

A Biztos Kezdet Program hatásvizsgálatának bemeneti mérése¹

BEVEZETŐ

A Szociálpolitikai és Munkaügyi Intézetben működő Biztos Kezdet program keretében Uniós forrásból 2009-ben 35 Gyerekház kezdte meg működését országszerte. A Biztos Kezdet Gyerekházak célja a hátrányos helyzetű településeken, településrészekben nehéz körülmények között élő családok gyermekei számára olyan szolgáltatások biztosítása, melyek lehetővé teszik azt, hogy a legnagyobb szegénységben élő gyermekek is a lehető legkorábbi életkorban megkapják mindazt a támogatást, ami segíti képességeik kibontakozását és megalapozza sikeres iskolai pályafutásukat. A Gyerekház rendszeres napi nyitva tartás mellett a gyermek és szülő számára egyaránt biztosít programokat. A Gyerekházban dolgozó szakemberek segítik és nyomon követik a gyermek fejlődését; szükség esetén megfelelő szakemberhez irányítják a családot. Bár a Gyerekház elsődleges célja a gyermekek fejlesztése és támogatása, a Gyerekház kiemelt feladatának tekinti a szülők támogatását a gyermeknevelés és a munkavállalás terén. A Gyerekház segíti felkészülni a leendő szülőket a szülésre illetve a gyermek fogadására, gyermeknevelési kérdésekkel kapcsolatos tanácsadást nyújt, egyéni és csoportos konzultációt biztosít, támogatja a munkaerő-piacra való visszatérést (www.biztoskezdet.hu).

A tanulmányban ismertetésre kerülő kutatás a Biztos Kezdet program hatásvizsgálatának bemeneti mérése². A hatásvizsgálat arra a kérdésre keresi a választ, hogy milyen hatással van a Gyerekházak munkájában való rendszeres részvétel a gyerekek komplex fejlődésére nézve, s mennyiben teszik lehetővé a program által biztosított szolgáltatások a szülők számára a hatékonyabb munkaerőpiaci részvételt. A kutatás hosszú távon tervezi nyomon követni a Gyerekházak hatását. Ennek első fázisát egy ún. bemeneti mérés jelenti, ami a program indulásakor fennálló helyzetképet térképezi fel. Mivel azonban a program-hatás hatékony elemzéséhez nélkülözhetetlen, hogy részletes adataink legyenek a programban részt vevő gyerekek családi háttéréről is, a gyerekek fejlődési mintázatainak vizsgálata mellett az adatfelvétel kiterjed ennek részletes felmérésére is. Ez lehetőséget ad arra, hogy már az adatfelvétel első, 'bemeneti' hullámában is következtetéseket vonjunk le az eltérő családi háttérű gyerekek közötti eltérő fejlődési mintázatok mögött álló tényezőkre vonatkozóan. A kutatás eredményei ezért úgy gondoljuk, sok fontos eredménnyel és tanulsággal szolgálnak nemcsak a program vezetői, hanem a szélesebb szakmai olvasóközönség számára is, hiszen átfogó képet festenek a hátrányos helyzetű kistérségekben, településeken illetve településrészekben élő családokban felnövő gyerekek fejlődési jellegzetességeiről, azok környezeti meghatározóiról.

A MINTAVÉTELI ELJÁRÁS ÉS A KUTATÁS MÓDSZERE

Hatásvizsgálatunk a gyerekek fejlődését óvodáskorban értékeli, azt vizsgálja, hogy a gyerekek a Biztos Kezdet programból kikerülve milyen eredményeket³ képesek elérni a formális oktatási-nevelési rendszerbe kerülve. Kutatásunk közvetlen célcsoportját így az óvodáskorú (4-6 éves)

¹A tanulmány a Biztos Kezdet program hatásvizsgálat kutatási összefoglalójának rövidített ismertetése. A hatásvizsgálat indikátorainak kiválasztását és a kutatás megtervezését egy munkacsoport végezte, melynek tagjai voltak: Danis Ildikó, Herczog Mária, Kézdi Gábor, Surányi Éva, Surányi Zsuzsanna és Zsolnai Anikó. A teljes kutatási jelentés a www.biztoskezdet.hu oldalon olvasható.

²A kutatás létrejöttéért köszönetet szeretnénk mondani Szilvási Lénának, a Gyerekesély program szakmai vezetőjének a hatásvizsgálat kezdeményezéséért és folyamatos szakmai támogatásáért. A kutatásban mindvégig nagy segítségünkre volt emellett a Biztos Kezdet program szakmai stábjába, akik hasznos információkkal, adatok szolgáltatásával, és nem utolsósorban szakmai meglátásaikkal és véleményükkel segítették munkánkat. Külön is szeretnénk köszönetet mondani Farkas Máriának értékes szakmai hozzászólásaiért és Molnár Andreának a szervezési feladatok lebonyolításában nyújtott segítségéért.

³Az eredményességet itt tág értelemben használjuk, a gyerekek intellektuális fejlődése mellett beleértve a szocializációs folyamat hatékonyságának sokrétű összetevőit is.

gyerekek alkotják, arra a kérdésre keressük a választ, hogy – változatos fejlődési területeket értékelve – tapasztalható-e eltérés a fejlődés ütemében a Gyerekházba járó és nem járó gyerekek között.

A hatásmérés leghatékonyabb módszere a párosított mintán alapuló, a program előtti helyzetet összehasonlítási alapként számításba vevő regressziós modellezés, így kutatásunkat mi is ennek megfelelően terveztük meg. Ez a módszer (legalább) két adatfelvételt igényel, mindkettő egy ún. párosított mintán vesz fel a gyerekekről, illetve családjaikról adatokat. A párosított minta lényegi eleme, hogy minden, a programban résztvevő gyerek fejlődését olyan gyerekek fejlődéséhez hasonlítjuk, akik családi hátterük, óvodai környezetük és a fejlődésüket alapvetően meghatározó egyéb körülmények tekintetében hasonlóak a programban résztvevő gyerekekhez, de nem vesznek részt a programban (ők alkotják az ún. kontroll csoportot). A program hatásának mérése ezek alapján úgy történik, hogy a program indulásakor részletes adatfelvételt végzünk (ez a most ismertetésre kerülő bemeneti mérés), majd – már a program eredményét vizsgálándó - megismételjük az adatfelvételt a programban részt vevő óvodai csoportokban. Az adatokat ezután az elemzéshez egyéni szinten is párosított mintákba rendezzük; s a program hatását az átlagos eltérés méri a kontroll csoport azonos háttérű gyerekeihez képest. A programértékelésnek ezt a módszerét az irodalom „conditional difference-in-differences” módszernek nevezi. Nyilvánvalóan a módszer kivitelezése azt feltételezi, hogy nyomon követéses adatokat gyűjtünk a programban részt vevő és a kontroll csoportot alkotó egyénekről (gyermekről és szüleikről). A módszer kiterjeszhető ugyanakkor úgy is, hogy *nem nyomon követéses adatokat gyűjtünk, hanem független, megismételt keresztmetszeti adatfelvétel zajlik két időpontban*. Ekkor a kontroll minta előállítására a párosítási technika ismételt alkalmazásával történik (lásd részletesen Blundell, Costa Dias, Meghir, Van Reen, 2004), ennek alkalmazását tervezzük mi is.

A 'program minta' kiválasztása során a kutatás minden olyan települést érintett, amelyek sikerrel pályáztak a programban való részvételre, két kivétellel. Egyrészt néhány településen⁴ a modellprogramok keretében a pályázat indulása előtt is működtek már Gyerekházak, így a mintavétel során csak azok a települések kerültek be a kutatásba, ahol Biztos Kezdet jellegű szolgáltatás nem kezdődött el a program 2009-es elindulása előtt. Mivel ugyanis a hatásvizsgálat első hullámának célja a „bemeneti” (a program indulása előtti) állapot felmérése és rögzítése volt, az adatok felvétele csak ezeken a településeken/településrészekén ad erre vonatkozóan releváns információt. Másrészt, a kutatás megkezdése előtt minden település fenntartójától hozzájárulást kértünk a kutatás folytatásához (nemcsak a bemeneti, hanem a kimeneti mérések hullámaira vonatkozóan is). A megkeresett településeken azonban három óvoda-fenntartó nem engedélyezte az adatfelvételt, ezért ők szintén kimaradtak a kutatásból. Az adatfelvétel így összesen 26 programban résztvevő település óvodáiban indult el. A településeken belül a kutatásba bevont óvodák kiválasztása érdekében a település önkormányzatának dolgozóitól és a programban dolgozó koordinátortól kértünk információt arról, hogy a Gyerekházba járó gyermekek várhatóan mely óvodákba fognak járni. Az egyes településeken belül minden olyan óvodát megkerestünk a kutatásban, ahova a Biztos Kezdet Gyerekházba járó gyermekek járhatnak majd, így a kutatás a program települések összesen 37 óvodájában indult meg. Az óvodákon belül azok a csoportok kerültek kiválasztásra, amelyekben a 4-6 évesek között a legmagasabb volt azon gyermekek aránya, akiknek a szülei iskolázatlanok voltak (legfeljebb 8 általánossal rendelkeztek).

A *kontroll mintába* kerülő óvodai csoportok kiválasztása ún. párosítási⁵ módszerrel történt, két lépcsőben. Először a rendelkezésünkre álló településszerkezeti adatok alapján kiválasztásra kerültek azok a települések, melyek a megfelelő program településsel azonos kistérségben találhatóak, és alapvető település-specifikus jellegzetességeikben követik a program települések azonos jellemzőit. A községek esetében a párosítási eljárás magyarázó változói a következők voltak: a település lakossága, a 0-17 éves lakosok aránya, van-e bölcsőde, illetve óvoda a településen, a legalább 180 napja munkanélküliek aránya, illetve van-e a településen vasútállomás (az adatok forrása a KSH TSTAR adatbázisának 2002-es adatai voltak). Egy község esetében nem volt a kistérségen belül megfelelő pár, itt a szomszédos kistérségből választottunk kontroll települést. A kistérségi központ községek és a városok esetében a megyén belül választottuk ki a leginkább hasonló települést. Az óvodai

⁴ Ez összesen 5 települést érint.

⁵ propensity score matching

csoportok kiválasztása ezután egy kiegészítő adatfelvétel segítségével történt. Célunk ugyanis az volt, hogy a kiválasztott településeken belül megtaláljuk azokat az óvodai csoportokat, melyek az összes, a program sikeressége szempontjából fontos jellegzetességük mentén a leginkább képesek reprodukálni a program-településeken található óvodákban rendelkezésre álló gondozási környezetet. Az óvodai csoportok strukturális jellemzőin túl így fontosnak tartottuk, hogy a mintavétel során rendelkezünk információval nem csupán a csoportok összetételéről, hanem egyrészt az óvodai gondozók véleményéről a gyermekek jellemző fejlődési mintázatairól az óvodába érkezésükkor, másrészt a szülőkkel kialakított kapcsolatokról. Ennek érdekében az óvodákban az igazgatók és valamennyi csoport pedagógusa kitöltött egy kérdőívet az óvoda illetve a csoportok összetételére vonatkozóan; s végül ezeket az adatokat használtuk a párosítási eljárás háttérváltozóiként. Az óvodai csoportok kiválasztásánál így a programban résztvevő óvodákkal való hasonlóság volt a meghatározó szempont, az iskolázatlan szülőkkel rendelkező 4-6 éves gyermekek számát illetve a mintavételi kérdőívben szereplő más jellemzők tekintetében. Azon ritka esetekben, amikor több megfelelő óvodai csoport is alkalmas kontroll csoportnak bizonyult, akkor a méretben és a csoportközi különbségek tekintetében is a program óvodai csoportjához leginkább hasonló csoportot választottuk ki. A kontroll mintában így 26 település összesen 31 óvodája szerepelt.

A mintavétellel kapcsolatban záró gondolatként külön is szeretnénk hangsúlyozni, hogy míg a párosítási eljárás a ma ismert leghatékonyabb módszer a programok hatásának pontos (torzítatlan és hatásos) megbecslésére, az eljárás sajátosságainak folyamánként a kutatásban gyűjtött adatok *nem országosan reprezentatív adatok*, ezért kutatási következtetéseink csak bizonyos korlátozó feltevések mellett általánosíthatóak a vizsgált településektől eltérő társadalmi környezetben élő családok és gyerekek esetére.

A HATÁSVIZSGÁLAT MÉRŐESZKÖZEI

A program hatását mérő indikátorok struktúráját és a mérési eljárásokat egy független kutatócsoport dolgozta ki. Munkánk során az egyik legnehezebb és egyben legkritikusabb feladatnak maguknak a mérési dimenzióknak a kiválasztása bizonyult, vagyis azoknak a gyermeki fejlődési területeknek a beazonosítása, melyek a hatásvizsgálatban megfelelően tükrözik a program hatását a résztvevő gyerekekre.

A vizsgálati dimenziók kiválasztása végül két szempont mérlegelésével történt. Egyrészt törekedtünk olyan fejlődési területek nyomon követésére, melyek „könnyen módosíthatók” abban az értelemben, hogy a nemzetközi és hazai korábbi kutatási eredmények tapasztalatai alapján a környezeti tényezők változásának hatására jól reagálnak, így mérésükkel rövidtávon is tetten érhetőek a program hatásai – annak ellenére is, ha a program valós (teljes) hatása várhatóan csak hosszú távon, akár többéves késéssel jelentkezik. Ennek folyamánként a mérőeszközök kiválasztása során kiemelt figyelem irányult a gyermeki fejlődés biológiai meghatározottságára és intervenció módosíthatóságára, hiszen sok minden más mellett attól is függhet egy-egy intervenció hatékonysága, hogy az adott terület mennyire meghatározott biológiailag, és mennyire reagál a környezeti ingerekre. A kutatásban használt mérőeszközök kidolgozása során így elsősorban olyan fejlődési területekre koncentráltunk, melyek intervenció beavatkozások nyomán sikerrel fejleszthetők és természetes, valamint intervenció hatásokra reagáló fejlődésük is jól nyomon követhető.

Másrészt, fontos szempontunk volt, hogy a programok elszámoltathatóságának és társadalmilag fenntartató működésének feltételeként a hatásvizsgálat indikátorainak köre olyan fejlődési területekre fókuszáljon, melyek bizonyíthatóan befolyásolják a gyermekek későbbi iskolai és munkaerőpiaci sikerességét, a tanulási nehézségek elkerülését, társadalmi beilleszkedését. Amennyiben a későbbi iskolai sikerességet és a tanulási nehézségek elkerülését helyezük előtérbe, a kutatás során érdemes olyan fejlődési területeket kiemelni, amely a korai iskolai teljesítményt befolyásolhatják. Fontos szempont viszont emellett a változások várható fenntarthatósága is, vagyis annak vizsgálata, hogy a kora-gyerekkorban bekövetkező változásoknak milyen hatása van a gyerekek későbbi fiatal- és felnőttkori életpályájának alakulására. Ebben a vonatkozásban a modern közgazdasági kutatások a különböző 'nem-kognitív' vonások (szociális kompetencia, viselkedéskészség és személyiségbeli tényezők) növekvő szerepét jelzik előre (lásd pl. Heckman, Stixrud és Urzua,

2006). A hatásvizsgálat mérőeszközeinek kiválasztása során ezért törekedtünk arra, hogy mérőeszközeink a társas készségek formálódása terén is átfogó képet adjanak a gyerekek fejlődéséről. A már kezdetektől formálódó verbális készségek és a komplex kognitív képességek ugyanis csakis akkor teljesezhetnek ki az intézményes környezetben, ha az alapvetőbb gyermeki szükségletek kielégítettek (pl. fizikai és érzelmi biztonság), illetve ha az érzelmi-társas készségek, valamint a viselkedésszabályozás olyan szintet ér el, ami lehetővé teszi a kisgyermek számára a strukturált tevékenységekben és a tanulás különböző formáiban való aktív és örömteli részvételt.

Mindezek figyelembe vételével a mérőeszközök kidolgozása négy fejlődési területen kezdődött meg:

- (1) a gyerekek a nyelvi-kommunikációs készségei és általános kognitív képességei;
- (2) a formálódó szociális készségeik társas környezetben való előhívása, gyakorlása (ezen belül az érzelmeik és a viselkedés értése és szabályozása);
- (3) erős, pozitív, de reális énképük kialakulása, valamint
- (4) fizikai fejlődése és egészsége.

A kiválasztott mérőeszközök pszichometriai jellemzőit egy elővizsgálat során teszteltük, ennek menetét és eredményeit egy külön tanulmány ismerteti.

A MINTA ÖSSZETÉTELE

A kutatásban az adatok felvétele három féle módon történt. A kognitív készségek mérése közvetlenül a gyerekekkel kitöltött tesztek felvétele útján zajlott, a szociális kompetenciák és az énkép az óvodai gondozók beszámolóinak alapján kerültek elemzésre, végül a gyerekek testi fejlődésére és családi hátterére vonatkozó kérdéseket közvetlenül a szülők számára tettük fel, kérdőíves formában. A kutatásban való részvétel önkéntes volt, így azoknak a szülőknek a gyerekei, akik nem egyeztetek bele a kutatásban való adatfelvételhez, nem vettek részt munkánkban. A szülői kérdőíveket a szülők hozzájárulási nyilatkozataival párhuzamosan az óvodákba előzetesen elküldtük, és az óvónők segítségét kértük a szülők megnyerésére a kutatásban való részvételhez. A kutatásban végül 1405 gyermek vett részt, akik esetében a szülők és a pedagógus által kitöltött kérdőív minden esetben rendelkezésünkre állt; s közülük összesen 1044 olyan gyerek szerepelt a mintában, ahol a gyerekek kognitív eredményeiről egyaránt vannak adataink. A mintába került gyerekek néhány jellemzője (nem, kor, családi háttér alapvető indikátorai) szerinti megoszlását az 1. táblázat tartalmazza.

1. táblázat

A mintába került gyerekek neme, életkora és családi háttere

		%
Nem	<i>Fiú</i>	49
	<i>Lány</i>	51
Életkor	<i>4 - 4.5 éves</i>	25
	<i>4.5 - 5 éves</i>	28
	<i>5 - 5.5 éves</i>	30
	<i>5.5 - 6 éves</i>	17
Háztartás létszáma	<i>2 fő</i>	2
	<i>3 fő</i>	15
	<i>4 fő</i>	33
	<i>5 fő</i>	28
	<i>6 fő</i>	11
	<i>7 fő</i>	5
	<i>8 vagy több fő</i>	6
Testvérek száma	<i>Nincs testvére</i>	18
	<i>1 testvér</i>	41
	<i>2 testvér</i>	24
	<i>3 testvér</i>	9
	<i>4 testvér</i>	4

	5 vagy több testvér	5
Anya (nevelő) legmagasabb befejezett iskolai végzettsége	kevesebb, mint 8 általános	7
	8 általános	32
	szakiskola, szakmunkásképző	28
	érettségi	9
	érettségi utáni szakmai képzettség	13
	főiskola, egyetem	11
Apa (nevelő) legmagasabb befejezett iskolai végzettsége	kevesebb, mint 8 általános	6
	8 általános	29
	szakiskola, szakmunkásképző	42
	érettségi	7
	érettségi utáni szakmai képzettség	9
	főiskola, egyetem	6
Él-e a gyerekekkel roma nemzetiségű felnőtt?	Nem	77
	Igen	23
Egy főre jutó jövedelem	Kevesebb, mint 10 ezer Ft	4
	10-20 ezer Ft	26
	20-30 ezer Ft	29
	30-40 ezer Ft	19
	40-50 ezer Ft	11
	50-60 ezer Ft	5
	Több, mint 60 ezer Ft	5

MODELLÉPÍTÉS

Abban az esetben, ha célunk a gyerekek fejlődési mintázata és családi háttérük különböző jellegzetességei közötti kapcsolatok feltárása, az eredmények megfelelő értelmezése érdekében szükséges kitérnünk arra, hogy a családi háttér eltérő jellegzetességei általában korántsem függetlenek egymástól. Példaként a 2. táblázat az elemzéseink szempontjából egyik legfontosabb jellemző, az anya iskolai végzettsége - mint az otthoni gondozó környezet indikátora (lásd később) - és a többi családi háttér jellemző közötti összefüggést mutatja (korrelációs együtthatók). Az anya iskolai végzettsége például erőteljesen összefügg mind az apa iskolai végzettségével, mind pedig a család anyagi helyzetével (egy főre jutó jövedelemmel). Ez aláhúzza a többváltozós regressziós modellezés jelentőségét, hiszen az elemzések során arra a kérdésre keressük a választ, hogy a gondozói környezet jellegzetességei önmagukban, a többi változó hatását kiszűrve is befolyásolják-e a gyerekek fejlődését. A továbbiakban így minden gyermeki fejlődési terület esetében egy regressziós modell becslést közlünk, mely a családi háttér eltérő aspektusainak hatását méri a gyerekek fejlődére nézve. A regressziós eredményeket *standardizált regressziós koefficiensek* formájában közöljük (grafikonon ábrázoljuk), amelyek így a hatásnagyságok mértékegység-független, egymással közvetlenül összehasonlítható értékeit mutatják.

2. táblázat

*Az anya iskolai végzettsége és a családi háttér más jellemzőinek kapcsolata
(korrelációs együtthatók)*

Korrelációs együtthatók	Anya iskolai végzettsége
Apa iskolai végzettsége	0,68
Háztartás létszáma	-0,35
Testvérek száma	-0,33
Roma családtagok	-0,45
Egy főre jutó jövedelem	0,62
Szociális helyzet faktor	0,24
Egy főre jutó lakótér	0,39
Lakókörnyezet faktor	0,24

A szülőséggel foglalkozó kutatások a *szülői kogníciók* gyűjtőfogalmába sorolják mindazokat a szülői hiedelmeket, percepciókat, értékeket, szocializációs célokat éppúgy, mint magukat a konkrét ismereteket a gyerekek fejlődési jellegzetességeiről és szükségleteikről, amelyek alapjaiban határozzák meg azt, hogy hogyan értékeli gyerekük viselkedését és fejlődését, és milyen döntéseket hoznak gondozásával kapcsolatban a mindennapokban. E szülői kogníciók formálódásában két tényező játszik kiemelkedő szerepet: a gyereknevelésben szerzett személyes tapasztalatok, valamint a szülők társas kapcsolatai (Goodnow, 1995; McGillicuddy-De Lisi és Sigel, 1995). Számos, a humán-ökológiai megközelítés (Bronfenbrenner, 1986) keretében született kutatás mutat rá és ad magyarázatot arra, hogy *a különböző szociális csoportokhoz való tartozás hogyan formálja a szülői magatartást és ismereteket* (pl. Goodnow és mtsai, 1984; Joshi és MacLean, 1997). A szülők ismeretei a gyerekek fejlődési szükségleteiről, a velük szemben támasztott elvárásaik az intellektuális, viselkedésbeli és társas készségek területén egyaránt nagyban különböznek az eltérő társadalmi csoportokban, és ennek kapcsán *erőteljesen összefüggnek a szülők iskolai végzettségével* (Williams és mtsai, 2000). A magasabb iskolai végzettséggel rendelkező anyák általában magasabb fejlődési elvárásokat támasztanak gyerekeikkel szemben (pl. úgy vélik, hamarabb kell ülnie vagy beszélnie); így korábbi életkorban vezetnek be bizonyos gyermekgondozási gyakorlatokat (pl. beszélnek hozzá, történeteket mesélnek neki, könyvet olvasnak, tanítják meg a színek nevét); míg az alacsonyabb iskolai végzettséggel rendelkező anyák általában úgy vélik, az alapvető kognitív készségeket a gyerekek későbbi életkorban sajátítják csak el, és így bizonyos kognitív stimuláló aktivitásokra (pl. beszélgetés a csecsemővel, az első könyv megvásárlása) csak későbbi életkorokban ösztönzik gyerekeiket (Ninio, 1979). Benasich és Brooks-Gunn (1996) arra is rámutattak, hogy az anya iskolai végzettsége befolyásolja az otthoni tárgyi környezet minőségét és struktúráját is. Elemzéseink során így *a szülők iskolai végzettségét az otthoni gondozói környezet indikátoraként értelmeztük*, hiszen az említett kutatások egyöntetűen bizonyítják, hogy az iskolai végzettség jól definiált kapcsolatban áll a széles értelemben vett szülői kogníciók és magatartásminták tartalmával.

A szülők iskolai végzettsége természetesen nem független munkavállalási és kereseti lehetőségeiktől, vagyis a család jövedelmi helyzetétől. Az otthoni gondozói környezet hatásának elemzése során ezért többváltozós modelljeinkben szerepelt az anyagi depriváció mértéke, három változón keresztül is. A család egy főre jutó jövedelme a háztartás általános jövedelmi helyzetét mérte, míg az ún. 'szociális helyzet faktor' és a 'lakókörnyezet faktor'⁶ a különösen nagy szegénységben élő családok csoportját különítette el. A regressziókban kontrolláltunk emellett a gyerekek életkorára (hónapokban kifejezve), a testvérek számára, elemeztük a fejlődés menetben tapasztalható nemi eltéréseket⁷, valamint vizsgáltuk a családok etnikai hovatartozásának meghatározó jellegét is⁸. Minden modellben szerepelt emellett egy ún. 'program' változó, ami két értéket vehetett fel annak megfelelően, hogy a kutatásban szereplő gyermek olyan településen él-e, ahol van Biztos

⁶ A szülői kérdőív családi héttérre vonatkozó kérdései között két kérdéscsoport esetében a válaszok információtartalmát egy-egy faktorban összegeztük. A szociális helyzet faktor esetében a magasabb érték rosszabb szociális helyzetet jelölnek, s a faktor a következő kérdéseket tartalmazza: Előfordult-e Önökkel az utóbbi 12 hónapban, hogy nem jutott elegendő pénz enni valóra? / Előfordult-e Önökkel az utóbbi 12 hónapban, hogy nem volt elég pénzük lakbérre, fűtésre, villany- vagy gázzámlára? / Előfordult-e Önökkel az utóbbi 12 hónapban, hogy pénzügyi hiány miatt kevesebbet fűtöttek vagy csak a lakás egy részét fűtötték? A három kérdésből álló skála megbízhatósági együtthatója (Cronbach alfa) 0,80, a főkomponens a kérdések varianciájának 73%-át tartalmazza. A lakókörnyezet faktor a következő kérdéseket tartalmazza: Melyik leírás illik legjobban a környékükön élő családokra? (Többségében nagyon szegények / Többségében gazdagok) / A környékükön milyenek a házak, az utcák és az udvarok? (Nagyon elhanyagoltak, rendezetlenek / Nagyon szépen gondozottak, rendezettek) / A környező utcákon mennyire érzi magát biztonságban? (Mindig biztonságban érzi magát az utcákon) / Mindig fél az utcákon) A három kérdésből álló skála megbízhatósági együtthatója (Cronbach alfa) 0,51, a főkomponens a kérdések varianciájának 52%-át tartalmazza.

⁷ A két-értékű (bináris) változók a regressziókban 0/1 kódokkal szerepeltek, így a regressziós együtthatók azt mutatják, hogy a 0 értékű kategóriához képest átlagosan mennyivel tér el az 1 értékű kategória (például a nemi különbségek esetében a 'fiú' változó együtthatója a fiúk és a lányok közötti átlagos eltérést becsli meg, a 'program' változó pedig a program és kontroll települések közötti várható eltérés szignifikanciáját mutatja).

⁸ A kutatásban azokat a gyerekeket tekintettük romának, akik a szülők önbevallása alapján együtt élnek más roma etnikumú családtagokkal.

Kezdet program; így a változó a program és kontroll települések közötti eltérések szignifikanciáját teszteli.

KUTATÁSI EREDMÉNYEK

A gyerekek kognitív fejlődése

A kora-gyerekkori kognitív fejlődés hosszú távú hatását a felnőttkori jól-létre számos kutatás támasztja alá. Az 1958-as British Cohort Study adatai alapján készült elemzések például arra mutatnak rá, hogy a 7 éves kori olvasáskészség nagy megbízhatósággal jelzi előre az iskolai előmenetelt és a felnőttkori béreket (Currie and Thomas, 1999; Robertson and Symons, 2003); míg egy későbbi kohorsszal készült adatfelvétel azt is bizonyítja, hogy *már a 22 hónapos kori kognitív teszteredmények is kapcsolatban állnak a felnőttkori kimenetekkel* (Feinstein, 2003). Ugyanezek a kutatások arra is felhívják a figyelmet, hogy a korai évek kognitív fejlődésének meghatározó ereje a felnőttkori jól-létre különösen nagy az alacsonyabb társadalmi státuszú szülők esetében (Currie and Thomas, 1999; Feinstein, 2003), ami aláhúzza a kognitív fejlődés hátterében álló tényezők megértésének jelentőségét, különösen a szegényebb családban felnövő gyerekek között.

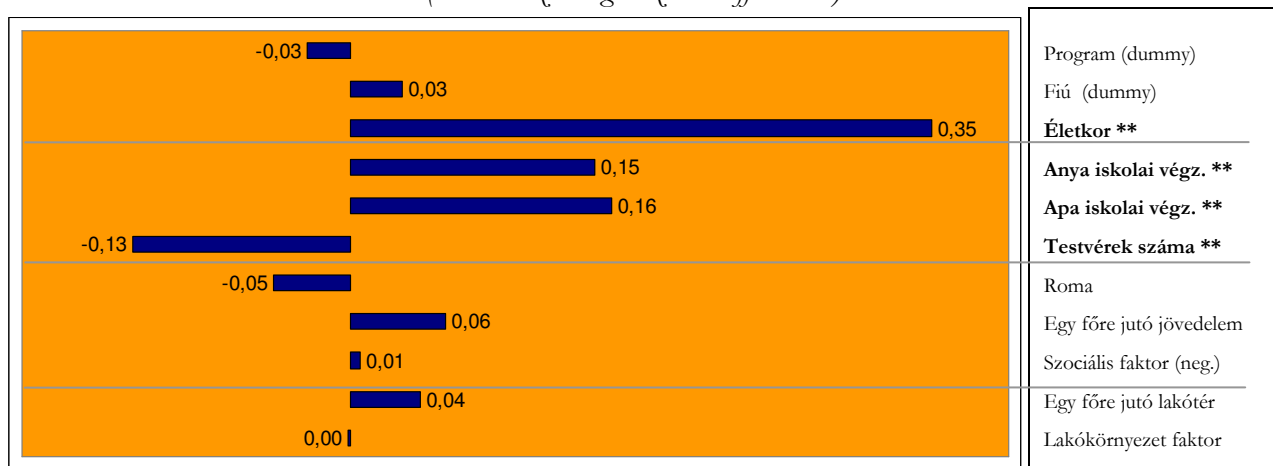
Ezzel kapcsolatban az irodalom egységes következtetése az, hogy a magasabb SES a gyerekek jobb kognitív fejlődésével jár együtt (lásd pl. Smith és mtsai, 1997; Blau, 1999; Guo és Harris 2000; Waldfogel és mtsai., 2002; Taylor és mtsai., 2004). Továbbra is vitatott ugyanakkor, hogy mik ennek a közvetítő mechanizmusai. Néhány kutatás a háztartások anyagi helyzetének meghatározó voltára helyezi a hangsúlyt, mások a nevelési szokások alakulásában, a gyerekek megnövekedett kognitív stimulációjában, vagy a kisebb arányú anyai depresszióban keresik a választ.

Ebben a vonatkozásban kutatásunk számos ponton járul hozzá a nemzetközi irodalomhoz. A gyerekek kognitív fejlődését a kutatásban kétféle módszerrel mértük: a LAPP szókinceszt a gyerekek expresszív szókinceszt térképezi fel (Lőrík és mtsai, 1999), a Simon Baron-Cohen által kidolgozott képsorrendező feladat pedig azt teszteli, hogy ez egyes gyerekek mennyiben képesek az időbeliség megértésére, ok-okozati gondolkodásra, mentalizációra, szándékok tulajdonítására (Simon Baron-Cohen és mtsai, 1986). A gyerekek kognitív fejlődésével kapcsolatban az első fontos tapasztalatunk az, hogy a feladattípusok látszólagos nagy eltérése ellenére a gyerek eredményei a teszteken erősen összefüggtek egymással ($r=0,7$), ami megerősíti azt a nemzetközi kutatásokban is tapasztalt jelenséget, hogy *a gyerekek kognitív fejlődése általában jól összegezhető egyetlen – az általános intellektuális képességeket mérő - domináns faktorról* (lásd pl. Cawley és mtsai, 2001).

Ennek fényében nem meglepő, hogy a fejlődést befolyásoló szocio-ökonómiai háttérváltozók befolyásoló szerepének mintázata is közel egyezően alakul a két teszt esetében (1. és 2. ábra). *A fejlődés legerősebb meghatározója a szülők (elsősorban az anya) iskolai végzettsége, az otthoni gondozói környezet, a nevelési szokások, szülői kogníciók hatásának jelzőjeként*. Kontrollálva az anya iskolai végzettségére a gyerekek kognitív fejlődésre ugyanakkor nincs hatással az anyagi depriváció (szociális helyzet; egy főre jutó jövedelem, lakókörnyezet minősége). Úgy tűnik tehát, a gyerekek intellektuális fejlődésének domináns meghatározója a szülők nevelési mintázatának alakulása, ismereteik, percepcióik és elvárásaik; *az anyagi depriváció szerepe csak másodlagos*. A hazai viszonyok ismeretének fényében ki kell emelnünk emellett azt az eredményt is, hogy (kontrollálva az anya iskolai végzettségére) a gyerekek általános kognitív fejlődésének ütemére nincs hatással az *etnikai hovatartozás sem*.

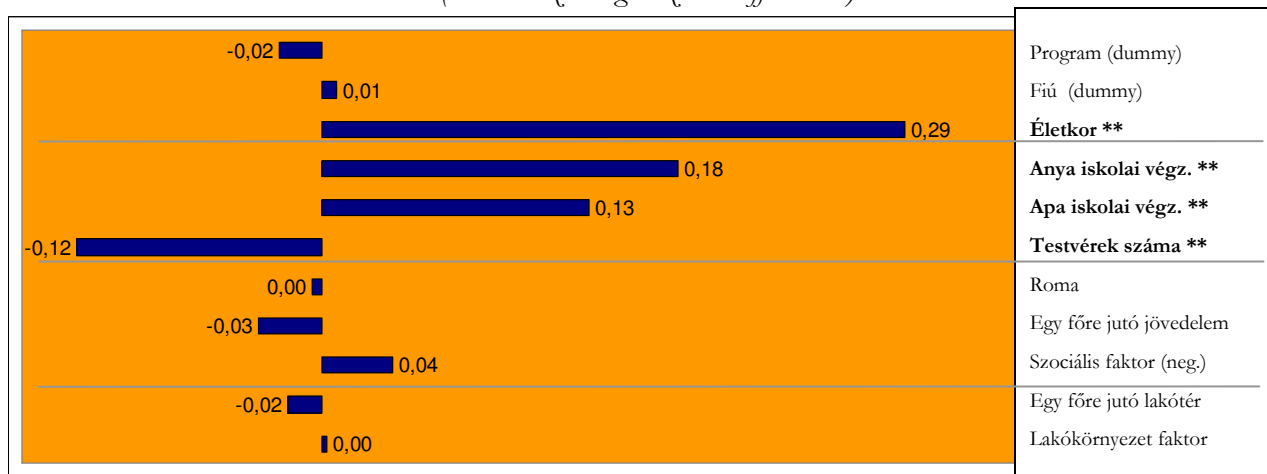
A gyerekek otthoni gondozói környezetének másik jelentős, a kognitív fejlődést meghatározó eleme a testvérek száma. Az ún. *negatív testvérhatás* szintén nem új jelenség az irodalomban; számos elmélet született ennek magyarázatára. Downey (2001) szerint például a testvérek számával együtt járó hanyatlás a gyerekek fejlődési ütemében annak tulajdonítható, hogy a gyerekek számának növekedésével szükségszerűen csökken az idő, amit a szülők egy gyerekkel képesek eltölteni. A családi háttér változók együttes magyarázó ereje a gyerekek kognitív fejlődésére összességében nagy: a gyerekek között eltérések közel 30%-ban tisztán erre vezethetők vissza.

1. ábra
A családi háttér eltérő aspektusainak hatásnagysága a gyerekek szókincsére
(standardizált regressziós koefficiensek)



*: 5%-on szignifikáns, **: 1%-on szignifikáns

2. ábra
A családi háttér eltérő aspektusainak hatásnagysága a gyerekek ok-okozati gondolkodására
(standardizált regressziós koefficiensek)



*: 5%-on szignifikáns, **: 1%-on szignifikáns

A gyerekek szociális és érzelmi fejlődése

Párhuzamosan a korai kognitív fejlődés hosszú távú hatásának vizsgálataival, a nemzetközi longitudinális kutatások lehetővé tették azt is, hogy ismeretekre tegyünk szert a korai társas készségek, szocializációs mintázatok felnőttkori kihatásairól. A témában készült módszertanilag igen alapos kutatások mára bizonyították, hogy a társas készségek korai formálódásának hosszú távú hatása jelentős, sőt, sok esetben felülmúlja az intellektuális fejlődés meghatározó erejét (lásd pl. Heckman és mtsai, 2006 összefoglalóját). A kora-gyerekkori oktatási/nevelési programok értékelése során így növekvő igény van arra, hogy a gyerekek fejlődését komplexen értelmezve, a szociális kompetenciák alakulásáról is átfogó képet kapjunk.

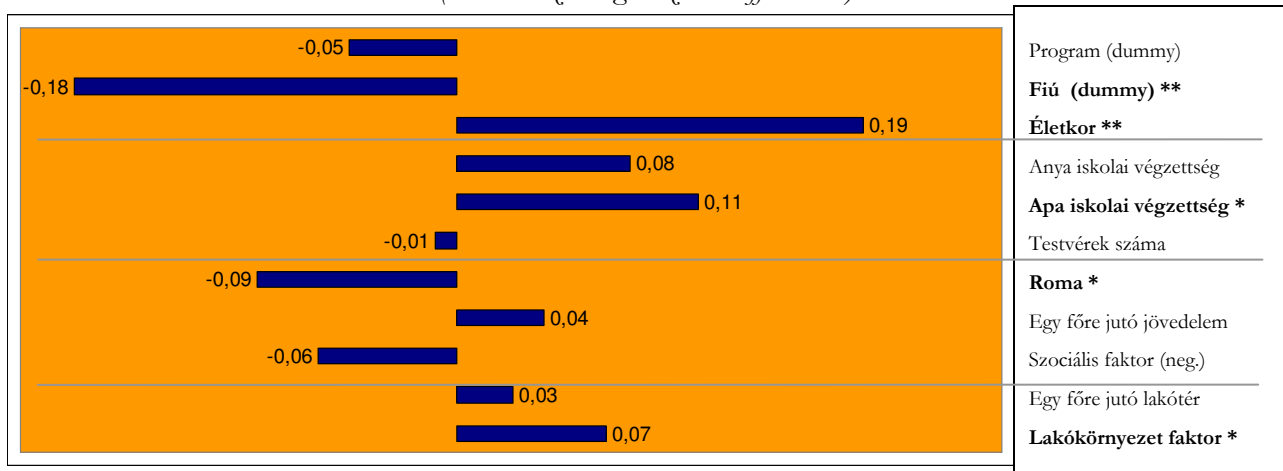
Ezek által a kutatási eredmények által motiválva a gyerekek szociális és érzelmi fejlődését kutatásunkban 3 féle eszközzel is mértük. Az óvodáskori szociális készségek széleskörű listáját tartalmazza a Zsolnai Anikó és Józsa Krisztián (2002) által kidolgozott Szociális Készségek Kérdőív (SZKK), melyben a pedagógusok a gyerekeket négy készség-területen értékelik: a környezeti viselkedés, a személyközi viselkedés, az önmagával szembeni viselkedés, és a feladattal kapcsolatos

viselkedés területén. Egy saját összeállítású kérdéssor segítségével vizsgáltuk emellett, hogy a gyerekek legalapvetőbb társas készségei kialakulnak-e az óvodai évek kezdetére; a kérdéssor az óvónők retrospektív beszámolóin alapul. Végül, bár a kora-gyerekkori beavatkozások eredményességének közvetítő mechanizmusai ma még nem ismertek pontosan, valószínűsíthető, hogy a pozitív gondozói környezet hosszú távon is megmutatkozó hatásai - részben legalábbis - a gyermekek énképében bekövetkező pozitív változásokra vezethetők vissza. Kutatásunkban vizsgáltuk ezért a gyerekek énképének alakulását is egy olyan teszt segítségével, mely az óvodai nevelők által megfigyelhető viselkedéses megnyilvánulásokból következtet a gyerekek énképének tartalmára (Haltiwanger, 1989).

Az *óvodáskori szociális kompetenciákra* vonatkozó empirikus elemzéseink két lényeges következtetésre is módot adnak, melyeket a 3. ábrán szemléltetünk. Az ábra egy az SZKK kérdőív itemei alapján képzett összesített szociális kompetencia index, valamint a családi háttér eltérő jellegzetességei közötti összefüggéseket mutatja be. Az első fontos észrevételünk az, hogy *az otthoni gondozói/nevelői környezet hatása* - a szülők iskolai végzettségével mérve - az óvodáskori társas készségek formálódásában is *tetten érhető*. Meglepő ugyanakkor, hogy a szülők közül *az apák iskolai végzettsége robosztusabb meghatározója a gyermeki szociális kompetenciák alakulásának*. Másrészt, a társas készségek fejlődésében jelentős *nemi eltérésekkel* is találkozhatunk (a lányok javára), és *a családok etnikai hovatartozása is jelentős törésvonalakat képez a fejlődésben*. Ezek a hatások arra utalnak, hogy a nemi szerepek és kulturális normák hatása jelentős befolyásolója a gyerekek szocializációjának, *a kisebbségi csoportok iskoláskori évekre tapasztalható hátránya óvodáskorban a szociális fejlődés különbségeiben érhető tetten*⁹.

3. ábra

A családi háttér eltérő aspektusainak hatásnagysága a gyerekek szociális kompetenciáinak alakulására (standardizált regressziós koefficiensek)



*: 5%-on szignifikáns, **: 1%-on szignifikáns

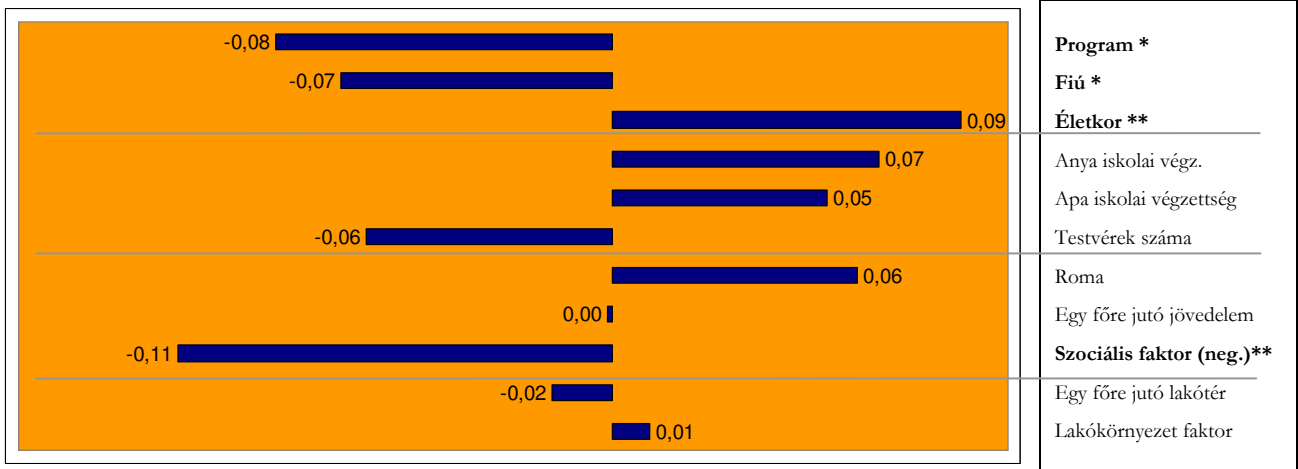
Az *óvodaérettség* (óvodába lépéskor tapasztalható szociális kompetenciák) alakulásában az otthoni környezet jellegzetességei összességében kevés szereppel bírnak. A többi szociális készségterület esetében tapasztaltakkal összhangban a lányok átlagosan jobb eredményeket érnek el, mint a fiúk, ugyanakkor a szociális alapkészségek alakulásában csak a szociális helyzet faktornak van szignifikáns szerepe (de nincs szerepe általában a jövedelmi helyzetnek, vagy a szülők iskolai végzettségének). Ezt úgy értelmezhetjük, hogy *a leginkább deprivált helyzetben élő családok esetében létezik egy törésvonal, ami az alapvető szociális készségek kialakulását akadályozza* kora-gyerekkorban; ezen túlmenően azonban a jövedelmi helyzet már nem befolyásolja a legalapvetőbb készségek kialakulását¹⁰ (4. ábra).

⁹ A hatásvizsgálat részletes zárótanulmányában a szociális kompetencia különböző készségterületeinek meghatározóit külön-külön is vizsgáltuk, ennek részletei a www.biztoskezdet.hu oldalon megtalálhatók.

¹⁰ A háttérelmézések során a regressziót kiegészítettük az óvodakezdet életkorával, mint magyarázó változóval is, ennek hatása elhanyagolható volt a szociális kompetencia összetevőinek alakulására.

4. ábra

A családi háttér eltérő aspektusainak hatásnagysága az óvodába lépéskor megfigyelhető szociális alapkészségekre (standardizált regressziós koefficiensek)

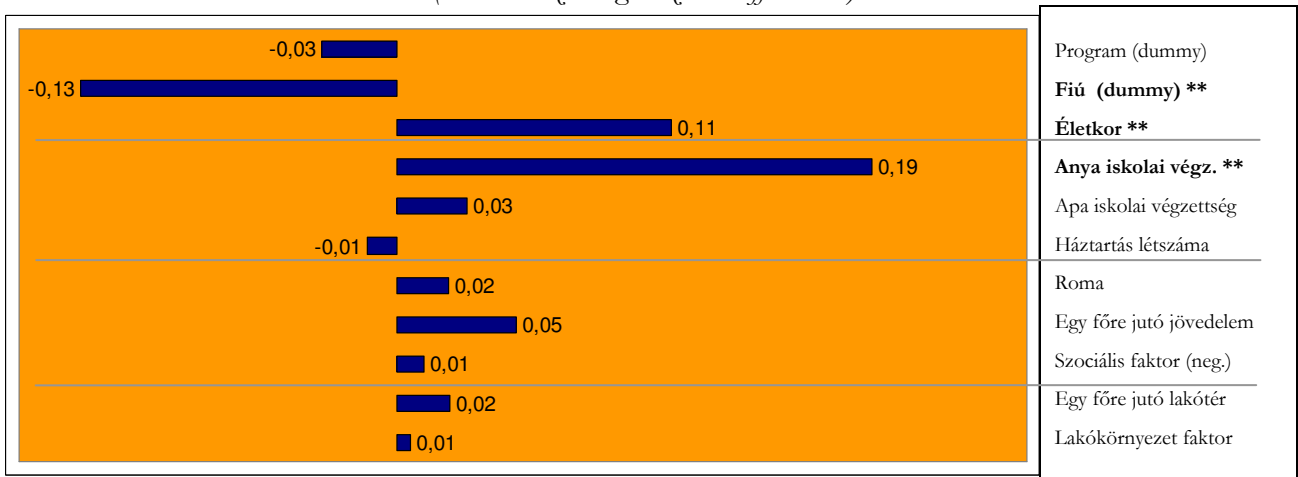


*: 5%-on szignifikáns, **: 1%-on szignifikáns

A gyerekek *énképének* mérését kutatásunkban az motiválta, hogy a gyerekek önértékelése bizonyítottan már kora-gyerekkortól kezdve jelentősen befolyásolja a viselkedés hatékony irányításának képességet (Sroufe, 1990), hosszú távon pedig hatással van mind az iskolai előmenetelre, a felnőttkori keresetekre, de magára a szakmaválasztásra és néhány deviáns magatartásforma megjelenési valószínűségére is (Heckman, Sixtrud és Urzua, 2006; Feinstein, 2000). Nem véletlen tehát, hogy számos kora-gyerekkori program (pl. Head Start, SureStart) állítja középpontba a gyermeki énképre való érzékeny reflektálást, megerősítést; a kutatások során pedig kiemelt kérdéssé vált, hogy mely tényezők állnak az énkép alakulásának hátterében.

5. ábra

A családi háttér eltérő aspektusainak hatásnagysága a gyerekek énképre (standardizált regressziós koefficiensek)



*: 5%-on szignifikáns, **: 1%-on szignifikáns

A témakörben ráadásul az elméleti szociálpszichológia előrejelzései és az empirikus tapasztalatok némileg ellentmondó útmutatást adnak. Míg az elméleti szociálpszichológia várakozásai szerint a kisebbségi vagy az alacsony társadalmi státuszú csoportokkal szemben megnyilvánuló társadalmi elutasítás negatív irányban befolyásolhatja e csoportok tagjainak önértékelését, hiszen ez a többségi társadalom alacsony értékítéletét közvetíti feléjük (Emler, 2001), az empirikus kutatások

egybehangzóan cáfolják ezt a hipotézist. Gray-Little és Hafdahl (2000) meta-analízise 261 tanulmány áttekintése alapján arra a következtetésre jut, hogy konzisztensen, életkorra való tekintet nélkül, a kisebbségi csoportokban átlagosan magasabb az egyének önértékelése, mint a többségi csoportokban. Hasonló következtetésre jut Crocker és Major a különböző társadalmi csoportok összehasonlításában is; a társadalmi státusz is csak elhanyagolható befolyással rendelkezik az énképre.

Ebben a kérdéskörben kutatásunk megerősíti a nemzetközi empirikus kutatások tapasztalatait: *sem a kisebbségi csoporthoz tartozás, sem pedig a társadalmi státusz (jövedelmi helyzet) nincs hatással a gyerekek énképének alakulására* (5. ábra). *Az énkép alakulását domináns módon meghatározó környezeti tényező a szülői/gondozói attitűd és magatartás*, ami szintén egybecseng változatos nemzetközi kutatások eredményeivel. Feiring és Taska (1996) meta-analízise például egyértelműen arra a következtetésre jut, hogy *a gyermeki énkép alakulásának egyetlen legfontosabb meghatározója a szülői/gondozói elfogadás és elismerés*.

Testi fejlődés

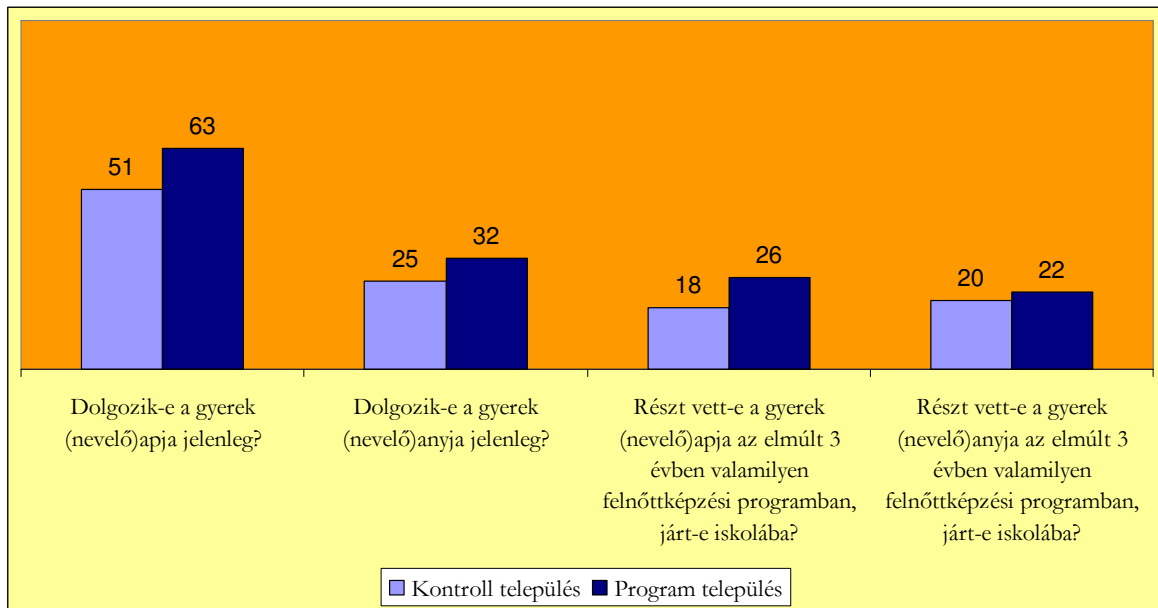
A gyerekek testi fejlődése meghatározóinak kutatása, különösen ennek kihatásai a gyerekek kognitív fejlődésére, elsősorban a fejlődő országokban kapott nagy hangsúlyt. A testi egészség javítására tett törekvések fókuszpontba állítása ezekben az országokban érthető, hiszen ott a mélyszegénységben élő rétegek egészségi problémái olyan mértékűek, ami minden más faktort másodlagos jelentőségűvé tesz. Számos, így főként a fejlődő országokban készült tanulmány támasztja ma már alá az alultápláltság (Pollit és mtsai, 1997), a vas-hiány (Lozoff és mtsai, 2000) és más vitaminok és ásványi anyagok hiányának hatását a gyerekek kognitív fejlődésére és a fertőző betegségek iránti fogékonyságára (Black, 2003). Az ugyanakkor még ezekben az országokban sem tisztázott teljes mértékben, hogy az alacsony társadalmi státusszal együtt járó rossz egészségi állapot és nem megfelelő szülői magatartás milyen interakciója vezet a kognitív téren tapasztalható fejlődési lemaradáshoz (Paxson és Schady, 2005).

Kapcsolódva ehhez a kutatási irányvonalhoz, a gyerekek testi fejlődését kutatásunkban két indikátorral mértük: a testsúlyindex-el, és a kutatást megelőző egy év kórházi ellátást igénylő betegségeinek, sérüléseinek előfordulási gyakoriságával (Rigby és Köhler (2002), valamint Cesar és mtsai (2006) ajánlásai alapján). Elemzéseink ugyanakkor azt mutatták, hogy a kutatásban résztvevő településeken a gyerekek testi fejlődését és egészségét *családi háttérük összességében csak igen kis mértékben határozza meg* (a gyerekek közötti különbségek alig 3%-át magyarázzák a különböző családi háttérre vonatkozó változók); ezért úgy gondoljuk, a Biztos Kezdet program hosszú távon várható hatásai között csak viszonylag kis szerep várható a gyerekek testi fejlődésének területén.

Szülők munkavállalása, képzési programokban való részvétele

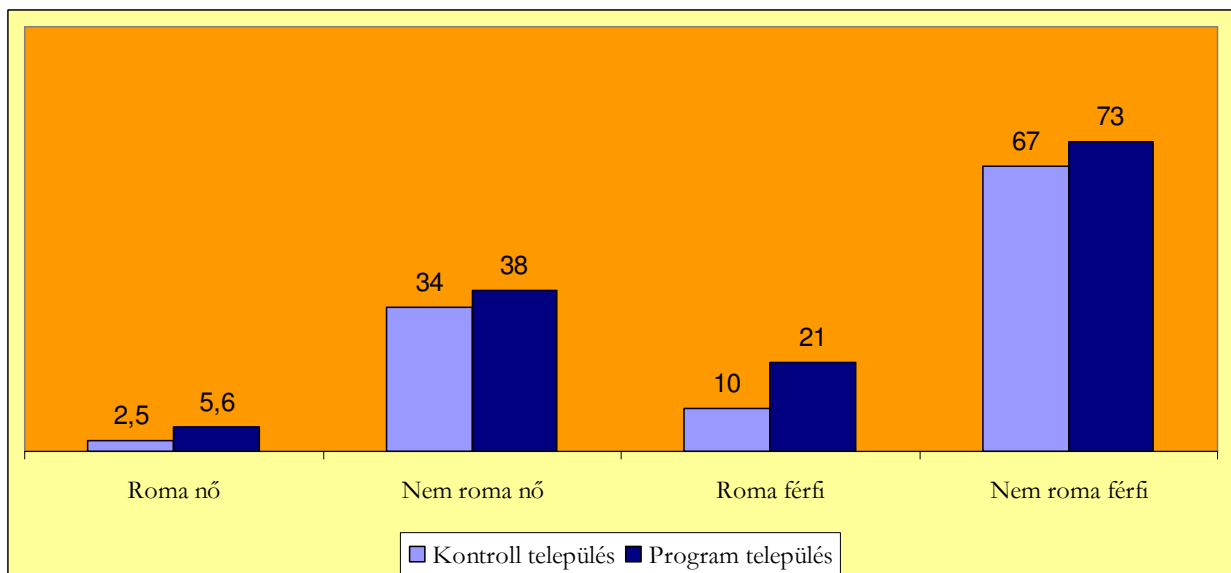
A gyerekek fejlődési jellegzetességeinek elemzése mellett kutatásuk célja volt az is, hogy adatokat gyűjtsünk szülők munkavállalásáról és felnőttképzési programokban való részvételének arányáról, hiszen a gyerekekkel való közvetlen kapcsolat mellett a Biztos Kezdet program várható társadalmi hatásainak másik fontos vetületét a szülők munkavállalási, illetve képzési programban való részvételi képességének növekedése jelentheti. A szülői beszámolók eredményei a 6. ábrán láthatók.

6. ábra
Szülők munkavállalása és képzésekben való részvétele a program és a kontroll településeken (%)



Az ábráról leolvasható, hogy a program és kontroll települések között eltérés tapasztalható a szülők munkavállalási valószínűségének átlagában a program települések javára. Ez azonban részben a családok etnikai háttér szerinti eltérő összetételéből is adódhat, hiszen – bár a mintavétel során törekedtünk a program és kontroll településeken vizsgált gyerekek családi háttér szerint hasonló összetételére - a kontroll településeken némileg nagyobb arányban kerültek a kutatásba roma gyerekek.

7. ábra
A szülők munkavállalása a program és kontroll településeken etnikai hovatartozás szerint (%)



A roma és nem roma családok munkavállalási lehetőségeiben megmutatkozó mély szakadékot a 7. ábra mutatja be, ahol a szülők munkavállalása látható a program és kontroll településeken, etnikai bontásban. Míg (a program településeken) a nem roma családok esetében az apák átlagosan 73%-a dolgozik, ez az arány a roma családoknál 21%, az anyák esetében ugyanezek az adatok 38% illetve

5,6%. Hasonló mértékű különbségek tapasztalhatók a kontroll településeken is. Az ábráról továbbá az is leolvasható, hogy függetlenül a családok etnikai hovatartozásától, a program településeken a szülők valamelyest nagyobb valószínűséggel találnak munkát. Ezt többváltozós regressziós elemzések is alátámasztják: a családok eltérő etnikai háttérének összetétel-hatását kiszűrve a program településeken a munkavállalási lehetőségek kedvezőbb volta megmarad a kontroll településekhez képest, amire a program hatásának értékelésekor figyelemmel kell majd lenni.

A HATÁSVIZSGÁLAT TOVÁBBI FÁZISAI

A tanulmány a hatásvizsgálat bemeneti (a program indulása előtti állapotot feltérképező) méréséből levonható következtetéseket ismerteti a gyerekek fejlődésének különböző környezeti tényezők általi meghatározottságára vonatkozóan. A kutatás elsődleges célját jelentő program-hatás mérésre akkor lesz lehetőségünk, ha ezeket az eredményeket 'viszonyítási alapként' használva össze tudjuk majd hasonlítani a *Biztos Kezdet Gyerekházakba járó gyerekek fejlődésében történő elmozdulásokat a kontroll csoportba tartozó* (Gyerekházba nem járó) *gyerekek eredményeiben történő változásokkal*. Mivel kutatásunk az óvodáskorú, Gyerekházból kikerülő gyerekeket célozza, a 'kimeneti mérésre' legkorábban akkor kerülhet sor, ha a ma Gyerekházba járó gyermekek elérik a bemeneti mérésben vizsgált gyerekek életkorát (kb. 3 év múlva).

A programban való részvétel hatásának elemzése során természetesen nem szabad figyelmen kívül hagynunk azt sem, hogy a várható hatás függ attól, hogy a gyerekek milyen életkortól kezdve és milyen intenzitással vesznek részt a Gyerekházak életében. A tanulmányban ismertetésre kerülő adatfelvétel mellett ezért a hatásvizsgálat fontos kiegészítését jelenti a Gyerekházak *dokumentációs rendszere*, amely az egyes gyerekekre vonatkozóan rögzíti a Gyerekházak látogatásának rendszerességét, a szakmai programokban való részvétel gyakoriságát, valamint a gyerekek fejlődési jellegzetességeit a Gyerekházban töltött évek folyamán. A program-hatás elemzés későbbi hullámaiban a dokumentációs rendszer és a független hatásvizsgálati felmérések adatainak összefűzésével szeretnénk elérni, hogy minél pontosabb és teljesebb képet kapjunk a Gyerekházak szakmai munkájának hatásáról és annak közvetítő mechanizmusairól.

IRODALMAK

- Baron-Cohen, S., Leslie, A., Frith, U. (1986). Mechanical, behavioral and intentional understanding of picture stories in autistic children. *British Journal of Developmental Psychology* (4) 113-125.
- Benasich, A. A., Brooks-Gunn, J. (1996). Maternal attitudes and knowledge of child-rearing: Associations with family and child outcomes. *Child Development* (67), 1186-1205.
- Black, M. M. (2003). Micronutrient deficiencies and cognitive functioning. *Journal of Nutrition* 133(11Suppl. 2), 3927S-3931S.
- Blau, D.M. (1999). The Effect of Income on Child Development. *Review of Economics and Statistics*, 81(2), 261-276.
- Blundell, C. D., Meghir, V. R. (2004). Evaluating the Employment Impact of a Mandatory Job Search Programme. *Journal of the European Economic Association*, 2(4).
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology* (22), 723-742.
- Cawley, J., Conneely, K., Heckman, J. J., Vytlačil, E. (1996). *Measuring the Effects of Cognitive Ability*, National Bureau of Economic Research Working Paper, Series no. 5645.
- Cawley, J., Heckman, J. J., Vytlačil, E. (2001). Three observations on wages and measured cognitive ability. *Labour Economics* (8)4, 419-442.
- Currie, J., Thomas, D. (1999). *Early Test Scores, Socioeconomic Status and Future Outcomes*. WP 6943, NBER Cambridge, MA.
- Downey, D.D. (2001). Number of siblings and intellectual development. The resource dilution explanation. *Am. Psychol.*, 56(6-7), 497-504.
- Emler, N. (2001). *Self-esteem: The Costs and Causes of Low Self-worth*. Joseph Rowntree Foundation.
- Feinstein, L. (2000). *The relative economic importance of academic, psychological and behavioural attributes developed in childhood*. CEP Discussion Paper No. 443.

- Feinstein, L. (2003). Inequality in the Early Cognitive Development of British Children in the 1970 Cohort. *Economica*, (70), 73-97.
- Feiring, C., Taska L. S. (1996). Family self-concept: Ideas on its meaning. In: Bracken B., (Ed.): *Handbook of self-concept*. New York: Wiley, 317–373.
- Goodnow, J. J. (1995). Parents' knowledge and expectations. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting*. Mahwah, NJ, USA, Lawrence Erlbaum, 305-332.
- Goodnow, J. J., Cashmore, J.; Cotton, S., Knight, R. (1984). Mother's developmental timetables in two cultural groups. *International Journal of Psychology* (19), 193-205.
- Gray-Little, B., Hafsdahl, A. R. (2000). Factors influencing racial comparisons of self-esteem: A quantitative review. *Psychological Bulletin* (126), 26-54.
- Guo, G., Harris, K. M. (2000). The Mechanisms Mediating the Effects of Poverty on Children's Intellectual Development. *Demography*, 37(4), 431-447.
- Haltiwaner, J. (1989). Behavioral Referents of Presented Self-Esteem in Young Children. Paper symposium presented at the biennial meeting of the Society for Research in Child Development (SRCD), Atlanta, Georgia, USA.
- Heckman, J. J., Stixrud, J., Urzua, S. (2006). The Effects of Cognitive and Noncognitive Abilities on Labor Market Outcomes and Social Behavior. *Journal of Labor Economics* 24(3), 411-482.
- Joshi, M. S., MacLean, M. (1997). Maternal expectations of child development in India, Japan, and England. *Journal of Cross Cultural Psychology* (28), 219-234.
- Kertesi Gábor (2006, 2007). *Életpálya kutatás*. MTA Közgazdaságtudományi Intézet.
- Lozoff, B., Jimenez, E., Hagen, J. et al. (2000). Poorer Behavioral and Development Outcome More Than 10 Years After Treatment for Iron Deficiency in Infancy. *Pediatrics* 105(4), 1-11.
- Lőrík József (1999). *A gyermeki szókincs vizsgálata*. In: Földes T. (szerk.): *Diagnosztizálás, értékelés, minőségbiztosítás*. Sopron: „Fogjuk a kezéd” Egyesület.
- McGillicuddy-De Lisi, A. V., Sigel, I. E. (1995). Parental beliefs. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Status and social conditions of parenting* (Vol. 3). Hillsdale, NJ, USA: Lawrence Erlbaum, 333-358.
- Ninio, A. (1979). The naive theory of the infant and other maternal attitudes in two groups in Israel. *Child Development* (50), 976-980.
- Paxson, C., Schady, N. (2005). Cognitive development among young children in Ecuador : the roles of wealth, health and parenting. World Bank Policy Research Working Paper No. 3605.
- Pollitt, E., Watkins, W.E., Husaini, M.A. (1997). Three-Month Nutritional Supplementation in Indonesian Infants and Toddlers Benefits Memory Function 8 Years Later. *American Journal of Clinical Nutrition* (66), 1357-1363.
- Rigby, M., Köhler, L. (2002). (szerk) *Child Health Indicators of Life and Development*. European Union Child Health Monitoring Program.
- Robertson, D., Symons, J. (2003). Do Peer Groups Matter? Peer Group versus Schooling Effects on Academic Attainment. *Economica* (70) 31-53.
- Smith, J. R., Brooks-Gunn, J., Klebanov, P. K. (1997). Consequences of Living in Poverty for Young Children's Cognitive and Verbal Ability and Early School Achievement. In : Duncan, J., Brooks-Gunn, J. (eds.) *Consequences of Growing up Poor*, Russell Sage Foundation, New York, 132-189.
- Sroufe, L. A. (1990). An organizational perspective of the self. In: Cicchetti, D., Beeghly, M. (Eds.): *The self in transition*. The University of Chicago Press, 281-307.
- Stephens, T. (1992). *Social skills in the classroom*. Psychological Assessment Resources, Inc. Odessa.
- Taylor, B., Dearing, E., és McCartney, K. (2004). Incomes and Outcomes in Early Childhood. *Journal of Human Resources*, 39(4), 980-1007.
- Waldfoegel, J., Han, W., Brooks-Gunn, J. (2002). The Effects of Early Maternal Employment on Child Cognitive Development. *Demography*, 30(2), 369-92.
- Williams, P. D., Williams, A. R., Lopez, M., & Tayko, N. P. (2000). Mothers' developmental expectations for young children in the Philippines. *International Journal of Nursing Studies* (37), 291-301.
- Wiltfang G. L., Scarbecz M. (1990). Social Class and Adolescents' Self-Esteem: Another Look. *Social Psychological Quarterly*, 53(2), 174-183.
- Zsolnai, A., Józsa, K. (2002): A szociális készségek fejlesztése kisiskolás korban. In: Zsolnai Anikó (2003, szerk.): *Szociális kompetencia – társas viselkedés*. Gondolat Kiadó, Budapest. 205–227.