mennyiségéből és színvonalából vagy az azzal kapcsolatos önértékelésből kívánunk következtetni a magatartás vagy a jellem morális minőségére. Ez vezetett ahhoz a felismeréshez, hogy – mint ahogyan egyoldalúan, csak a moralitással kapcsolatos ismeretek bővítésével nem alakítható a jellem és az azon alapuló magatartás sem – önmagában a morális gondolkodás vizsgálata nem elegendő a moralitás jellemzéshez.

Nemzetközi vizsgálatok a XXI. században

Az újabb empirikus nevelés- és iskolakutatások a tanulói kogníció mellett a szociális és affektív területekre is nagy hangsúlyt fektetnek, kiterjedtek az iskola, a pedagógusok, az osztályközösségek szocializációt, személyiséget érintő hatásvizsgálatai (Opdenakker és Van Damme, 2000)⁷, és az iskolához való viszonyulás vizsgálatai (Thomson és mtsai, 2017) is. Az egyértelmű irányok mellett a mérésmetodológiával foglalkozó irodalomban azonban jelen van az útkeresés, ami a szociális képességcsoportok definiálásának és mérésének újabb és újabb modelljeiben érhető tetten (Bain, 2006; Campbell és mtsai, 2016; Darling-Churchill és Lippman, 2016; Halle és Darling-Churchill, 2016; Jones és mtsai, 2016). Az intézményes nevelés hatékonyságmérésének összképe a jelenben többpólusú: a területnek nemzetközi viszonylatban a kezdeti magyar vizsgálati kultúrától eltérően nem voltak egységes konceptuális keretei. Az újabb vizsgálatok értékei közé tartozik, hogy a szerzők saját empirikus eredményeiket gyakran vetik össze más empirikus eredményekkel, illetve a módszertani kultúrára a differenciáltság áthagyományozódása jellemző (Tasimi, Johnson és Wynn, 2017). A magyar és nemzetközi vizsgálatok közötti különbség (1. ábra) módszertani és tartalmi szempontból jelenleg fennáll.

7 Ez a nemzetközi tendencia megjelent a hazai kutatások között is. *„Munkámban az utóbbi módon, mint a tanulói személyiséget és környezetét ért hatásokat és azok eredményeit vizsgálom a nevelést. Bizonyított tény, hogy a gyermekek fejlődésére, gondolkodására, személyiségére és teljesítményére legnagyobb mértékben a család hat, véleményem szerint azonban a társadalmi változások hatására napjainkban egyre jelentősebbé válik az iskola és a kortárs csoport szerepe* (Hercz, 2003. 60. o.)*.”* Itt a nevelési eredményvizsgálat értelmezési területéhez tartoznak az iskolához, az osztályközösséghez, az értékeléshez, vagy a tanuláshoz való viszony (Hercz, 2003. 61. o.) vizsgálatai. Egy iskolamodell pedagógiai hatásrendszerének – az összehasonlíthatóságot és értékelést biztosító – részletes feltérképezésére magyar vonatkozású példák is vannak (Falus, 2006).

Magyar			Nemzetközi			
	<i>Jellemző módszertan</i>	<i>Főbb vizsgált területek</i>	<i>Irodalom</i>	<i>Jellemző módszertan</i>	<i>Főbb vizsgált területek</i>	<i>Irodalom</i>
1960-1980	Kikérdezés Kategóriákba történő önbesorolás Leíró statisztika	Politikai vélekedés Munkához való viszony Szocialista erkölcs	Majzik 1963a, 1963b, 1972; Hunyadi 1976	Kikérdezés: morális szituációk megítéltetése Szociális háttér-faktorok feltárása	Morális gondolkodás Proszociális magatartás	Edwards 1965; Ogletree és Ujlaki 1973; Blasi 1980
1980-2000	Kikérdezés Szociális háttér feltárása Matematikai statisztika	Morális gondolkodás, attitűdök	Szatmári 1989; Liptákné 1999; Domokos 2000a, 2000b; Kozák 2000	Morális döntés képek, történetek alapján Megfigyelés Matematikai statisztika	Morális döntéshozás Tanulói motívumok Proszociális magatartás	Colby és Kohlberg 1987; Eisenberg, Cameron, Pasternack és Tyron 1988
2000 után	Kikérdezés Szociális háttér feltárása Matematikai statisztika	Morális gondolkodás Iskolához tanuláshoz való viszony	Hercz 2003, 2005; Sárváry 2003; Nanszákné 2015	Komplex módszerek Osztályközösségek, pedagógusok, iskolamodellek hatásvizsgálatai	Kognitív, szociális és érzelmi területek komplex vizsgálatai	Opendakker és Van Damme 2000; Bain 2006; Campbell és mtsai 2016; Jones és mtsai 2016

1. ábra: Példák a szocializációval kapcsolatos iskolakutatásokra magyar és nemzetközi viszonylatban 1960 és 2018 között

Vizsgálatok a jövőben

Bár a témát a XX. század első évtizedeinek magyar vonatkozásában a tanulmány nem kutatta, az iskolai szocializáció eredményességének mérései a magyar és a nemzetközi irodalomban kimutathatók, történetileg folytonosnak tekinthetők. A magyar felmérések az 1960-as évektől „neveltségi szintvizsgálat”, „erkölcsi tudatossági szintvizsgálat” megnevezésekkel folytak, eleinte ideológiai értelemben terheltek, módszertani szempontból kevésbé differenciáltak voltak⁸. A nyolcvanas évektől fokozatosan változtak a módszertani keretek: a pluralizálódással egy időben a nevelési eredményen általában már nem hierarchikusan elrendezett befejezett állapotokat, hanem állandóan kibomló tendenciákat, a morálisgondolkodásban és morális cselekvésben való előrelépést értettek, továbbá bővült a módszertani repertoár is. Ezt tükrözte a „neveltségi szint” kifejezés visszaszorulása mellett a „nevelési eredmény” és „nevelési vizsgálat” elnevezések használata, valamint az, hogy a felmérések már egy-egy osztály énképére, a tanulók iskolához, tanuláshoz, diákársakhoz és tanárokhoz való viszonyára, az iskoláról való gondolkodásra, a tárgyi és érzelmi környezetről alkotott vélekedésekre is irányultak. A nemzetközi gyakorlat a magyartól eltérő módon fejlődött, tartalmi kereteire a társtudományok irányzatai, módszertani kereteire a nagyobb fokú differenciáltság jellemző. A szerzők különbséget tesznek az iskola szocializáló hatása, a tanulók szocializáltsága, a nevelőmunka eredményessége, a tanulók iskolához való viszonyának vizsgálata között, miközben a mindezeket befolyásoló háttérfaktorok, az intézményi pedagógiai hatásrendszer leírásaira, és mérésmetodológiai kérdésekre nagy hangsúlyt fektetnek, ami a hazai megoldásokat is befolyásolhatja.

Irodalom

- Ágoston György (1956): Világnézet és világnézeti nevelés. *Köznevelés*.12. 25-28.
- Ágoston György (1961): *A kommunista erkölcs tartalma és az erkölcsi nevelés feladatai*. Tankönyvkiadó. Budapest.
- Ágoston György (1970): *Az emberi sokoldalúság marxista eszménye*. In: Horváth Lajos (szerk.): *A szocialista személyiség nevelése és a közösség*. Magyar Pedagógiai Társaság. Budapest.
- Bain, A. (2006): The Development and Validation of an Informal Rating Matrix to Measure Social Skills in Early Adolescents. *Educational Psychology*. 11. 3-19.
- Bábosik István és M. Nádasi Mária (1970): Az erkölcsi magatartás kutatómódszertani kérdései. *Magyar Pedagógia*. 10. 1. sz. 79-85.
- Bábosik István (1976): Az erkölcsi irányultság és a magatartás összefüggéseinek vizsgálata. *Magyar Pedagógia*. 4. 358-370.

8 Később a kezdeti munkában is részt vevő szerzők a vizsgálatokat tartalmi és módszertani vonatkozásban jelentős mértékben fejlesztették (pl. Majzik, 2004).

- Bíró Katalin (1976): *Erkölcsei tudatossági szintvizsgálatok*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Blasi, A. (1980): Bridging moral cognition and moral action: A critical review of the literature. *Psychological Bulletin*. 88. 1-45.
- Boonen, T., Van Damme, J. és Onghena, P. (2013): Teacher effects on student achievement in first grade: which aspects matter most? *School Effectiveness and School Improvement*. 25. 1. sz. 126-152.
- Bryant, S. W. (1900): *The teaching of morality in the family and the school*. Macmillan. New York.
- Campbell, S. B., Denham, S. A., Howarth, G. Z., Jones, S. M., Whittaker, J. V., Williford, A. P., Willoughby, M. T., Yudron, M. és Darling-Churchill, K. E. (2016): Commentary on the review of measures of early childhood social and emotional development: Conceptualization, critique, and recommendations. *Journal of Applied Developmental Psychology*. 45. 19-41.
- Coe, G. A. (1904): *Education in religion and morals*. F.H. Chicago. Revell.
- Colby, A. és Kohlberg, L. (1987): *The measurement of moral judgment*. Cambridge University Press. Cambridge.
- Darling-Churchill, K. E. és Lippman, L. (2016): Early childhood social and emotional development: Advancing the field of measurement. *Journal of Applied Developmental Psychology*. 45. 1-7.
- Domokos Tamás (2000a): Magatartás és viselkedéskultúra a 7. osztályban - Miskolc: Kutatási beszámoló. *Miskolci Pedagógus*. 7. ksz. 1-42.
- Domokos Tamás (2000b): Neveltségi szint vizsgálat 10. évfolyamon, kollégiumi klímamérés. *Miskolci Pedagógus*. 9. ksz. 4-40.
- Duró Lajos, Kékes Szabó Mihály és Pigler László (2005): *A pedagógiai gyakorlat pszichológiája. Nevelés és értékkutatás*. BBS-INFO. Budapest.
- Edwards, J. (1965): Some Studies of the Moral Development of Children. *Educational Research*. 3. 200-211.
- Eisenberg, N., Cameron, E., Pasternack, J. és Tryon, K. (1988): Behavioral and sociocognitive correlates of ratings of prosocial behavior and sociometric status. *The Journal of Genetic Psychology*. 149. 1. sz. 5-15.
- Falus Iván (szerk.) (2006): *Miért jó egy alternatív iskola? Az Alternatív Közgazdasági Gimnázium pedagógiai hatásrendszerének empirikus vizsgálata*. Gondolat. Budapest.
- Füle Sándor (1987): *A nevelési eredmények vizsgálata*. Továbbképzési füzetek 1. Budapesti Tanítóképző Főiskola. Budapest.
- Gilly, M. (1976): *Az énkép, a szociális kép es az iskolai előmenetel összehasonlító vizsgálata 10-12 éves tanulónál*. In: Pataki Ferenc (szerk.): *Pedagógiai Szociálpszichológia*. Gondolat. Budapest.
- Grueneich, R. (1982). The development of children's integration rules for making moral judgments. *Child Development*. 53. 4. sz. 887-894.
- Halle, T. G. és Darling-Churchill, K. E. (2016): Review of measures of social and emotional development. *Journal of Applied Developmental Psychology*. 45. 8-18.

- Hercz Mária (2003): A nevelési vizsgálat szerepe az iskolaértékelésben. *Magyar Pedagógia*. 103. 1. sz. 57-80.
- Hercz Mária (2005): Lehetőség a nevelőmunka minőségi értékelésére. *Iskolakultúra*. 4. 102-107.
- Hunyady Györgyné (1976): *Közösségi nevelés*. In: Zrinszky László (szerk.): *A világnézeti-politikai-erkölcsi nevelés egysége. Nevelési eredményvizsgálat négy témakörben*. Magyar Pedagógiai Társaság, Budapest.
- Járó Katalin (1990): *Az osztályfőnöki munkáról mikroszociológiai megközelítésben*. In: Kürti Jarmila (szerk.): *A neveléslélektani kutatások aktuális kérdései*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Jones, S. M., Zaslow, M., Darling-Churchill, K. E. és Halle, T. G. (2016): Assessing early childhood social and emotional development: Key conceptual and measurement issues. *Journal of Applied Developmental Psychology*. 45. 42-48.
- Juhász Ferenc (1962): Tervezhető-e a nevelés? *Pedagógiai Szemle*. 12. 11. sz. 957-963.
- Kagan, D. M., Kolowski, B. G. (1988): Relationships among measures of social cognition and measures of social skill. *Early Child Development and Care*. 37. 1. sz. 163-173.
- Kasik László, Fejes B. József, Guti Kornél, Gáspár Csaba és Zsolnai Anikó (2018): Social problem-solving among disadvantaged and non-disadvantaged adolescents. *European Journal of Special Needs Education*. 33. 1. sz. 86-101.
- Kozák Sándor (2000): Ifjúságkutatás „99”: A Városi Pedagógiai Intézet nevelési szaktanácsadóinak elemzése. *Miskolci Pedagógus*. 6. 12-18.
- Kozéki Béla (1985): *Személyiségfejlesztés az iskolában*. Békés Megyei Pedagógiai Intézet, Békéscsaba.
- Kósáné Ormai Vera, Porkolábné Balogh Katalin és Ritoók Pálné (1984): *Neveléslélektani vizsgálatok*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Kósáné Ormai Vera (2001): *Nevelépszichológiai vizsgálatok az osztályértékelésben*. In: Szekszárdi Júlia (szerk.): *Nevelési kézikönyv nem csak osztályfőnököknek*. OKI-Dinasztia, Budapest.
- Kósáné Ormai Vera (2015): *A mi iskolánk. Nevelépszichológiai módszerek az iskola belső értékelésében*. ELTE Eötvös, Budapest.
- Lénárd Sándor (2001): *A neveltségi szint mérésének problémái - egy lehetséges modell felvázolása*. In: Kiss Endre (szerk.): *Interdiszciplináris pedagógia és a tudás társadalma: A II. Kiss Árpád Emlékkonferencia előadásai*. Kiss Á. Archivum Kvt. DE Neveléstudományi Tanszék, Debrecen.
- Ligeti Csákné (2002): Kísérlet a neveltségi szint mérésére a negyedik évfolyamon. *Tanító*. 6. 11-13.
- Liptákné Czákó Ildikó (1999): Neveltségi szint mérése Miskolcon, Edelényben és Szerencsen a 9. évfolyamon tanulók körében. *Miskolci Pedagógus*. 2. 9-17.
- Lőrinczné dr. Szabó Margit és Varga Mária (1989): Tanulóink viselkedéskultúrájának alakulásáról. *Módszertani Közlemények*. 4. 205-213.

- Majzik Lászlóné (1960): *A szorgalom és a lustaság fogalmak fejlődése. Vizsgálatok az alsó tagozati tanulók körében. Tanulmányok a neveléstudomány köréből.* Tankönyvkiadó Vállalat. Budapest.
- Majzik Lászlóné (1963a): Az osztályneveltségi szint megállapításának problémái. *Pedagógiai Szemle.* 7-8. 614-625.
- Majzik Lászlóné (1963b): Az osztályneveltségi szint megállapításának problémái. *Pedagógiai Szemle.* 9. 781-792.
- Majzik Lászlóné és Hunyady Györgyné (1970): *Adalékok a 13-14 éves tanulók eszménykép-alakulásához.* In: Horváth Lajos (szerk.): *A szocialista személyiség nevelése és a közösség.* Magyar Pedagógiai Társaság. Budapest.
- Majzik Lászlóné (1971): *Nevelési eredmények az egész napos iskolában.* In: Szabadkai Simonné (szerk.): *Tanulmányok az egész napos iskoláról.* Tankönyvkiadó. Budapest.
- Majzik Lászlóné (1972): *Nevelési eredményvizsgálat az általános iskolai osztályfőnök munkájában.* Tankönyvkiadó. Budapest.
- Majzik Lászlóné (1984): *Nevelési eredményvizsgálat.* In: Kőte Sándor (szerk.): *A második diplomás pedagógia szakos képzés célja, feladatai és óraterve.* ELTE Természettudományi Kar. Budapest.
- Majzik Lászlóné (1989): *Tervszerű nevelés-nevelési eredményvizsgálat: Beszámoló kandidátusi fokozat elnyeréséhez.* K. n. Budapest.
- Majzik Lászlóné (2004): Nevelési eredményvizsgálat - A kandidátusi fokozat elnyeréséhez készült beszámoló részlete. *Új Pedagógiai Szemle.* 54. 10. sz. 63-75.
- McGrath, M. C. (1923): A story of the moral development of children. *Psychological Monographs.* 32. 2. sz. 1-190.
- Nanszákné Cserhalmi Ilona (2015): Az iskola hozzáadott értéke. *Magiszter,* 13.3. sz. 30-52.
- Ning, B., Van Damme, J., Noortgate, W., Yang, X. és Gielen, S. (2015): The influence of classroom disciplinary climate of schools on reading achievement: a cross-country comparative study. *School Effectiveness and School Improvement.* 26. 4. sz. 586-611.
- Ogletree, E. J. és Ujlaki, W. (1973): Effects of Social Class Status on Tests of Creative Behavior. *The Journal of Educational Research.* 67. 4. sz. 149-152.
- Opendakker, M., Van Damme, J. (2000): Effects of Schools, Teaching Staff and Classes on Achievement and Well-Being in Secondary Education: Similarities and Differences Between School Outcomes. *School Effectiveness and School Improvement.* 11. 2. sz. 165-196.
- Paciello, M., Roberta, F., Tramontano, C., Cole, E. és Cerniglia, L. (2013): Moral dilemma in adolescence: The role of values, prosocial moral reasoning and moral disengagement in helping decision making. *European Journal of Developmental Psychology.* 10. 2. sz. 190-205.
- Rapos Nóra és Lénárd Sándor (2001): *A neveltségi szint mérése az óvodában.* In: Szivák Judit (szerk.): *Minőség az óvodában.* Okker. Budapest.

- Riordan, R. (1912): School activities for moral development. *Religious Education*. 6. 511-519.
- Sárváry Mariann (2003): A nevelőmunka hatékonyságának mérése. *Új Pedagógiai Szemle*. 2. 103-111.
- Sáska Géza (2015): *A neveléstudományi elit viszonya a politikai marxizmushoz az ötvenes években*. In: Németh András, Biró Zsuzsanna Hanna és Garai Imre (szerk.): *Neveléstudomány és tudományos elit a 20. század második felében*. Gondolat. Budapest.
- Szatmári Gyuláné (1989): Neveltségszint-mérés a Vámos Ilona Egészségügyi Szakiskolában. *Szakoktatás*. 10. 29-30.
- Szekszárdi Júlia (1994): *Az osztályfőnök értékelő munkája. Nevelési eredményvizsgálat*. In: Tanári létkérdések. Raabe. Budapest.
- Szekszárdi Júlia, Horváth H. Attila, Buda Marianna és Simonfalvi Ildikó (2000): A serdülők erkölcsi szocializációja. *Magyar Pedagógia*. 100. 4. sz. 473-498.
- Szekszárdi Júlia (2001): *Nevelési vizsgálatok a pedagógiai gyakorlatban*. Veszprémi Egyetemi Kiadó. Veszprém.
- Tasimi, A., Johnson, M. K., Wynn, K. (2017): Children's decision making: When self-interest and moral considerations conflict. *Journal of Experimental Child Psychology*. 161. 195-201.
- Thomson, K. C., Oberle, E., Gadermann, A. M., Guhn, M., Rowcliffe, P. és Schonert-Reichl, K. A. (2017): Measuring social-emotional development in middle childhood: The Middle Years Development Instrument. *Journal of Applied Developmental Psychology*. 55. 107-118.
- Wigelsworth, M., Humphrey, N., Kalambouka, A. és Lendrum, A. (2010): A review of key issues in the measurement of children's social and emotional skills. *Educational Psychology in Practice*. 26. 2. sz. 173-186.
- Wood, I. F. (1915): The survey of progress in religious and moral education. *Religious Education*. 10. 114-123.