



Szerkesztette:
Pusztai Gabriella

A CSALÁD-ISKOLA PARTNERSÉG SZÜLŐI NÉZŐPONTBÓL

**Vizsgálatok
három országban**

**OKTATÁSKUTATÓK
KÖNYVTÁRA 24.**

Center for Higher Education
CHERD
Research & Development - Hungary

SZERKESZTETTE:
PUSZTAI GABRIELLA

A CSALÁD-ISKOLA PARTNERSÉG SZÜLŐI NÉZŐPONTBÓL

Vizsgálatok három országban

OKTATÁSKUTATÓK KÖNYVTÁRA 24.

SOROZATSZERKESZTŐ:

PUSZTAI GABRIELLA

Debreceni Egyetem Felsőoktatási Kutató és Fejlesztő Központ
(CHERD-H), vezető kutató

© SZERZŐK, 2025
© CHERD-HUNGARY, 2025

Szerkesztette:

PUSZTAI GABRIELLA

A CSALÁD-ISKOLA PARTNERSÉG SZÜLŐI NÉZŐPONTBÓL

Vizsgálatok három országban

Szerzők:

Alter Emese, Bacskai Katinka, Ceglédi Timea, Csák Zsolt, Csók Cintia,
Demeter-Karászi Zsuzsanna, Fényes Hajnalka, Hrabéczy Anett,
Kocsis Zsófia, Kovács-Nagy Klára, Markos Valéria, Miklódi-Simon Zsófia,
Pusztai Gabriella, Rusznák Anett, Sávai-Átyin Regina, Tódor Imre



DEBRECEN, 2025

A könyv alapját képező kutatást a MTA-DE-Családok és Tanárok Kooperációja Kutatócsoport (Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Kar) hajtotta végre és a Magyar Tudományos Akadémia Közoktatás-fejlesztési Kutatási Programja támogatta. A szerkesztés a Magyar Tudományos Akadémia Bolyai János Kutatási Ösztöndíja, továbbá a Kulturális és Innovációs Minisztérium ÚNKP-23-5 kód-számú Új Nemzeti Kiválóság Programjának a Nemzeti Kutatási, Fejlesztési és Innovációs Alapból finanszírozott szakmai támogatásával készült.



A kötet megjelenését a Miniszterelnökség, a Bethlen Gábor Alapkezelő Zrt. és a Nemzeti Együttműködési Alap támogatta.



**Nemzeti
Együttműködési
Alap**



MINISZTERELNÖKSÉG



BETHLEN GÁBOR
Alapkezelő Zrt.

Szakmai lektor:

PROF. DR. FÓNAI MIHÁLY

ISSN 2064-9312 (nyomtatott)

ISSN 2732-1800 (online)

ISBN 978-615-6012-31-9 (nyomtatott)

ISBN 978-615-6012-32-6 (PDF)

Borító: Miklódi-Simon Zsófia

Fotó:

Szerencsi SZC Tokaji Ferenc Technikum, Szakgimnázium és Gimnázium; Bocskai István Általános Iskola – Biharkeresztes; Báthory István Katolikus Általános Iskola, Gimnázium és Szakgimnázium – Nyírbátor; Sója Miklós Görögkatolikus Általános Iskola – Nyíregyháza; Svetits Katolikus Óvoda, Általános Iskola, Gimnázium és Kollégium – Debrecen; KOSZISZ Szent István Gimnázium és Technikum – Újfehértó

Tördelés: Juhászné Marosi Edit

Nyomdai munkák: Kapitális Nyomdaipari Kft.

Készült Debrecenben, 2025-ben

Tartalomjegyzék

Előszó	7
1. Kutatás a család-iskola partnerségről	9
1.1. A szülői perspektíva vizsgálatának előzményei (PUSZTAI GABRIELLA) ..	9
1.2. Kérdőívfejlesztés, mintakiválasztás és adatgyűjtés (PUSZTAI GABRIELLA)	11
1.3. A válaszadó szülők jellemzői (PUSZTAI GABRIELLA)	13
1.4. Eredményességi mutatók (ALTER EMESE)	15
2. Az otthoni szülői tevékenységek (PUSZTAI GABRIELLA)	19
2.1. Szülői figyelem mint családon belüli társadalmi tőke	19
2.2. Az otthoni szülői tevékenység a tanulói fejlődés érdekében	29
2.3. A szülők gyermeknevelési tevékenységéhez nyújtott iskolai támogatás..	42
3. A család és az iskola kommunikációja (PUSZTAI GABRIELLA – RUSZNÁK ANETT)	53
3.1. A szülők kommunikációs aktivitása	55
3.2. Az iskola kommunikációs kezdeményezőkézsége	66
4. Önkéntesség és szülői bevonódás (MARKOS VALÉRIA – KOC SIS ZSÓFIA)	77
4.1. A szülők önkéntesség tekintetében mutatott aktivitása	77
4.2. A szülői önkéntesség iskolai ösztönzése	84
5. Az iskolai döntéshozatalban való szülői részvétel (TÓDOR IMRE)	91
5.1. A szülők iskolatanácsokban és bizottságokban való szerepvállalása	92
5.2. A szülők iskolai döntéshozatali folyamatokba történő bevonása	95
5.3. Az igazgató szerepe az iskolai szintű szülői bevonódásban	103
5.4. Az intézményvezető partneri kommunikációja a szülőkkel	108
6. Az iskolai bevonódás intenzitása (BACSKAI KATINKA)	113
7. Az iskolai rendezvényeken való részvétel	119
7.1. Szülők a művészeti rendezvényeken (MIKLÓDI-SIMON ZSÓFIA)	119
7.2. Iskolai sportrendezvények és szülői bevonódás (KOVÁCS-NAGY KLÁRA)	122
8. Szülői közösség (DEMETER-KARÁSZI ZSUZSANNA)	127
8.1. Az iskola szülői közösségteremtő tevékenysége	127
8.2. A szülői közösségbe való bekapcsolódás	134
8.3. A szülő és a szülőtárs kommunikációjának intenzitása más szülőkkel....	139
9. A szülői bevonódást akadályozó tényezők	143
9.1. Általános tapasztalatok a bevonódás akadályairól (HRABÉCZY ANETT) ..	143
9.2. A szülők iskolai bevonódásának akadályozó tényezői (BACSKAI KATINKA)	156

10. Alulreprezentált szereplők az iskolai részvételben	169
10.1. Az apák és anyák bevonódásának különbségei (FÉNYES HAJNALKA – CSÁK ZSOLT)	169
10.2. Roma és nem roma családok, kultúraazonos pedagógia, kultúrák, értékek, igények találkozásai (CEGLÉDI TÍMEA).....	176
10.3. A sajátos nevelési igényű tanulók szülei (HRABÉCZY ANETT – SÁVAI-ÁTYIN REGINA)	188
11. Iskolai segítő munkatársak hozzájárulása a szülői bevonódás erősítéséhez (CSÓK CINTIA)	209
12. Az iskola által ösztönzött szülői részvétel jelentősége (PUSZTAI GABRIELLA)	223
12.1. A szülői részvételt meghatározó tanulói és szülői jellemzők	224
12.2. Az iskolák szülőkkel kapcsolatos gyakorlatainak értékelése	225
12.3. Képes-e az iskolai kezdeményezés hatni a tanulók fejlődését támogató, iskolai és otthoni szülői tevékenységre?	228
12.4. Képes-e az iskola támogatni a tanulói eredményességet a szülői részvétel ösztönzése révén?	232
Hivatkozott irodalom	239
Szerzőink	249
A sorozat korábban megjelent kötetei	251

Előszó

A 21. századi oktatás egyik legfontosabb kihívása, hogy az iskola ne elszigetelt intézmény legyen, hanem a családokkal szorosan együttműködő, nyitott közösség. Az oktatási intézmények nem csupán a tananyag átadásának színterei, hanem a tanulók személyiségfejlődésének és társadalmi beilleszkedésének meghatározó helyszínei is. A digitális korszakban a tanulás egyre inkább kilép a hagyományos keretek közül, a tanulók szabadidőben is gyakorolják az érdeklődés-vezérelt, autonóm tájékozódást, s ez a tanulás hatékony formája. De mi ennek a tanuláshoz a tananyaga? Korunk egyik alapvető kérdése, hogy ez a kiterjesztett tanulási tér milyen világ- és társadalomszemléletet, kultúrát hoz majd létre. Ezért az iskola és a család közötti együttműködés nem csupán a tanulmányi sikeresség szempontjából fontos, hanem meghatározó szerepet játszik az életcélok és a jövőkép formálásában is. Az elmúlt fél évszázad nemzetközi kutatásai egyértelműen igazolták, hogy a szülői részvétel növeli a tanulók motivációját, elősegíti iskolai eredményességüket, valamint hozzájárul a tanulók jövőjét befolyásoló iskolai társadalmi tőke felhalmozásához. Ennek ellenére a legtöbb iskola a tudásközvetítésre szakosodott, egyetlen hivatalos intézményként tekint magára, és a szülőket alapvetően hozzá nem értő vagy tolazkodó ügyfélként, vagy homogént klienskörként kezeli, nem pedig valódi partnerként. Ez a szemlélet gátolja az iskola és a család közötti bizalmi kapcsolat kialakulását, és megnehezíti a következő generációk fejlődését támogató közös munkát.

A magyar oktatási rendszerben különösen fontos a szülői részvétel kérdése, hiszen az iskolák közel felében a tanulók döntően alacsony társadalmi státusú családokból érkeznek, s a területi egyenlőtlenségek megerősítik ennek súlyát egy-egy térségben, településen. Ezekben a közösségekben a családok kevesebb erőforrással rendelkeznek ahhoz, hogy hatékonyan támogassák gyermekeik fejlődését, ami fenntartja az oktatási és társadalmi egyenlőtlenségek átörökítését. Ebben a környezetben az iskola szerepe még meghatározóbb, hiszen nem elegendő a tudás közvetítőjeként értelmezni magát, hanem fel kell ismernie, hogy hogyan válhat a társadalmi mobilitás eszközüvé. Fontos azonban hangsúlyozni, hogy a társadalmi mobilitás elősegítése sem elégséges cél önmagában, ha ez nem jár együtt a tanulók értelmes és boldog életének megalapozásával. Ha a szülők bevonódását sikerül hatékonyan ösztönözni, az nemcsak a tanulók eredményességét és motivációját növelheti, hanem elősegítheti a családok gyermeknevelési hatékonyságának fejlődését is. Az iskola segíthet abban, hogy a szülők felismerjék nevelési szerepük

jelentőségét, ami hosszú távon a hátrányos helyzetből fakadó tanulási különbségek csökkenéséhez is hozzájárulhat.

A család és az iskola közös felelősségvállalását a jövő iskolájának kulcselemeként tartjuk számon. Az oktatási kormányzat számára kiemelt feladat, hogy olyan szabályozási és támogatási eszközöket biztosítson, amelyek elősegítik az iskola és a család együttműködését, valamint a pedagógusok szülőkkel való aktív együttműködésre való felkészítését. Ez a könyv egy olyan kutatás eredményeit mutatja be, amely részletesen feltárja a szülő-iskola partnerség formáit, lehetőségeit és akadályait. Az elemzés nem csupán az előzetes feltételezéseket igazolja vagy cáfolja, hanem gyakorlati támpontokat is nyújt az iskolavezetők és oktatáspolitikai döntéshozók számára. A kötet kitér a szülők iskolai és otthoni támogató szerepére, arra, hogy az iskola hogyan segítheti a szülőket gyermeknevelési feladataikban, a szülő és az iskola közötti kommunikáció szokásos, és attól gazdagabb lehetőségeire, a szülői önkéntesség és a közös döntéshozatal területeire, valamint azokra a tényezőkre, amelyek akadályozhatják a hatékony együttműködést. Külön figyelmet fordít az alulreprzentált csoportokra, köztük az apáknak a gyermeknevelésben és az iskolával való együttműködésben betöltött szerepére, a roma családok helyzetére, valamint a sajátos nevelési igényű tanulók szüleire. A kutatás olyan iskolai gyakorlatok kialakításához is ötleteket adhat, amelyek segítik az iskolai közösségek megerősítését, a szülők hatékonyabb bevonását és a tanulói eredményesség növelését.

Bízunk benne, hogy munkánk új perspektívákat nyit az oktatás minden szereplője számára, szemléletformáló lesz iskolavezetőknek, pedagógusoknak és szülőknek egyaránt, és hozzájárulhat egy hatékonyabb iskolakultúra kialakításához az iskola és a családok közötti kapcsolat megerősítése által.

1. Kutatás a család-iskola partnerségről

1.1. A szülői perspektíva vizsgálatának előzményei

■ ■ PUSZTAI GABRIELLA ■ ■

Kutatócsoportunk tagjai két évtizede foglalkoznak azoknak a tényezőknek, pedagógiai eljárásoknak és iskolai gyakorlatoknak az azonosításával, melyek képesek egyéni és intézményi szinten reziliens tanulmányi valamint oktatási és nevelési teljesítmény támogatására (Pusztai 2002, Pusztai & Verdes 2002, Pusztai 2004a, Pusztai 2004b, Ceglédi 2012, Ceglédi 2015, Bacskai 2015a, Bacskai 2015b, Ceglédi 2018, Ceglédi 2020, Bacskai & Ceglédi 2024). A nemzetközi tanulói teljesítménymérések egyik, hosszú ideje változatlan megállapítása, hogy a közép- és kelet-európai országokban kiemelkedően nagy különbségek mutatkoznak az iskolák között a tanulói kompozíció és a tanulói teljesítmények tekintetében. Az általános iskolák legjobb teljesítményt felmutató decilisébe olyan intézmények tartoznak, amelyekben a diplomás szülők aránya meghaladja a 60%-ot, miközben az iskolák alsó ötödébe döntően alacsony végzettségű szülők gyermekei járnak. A középfokon a felső teljesítmény-decilisben a diplomás szülők aránya felkúszik 70-75%-ra. A családi státus és az iskola-, osztálytársak családi státusa korrelál, a tanuló otthon és az iskolában hasonló környezetben szocializálódik. A szülői iskolázottság és a szülők otthoni gyermeknevelési tevékenységének tartalma, minősége, a szülőknek a gyermek jövőjével kapcsolatos aspirációi összefüggenek egymással, s sokszálú közvetítő mechanizmus révén hatnak a tanulók iskolai teljesítményére. Tehát folyamatosan erőteljes a teljesítménykülönbségek társadalmi meghatározottsága. A jelenség stabilitásához az is hozzájárul, hogy az iskolák tanulótársadalmának összetétele regionális és településszerkezeti okokkal magyarázható, másrészt a szülőknek azzal a meggyőződéséből eredő döntéseivel, mely szerint az iskolakompozíció visszahat saját gyermekük teljesítményre.

A tanulói kompozíció egyenlőtlenségeinek megváltoztatása aligha kérhető számon az egyes iskolákon, azonban a következményeire koncentrálva megállapítható, hogy az iskolarendszer nem elhanyagolható méretű szegmenseiben alacsony státusú, iskolázatlan, az iskolával, pedagógusokkal szemben bizalmatlan, a tanulásba való befektetést értelmetlennek, de legalább is megkérdőjelezhetőnek vélő szülői társadalom összpontosul. Kutatásunk előfeltevése, hogy azok a pedagógusok, akik ezekben az iskolákban eredményt érnek el, munkájuk során első lépésben a hatékony oktatáshoz szükséges együttműködést teremtik meg a szereppartnerekkel, elsősorban az iskola közvetlen környezetét jelentő szülői társadalommal. A közoktatás fejlesztését célzó kutatásunk, tekintettel a magyarországi szülői társadalom diverzitására, a gyermeknevelési kompetenciák és a pedagógus-szülő kooperáció eltérő szintjére, abból a felismerésből indul ki, hogy a pedagógus legfontosabb szö-

vetsége a szülő, ezért az iskolák eredményessége érdekében ajánlatos a szülőket támogatni abban, hogy hogyan működhetnek együtt a pedagógusokkal, hogyan segíthetik gyermekük tanulmányi karrierjét, hogyan motiválhatják otthon gyermekeiket, hogyan javíthatják gyermekük szabadidős tevékenységének minőségét.

Korábbi kutatásaink és a nemzetközi teljesítménymérések által feltárt összefüggések azt mutatták, hogy a szülő-pedagógus kapcsolattartás intenzitása elmarad a várttól, s ennek a minőségét és gyakoriságát is erősen befolyásolja a szülők iskolázottsága. Ugyanakkor – 2020-as adatok szerint – a szülők fele segítséget igényelne a gyermeke otthoni tanulásához és fejlesztéséhez, s a gyermek értékes szabadidős foglalkoztatásához (Pusztai-Engler 2020). Az MTA Közoktatás-fejlesztési Kutatási Programja keretében működő MTA–DE–CSATOKK kutatócsoport munkája 2021-ben kezdődött. A kutatás felderítő szakaszában szisztematikus szakirodalmi elemzéseket végeztünk, és a célcsoportok mélyreható kvalitatív interjú vizsgálatával foglalkoztunk (Kovács et al. 2022a, Kovács et al. 2022b., Dan et al. 2023., Szűcs et al. 2023, Szabó et al. 2023, Pusztai et al. 2024a, Pusztai et al. 2024b, Szabó et al. 2024).

Az 56 magyarországi és 12 határon túli magyar pedagógussal készült interjú vizsgálatunk tapasztalatai szerint a pedagógusok körében gyakori nézet a szülők tanulást, iskolát támogató tevékenységének negatív megítélése. A pedagógus-szülő kommunikáció ritkábban lép túl a tájékoztató funkción, a tanárok gyakran érdektelennek érzik a szülőket. Az otthoni gyermeknevelést a pedagógusok többsége kritikusan ítéli meg, az otthoni tanulás támogatását pedig nem tartják feladatuknak. A tanári felkészülés során nem kaptak felkészítést erre, s az iskolavezetés és a pedagógiai program szerint egyszerűen nincsenek erre a feladatra hangolva (Pusztai et al. 2024b). Ugyanakkor számos intézményben működnek eredményes gyakorlatok, amelyek konstruktív pedagógus-szülő kooperációt és a szülői gyermeknevelési kompetenciák erősödését eredményezik. A nemzetközi szakirodalomban gyakori a bevált gyakorlatok bemutatása, igaz, hiányzik ezek összegyűjtése, összehasonlítása, s eredményességük mérése sem gyakorlat. Kutatócsoportunk jelentős lépés tett előre azzal, hogy az iskola és a családok közötti együttműködés szakirodalmából összegyűjtött és terepmunka során feltárt joggyakorlatait feldolgozó és rendszerező esettanulmány-gyűjteményt készített (Pusztai et al. 2024c).

A nemzetközi szakirodalomból összegyűjtött, eredményes, család-iskola partnerségre épülő joggyakorlatok jelentős része a speciális igényű tanulók, a mélyszegénységben élők, a bevándorló, kisebbségi és a nyelvi hátránnyal küzdő diákok szüleinek és pedagógusainak innovatív együttműködési formáit, tartalmát mutatta fel. Ezek közül 32 bevált gyakorlatot mutattunk be a kutatás keretében megjelent, előző kötetünkben. Emellett 62 ígéretes gyakorlatot folytató magyar tannyelvű iskolában vizsgáldtunk, melyek közül 37 esettanulmányt válogattunk össze. Ezek a szülőkkel való átlagon felüli kapcsolattartás, a szülői közösség megteremtése, a szülők iskolai bevonása és a szülők otthoni nevelő tevékenységének támogatása szempontjából példaszerűek, különösen a hátrányos helyzetű tanulók által dominált iskolai kompozíciókban. Tematikusan rendszereztük ezeket, hiszen az iskolai

kontextus és a diákok társadalmi és kulturális összetétele jelentős befolyással bír a hatékony iskolai gyakorlatok megválasztására.

Az esettanulmányok tehát az iskolák, az interjúk a pedagógusok perspektíváját tükrözték. A kutatás következő lépésében a szülői tevékenység és tapasztalatok feltárását kívántuk elvégezni. Ennek célja egyrészt egy keresztmetszeti látélet készítése volt arról, hogy látják ma a szülők saját részvételüket gyermekük otthoni és az iskolai előmenetelében, másrészt azt a célt tűztük ki, hogy az iskolai fejlesztések eredményeinek és előrehaladásának mérésére megfelelő eszközt alakítsunk ki, ami a jövőben is rendelkezésünkre áll.

1.2. Kérdőívfejlesztés, mintakiválasztás és adatgyűjtés

■ ■ PUSZTAI GABRIELLA ■ ■

Mivel a magyar nyelven elérhető, a szülő-iskola együttműködés vizsgálatára használt, megbízható mérőeszközök kínálata szűkös, ezért szükségesnek láttuk, hogy a szülői bevonódás sokdimenziós modelljének és akadályainak, valamint a tanuló-csoportok közötti különbségeinek, a szülői tapasztalatok és percepció vizsgálatára alkalmas kérdőívet fejlesszünk. A kérdőíves kutatás előkészítéseként elvégzett, széleskörű szakirodalmi kutatásunk során összegyűjtöttük azokat a mérőeszközöket, amelyeket a szülőknek gyermekük tanulmányi előmenetelével kapcsolatos részvételének vizsgálatára használtak a kutatók. Mivel alapos elemzésre törekedtünk, nem voltak segítségünkre azok az elemzések, amelyek csak egy-két változót használtak a jelenség reprezentálására. Olyan kutatásokat kerestünk, ahol legalább egy kérdéssor foglalkozott a témával. A szakirodalmi kutatás nyomán összesen tíz kérdéssort találtunk elég átfogónak a téma összetettségéhez képest, melyek közül mindössze négyet tettek nyilvánosan is elérhetővé a szerzők a tudományos közösség számára. A profitszerzésre épülő mérőeszközbankokat nem kerestük fel, mivel ezek az Open Science alapelveivel nem összeegyeztethetők.

Az összegyűjtött mérőeszközök közül szakértői konzultáció után három mérőeszközt találtunk megfontolásra érdemesnek. Ezek a következők voltak: Family Involvement Questionnaire (Fantuzzo, Tighe, and Childs 2000), melynek 18 itemes változatát vettük alapul, valamint a Parent and School Survey 30 itemes változatát (Ringenberger, Funk, Mullen, Wilford, Kramer 2005), továbbá a PISA szülők iskolai részvételére és akadályaira vonatkozó 4+11 itemes kérdéssort (OECD 2022). Az angol nyelven elért három mérőeszköz esetén fordítási fázisba lépett a munka. A célnyelvre lefordított itemet a szakértői felülvizsgálat során megvizsgáltuk és kiegészítettük a kulturális és kontextuális relevancia biztosítása érdekében. A kiegészítés során arra is odafigyeltünk, hogy a vizsgált fogalomnak a kutatók által azonosított lehető legtöbb dimenziójának megfelelő tartalom képviselve legyen az itemek között. Egy korábbi magyar nyelvű mérőeszközt, a Szülői figyelem 12 itemes változatát is alkalmasnak találtuk a kiegészítésre, amely az otthoni gyer-

meknevelésre, különösképpen a szülő-gyermek kontaktus vizsgálatára szolgált a családon belüli társadalmi tőkével foglalkozó kutatásokban (Pusztai 2009, Pusztai 2011). A kérdőívbe ezek mellett szociodemográfiai, iskolai és tanulói háttérváltozókra, valamint tanulói eredményességre vonatkozó blokkot is beillesztettünk, ami a korábbi kutatásaink során formálódott (Pusztai 2004a, Pusztai 2009, Bacskai 2015a, Ceglédi 2018).

A kérdőív előtesztelése során a kutatócsoport tagjai kis mintán végzett pilot teszteket végeztek a célpopulációban abból a célból, hogy a kérdőívvel kapcsolatos problémákat azonosítani és javítani tudjuk. Ezek a próbakérdések a kvalitatív értékelés érdekében a résztvevők értelmezési különbségeit és gondolkodási folyamataik megértését szolgálták. A tapasztalatok alapján tovább pontosítottuk a kérdőív legtöbb blokkját. Szakértői vizsgálat alapján megállapítottuk, hogy a végleges eszköz minden releváns tartalmi területet lefed. Az elemzés során teljességében és az egyes dimenziók tekintetében elvégzett faktoranalízisek során statisztikai eszközökkel is megerősítettük, hogy a kérdőívünk képes mérni a vizsgálni kívánt fogalmakat. A kérdéssorok belső konzisztenciája különbözőképpen alakult. A család-iskola partnerségére vonatkozó szülői percepciót mérő 50 itemből (Cronbach's Alpha: 0,965) és a szülői hozzáállást vizsgáló 64 itemből (Cronbach's Alpha: 0,901) álló kérdéssorok kiváló összetételűnek bizonyultak. Elfogadható a szülők otthoni odafigyelésére vonatkozó kérdéssor (Cronbach's Alpha: 0,779) és a szülői részvétel akadályaira vonatkozó blokk (Cronbach's Alpha: 0,833) konzisztenciája, azonban a PISA négytemes részvételi kérdéssora magyar kontextusban alacsonyabb konzisztenciájú, de a széleskörű összehasonlíthatóság lehetősége érdekében ezt változtatlanul hagytuk (Cronbach's Alpha: 0,597).

A szülők gyermekeik tanulmányi karrierjében való részvétele többdimenziós jelenség. Az egyes dimenzióinak mérésére önmagukban is stabil megbízható item-sorokat alakítottunk ki. A családon belüli társadalmi tőke (12 item), az otthoni gyermeknevelés (14 item), a szülői tanulástámogatás (6 item), a szülő iskolával való kommunikációja (12 item), az iskola-szülő kommunikáció intézményi ösztönzése (12 item), a szülők iskolai önkéntes tevékenysége (4 item), az iskola szülői önkéntességet ösztönző gyakorlatai (7 item), a szülői közösségben való részvétel (6 item), az iskola szülői közösség kialakítását ösztönző tevékenysége (6 item), a szülők részvétele az iskolai szabadidős programokon (sport és művészet terén 2-2item), a szülőknek az iskolai döntéshozatalba való bekapcsolódása (4 item), a szülői részvétel lehetővé tétele az iskola döntéshozatalban (7 item), a szülők negatív tapasztalatai az iskolával kapcsolatban (12 item), a szülőknek az iskolai segítő személyzettel való kapcsolata (6 item), az iskolai segítő személyzet feladatkörei az iskolában (8 item), a szülői bevonódás akadályai (11 item), PISA négy itemes szülői részvétel (4 item).

A vizsgált célcsoportot az 5-12. évfolyamokra járó diákok szülei képezték. A szülő fogalmát tágan definiáltuk. A szülő ebben a kutatásban azon személy, aki elsődlegesen részt vesz a gyermek nevelésében, és akinek a legtöbb információja van a gyermekkel kapcsolatos ügyekben. Vér szerinti szülő hiánya esetén lehet

nevelőszülő vagy gyám. A többgyermekes szülő esetén megkértük a szülőt, hogy végig kifejezetten az egyik gyermekére vonatkozóan töltse ki a kérdőívet. Három országra terjedt ki a kutatás. A területi lehatárolás célja az volt, hogy olyan régiókra szorítkozzunk, ahol több, egymás mellett fekvő megyében magas a hátrányos helyzetű és/vagy kisebbségi tanulók aránya. Magyarországon Hajdú-Bihar, Szabolcs-Szatmár-Bereg, Borsod-Abaúj-Zemplén és Jász-Nagykun-Szolnok megyékből választottuk ki a szülőket. Az iskolatípusok tekintetében arra törekedtünk, hogy az általános és a középiskolások szülei megközelítőleg azonos arányban kerüljenek a mintába, s a régió iskolafenntartó szerint jellemző arányait szerettük volna elérni. A magyarországi területek mellett az országhatárokon kívül eső magyarlakta területeken élő szülőket is megkerestük két országban. Ukrajnában a két legnagyobb magyarlakta járásból, a Beregszászi és az Ungvári járásban, Romániában a legnagyobb magyarlakta régióból (Székelyföld) Hargita és Kovászna, a közép-erdélyi régióból és a partiumi régióból Maros és Bihar megyében élők kerültek a mintába.

A kutatás során hallgatói kérdezőbiztosokat alkalmaztunk, akiket a kutatócsoportban résztvevő oktatók képeztek ki. A kérdezőbiztossal végzett adatfelvétel első körben papír alapú, személyes vagy online részvétellel és hangfelvétellel kísért formában valósult meg. A minta elemszámának bővítése érdekében a saját mobil eszközön rögzített online kérdőíveket is engedélyeztük. A kérdezőbiztosok olyan instrukciót kaptak, melyben a régió, az iskolatípus (általános vagy középfokú intézmény), a régióra jellemző iskolafenntartói arányok szerinti kvóták szerepeltek. Ennek alapján keresték meg a válaszadókat, akiknek tájékozott hozzájárulásával kezdték meg az adatfelvételt.

1.3. A válaszadó szülők jellemzői

■ ■ PUSZTAI GABRIELLA ■ ■

Az adatbázis összetétele a főbb kritériumok alapján a következőképpen alakult. A válaszadók több mint fele magyarországi szülő (62,2%), a kisebbségi szülők közül a romániai (erdélyi és partiumi) szülők aránya nagyobb, mint a kárpátaljaiaké (25,3%, 12,5%). A háttérváltozók három csoportját különböztetjük meg, a szülői, a tanulói és az iskolai jellemzőket. A válaszadó szülők 85,3%-a az édesanya volt, 13,1%-a az apa, s 1,5%-uk más hozzátartozó vagy nevelőszülő. A válaszadó szülők iskolai végzettség szerinti összetételének vizsgálata azt mutatja, hogy a magasabb végzettségűek körében jóval nagyobb volt a válaszadási hajlandóság. A legfeljebb nyolc osztályt végzettek mindössze 7,8%-ot tesznek ki, az érettségizetlen szakmunkások 15,3%-ot, az érettségizett szakmunkások és technikusok aránya 21,4%. Gimnáziumi érettségivel 9,6% rendelkezik, a 44%-uk diplomás, s 1,9%-nak tudományos fokozata is van. A szülőtársak iskolázottsága alacsonyabb, kevesebb mint egyharmaduknak van diplomája (30,2%). Jelentős a legfeljebb nyolc osztályt végzettek aránya (8%), majd negyedük érettségizetlen munkás (23,1%), egy másik ne-

gyedük érettségizett munkás (25,7%), s a gimnáziumban érettségizettek mindössze 11%-ot tesznek ki.

A társadalmi státust reprezentáló változók (szülők iskolázottsága, foglalkoztatottsága és a család lakóhelyének településtípusa) felhasználásával klaszteranalízis végeztünk, hogy azonosítani tudjuk a jellemző családi státuscsoportokat. A városi homogén diplomás szülők adják a válaszadók egyharmadát (32,7%), a kisvárosi szakmunkások pedig egynegyedét (24,8%). A vidéki alacsonyan iskolázott szülők egy másik egynegyedét alkotnak, s a vidéki homogén diplomás szülők a válaszadók kevesebb mint egyötödöt teszik ki (17,7%). A városi homogén diplomás státuscsoportban a válaszadó szülők 95%-a, a szülőtársak több mint 80%-a diplomás, jellemzően városban élnek, felerészt nagyobb, felerészt kisebb városokban. A vidéki alacsonyan iskolázott csoportban a válaszadó szülők négyötöde és a szülőtársak szinte kivétel nélkül alapfokú végzettségűek, s lakóhelyük a kisebb városokban és a falvakban van. A kisvárosi szakmunkás csoportban a válaszadó szülők 70%-a, a szülőtársak 60%-a érettségivel is rendelkező szakmunkás, döntő többségük kisvárosokban él, kisebb részük falun vagy nagyobb városban is lakhat. A vidéki heterogén diplomás-középfokú csoportban a válaszadó szülők 70%-a diplomás, miközben szülőtársuk szinte kivétel nélkül középfokú végzettségű, jobbára szakmunkás. Ezeknek a családoknak a legnagyobb része faluban, kisvárosban él.

A válaszadók felének két gyermeke van (48,3%), majd egynegyedük háromgyermekes (23,3%), kevesebb mint egyötödük nevel mindössze egy gyermeket (17,0%). A négygyermekesek aránya 5,8%, az ötgyermekeseké 2,3%, s 3,2% nevel ennél több gyermeket. A legtöbb gyermeket a vidéki alacsonyan iskolázott szülők nevelik, itt majdnem eléri a hármat az átlagos gyermekszám. A vidéki szakmunkás szülők követik őket, a két városi státuscsoport átlagos gyermekszáma is meghaladja a kettőt. A válaszadók bő háromnegyede (76,7%) házasságban él, kevesebb mint egytizedük (8,8%) élettársi kapcsolatban. Az elváltak aránya 7,7%, nőtlen/hajadon a 2,9%-uk, özvegy a 2,6%-uk, s egyéb családformákat 1,3% jelölt meg. A vidéki heterogén diplomás-középfokú családokban a legmagasabb (85,7%) a házasok aránya. A városi homogén diplomás szülőknek (80,4%) és a kisvárosi szakmunkás szülőknek (77,8%) mintegy a négyötöde él házasságban. A vidéki alacsonyan iskolázott csoportban a házas szülők aránya nem éri el a kétharmadot (65,3%), viszont a legmagasabb az élettársi kapcsolatban élő (16,9%) és az egyedülálló szülők (18,5%) aránya.

A válaszadó szülőket arra kértük, hogy gondoljanak az egyik gyermekükre, s a kikérdezés során mindvégig erre a gyermekre és az ő iskolájával kapcsolatos tapasztalatokra koncentráljanak. A kiválasztott tanulók 55,1%-a lány, 44,9%-a fiú, s 41,3%-uk általános iskola felső tagozatába jár, 38,5%-uk gimnáziumba, 13,1%-a érettségit adó szakképzésbe és 7,1%-uk érettségit nem adó szakképzésbe. Összességében tehát majd minden második válaszadó gyermeke a szó klasszikus értelmében vett középiskolás (érettségivel záruló tanulmányokat végzi).

Ami az iskolafenntartót illeti, a válaszadó szülők által kiválasztott gyermekek 40,4%-a állami, 19,6%-uk önkormányzati fenntartású intézménybe jár. A szak-

képzési centrumokba járó tanulók szüleinek aránya 16%, s az egyházi és alapítványi/egyéb fenntartású intézmények tanulóinak aránya 24,1%. Ez utóbbiak esetén 95%-ban egyházi iskolákról van szó. A státuscsoportok és az iskolafenntartó összevetése azt mutatta, hogy egyedül a centrum iskolákban felülreprezentált egy státuscsoporthoz tartozó szülőcsoport, a vidéki alacsony iskolázottságú.

Kutatásunk több szempontból is korlátozottan általánosítható. Nem általánosítható a három ország teljes szülőtársadalmára, hiszen ezekből az országokból csupán néhány régióban terveztünk vizsgálgatni, éppen azért, mert olyan térségeket kerestünk, ahol az iskolák többsége valamilyen kihívással küzdő tanulói csoporttal foglalkozik. Ugyanakkor kifejezett erősségnek tekintjük, hogy a kutatást nem kizárólag egy országra szűkítettük, mert az ilyen típusú elemzések a magyarázatmodellt is túlzottan egy adott oktatáspolitikai működésére szűkítik. További korlátként tapasztaltuk, hogy az alacsony státusú szülőket a népességbeli arányukhoz képest sokkal ritkábban tudják elérni a kérdőíves kutatások, s ez ebben az esetben is így történt, még akkor is, ha a mintavétel során törekedtünk ezt a problémát megelőzni. Ez a tapasztalat azonban még inkább aláhúzza kutatásunk fontosságát. Ugyanakkor szép számmal és arányban sikerült megszólítanunk az alacsonyabb státusú szülőket is. Az eredmények értelmezésekor azonban nem lehet figyelmen kívül hagyni azt, hogy az alacsonyabb státusú válaszadóink valószínűleg abból a körből kerültek ki, akik nagyon koncentrálnak a gyermekükre, s magasabb aspirációs szintjük van, mint a hozzájuk hasonló státusúaknak. Az iskolatípusok és fenntartók összehasonlítására is törekedtünk, ugyanakkor a vizsgált országokban az iskolarendszer struktúrája némileg eltér, ezért ebből sem oktatáspolitikai, inkább nevelésszociológiai következtetések vonhatók le. Figyelemre méltó ugyanakkor, hogy sem a társadalmi kompozíció, sem az eredményesség nem mutat szignifikáns kapcsolatot az iskolafenntartó változóval.

1.4. Eredményességi mutatók

■ ■ ALTER EMESE ■ ■

Az eredményességi mutatók kialakításakor arra törekedtünk, hogy a viszonylag objektív mutatók mellett szubjektív mutatóink is legyenek, melyek képesek árnyaltabb kép kialakításához segíteni bennünket. A szülői bevonódás hatásainak vizsgálatakor az egyik legfontosabb eredményességi mutató a gyermek iskolai teljesítményére, eredményességére gyakorolt hatás (Castro és munkatársai, 2015). A szakirodalom alapján elmondható, hogy bár a szülői bevonódás számos esetben indirekt módon fejtheti ki hatását, amelyet a bevonódás típusa, az apai és anyai bevonódás mértéke, valamint a család szociodemográfiai jellemzői egyaránt befolyásolnak, a témában született kutatások túlnyomó többsége mégis arra kérdez rá, mérhető-e az oktatás szereplőinek szülők bevonására tett erőfeszítése a gyermekek iskolai eredményességében. Ennek megfelelően gyorsjelentésünkben is központi

szerepet kap az eredményesség, valamint a bevonódás különböző formái közötti kapcsolat vizsgálata.

Mivel a kutatásban nemcsak Magyarországon élő, de erdélyi és kárpátaljai magyar tanulók szüleinek adatait is felhasználtuk, az egyes országok eltérő értékelési rendszerének következtében a diákok tanulmányi átlaga nem volt egymással összevethető. A gyorsjelentésünkben közölt elemzésekben így egy három kategóriából álló eredményességi mutatót alkalmaztunk. A mutató létrehozásához az alábbi 13 változót használtuk fel, ahol egyes értékkel jelöltük, ha a szülő válasza szerint a gyermekre igaz volt az adott állítás, míg nullával jelöltük, ha nem volt rá igaz. A kiválasztott változók a következők voltak: kapott díjat, ösztöndíjat, (könyv)jutalmat művészeti tevékenységéért; kapott díjat, ösztöndíjat, (könyv)jutalmat sportteljesítményéért; van középfokú komplex nyelvvizsgálója; van felsőfokú komplex nyelvvizsgálója; szokta korrepetálni tanulótársait; legalább egyszer az osztály legjobb 3 tanulója között volt félévi vagy év végi tanulmányi eredményei alapján; részt vett tanulmányi versenyen; ért el 1-3. helyezést helyi tanulmányi versenyen; ért el 1–6. helyezést régió szintű tanulmányi versenyen; ért el 1–10. helyezést országos tanulmányi versenyen; fontos szerepet tölt/töltött be osztálya életében (pl. csoportfelelős, diákönkormányzati képviselő); rendelkezik/rendelkezett tehetséggondozó program tagsággal vagy mentorral, tutorral; fontosnak tartja a tanulást.

Ezt követően a változókból összeadással egyszerű indexet hoztunk létre, ahol a mintán kapott minimum érték 0, maximum érték 13, a mintaátlag pedig 4,45 (SD = 2,73) volt. Az indexből standardizált változót hoztunk létre, majd az átlagtól legfeljebb ± 1 szórásra található értéket kapott tanulókat az átlag körüli, az átlagnál legalább 1 szórással magasabb értéket elért tanulókat az átlag feletti, míg az átlagnál legalább 1 szórással alacsonyabb értéket elért tanulókat az átlag alatti eredményességu csoportokba soroltuk. Az eredményesség alapján létrehozott csoportok megoszlását az alábbi táblázat mutatja be.

1. táblázat. Az eredményesség alapján létrehozott csoportok mintamegoszlása

	N	%
Átlag alatti eredményesség	159	15,9
Átlag körüli eredményesség	680	67,9
Átlag feletti eredményesség	163	16,3

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

Az eredményességi mutatón felül elemzéseink során a tanulók képességeivel kapcsolatos változókat is használtunk. Egyrészt vizsgáltuk, hogy hogyan nyilatkoztak a szülők a tanuló vélt képességeiről, másrészt bevontuk az elemzésbe a pedagógusnak tulajdonított tanulói képességről alkotott véleményt is. Ehhez két változót használtunk fel, melyek arra vonatkoztak, hogy a válaszadó milyennek tartja gyermeke képességeit és hogy véleménye szerint a pedagógusok milyennek tartják gyermeke képességeit. A kitöltők a következő lehetőségeket jelölhették meg: átlag

alatti; átlagos; valamiben kiemelkedő, valamiben gyengébb; valamint általánosan kiemelkedő.

A szülői vélekedések esetében kapott átlag 3,1 (SD=0,74), a pedagógusnak tulajdonított vélekedések esetében 2,999 (SD = 0,81) volt. A szülők gyermekük képességeiről alkotott vélekedésének, valamint a pedagógusnak tulajdonított vélekedések megoszlását az alábbi táblázat mutatja be.

2. táblázat. A szülő szerinti és a pedagógusoknak tulajdonított vélekedések szerinti képességcsoportok megoszlása a teljes mintán

		N	%
Szülő szerinti képesség-csoportok	Átlag alatti	22	2,2
	Átlagos	157	15,9
	Valamiben kiemelkedő, valamiben gyengébb	507	51,3
	Általánosan kiemelkedő	302	30,6
Pedagógusnak tulajdonított képességcsoportok	Átlag alatti	43	4,4
	Átlagos	189	19,5
	Valamiben kiemelkedő, valamiben gyengébb	462	47,7
	Általánosan kiemelkedő	274	28,3

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A szülőcsoportoknak a gyermekük eredményességének többféle megközelítés szerinti összehasonlításakor azt tapasztaltuk, hogy ezek a családszerkezettel, a szülői státuscsoporttal és az iskolatípussal szignifikáns összefüggésben állnak. Ennek a hátterében az áll, hogy a vidéki alacsonyan iskolázott szülők és az élettársi kapcsolatban élő szülők gyermekei valamint az érettségi nélküli szakképzésben tanulók felülreprezentáltak az átlag alatt teljesítő csoportban, akár a szülő megítélése szerinti, akár a pedagógusoknak tulajdonított képességcsoportokat tekintjük, akár az objektív mutatók alapján létrehozott eredményességi indexet vizsgáljuk.

2. Az otthoni szülői tevékenységek

■ ■ PUSZTAI GABRIELLA ■ ■

2.1. Szülői figyelem mint családon belüli társadalmi tőke

A szülői tevékenységekkel (parenting) foglalkozó témakör első kérdésblokkjában az otthoni szülői tevékenységet vizsgáltuk a szülői törődés tartalmára vonatkozó, családon belüli társadalmi tőke egyik fontos dimenziójának, a szülői odafigyelésnek (parental attention) mérésére 2005-ben kidolgozott kérdéssor adaptálása segítségével (Pusztai 2009). A kérdéssor eredetileg középiskolás célcsoport számára készült, s az otthoni és az iskolai szülői bevonódásnak egyrészt retrospektíve az általános, másrészt a középiskolai évek alatti alakulását vizsgálta 15 item segítségével. Jelen kutatásban ennek a kérdéssornak a szülőkre átalakított verzióját alkalmaztuk 12 itemmel. A kérdéssor kidolgozásakor Coleman 1988-as cikke alapján igyekeztünk a családon belüli társadalmi tőkét operacionalizálni (Coleman 1988). A családon belüli társadalmi tőke egyik legfontosabb dimenziója a szülők gyermekekre irányuló figyelme, Coleman szerint a gyermek ezzel a feltétellel tud hozzáférfni a szülő humán tőkéjéhez, illetve ez a figyelem képes kompenzálni a hiányzó humán tőkét. Az emberi tőke elmélet megfogalmazásakor Becker (1981) a szülői időt a gyermek emberi tőkéjébe való kulcsfontosságú befektetésként interpretálta. Amikor a szülő úgy dönt, hogy a gyermekével tölti az idejét, befektetési döntést hoz, mely kiegészíti a gyermek taníttatására szánt anyagi természetű befektetéseket.

Jelen kutatásban is rendkívül fontos szerepet tulajdonítunk a szülői időráfordításnak, amikor a gyermek a szülő figyelmét élvezzi. A válaszadók körében a vizsgált szempontok közül a leggyakrabban előfordulók az iskolában történekről, a tanulmányokról és a szabadidőben tapasztaltakról történő beszélgetés. A legritkábban pedig az fordul elő, hogy a szülők beszélgetnek gyermekükkel közéleti, politikai témákról és lelki dolgokról, valamint hogy gyermekük barátaival beszélgetnek, de szintén ritkábban fordul elő, hogy közös programokat szerveznek a gyermekükkel, könyvekről, filmekről és jövőtervekről beszélgetnek. A kérdéssor egyes itemei közül egyik sem volt normális eloszlású (Kolmogorov–Smirnov és Shapiro–Wilk teszt szignifikáns értéket mutat), azonban összességében a szülői törődés főkomponens már normális eloszlású változó.

A háttérváltozók közül elsőként a tanulók nemével foglalkoztunk, s az itemek fele esetén szignifikáns kapcsolatot találtunk. Mindegyik esetben a lányok kaptak nagyobb figyelmet a szülöktől, őket gyakrabban vonják be a házi és ház körüli munkákba, gyakrabban beszélgetnek velük a jövőterveikről és szerveznek velük közös programot, de gyakrabban beszélgetnek velük közéleti kérdésekről, könyvekről, filmekről és lelki dolgokról is. A családszerkezet és a szülői odafigyelés

összefüggésére a szakirodalom is felhívta a figyelmet, s Becker modelljére hivatkozva az egyszerű matematikai arányosságot vették alapul (Coleman 1988). Ennek ellenére csupán két szempontból tapasztalható szignifikáns összefüggés, mind a tanulmányokról, mind a jövőtervekről, továbbtanulásról az egyedülálló (elvált vagy özvegy) szülők beszélgetnek a legtöbbet a gyermekeikkel.

A válaszadó szülők társadalmi háttérének megragadására négy státuscsoportot tudtunk elkülöníteni, a városi homogén diplomás, a vidéki heterogén diplomás-középfokú szülőpárt, a kisvárosi szakmunkás és a vidéki alacsonyan iskolázott szülői háttérrel. Ezek a társadalmi háttérből adódó különbségek nem tűnnek annyira erősnek, mint amennyire a szakirodalom alapján várható lenne. A különböző státuscsoportokhoz tartozó szülők a legtöbb területen hasonló intenzitással foglalkoznak gyermekeikkel, mindössze négy területen észlelhetők szignifikáns eltérések. Relatív nagyobb eltérés mutatkozik a jövőtervekről, továbbtanulásról való beszélgetés terén, ami az alacsonyabb státusúaknak kedvez, valamint a közéleti beszélgetések terén, ami a magasabb státusúaknál gyakoribb. A városi homogén diplomás családok a világ dolgairól és a közéleti kérdésekről való beszélgetésben emelkednek ki, a vidéki heterogén diplomás szülők kiemelkedően sokat tematizálják a szabadidőben tapasztaltakat, míg a vidéki alacsonyan iskolázott szülőket mindenkinél jobban érdekli a gyermekek jövőterve és továbbtanulása. Feltűnő, hogy éppen nem a mindennapi iskolai-tanulási feladatokhoz kötődő témák azok, amelyek szerint különbség mutatkozik a családok között. Ezek a témakörök, úgy tűnik, a társadalmi státushoz kötődő habitusban gyökereznek, melynek részei a speciális predispozíciók is.

3. táblázat. A szülői odafigyelés intenzitása státuscsoportok szerint
(négyfokú skála átlagértékei)

Státuscsoportok		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
...beszélgetnek vele a szabadidejében tapasztaltakról	városi homogén diplomás	3,67	0,57	10,370	0,016	1000
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	3,75	0,54			
	kisvárosi szakmunkás	3,63	0,64			
	vidéki alacsonyan iskolázott	3,53	0,75			
...beszélgetnek vele a világ dolgairól	városi homogén diplomás	3,43	0,69	8,707	,033	999
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	3,38	0,79			
	kisvárosi szakmunkás	3,25	0,83			
	vidéki alacsonyan iskolázott	3,22	0,91			

...beszélgetnek vele a jövőterveiről, továbbtanulásáról	városi homogén diplomás	2,97	0,85	17,260	0,001	994
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	3,03	0,85			
	kisvárosi szakmunkás	3,12	0,85			
	vidéki alacsonyan iskolázott	3,25	0,83			
...beszélgetnek vele közéleti, politikai témákról	városi homogén diplomás	2,45	1,05	14,961	0,002	1001
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	2,33	1,03			
	kisvárosi szakmunkás	2,17	1,12			
	vidéki alacsonyan iskolázott	2,15	1,08			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Az iskolatípusra a skála legtöbb iteme jelentős változatossággal reagál, kivéve a világ dolgairól, a szabadidőről, a jövőtervekről való beszélgetés esetén, ami azt jelenti, hogy ezekben a tevékenységekben egymáshoz hasonló aktivitásúak a különböző iskolatípusba tartozó családok.

Az iskolatípus egyrészt azt is tükrözi, hogy a szülő milyen életkorú gyermeket nevel, így a várakozásnak és a korábbi kutatási eredményeknek megfelelően a legtöbb területen és a legintenzívebben az általános iskolába járó gyermekkel foglalkoznak a szülők. A legjelentősebb az iskolai szintek különbsége a közös szabadidős programok tekintetében, de az általános iskolásokkal beszélgetnek többet az iskolában történeletről, a tanulmányaikról, az interneten tapasztaltakról, könyvekről, filmekről, lelki dolgokról és velük szerveznek leginkább közös szabadidős tevékenységet. A szülői törődés főkomponense is az általános iskola előnyét mutatja.

A középiskolás korcsoporttal csak néhány tevékenységet végeznek nagyon gyakran a szülők. Az érettségit adó szakképzésben beszélgetnek leggyakrabban közéleti, politikai kérdésekről, s az érettségit nem adó szakképzésbe járókat vonják be leginkább a házi és ház körüli munkákba és az ő barátaikkal beszélgetnek leginkább. Ezek a közös szülő-gyermek tevékenységek egyúttal jól érzékeltetik azt is, ami a családok szubkultúrájára jellemző tevékenységi formának, értéknek, megoldandó problémának, fontos témának tűnik.

4. táblázat. A szülői törődés intenzitása iskolatípus szerint
(négyfokú skála átlagértékei)

Iskolatípus		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
beszélgetnek vele az iskolában történekekről	általános iskola felső tagozat	3,91	0,40	12,348	0,007	996
	gimnázium	3,84	0,47			
	érettségít adó szakképzés	3,83	0,48			
	érettségít nem adó szakképzés	3,89	0,40			
beszélgetnek vele a tanulmányairól	általános iskola felső tagozat	3,85	0,45	12,061	0,007	990
	gimnázium	3,78	0,51			
	érettségít adó szakképzés	3,78	0,44			
	érettségít nem adó szakképzés	3,67	0,67			
vonják be a házi és ház körüli munkákba	általános iskola felső tagozat	3,40	0,78	8,580	0,035	991
	gimnázium	3,25	0,87			
	érettségít adó szakképzés	3,27	0,90			
	érettségít nem adó szakképzés	3,43	0,84			
beszélgetnek vele az interneten tapasztaltakról	általános iskola felső tagozat	3,36	0,79	8,244	0,041	994
	gimnázium	3,19	0,85			
	érettségít adó szakképzés	3,25	0,84			
	érettségít nem adó szakképzés	3,26	0,96			
beszélgetnek vele közéleti, politikai témákról	általános iskola felső tagozat	2,17	1,05	12,858	0,005	995
	gimnázium	2,35	1,08			
	érettségít adó szakképzés	2,51	1,07			
	érettségít nem adó szakképzés	2,17	1,14			
beszélgetnek vele könyvekről, filmekről	általános iskola felső tagozat	3,18	0,82	12,238	0,007	996
	gimnázium	2,97	0,88			
	érettségít adó szakképzés	3,05	0,88			
	érettségít nem adó szakképzés	2,93	0,97			

szerveznek vele közös programokat	általános iskola felső tagozat	3,23	0,69	43,191	0,000	991
	gimnázium	2,97	0,69			
	érettségít adó szakképzés	2,83	0,78			
	érettségít nem adó szakképzés	2,96	0,94			
beszélgetnek vele lelki dolgokról	általános iskola felső tagozat	3,19	0,90	22,148	0,000	990
	gimnázium	2,92	0,96			
	érettségít adó szakképzés	2,98	1,05			
	érettségít nem adó szakképzés	2,69	1,16			
beszélgetnek gyermekük barátaival	általános iskola felső tagozat	2,49	0,98	18,581	0,000	995
	gimnázium	2,22	0,96			
	érettségít adó szakképzés	2,26	0,93			
	érettségít nem adó szakképzés	2,52	1,14			

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

Az iskolafenntartó változása kilenc item esetén szignifikáns változást idézett elő, ami megerősíteni látszik a korábbi szektorközi összehasonlító kutatások eredményeit, miszerint a családi szubkultúra jelentősen eltér a különböző fenntartók iskoláiban. Ez azért jelentős eredmény, mert a tanulói kompozíció és az eredményesség önmagában nem állt szignifikáns kapcsolatban az iskolafenntartóval. A legnagyobb különbség abban mutatkozik, hogy lelki és közéleti témákról beszélgetnek-e a szülők a gyermekeikkel. Ezen a két területen az egyházi iskolás szülők vannak előnyben. Nem mutatkozik viszont különbség a különböző iskolafenntartókhoz tartozó szülők között az internetről, a tanulmányokról való beszélgetés és a közös programok szervezése esetén, vagyis ezek hasonlóan fontosak a különböző iskolafenntartóhoz tartozó családokban. Az állami szektorhoz tartozó szülők megelőzik a többieket abban, hogy milyen gyakran beszélgetnek gyermekükkel a szabadidejükben tapasztaltakról, könyvekről és filmekről. Az állami intézményekhez kapcsolódó szülők egyformán erősek az egyházi intézményekhez tartozókkal az iskolában történelemről szóló beszélgetések tekintetében. Az egyházi iskolások szülei viszont gyermekeik házi- és ház körüli munkákba való bevonásában is kiemelkednek a világ dolgairól, lelki dolgokról és a közéleti kérdésekről való beszélgetések mellett. A szakképzési centrum iskoláiba járók szülei érdeklődnek legintenzívebben gyermekük jövőterveiről, továbbtanulásáról, s ők beszélgetnek leginkább a tanuló barátaival is. Az önkormányzati iskolákhoz tartozó szülők minden esetben elmaradnak a többi szülőtől. A szülői törődés főkomponens tekintetében az egyházi intézményekhez tartozó szülők aktivitása emelkedik ki.

5. táblázat. A szülői törődés intenzitása iskolafenntartó szerint
(négyfokú skála átlagértékei)

Iskolafenntartó		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
...beszélgetnek vele az iskolában történekekről	állami	3,90	0,42	12,102	,007	1001
	szakképzési centrum	3,85	0,48			
	egyházi, alapítványi	3,90	0,36			
	önkormányzati	3,79	0,54			
...beszélgetnek vele a szabadidejében tapasztaltakról	állami	3,71	0,55	12,947	005	999
	szakképzési centrum	3,64	0,67			
	egyházi, alapítványi	3,61	0,66			
	önkormányzati	3,52	0,71			
...vonják be a házi és ház körüli munkákba	állami	3,41	0,74	19,523	0,000	996
	szakképzési centrum	3,37	0,81			
	egyházi, alapítványi	3,43	0,74			
	önkormányzati	3,02	1,06			
...beszélgetnek vele a világ dolgairól	állami	3,33	0,77	11,451	0,01	998
	szakképzési centrum	3,38	0,73			
	egyházi, alapítványi	3,41	0,80			
	önkormányzati	3,16	0,90			
....beszélgetnek vele a jövőterveiről, továbbtanulásáról	állami	3,05	0,87	18,907	0,000	993
	szakképzési centrum	3,31	0,77			
	egyházi, alapítványi	3,14	0,81			
	önkormányzati	2,91	0,89			
....beszélgetnek vele könyvekről, filmekről	állami	3,17	0,81	9,249	0,028	1001
	szakképzési centrum	3,01	0,91			
	egyházi, alapítványi	3,00	0,90			
	önkormányzati	2,97	0,89			
...beszélgetnek vele lelki dolgokról	állami	3,11	0,93	30,703	0,000	995
	szakképzési centrum	2,85	1,03			
	egyházi, alapítványi	3,21	0,87			
	önkormányzati	2,74	1,05			
...beszélgetnek gyermekük barátaival	állami	2,44	0,96	10,186	0,017	1000
	szakképzési centrum	2,46	1,00			
	egyházi, alapítványi	2,30	0,95			
	önkormányzati	2,19	1,02			

...beszélgetnek vele közéleti, politikai témákról	állami	2,31	1,04	20,292	0,000	1000
	szakképzési centrum	2,36	1,07			
	egyházi, alapítványi	2,42	1,08			
	önkormányzati	1,99	1,11			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A tanulói eredményességet többféleképpen vizsgáltuk. Vannak ennek mérésére olyan mutatók, melyek alapján megközelítőleg objektív képet alkothatunk a tanulói teljesítményről, viszont a szubjektív eredményesség érzés, illetve annak kivetítése, hogy a tanulót mások, különösen a tanárai milyen képességűnek tartják, jelentősen befolyásolja a gyermekkel kapcsolatos tanulmányi aspirációkhoz való viszonyt. A pedagógusoknak a gyermek képességeiről alkotott véleményére vonatkozó szülői elképzelések mentén nem mutatkozott széleskörű csoportközi különbség a szülői odafigyelés terén. Mindössze három kérdésben mutatkoztak szignifikáns különbségek a gyermek képességeiről a pedagógusoknak tulajdonított értékelés szerint. A pedagógusok által a szülők szerint általánosan kiemelkedőnek és az átlag alattinak vélelmezett gyermekek szülei is több közös programot szerveznek gyermekükkel. Ezeknek a programoknak a tartalmára vonatkozóan viszont nem volt módunk információt gyűjteni. A két csoporttal való szülői törődés másik két dimenziójában viszont különbség mutatkozik, mert az általánosan kiemelkedőnek tartott gyermekek szülei beszélgetnek a legtöbbet a gyerekeikkel a világ dolgairól valamint könyvekről és filmekről. Ezeket a dimenziókat az kapcsolja össze, hogy nem a tanulás az iskola mindennapos tevékenységeihez kötődnek. Összességében ez arra vall, hogy a szülői odafigyelést kevésbé befolyásolja, hogy a szülők mit gondolnak arról, hogy a gyermeküket a pedagógus milyen képességűnek tartja, igaz, néhány területen mégis egybeesik a tanuló képességeivel kapcsolatos vélemény percepciója és a szülői odafigyelés intenzitása. Ok-okozati kapcsolatot ezen a módon nem tudunk vizsgálni, de nem is feltételezünk ilyen jellegű összefüggést, sokkal inkább egy közös okra vezethető vissza a két változó együtt járása. Összefoglalóan elmondható, hogy a szülői törődés főkomponens tekintetében mégis inkább azok a szülők emelkednek ki, akik úgy vélik, hogy gyermeküket a pedagógusok általánosan kiemelkedő képességűnek tartják.

6. táblázat. A szülői törődés intenzitása a pedagógus szerinti képességcsoportokban (négyfokú skála átlagértékei)

Pedagógus szerinti képességcsoportok		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
...szerveznek vele közös programokat	átlag alatti	3,19	0,73	8,192	0,042	964
	átlagos	2,94	0,81			
	valamiben kiemelkedő	3,05	0,73			
	általánosan kiemelkedő	3,15	0,68			
...beszélgetnek vele a világ dolgairól	átlag alatti	3,14	1,04	8,755	0,033	966
	átlagos	3,23	0,78			
	valamiben kiemelkedő	3,34	0,79			
	általánosan kiemelkedő	3,41	0,79			
....beszélgetnek vele könyvekről, filmekről	átlag alatti	2,74	1,05	11,062	0,011	968
	átlagos	2,95	0,89			
	valamiben kiemelkedő	3,10	0,82			
	általánosan kiemelkedő	3,15	0,85			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Aszerint, hogy a szülő milyen képességűnek gondolja gyermekét, csak négy területen mutatkoztak szignifikáns különbségek a szülői odafigyelés intenzitásában, azonban mind a négy területen azt lehetett tapasztalni, hogy minél jobb képességűnek tartja a szülő a gyermekét, annál inkább jellemző, hogy sokat beszélget vele a világ dolgairól, könyvekről és filmekről, közéleti, politikai témákról, s végül az iskolában történelekről is. Ez a sorrend az összefüggés erősségét mutatja, s érdemes felfigyelni arra, hogy a nagyobb különbség az iskolával, tanulással nem szorosan összefüggő törődési dimenziókban jön létre. Az odafigyelés ezen dimenziói egyszersmind kiterjesztik a tanulási lehetőségek körét a tanulók számára, vagyis további előnyökhöz juttatják, melyek könnyen válthatók át tanulmányi sikerre. A szülői törődés főkomponens csoportközi összehasonlításakor itt is azok a szülők emelkednek ki, akik gyermeküket általánosan kiemelkedő képességűnek tartják. A gyermek képességeivel kapcsolatos szülői percepció szülői bevonódásra gyakorolt hatásával kapcsolatos kutatási eredmények szerint a szülők gyakran az iskolai és hivatalos értékeléstől eltérően ítélik meg gyermekeik képességeit, s ez gyakoribb az alacsony iskolázottságú szülők körében, de ez a percepció összefüggésben áll a szülői bevonódás mértékével és milyenségével (Dizon-Ross, 2019).

7. táblázat. A szülői törődés intenzitása a szülő szerinti képességcsoportokban (négyfokú skála átlagértékei)

Szülő szerinti képességcsoportok		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
... beszélgetnek vele az iskolában történekekről	átlag alatti	3,68	0,65	8,832	0.032	988
	átlagos	3,82	0,51			
	valamiben kiemelkedő	3,88	0,42			
	általánosan kiemelkedő	3,91	0,39			
...beszélgetnek vele a világ dolgairól	átlag alatti	2,82	1,05	21,884	0,000	985
	átlagos	3,10	0,90			
	valamiben kiemelkedő	3,37	0,74			
	általánosan kiemelkedő	3,40	0,79			
....beszélgetnek vele könyvekről, filmekről	átlag alatti	2,68	1,17	12,521	0,006	988
	átlagos	2,87	0,97			
	valamiben kiemelkedő	3,09	0,81			
	általánosan kiemelkedő	3,17	0,82			
.....beszélgetnek vele közéleti, politikai témákról	átlag alatti	1,86	1,11	10,337	0,016	987
	átlagos	2,15	1,11			
	valamiben kiemelkedő	2,27	1,08			
	általánosan kiemelkedő	2,41	1,03			

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

A tanulók objektív adatok alapján megállapítható eredményessége és a szülői odafigyelés szemmel láthatóan sokoldalú összefüggést mutat, hiszen a 12 vizsgált területből nyolc területen mutatkoztak szignifikáns különbségek a szülői odafigyelés intenzitásában az eredményességi tercilisekhez tartozók között. Mind a nyolc területen azt lehetett tapasztalni, hogy minél eredményesebb a tanuló, annál inkább jellemző, hogy a szülő sokat foglalkozik a gyermekével. Fontos kiemelni, hogy az iskolával, tanulással összefüggő közös tevékenységek közül csak egy mutat ilyen összefüggést, az iskolában történtek megbeszélése, de például a gyermek tanulmányairól, továbbtanulásáról való beszélgetés nem tesz különbséget az eredményességi csoportok között. A legnagyobb különbség az eredményességi csoportok között abban mutatkozik, hogy a szülők az átlag fölötti eredményességű gyerekeket jóval gyakrabban vonják be a házi- és ház körüli munkákba, jóval gyakrabban beszélgetnek velük lelki dolgokról és gyakrabban kommunikálnak gyermekük barátaival. Szintén eredményesebbek azok a tanulók, akiknek szülei beszélgetnek gyermekükkel közéleti témákról, könyvekről, filmekről és a szabadidejükben ta-

pasztaltakról, valamint gyakrabban szerveznek velük közös programokat. Az itt felsorolt tevékenységek mellett, hogy a családon belüli kapcsolatok sokoldalúságára vallanak, további előnyöket is nyújtanak a tanulóknak. A fentebb említett szülői tevékenységek első köre a nevelés szélesebb értelmezésére vall, magatartásminták, értékek átadásának fontos csatornájaként szolgál. A másodikként említett tevékenységek pedig tanulási, művelődési lehetőségek, melyek tanulmányi eredményességre konvertálásának lehetősége jól belátható. Egy egyszerűbb, kevésbé részletgazdag megközelítés alapján is megállapítható, hogy a szülői odafigyelés főkomponens csoportközi összehasonlításakor azok a szülők teljesítenek jobban, akiknek a gyermeke átlagosnál eredményesebb.

8. táblázat. A szülői törődés intenzitása az eredményesség szerinti csoportokban (négyfokú skála átlagértékei)

Eredményesség szerinti csoportok		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
...beszélgetnek vele az iskolában történekről	átlag alatti	3,7925	1,05829	7,588	0,023	
	átlag körüli	3,8794	0,96718			
	átlag feletti	3,9018	0,95033			
beszélgetnek vele közéleti, politikai témákról	átlag alatti	2,1266	1,05829	8,356	0,015	
	átlag körüli	2,2779	0,96718			
	átlag feletti	2,4663	0,95033			
....beszélgetnek vele könyvekről, filmekről	átlag alatti	2,8491	1,05829	8,008	0,018	
	átlag körüli	3,0912	0,96718			
	átlag feletti	3,1779	0,95033			
....beszélgetnek vele a szabadidejében tapasztaltakról	átlag alatti	3,4873	1,05829	7,368	0,025	
	átlag körüli	3,6598	0,96718			
	átlag feletti	3,6994	0,95033			
...vonják be a házi és ház körüli munkákba	átlag alatti	3,0823	1,05829	13,259	0,001	
	átlag körüli	3,3683	0,96718			
	átlag feletti	3,4110	0,95033			
...beszélgetnek vele lelki dolgokról	átlag alatti	2,7389	1,05829	11,516	0,003	
	átlag körüli	3,0591	0,96718			
	átlag feletti	3,1358	0,95033			
szerveznek vele közös programokat	átlag alatti	2,8742	1,05829	9,094	0,011	
	átlag körüli	3,0888	0,96718			
	átlag feletti	3,1296	0,95033			
...beszélgetnek gyermekük barátaival	átlag alatti	2,1384	1,05829	10,486	0,005	
	átlag körüli	2,3947	0,96718			
	átlag feletti	2,4479	0,95033			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

2.2. Az otthoni szülői tevékenység a tanulói fejlődés érdekében

A szülők otthoni bevonódásának vizsgálatára a Parent and School Survey (PASS) kérdőívet adaptáltuk. A cél az volt, hogy kulturálisan megfeleltessük a közép- és kelet-európai célcsoportnak. Emellett egyrészt csökkentettük az itemek számát és – mivel nem volt minden epsteini dimenziónak megfelelő item – bizonyos pontokon ki is egészítettük. Továbbá, mivel a vizsgált országokban az apák mellett az anyák is igen nagy arányban munkavállalók, s munka mellett kell a gyermekeikkel foglalkozni, mindkét szülőre vonatkozóan összegyűjtöttük az adatokat.

Az első témakör az otthoni gyermeknevelés volt. Az erre vonatkozó 7-7 item háttérváltozók mentén történő elemzésével foglalkozunk az alábbiakban.

9. táblázat. A szülők otthoni bevonódása (öt fokú skála átlagértékei)

	Mean	Std. Deviation
Minden alkalommal megdicsérem gyermekemet, amikor valamit jól csinál az iskolában.	4,6	0,63
Mindig támogatom gyermekem részvételét az iskola által a szervezett közösségi programokon.	4,5	0,80
Szülőtársam minden alkalommal megdicséri gyermekünket, amikor valamit jól csinál az iskolában.	4,4	0,86
Szülőtársam mindig támogatja gyermekünk részvételét az iskola által a szervezett kirándulásokon, színházlátogatáson, közösségi programokon.	4,3	0,99
Fontosnak tartom, hogy gyermekem iskolai munkáit bemutassuk otthon a családban.	4,1	0,92
Gyakran elmagyarázom gyermekemnek a nehéz iskolai feladatokat, ha nem érti azokat.	4,1	1,00
Szülőtársam fontosnak tartja, hogy gyermekünk iskolai munkáit bemutassuk otthon a családban (pl. rajzait kirakjuk a hűtőre, fogalmazásait felolvassuk).	4,0	1,00
Szülőtársam gyakran elmagyarázza a gyermekünknek a nehéz iskolai feladatokat, ha a gyerek nem érti azokat.	3,6	1,21
Eredményesen kézben tartom gyermekem telefonos, számítógépes időtöltését.	3,3	1,19
El tudom érni, hogy a gyermekem minden nap olvasson otthon.	3,2	1,26
Szülőtársam eredményesen kézben tartja gyermekünk telefonos, számítógépes időtöltését.	3,1	1,29
Szülőtársam el tudja érni, hogy a gyermekünk minden nap olvasson otthon.	2,9	1,34
Minden nap olvasok a gyermekemnek.	2,6	1,27
Szülőtársam minden nap olvas a gyermekünknek.	2,2	1,18

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

A tanulmányi eredményességet támogató otthoni szülői tevékenységek közül a leggyakoribbak az elismerések, a szülői dicséret és a tanuló munkájának otthoni környezetben való bemutatása, valamint az iskolai közösségi programokon való részvétel támogatása. Nagyon ritkán kerül sor közös olvasásra vagy a tanuló olvasásra ösztönzésére, s kevésbé eredményesek a szülők a tanulók telefonos, számítógépes időtöltésének kontrollálásában. Ennek alapján egy bátorító, de elvárásokat kevésbé következetesen képviselő otthoni nevelési profil bontakozik ki előttünk. A kérdéssor egyes itemei közül egyik sem volt normális eloszlású (Kolmogorov–Smirnov és Shapiro–Wilk teszt szignifikáns értéket mutat), ezért a következőkben nemparaméteres eljárás szerint vizsgáltuk meg a szülői csoportok közötti különbségeket.

A háttérváltozók közül elsőként a tanulók nemével foglalkoztunk, s mindössze négy esetben találtunk szignifikáns kapcsolatot. Az olvasásra nevelés, a telefonos, számítógépes időtöltés kontrollálása, valamint az iskolai munka otthoni bemutatása esetében a lányok szülei érzik magukat aktívabbnak.

A családszerkezet és a szülői odafigyelés összefüggésére a szakirodalom is felhívja a figyelmet. Ha az egyszerű matematikai arányosságot vették alapul, vagyis az egy gyermekre jutó szülő arányszámot, akkor erőforráshiányos az a család, ahol az egy gyermekre jutó, a gyermek életében jelen levő szülők száma alacsonyabb (Coleman 1997). Jelen adatok azt mutatják, hogy a szülői önjelentések szerint azok a családok nem teljesítenek rosszabbul a szülő otthoni bevonódása szempontjából, ahol nincs jelen az egyik szülő, sőt, két szempontból épp ezeknek a családoknak a javára mutatkozott szignifikáns eltérés, hiszen mind a tanulmányokról, mind a jövőtervekről, továbbtanulásról az egyedülálló (elvált vagy özvegy) szülők beszélgetnek a legtöbbet a gyermekeikkel. A szisztematikus szakirodalmi elemzésünk szerint más elemzések is találtak hasonló összefüggést, amit a szülő kompenzálásra hajlamos magatartásával magyaráztak, azonban az ekörül kialakult kutatói vita nem tekinthető lezártnak.

A szülői bevonódás otthoni nevelési és tanulási oldalának státuscsoportonkénti vizsgálatoknál a legszembevetőbb jelenség, hogy a tizennégyből mindössze öt szempontból észlelhető szignifikáns különbség, ami azt jelenti, hogy az otthoni gyermeknevelési tevékenységek tekintetében egységesebb a szülőtársadalom, mint várható lenne. Az olvasásra nevelés tekintetében például az alacsony teljesítmény az iskolázott szülőcsoportokra is jellemző. A diplomás szülők előnye néhány vonatkozásban látványos, de a két magasan iskolázott szülőcsoport más-más területen jeleskedik. A nagyvárosi homogén diplomás szülők abban emelkednek ki, hogy otthon inkább a tanuló aktív iskolai tevékenységét támogatják. Ők a legerősebbek az iskolai teljesítmények otthoni elismerésében és az iskola által szervezett programokon való részvétel támogatásában. A vidéki diplomás szülők nagyon karakteres otthoni szülői tevékenységben emelkednek ki, hiszen az ő erősségük a nehéz iskolai feladatok elmagyarázása és a gyermekük digitális aktivitásának szabályozása. Még ennél is kevesebb a különbség a státuscsoportok között a válaszadó szülőtársának az otthoni nevelési tevékenységbe való bevonódása tekintetében. Mindössze

az iskolai feladatok elmagyarázása terén mutatkozik a kisvárosi szakmunkás és a városi diplomás szülőtárs előnye.

10. táblázat. A szülők otthoni bevonódása státuscsoportok szerint
(öt fokú skála átlagértékei)

	Státuscsoportok	Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Mindig támogatom gyermekem részvételét az iskola által szervezett kirándulásokon,... programokon.	városi homogén diplomás	4,60	0,69	17,739	0,000	1000
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	4,59	0,70			
	kisvárosi szakmunkás	4,48	0,78			
	vidéki alacsonyan iskolázott	4,33	0,94			
Eredményesen kézben tartom gyermekem telefonos, számítógépes időtöltését.	városi homogén diplomás	3,16	1,18	8,935	0,030	994
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	3,46	1,09			
	kisvárosi szakmunkás	3,37	1,18			
	vidéki alacsonyan iskolázott	3,39	1,23			
Minden alkalommal megdicsérem gyermekemet, amikor valamit jól csinál az iskolában.	városi homogén diplomás	4,69	0,54	9,688	0,021	998
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	4,67	0,58			
	kisvárosi szakmunkás	4,63	0,64			
	vidéki alacsonyan iskolázott	4,51	0,73			
Gyakran elmagyarázom gyermekemnek a nehéz iskolai feladatokat, ha nem érti azokat.	városi homogén diplomás	4,12	0,93	9,351	0,025	1002
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	4,2	0,92			
	kisvárosi szakmunkás	4,05	0,96			
	vidéki alacsonyan iskolázott	3,89	1,13			

Szülőtársam gyakran elmagyarázza a gyermekünknek a nehéz iskolai feladatokat, ha a gyerek nem érti azokat.	városi homogén diplomás	3,78	1,18	23,511	0,000	644
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	3,36	1,2			
	kisvárosi szakmunkás	3,79	1,19			
	vidéki alacsonyan iskolázott	3,33	1,18			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Az általános iskolásoknál mindegyik tevékenységet valamivel intenzívebben végzik, mint a középfokú iskolatípusba járóknál, ami az életkorral járó önállósulás hatásának tekinthető. A középfokú intézmények összehasonlítása során a legtöbb mutató szerint a gimnáziumba járók szülei tűnnek a leginkább bevonódottnak, de középszinten tanulók szülei között valójában nincs szignifikáns különbség.

11. táblázat. A szülő otthoni bevonódása iskolatípus szerint
(öt fokú skála átlagértékei)

Iskolatípus		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Minden nap olvasok a gyermekemnek.	általános iskola felső tagozat	2,8463	1,22656	36,891	0,000	992
	gimnázium	2,3499	1,28128			
	érettségit adó szakképzés	2,5116	1,22549			
	érettségit nem adó szakképzés	2,3000	1,24353			
El tudom érni, hogy a gyermekem minden nap olvasson otthon.	általános iskola felső tagozat	3,3652	1,20664	14,405	0,002	992
	gimnázium	3,1410	1,28461			
	érettségit adó szakképzés	2,9380	1,32731			
	érettségit nem adó szakképzés	3,0286	1,23911			
Mindig támogatom gyermekem részvételét az iskola által szervezett közösségi programokon.	általános iskola felső tagozat	4,5912	0,72806	12,408	0,006	994
	gimnázium	4,4752	0,83370			
	érettségit adó szakképzés	4,5039	0,74082			
	érettségit nem adó szakképzés	4,2676	0,94048			

Eredményesen kézben tartom gyermekem telefonos, számítógépes időtöltését.	általános iskola felső tagozat	3,6000	1,11929	38,546	0,000	998
	gimnázium	3,1079	1,20090			
	érettségít adó szakképzés	3,1395	1,16421			
	érettségít nem adó szakképzés	3,2754	1,22335			
Minden alkalommal megdicsérem gyermekemet, amikor valamit jól csinál az iskolában.	általános iskola felső tagozat	4,7017	0,55926	13,383	0,004	992
	gimnázium	4,6220	0,64395			
	érettségít adó szakképzés	4,4923	0,68479			
	érettségít nem adó szakképzés	4,5278	0,75007			
Gyakran elmagyarázom gyermekemnek a nehéz iskolai feladatokat, ha nem érti azokat.	általános iskola felső tagozat	4,2530	0,93663	31,785	0,000	996
	gimnázium	3,9321	1,04134			
	érettségít adó szakképzés	3,9538	0,98722			
	érettségít nem adó szakképzés	3,9028	0,98094			
Fontosnak tartom, hogy gyermekem iskolai munkáit bemutassuk otthon a családban.	általános iskola felső tagozat	4,3634	0,81677	48,454	0,000	995
	gimnázium	4,0496	0,90672			
	érettségít adó szakképzés	3,8692	0,99913			
	érettségít nem adó szakképzés	3,8611	1,07867			
Szülőtársam minden nap olvas a gyermekünknek.	általános iskola felső tagozat	2,3838	1,22337	16,065	0,001	
	gimnázium	2,0359	1,13609			
	érettségít adó szakképzés	1,9762	1,11912			
	érettségít nem adó szakképzés	1,9394	1,02894			
Szülőtársam el tudja érni, hogy a gyermekünk minden nap olvasson otthon.	általános iskola felső tagozat	3,0185	1,30087	16,890	0,001	
	gimnázium	2,8960	1,36992			
	érettségít adó szakképzés	2,5119	1,34875			
	érettségít nem adó szakképzés	2,2424	1,14647			

Szülőtársam mindig támogatja gyermekünk részvételét az iskola által szervezett közösségi programokon.	általános iskola felső tagozat	4,3801	0,97345	7,858	0,047	
	gimnázium	4,2829	0,95690			
	érettségi adó szakképzés	4,0833	1,15340			
	érettségi nem adó szakképzés	4,2424	0,86712			
Szülőtársam eredményesen kézben tartja gyermekünk telefonos, számítógépes időtöltését.	általános iskola felső tagozat	3,2731	1,27336	10,196	0,017	
	gimnázium	3,0398	1,26744			
	érettségi adó szakképzés	2,8214	1,33679			
	érettségi nem adó szakképzés	2,7879	1,36376			
Szülőtársam fontosnak tartja, hogy gyermekünk iskolai munkáit bemutassuk otthon a családban	általános iskola felső tagozat	4,1287	0,99166	10,154	0,017	
	gimnázium	4,0438	0,91764			
	érettségi adó szakképzés	3,7857	1,09843			
	érettségi nem adó szakképzés	3,6970	1,33428			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A szülői bevonódás otthoni nevelési és tanulási oldalának iskolafenntartók szerinti vizsgálatakor szinte minden szempontból az állami szektorhoz kapcsolódó szülők kerültek az élre, kivéve a gyermekek olvasásra nevelése tekintetében, mert ebből a szempontból az egyházi intézményekben tanulók kapják otthon a legnagyobb szülői hozzájárulást. A legnagyobb különbség a tanulók digitális tevékenységének a szabályozása tekintetében mutatható ki, ahol az állami és az egyházi szektor előnye jelentős. Az állami és az önkormányzati iskolások szülei a szakképzési és az egyházi fenntartókhoz tartozó szülőkkel összevetve aktívabbak abban, hogy a nehéz iskolai feladatokat elmagyarázzák a gyermeküknek, ami talán az iskolai differenciálás és felzárkóztatás hiányosságának tűnhet. A szakképzési centrumokban tanulók szülei ösztönzik gyermekeiket legkevésbé az iskolai közösségi rendezvényeken, kirándulásokon való részvételre, ami esetleg az ilyen irányú iskolai programkínálat szűkösségéből is adódhat. Szintén ők azok, akik a legkevésbé tartják fontosnak, hogy a tanulók iskolai munkáit bemutassák otthon a családjukban. Az önkormányzati és a szakképzési iskolákhoz tartozó szülők érzik magukat a legkevésbé eredményesnek abban a tekintetben, hogy a tanuló telefonos, számítógépes időtöltését kézben tudják tartani.

12. táblázat. Az otthoni szülői bevonódás iskolafenntartó szerint
(ötfokú skála átlagértékei)

Iskolafenntartó		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
El tudom érni, hogy a gyermekem minden nap olvasson otthon.	állami	3,297	1,220	13,708	0,003	995
	szakképzési centrum	3,063	1,240			
	egyházi, alapítványi	3,346	1,228			
	önkormányzati	2,934	1,367			
Mindig támogatom gyermekem részvételét az iskola által szervezett közösségi programokon.	állami	4,579		10,548	0,014	999
	szakképzési centrum	4,354				
	egyházi, alapítványi	4,494				
	önkormányzati	4,500				
Eredményesen kézben tartom gyermekem telefonos, számítógépes időtöltését.	állami	3,454	1,122	20,915	0,000	993
	szakképzési centrum	3,331	1,109			
	egyházi, alapítványi	3,419	1,141			
	önkormányzati	2,954	1,352			
Minden alkalommal megdicsérem gyermekemet, amikor valamit jól csinál az iskolában.	állami	4,710	0,562	11,923	0,008	997
	szakképzési centrum	4,600	0,665			
	egyházi, alapítványi	4,552	0,688			
	önkormányzati	4,591	0,640			
Gyakran elmagyarázom gyermekemnek a nehéz iskolai feladatokat, ha nem érti azokat.	állami	4,151	1,040	18,251	0,000	1001
	szakképzési centrum	3,894	0,908			
	egyházi, alapítványi	3,996	1,019			
	önkormányzati	4,112	0,932			
Fontosnak tartom, hogy gyermekem iskolai munkáit bemutassuk otthon a családban.	állami	4,221	0,887	10,400	0,015	999
	szakképzési centrum	3,981	0,981			
	egyházi, alapítványi	4,058	0,951			
	önkormányzati	4,204	0,859			
Szülőtársam el tudja érni, hogy a gyermekünk minden nap olvasson otthon.	állami	3,007	1,330	16,028	0,001	643
	szakképzési centrum	2,353	1,180			
	egyházi, alapítványi	3,020	1,309			
	önkormányzati	2,684	1,383			
Szülőtársam mindig támogatja gyermekünk részvételét az iskola által szervezett közösségi programokon.	állami	4,413	1,330	15,529	0,001	644
	szakképzési centrum	3,980	1,180			
	egyházi, alapítványi	4,377	1,309			
	önkormányzati	4,123	1,383			

Szülőtársam eredményesen kézben tartja gyermekünk telefonos, számítógépes időtöltését.	állami	3,226	1,254	10,432	0,015	643
	szakképzési centrum	2,843	1,271			
	egyházi, alapítványi	3,225	1,276			
	önkormányzati	2,883	1,341			
Szülőtársam minden alkalommal megdicséri gyermekünket, amikor valamit jól csinál az iskolában.	állami	4,480	0,783	15,540	0,001	644
	szakképzési centrum	4,333	0,792			
	egyházi, alapítványi	4,364	0,852			
	önkormányzati	4,175	0,954			

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

A tanuló eredményességét a szülői kérdőívben szubjektív és objektív mutatókkal vizsgáltuk. Szubjektív mutatónak számít a pedagógus és a szülő véleménye a gyermek képességéről, míg objektív mutatónak számít az, hogy a különböző tanórai és tanórán kívüli teljesítmény területeken milyen részvételt és eredményt mutat fel a tanuló. Először a szubjektív eredményességnek az összefüggését vizsgáltuk meg az otthoni nevelési és tanulási feladatokba való szülői bevonódással.

A szülői bevonódás otthoni nevelési és tanulási feladataiban való aktivitás rendkívül meggyőző, erős összefüggést mutat azzal, hogy a szülők szerint a pedagógusok mennyire tartják eredményesnek a gyermeket. Kiemelkedően jelentős összefüggés mutatkozik az olvasásra nevelés és az eredményesség között. Azok a szülők sokkal inkább érzik úgy, hogy a pedagógusok kiemelkedően tartják a gyermekeiket, akik –vagy ők maguk, vagy szülőtársuk segítségével– el tudják érni, hogy a gyermekük minden nap olvasson otthon. A válaszadó szülő második legnagyobb hatású beavatkozási területe a digitális tevékenység szabályozása, tehát minél aktívabb a szülő az olvasói és a digitális nevelésben, annál inkább képes a gyermeke kitűnni a képességeivel az iskolában. Emellett a feladatokban való segítségnyújtás, az elismerés és a támogatás is megkülönböztető szereppel bír.

További feltűnő eredmény, hogy a pedagógusok elismerését inkább képesek elnyerni azok a tanulók, akikkel mindkét szülő foglalkozik. Ezen a területen a szülőtárs tevékenységének jelentős megkülönböztető szerepe van. Jelentős eredményességi előnyt érzékelnek azok a szülők, akiknek szülőtársa részt vesz az olvasásra nevelésben és kézben tartja a gyerek digitális aktivitását, emellett megdicséri a gyermeket az iskolai teljesítményéért és besegít a nehéz feladatok megoldásába. Fontos észrevenni, hogy ezeken a területeken a legeredményesebb válaszadó szülők (többnyire anyák) mindenben jóval aktívabbak, azonban az eredményességi előny azzal keletkezik, ha a szülőtárs is részt vesz ezekben a feladatokban.

13. táblázat. A szülő otthoni bevonódása a pedagógus szerinti képességcsoportokban
(ötfokú skála átlagértékei)

	pedagógus szerinti képesség- csoportok	Átlag	Szórás	Kruskal- Wallis	p	N
El tudom érni, hogy a gyermekem minden nap olvasson otthon.	átlag alatti	2,39	1,15	51,783	0,000	964
	átlagos	2,89	1,21			
	valamiben kiemelkedő	3,18	1,24			
	általánosan kiemelkedő	3,56	1,2			
Mindig támogatom gyermekem részvételét az iskola által szervezett kirándulásokon,... programokon.	átlag alatti	4,02	1,16	20,051	0,000	967
	átlagos	4,43	0,83			
	valamiben kiemelkedő	4,54	0,71			
	általánosan kiemelkedő	4,59	0,77			
Eredményesen kézben tartom gyermekem telefonos, számítógépes időtöltését.	átlag alatti	3,04	1,32	22,604	0,000	963
	átlagos	3,14	1,13			
	valamiben kiemelkedő	3,26	1,163			
	általánosan kiemelkedő	3,59	1,17			
Gyakran elmagyarázom gyermekemnek a nehéz iskolai feladatokat, ha nem érti azokat.	átlag alatti	3,93	1,27	9,875	0,02	968
	átlagos	4,06	0,87			
	valamiben kiemelkedő	4,01	0,98			
	általánosan kiemelkedő	4,18	1,01			
Fontosnak tartom, hogy gyermekem iskolai mun- káit bemutassuk otthon a családban	átlag alatti	4,0	1,13	11,189	0,011	966
	átlagos	4,01	0,93			
	valamiben kiemelkedő	4,12	0,89			
	általánosan kiemelkedő	4,26	0,88			
Szülőtársam el tudja érni, hogy a gyermekünk minden nap olvasson otthon.	átlag alatti	1,94	1,26	28,190	0,000	627
	átlagos	2,47	1,26			
	valamiben kiemelkedő	2,92	1,28			
	általánosan kiemelkedő	3,15	1,4			

Szülőtársam mindig támogatja gyermekünk részvételét az iskola által szervezett kirándulásokon, programokon.	átlag alatti	3,68	1,37	13,002	0,005	628
	átlagos	4,12	1,03			
	valamiben kiemelkedő	4,35	0,91			
	általánosan kiemelkedő	4,37	0,98			
Szülőtársam eredményesen kézben tartja gyermekünk telefonos, számítógépes időtöltését.	átlag alatti	2,42	1,12	24,347	0,000	627
	átlagos	2,78	1,26			
	valamiben kiemelkedő	3,09	1,23			
	általánosan kiemelkedő	3,41	1,34			
Szülőtársam fontosnak tartja, hogy gyermekünk iskolai munkáit bemutassuk otthon a családban.	átlag alatti	4,05	1,12	17,046	0,001	628
	átlagos	3,7	1,12			
	valamiben kiemelkedő	4,05	0,92			
	általánosan kiemelkedő	4,17	0,99			
Szülőtársam gyakran elmagyarázza a gyermekünknek a nehéz iskolai feladatokat, ha a gyerek nem érti azokat.	átlag alatti	2,73	1,24	24,328	0,000	628
	átlagos	3,31	1,24			
	valamiben kiemelkedő	3,69	1,13			
	általánosan kiemelkedő	3,81	1,21			
Szülőtársam minden alkalommal megdicséri gyermekünket, amikor valamit jól csinál az iskolában.	átlag alatti	3,89	0,93	24,976	0,000	628
	átlagos	4,22	0,85			
	valamiben kiemelkedő	4,36	0,79			
	általánosan kiemelkedő	4,51	0,87			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A szülői bevonódás otthoni nevelési és tanulási feladataiban való aktivitás szintén erős összefüggést mutat a másik szubjektív eredményességi mutatóval, azzal, ahogyan a szülők a gyermekük képességeit megítélik. Feltűnő, hogy ugyanazok a tényezők voltak szignifikánsak a tanulói képességek szülői és a pedagógusi megítélése tekintetében. Ennek egyrészt az az oka, hogy a szülőket kértük, hogy becsüljék meg, hogy a pedagógus mit gondol gyermekükről, így a szülő és a pedagógus nézőpontja nehezen választható el egymástól, a szülői nézőpont torzító hatással van a pedagógusról feltételezett véleményre. Ugyanakkor az is valószínű, hogy a pedagógus és a szülő véleménye nem áll távol egymástól. A legbefolyásosabb tényezőnek az olvasásra nevelés bizonyult, ugyanis azok a szülők tartják a leginkább általánosan kiemelkedőnek a gyermekeiket, akik el tudják érni, hogy a gyermekük minden nap olvasson. A tanulók digitális tevékenységének szabályozása szintén jelentős különbséget tesz a tanulók között. Ha a két szülő együttes erővel törekszik

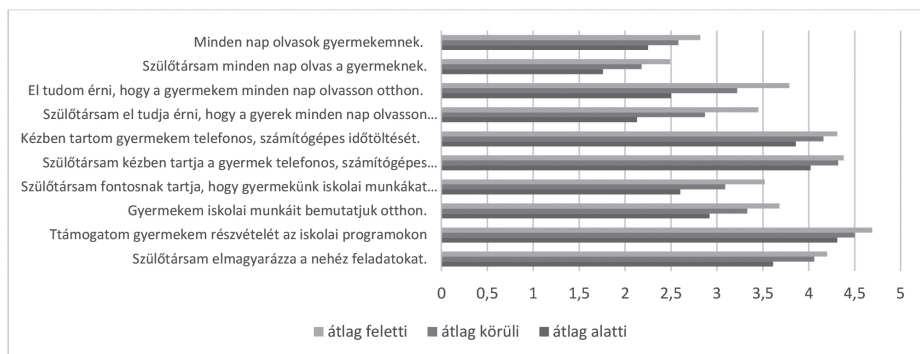
a gyermekét olvasóvá nevelni és a gyermek digitális tevékenységét szabályozni, annál inkább tapasztalják azt, hogy gyermekük képes kitűnni a képességeivel az iskolában. A szülők otthoni tanulásban nyújtott segítsége, az iskolai eredmények otthoni elismerése és az iskolai részvétel támogatása is szignifikáns összefüggést mutat az eredményességgel.

14. táblázat. A szülő otthoni bevonódása a szülő szerinti képességcsoportokban
(öt fokú skála átlagértékei)

	Szülő szerinti képesség- csoportokban	Átlag	Szórás	Kruskal- Wallis	p	N
El tudom érni, hogy a gyermekem minden nap olvasson otthon.	átlag alatti	2,18	1,36	71,944	0,000	982
	átlagos	2,74	1,18			
	valamiben kiemelkedő	3,12	1,23			
	általánosan kiemelkedő	3,64	1,17			
Mindig támogatom gyermekem részvételét az iskola által szervezett kirándulásokon, programokon.	átlag alatti	3,77	1,5	13,901	0,003	987
	átlagos	4,47	0,8			
	valamiben kiemelkedő	4,5	0,75			
	általánosan kiemelkedő	4,6	0,72			
Eredményesen kézen tartom gyermekem telefonos, számítógépes időtöltését.	átlag alatti	2,86	1,35	24,627	0,000	983
	átlagos	3,18	1,16			
	valamiben kiemelkedő	3,24	1,15			
	általánosan kiemelkedő	3,6	1,16			
Gyakran elmagyarázom gyermekemnek a nehéz iskolai feladatokat, ha nem érti azokat.	átlag alatti	3,68	1,24	7,983	0,046	988
	átlagos	3,94	1,06			
	valamiben kiemelkedő	4,08	0,9			
	általánosan kiemelkedő	4,12	1,06			
Fontosnak tartom, hogy gyermekem iskolai munkáit bemutassuk otthon a családban.	átlag alatti	3,81	1,25	15,502	0,001	968
	átlagos	3,94	0,97			
	valamiben kiemelkedő	4,13	0,89			
	általánosan kiemelkedő	4,26	0,86			
Szülőtársam el tudja érni, hogy a gyermekünk minden nap olvasson otthon.	átlag alatti	1,66	1,11	26,725	0,000	636
	átlagos	2,48	1,31			
	valamiben kiemelkedő	2,82	1,27			
	általánosan kiemelkedő	3,19	1,38			
Szülőtársam mindig támogatja gyermekünk részvételét az iskola által szervezett kirándulásokon, programokon.	átlag alatti	3,44	1,5	14,919	0,002	638
	átlagos	4,06	1,13			
	valamiben kiemelkedő	4,3	0,9			
	általánosan kiemelkedő	4,4	0,99			

Szülőtársam eredményesen kézben tartja gyermekünk telefonos, számítógépes időtöltését.	átlag alatti	2,55	1,23	21,338	0,000	636
	átlagos	2,78	1,31			
	valamiben kiemelkedő	3,03	1,23			
	általánosan kiemelkedő	3,41	1,31			
Szülőtársam fontosnak tartja, hogy gyermekünk iskolai munkáit bemutassuk otthon a családban.	átlag alatti	3,77	1,3	12,026	0,007	637
	átlagos	3,83	1,13			
	valamiben kiemelkedő	4	0,92			
	általánosan kiemelkedő	4,17	1,02			
Szülőtársam gyakran elmagyarázza a gyermekünknek a nehéz iskolai feladatokat, ha a gyerek nem érti azokat.	átlag alatti	2,44	1,23	21,868	0,000	637
	átlagos	3,27	1,27			
	valamiben kiemelkedő	3,64	1,14			
	általánosan kiemelkedő	3,81	1,21			
Szülőtársam minden alkalommal megdicséri gyermekünket, amikor valamit jól csinál az iskolában.	átlag alatti	3,77	1,09	25,025	0,000	637
	átlagos	4,21	0,88			
	valamiben kiemelkedő	4,3	0,84			
	általánosan kiemelkedő	4,54	0,81			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023



1. ábra. A szülők otthoni tevékenységei, amelyek jelentős iskolai eredményességi különbségekkel járnak

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A szubjektív eredményességi mutató után az objektív eredményességi index alapján képzett eredményességi tercilesek esetében vizsgáltuk meg az otthoni nevelési és tanulási feladatokba való szülői bevonódás intenzitását. Fontos kiemelni, hogy lényegében ugyanazok a szülői tevékenységek bizonyulnak a leginkább befolyásosnak az objektív eredményesség elérésekor, mint a szubjektív eredményességi dimenziókban. Kiugróan jelentős összefüggést mutat az átlag fölötti eredményességi csoportba kerülésre, ha a szülők – akár a válaszadó szülő, akár a szülőtárs –

az olvasásra nevelésben aktív és eredményes, mert el tudja érni, hogy a gyermek minden nap olvasson otthon. A második legbefolyásosabb tényező a tanuló digitális tevékenységének szabályozása, mindkét szülő esetén erősen összefügg az átlag fölötti eredményességgel. Az itt említett két legerősebb hatótényezőnél ugyan gyengébb befolyással bír, azonban egyértelműen szignifikáns hatással bír, ha a szülők otthoni tanulásban segítséget nyújtanak, ha az iskolai eredményeket otthon elismerik, és ha támogatják az iskolai programokon való részvételt.

15. táblázat. A szülő otthoni bevonódása az eredményesség szerinti csoportokban (ötfokú skála átlagértékei)

Eredményesség szerinti		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Minden nap olvasok a gyermekemnek.	átlag alatti	2,25	1,26	16,236	0,000	998
	átlag körüli	2,58	1,23			
	átlag feletti	2,82	1,34			
El tudom érni, hogy a gyermekem minden nap olvasson otthon.	átlag alatti	2,5	1,22	79,578	0,000	996
	átlag körüli	3,22	1,24			
	átlag feletti	3,79	1,05			
Mindig támogatom gyermekem részvételét a szervezett ki- rándulásokon, programokon.	átlag alatti	4,31	0,99	13,147	0,001	1000
	átlag körüli	4,5	0,78			
	átlag feletti	4,69	0,53			
Eredményesen kézben tartom gyermekem telefonos, számítógépes időtöltését.	átlag alatti	2,92	1,22	30,826	0,000	994
	átlag körüli	3,33	1,17			
	átlag feletti	3,68	1,09			
Fontosnak tartom, hogy gyermekem iskolai munkáit bemutassuk otthon a családban.	átlag alatti	3,86	1,05	17,099	0,000	1000
	átlag körüli	4,16	0,89			
	átlag feletti	4,31	0,79			
Szülőtársam minden nap olvas a gyermekünknek.	átlag alatti	1,76	1,09	21,485	0,000	644
	átlag körüli	2,18	1,13			
	átlag feletti	2,49	1,32			
Szülőtársam el tudja érni, hogy a gyermekünk minden nap olvasson otthon.	átlag alatti	2,13	1,2	50,312	0,000	643
	átlag körüli	2,87	1,3			
	átlag feletti	3,45	1,29			
Szülőtársam mindig támogatja gyermekünk részvételét az iskola által szervezett programokon.	átlag alatti	4,02	1,1	9,073	0,011	644
	átlag körüli	4,32	0,98			
	átlag feletti	4,38	0,88			
Szülőtársam eredményesen kéz- ben tartja gyermekünk telefonos, számítógépes időtöltését.	átlag alatti	2,6	1,27	26,828	0,000	643
	átlag körüli	3,09	1,28			
	átlag feletti	3,52	1,19			

Szülőtársam fontosnak tartja, hogy gyermekünk iskolai munkáit bemutassuk otthon a családban.	átlag alatti	3,61	1,13	18,656	0,000	644
	átlag körüli	4,06	0,98			
	átlag feletti	4,2	0,87			
Szülőtársam gyakran elmagyarázza a gyermekünknek a nehéz iskolai feladatokat, ha a gyerek nem érti azokat.	átlag alatti	3,25	1,28	11,431	0,003	644
	átlag körüli	3,66	1,19			
	átlag feletti	3,81	1,13			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

2.3. A szülők gyermeknevelési tevékenységéhez nyújtott iskolai támogatás

A kutatásunk megkérdőjelezi azt a közhelyes tézist, hogy a szülők gyermeknevelési magatartásmintái változatlanul átöröklődnek a családokban. Azt nem vitatjuk, hogy a szülői feladatra öntudatlanul már a származási családban elkezdi felkészülni az ember, s a szülői gyakorlatok kialakulásának egyik fő forrásai a családban áthagyományozódó gyermeknevelési procedúrák. Azonban az iskolák, különösen azok, amelyekbe alacsonyabb státusú, kevesebb átöröklött kulturális tőkével rendelkező szülők járatják a gyermekeiket, képesek lehetnek segítséget nyújtani a szülőknek gyermeknevelési és tanulást támogató szülői feladatok tudatosításában és ellátásában. Ezt a feltevésünket az iskolai esettanulmányok tapasztalataira alapozzuk, mely szerint az iskolák rendkívül sokszínű hozzájárulást képesek nyújtani a szülőknek ezen a területen. A jelenség azért is érdekes, mert a szülők edukálása nem tartozik az iskolák hivatalos funkciói közé. Kvalitatív kutatási eredményeink szerint ezt a feladatot egy-egy tantestület önként vállalja fel, felismerve ennek szükségességét, s bízva abban, hogy ennek hatása lehet a tanulók motiváltságának, iskolai magatartásának és eredményességének javulására. Erről a szülői feladatellátást támogató tevékenységről kutatásunkat megelőzően nem rendelkezünk elegendő információval. Jelen munkában az ezzel kapcsolatos szülői percepcióra is fényt kívántunk deríteni. Hat item segítségével mértük azt, hogy hogyan érzékelik a szülők az iskola gyermeknevelést támogató szerepét. A kérdéssor egyes itemei közül egyik sem volt normális eloszlású, ezért nemparaméteres eljárás szerint vizsgáltuk meg a szülői csoportok közötti különbségeket.

16. táblázat. A szülői feladatellátást támogató iskolai tevékenységek vizsgálatára vonatkozó itemek

	M	SD
Az iskola olyan tanórai és tanórán kívüli oktatást biztosít, hogy a szülőknek nem szükséges magántanárhoz küldeni gyermeküket.	2,9	1,37
Az iskolától kapok útmutatást arról, hogyan tudom otthon elősegíteni gyermekem szellemi fejlődését.	3,3	1,39
Az iskolától kapok útmutatást arról, hogyan tudom otthon támogatni gyermekem egészséges testi fejlődését.	3,2	1,39
Gyakran szervez az iskola kirándulásokat, színházlátogatást, közösségi programokat a gyerekeknek.	3,8	1,20
Minden tanévben tájékoztatást kapok arról, hogy gyermekemnek mit kell elérnie az adott tanévben, s milyen szülői támogatásra van ehhez szüksége.	3,6	1,30
Vannak az iskolában a szülők számára szervezett programok, nevelésről szóló előadások (szülők iskolája, szülői klub).	2,7	1,34

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

Elsősorban a tanuló egyéni és családi jellemzőinek összefüggését vizsgáltuk azzal, hogy a szülők észlelnek-e a feladatellátásukat támogató iskolai tevékenységeket. A tanuló nemétől független, hogy a szülők érzékelnek-e ebben a tekintetben iskolai támogatást. A tanuló családjának szerkezete egy esetben mutatott összefüggést a szülői feladatok támogatásával, amikor az egyedülálló szülők inkább tapasztalták úgy, hogy vannak az iskolában a szülők számára szervezett programok, nevelésről szóló előadások. A családi státus szerinti különbségek három esetben érzékelhetők, s a vidéki szülők előnye egyértelmű abban, hogy úgy érzik, megfelelő tájékoztatást kapnak arról, hogy gyermeküknek mit kell elérnie az adott tanévben, s ehhez milyen szülői támogatásra van szükség. A leginkább hátrányos helyzetű, vidéki alacsonyan iskolázottak határozottan érzékelték, hogy az iskolától útmutatást kapnak arról, hogyan tudják otthon elősegíteni gyermekük szellemi fejlődését, valamint hogy leveszik a szülők válláról a gyermek magántanárhoz járatásának terhet, mivel az iskola megfelelő tanórai és tanórán kívüli oktatást biztosít. A nagyvárosi homogén diplomások legkevésbé jeleztek ezzel kapcsolatos előnyt. Ennek okát a nagyvárosi iskolák szerepértelmezésében is kereshetjük, de az is elképzelhető, hogy ezek a szülők többségében vélik úgy, hogy nincsen szükségük az iskolától kapott pedagógiai támogatásra. A szülői státuscsoportok között észlelt különbség tehát akár az iskola területi elhelyezkedésével is összefüggésbe hozható.

17. táblázat. A szülők által érzékelt iskolai támogatás a gyermekneveléshez státuscsoportok szerint (ötfokú skála átlagértékei)

	státuscsoportok szerint	Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Az iskolától kapok útmutatást arról, hogyan tudom otthon elősegíteni gyermekem szellemi fejlődését.	városi homogén diplomás	3,02	1,38	10,869	0,012	997
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	3,15	1,4			
	kisvárosi szakmunkás	3,15	1,39			
	vidéki alacsonyan iskolázott	3,4	1,35			
Az iskola olyan tanórai és tanórán kívüli oktatást biztosít, hogy a szülőknek nem szükséges magántanárhoz küldeni gyermeküket.	városi homogén diplomás	2,61	1,34	29,546	0,000	991
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	3,01	1,34			
	kisvárosi szakmunkás	3,02	1,29			
	vidéki alacsonyan iskolázott	3,2	1,4			
Minden tanévben tájékoztatást kapok arról, hogy gyermekemnek mit kell elérnie az adott tanévben, s milyen szülői támogatásra van ehhez szüksége	városi homogén diplomás	3,32	1,35	29,946	0,000	1000
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	3,81	1,24			
	kisvárosi szakmunkás	3,78	1,22			
	vidéki alacsonyan iskolázott	3,79	1,24			

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

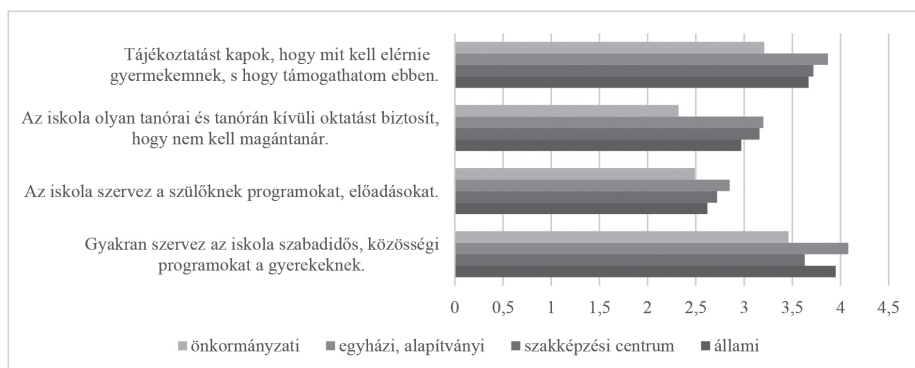
A tanuló egyéni és családi jellemzői után azt vizsgáltuk, hogy az iskolai tényezők milyen összefüggésben állnak a szülők által érzékelt iskolai támogatás egyes dimenzióival. Két területen az általános iskolai és az érettségit nem adó szakképzési tanulók szülei érzékelték a leginkább támogatást. Ezek olyan területek, amelyek a szülő otthoni gyermeknevelési és tanulást segítő képességét fejlesztik, nevezetesen az iskolától a gyermek egészséges testi fejlődésére vonatkozóan kapott útmutatás, illetve a rendszeres tájékoztatás a tanuló által elérendő célokról és az ehhez szükséges szülői hozzájárulásról. A támogatás egy másik formája a szülői feladatok egyik területének átvállalását jelenti, a családi szabadidős kínálat gazdagítása tekintetében. Ez a támogatási forma leginkább az általános iskolában jelentős, s még kiemelkedik a gimnáziumban is.

18. táblázat. A szülők által érzékelt iskolai támogatás a gyermekneveléshez iskolatípus szerint (ötfokú skála átlagértékei)

	Iskolatípus	Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Gyakran szervez az iskola kirándulásokat, színházlátogatást, közösségi programokat a gyerekeknek.	általános iskola felső tagozat	3,96	1,18	24,121	0,000	987
	gimnázium	3,86	1,15			
	érettségít adó szakképzés	3,74	1,23			
	érettségít nem adó szakképzés	3,22	1,32			
Az iskolától kapok útmutatást arról, hogyan tudom otthon támogatni gyermekem egészséges testi fejlődését.	általános iskola felső tagozat	3,31	1,37	10,999	0,012	991
	gimnázium	3,02	1,37			
	érettségít adó szakképzés	3,1	1,43			
	érettségít nem adó szakképzés	3,37	1,4			
Minden tanévben tájékoztatást kapok arról, hogy gyermekemnek mit kell elérnie az adott tanévben, s milyen szülői támogatásra van ehhez szüksége	általános iskola felső tagozat	3,75	1,31	9,732	0,021	994
	gimnázium	3,54	1,23			
	érettségít adó szakképzés	3,48	1,43			
	érettségít nem adó szakképzés	3,72	1,2			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Az iskola fenntartója négyféle támogatási területen képes szignifikáns különbséget generálni, s minden esetben az egyházi iskolás szülők kapnak nagyobb iskolai hátszelet a gyermekneveléshez. A legjelentősebb különbséget a fenntartók között azon a területen tapasztalhatjuk, hogy az iskola olyan tanórai és tanórán kívüli oktatást biztosít, hogy a szülőknek nem szükséges magántanárhoz küldeni gyermeküket. Kiemelkedő az egyházi szektor előnye abban, hogy az iskola az értelmes és színvonalas szabadidős kínálat nyújtásával segíti a szülők nevelői tevékenységét, mert a gyerekek számára kirándulásokat, színházlátogatást, közösségi programokat szervez. Szintén jelentős az egyházi iskola előnye abban, hogy az iskola minden tanévben tájékoztatást ad a tanuló által elérendő célok és az ehhez szükséges szülői támogatás feladatairól. Az egyházi iskolák jeleskednek a szülők képzésében is, mivel itt tartanak a leggyakrabban a szülőknek a gyermekneveléssel kapcsolatos előadásokat, vagy itt működik a leginkább szülők iskolája vagy szülői klub.



2. ábra. A szülők által érzékelt iskolai támogatás a gyermekneveléshez iskolafenntartónként
 Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

19. táblázat. A szülők által érzékelt iskolai támogatás a gyermekneveléshez iskolafenntartónként (ötfokú skála átlagértékei)

	Iskolafenntartó szerint	Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Gyakran szervez az iskola kirándulásokat, színházlátogatást, közösségi programokat a gyerekeknek.	állami	3,95	1,13	35,432	0,000	992
	szakképzési centrum	3,63	1,27			
	egyházi, alapítványi	4,08	1,08			
	önkormányzati	3,46	1,3			
Vannak az iskolában a szülők számára szervezett programok, nevelésről szóló előadások (szülők iskolája, szülői klub).	állami	2,62	1,36	8,213	0,042	993
	szakképzési centrum	2,72	1,22			
	egyházi, alapítványi	2,85	1,38			
	önkormányzati	2,49	1,31			
Az iskola olyan tanórai és tanórán kívüli oktatást biztosít, hogy a szülőknek nem szükséges magántanárhoz küldeni gyermeküket.	állami	2,97	1,37	53,221	0,000	990
	szakképzési centrum	3,16	1,29			
	egyházi, alapítványi	3,2	1,3			
	önkormányzati	2,32	1,29			
Minden tanévben tájékoztatást kapok arról, hogy gyermekemnek mit kell elérnie az adott tanévben, s milyen szülői támogatásra van ehhez szüksége	állami	3,67	1,31	25,029	0,000	999
	szakképzési centrum	3,72	1,27			
	egyházi, alapítványi	3,87	1,08			
	önkormányzati	3,21	1,4			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Az eredményességi tényezőket ismét szubjektív és objektív dimenzióban vizsgáltuk, hogy megtudjuk, hogy a szülőknek nyújtott támogatás mely formája jár együtt nagyobb tanulói eredményességgel. A szubjektív dimenzióba soroltuk azokat az adatokat, melyeket a szülő közölt arról, hogy benyomása szerint a pedagógus milyen képességűnek tartja gyermekét. Azok a szülők, akik úgy vélik, hogy a gyermeküket a pedagógusok átlag fölötti képességűnek tartják, szignifikánsan nagyobb támogatásról számoltak be három szempontból: egyrészt tanévenként tájékoztatja őket az iskola arról, hogy mit kell elérnie a tanulónak és ezt hogyan támogathatja a szülő, másrészt az iskola segíti a családot azzal, hogy minőségi szabadidős közösségi programokat szervez, s harmadrészt árnyékkutatás igénybevételét kíválto tanórai és tanórán kívüli oktatást biztosít.

20. táblázat. A szülők által érzékelt iskolai támogatás a gyermekneveléshez a pedagógus szerinti képességcsoportokban (ötfokú skála átlagértékei)

	Pedagógus szerinti képességcsoportok	Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Gyakran szervez az iskola kirándulásokat, színházlátogatást, közösségi programokat a gyerekeknek.	átlag alatti	3,25	1,32	20,937	0,000	961
	átlagos	3,65	1,25			
	valamiben kiemelkedő	3,92	1,13			
	általánosan kiemelkedő	3,98	1,14			
Az iskola olyan tanórai és tanórán kívüli oktatást biztosít, hogy a szülőknek nem szükséges magántanárhoz küldeni gyermeküket.	átlag alatti	2,69	1,33	12,455	0,006	958
	átlagos	2,8	1,34			
	valamiben kiemelkedő	2,88	1,34			
	általánosan kiemelkedő	3,18	1,38			
Minden tanévben tájékoztatást kapok arról, hogy gyermekemnek mit kell elérnie az adott tanévben, s milyen szülői támogatásra van ehhez szüksége	átlag alatti	3,16	1,27	22,212	0,000	967
	átlagos	3,37	1,36			
	valamiben kiemelkedő	3,69	1,24			
	általánosan kiemelkedő	3,82	1,26			

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

A szülők iskolától kapott támogatása összefügg azzal, hogy a szülő milyen képességűnek tartja gyermekét. Az eredmények ebben az esetben is a két szubjektív mutató együtt járását mutatták. A gyermekeiket átlag fölötti képességűnek tartó szülők szignifikánsan nagyobb támogatást érzékelnek abban, hogy az iskola elsősorban minőségi szabadidős közösségi programokat szervez a diákoknak, másodszorban évente tájékoztatja őket arról, hogy mit kell elérnie a tanulónak és ezt hogyan segítheti otthon a szülő, s végül az iskolai oktatás olyan színvonalú, hogy a szülőknek nem kell magánóra járatni a gyermeküket.

21. táblázat. A szülők által érzékelt iskolai támogatás a gyermekneveléshez a szülő szerinti képességcsoportokban (ötfokú skála átlagértékei)

	Szülők szerinti képességcsoportok	Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Gyakran szervez az iskola kirándulásokat, színházlátogatást, közösségi programokat a gyerekeknek	átlag alatti	2,95	1,49	26,374	0,000	981
	átlagos	3,47	1,34			
	valamiben kiemelkedő	3,92	1,13			
	általánosan kiemelkedő	3,98	1,13			
Az iskola olyan tanórai és tanórán kívüli oktatást biztosít, hogy a szülőknek nem szükséges magántanárhoz küldeni gyermeküket.	átlag alatti	3,09	1,26	11,361	0,01	978
	átlagos	2,71	1,46			
	valamiben kiemelkedő	2,88	1,32			
	általánosan kiemelkedő	3,13	1,37			
Minden tanévben tájékoztatást kapok arról, hogy gyermekemnek mit kell elérnie az adott tanévben, s milyen szülői támogatásra van ehhez szüksége	átlag alatti	3,27	1,51	20,232	0,000	987
	átlagos	3,39	1,38			
	valamiben kiemelkedő	3,59	1,27			
	általánosan kiemelkedő	3,9	1,19			

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

Az eredményesség objektív dimenzióját egy sor eredményességi mutatóból összegyűrt index képviseli. Azok a szülők, akiknek a gyermekei átlag fölötti eredményességet mutatnak, minden szülői támogatási dimenzióban szignifikánsan nagyobb támogatásról számoltak be. Itt talán az összefüggés erőssége szerinti sorrendet érdemes kiemelni: a legerősebb hatékonyságot az ígéri, ha az iskola tanévenként tájékoztatja a szülőket a tanulók aktuális kihívásairól és a szülői támogatás lehetőségeiről. Az eredményességgel szintén jelentős összefüggést mutat, ha a szülők szerint a tanulók nem szorulnak magánórákra. További jelentős hatékonyságú iskolai támogatásnak minősül, ha az iskola értékes szabadidős és közösségi programok szervezésével vesz le terhet az elfoglalt szülők válláról, valamint ha az iskola szervez a szülők számára nevelésről szóló képzéseket. Az eredményesség szerinti csoportok szintén szignifikáns eltérést mutatnak abban, hogy mennyire kapnak a szülők az iskolától útmutatást a gyermek szellemi és testi fejlődése tekintetében.

22. táblázat. A szülők által érzékelt iskolai támogatás a gyermekneveléshez az eredményesség szerinti csoportokban (ötfokú skála átlagértékei)

	Eredményesség szerinti	Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Gyakran szervez az iskola kirándulásokat, színházlátogatást, közösségi programokat a gyerekeknek.	átlag alatti	3,45	1,34	19,352	0,000	993
	átlag körüli	3,87	1,18			
	átlag feletti	4,07	1,05			
Az iskolától kapok útmutatást arról, hogyan tudom otthon elősegíteni gyermekem szellemi fejlődését.	átlag alatti	2,99	1,43	8,371	0,015	999
	átlag körüli	3,32	1,36			
	átlag feletti	3,38	1,41			
Az iskolától kapok útmutatást arról, hogyan tudom otthon támogatni gyermekem egészséges testi fejlődését.	átlag alatti	2,88	1,42	8,242	0,016	997
	átlag körüli	3,22	1,36			
	átlag feletti	3,27	1,41			
Vannak az iskolában a szülők számára szervezett programok, nevelésről szóló előadások (szülők iskolája, szülői klub).	átlag alatti	2,42	1,29	18,536	0,000	994
	átlag körüli	2,63	1,31			
	átlag feletti	3,06	1,42			
Az iskola olyan tanórai és tanórán kívüli oktatást biztosít, hogy a szülőknek nem szükséges magántanárhoz küldeni gyermeküket.	átlag alatti	2,5	1,42	23,149	0,000	991
	átlag körüli	2,95	1,32			
	átlag feletti	3,24	1,39			
Minden tanévben tájékoztatást kapok arról, hogy gyermekemnek mit kell elérnie az adott tanévben, s milyen szülői támogatásra van ehhez szüksége	átlag alatti	3,18	1,39	25,766	0,000	1000
	átlag körüli	3,68	1,25			
	átlag feletti	3,87	1,28			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Összefoglalva a fejezetben tárgyaltakat, három dimenzióban foglalkoztunk a szülők otthoni gyermeknevelési és tanulást támogató tevékenységével, azaz a szülői figyelemmel, az otthoni szülői bevonódás területeivel, valamint a szülői feladatok ellátásához kapott iskolai támogatással. Továbbá megvizsgáltuk ezek egyéni, iskolai és eredményességi jellemzőkkel való összefüggését.

Megállapítottuk, hogy a szülői figyelem tekintetében szignifikáns különbséget idéz elő a tanuló neme, mivel a lányok több területen nagyobb figyelmet kapnak otthon, mint a fiúk. A családszerkezet csekély különbséget teremt, s ha mégis van szignifikáns különbség, az az egyedülálló szülők előnyét mutatta a szülői bevallás alapján. Adataink azt mutatják, hogy a különböző státuscsoportokhoz tartozó szülők a legtöbb területen hasonló intenzitású figyelmet szentelnek gyermekeiknek,

de figyelemre méltó, hogy a diplomás szülők az iskolától, tanulástól távolabb eső területeken aktívabbak, míg a vidéki alacsonyán iskolázott szülők, bevállásuk szerint a továbbtanulásra, a jövőtervekre helyezik a hangsúlyt. A magasabb státusú szülők a továbbtanulással, jövőtervekkel kapcsolatban több információval és határozott elképzelésekkel rendelkeznek, talán ez az oka, hogy ritkábban téma otthon a továbbtanulás.

Az iskola jellemzőit tekintve a legintenzívebb ez a szülői figyelem az általános iskolában. Középfokon ez csökkenni látszik, azonban felhívjuk a figyelmet arra, hogy itt iskolatípusonként nagyon eltérő karakterű a szülő és a gyermek együttműködése, az érettségit adó intézményekben az elvont témákról való beszélgetés az erősebb, az érettségi nélküli szakképzésben a munkavégzés és a barátokkal való kapcsolattartás. Az iskolafenntartók között jelentősebb különbség tapasztalható, a legnagyobb aktivitás az egyházi intézményekhez tartozó szülők körében mutatható ki, őket követik az állami szektorhoz tartozó szülők, s az önkormányzati fenntartású intézményekhez tartozó szülők minden esetben lemaradnak. A szülői figyelem fenntartónként karakteresen eltérő területekre irányul.

Az eredményesség szubjektív mutatóit vizsgálva, a pedagógusok által a szülők szerint általánosan kiemelkedőnek és az átlag alattinak vélelmezett gyermekek szülei kiemelkednek a gyerekekkel közös programok szervezésében, ugyanakkor az általánosan kiemelkedőnek tartott gyermekek szülei olyan témákról beszélgetnek a legtöbbet a gyerekeikkel, amelyek kifejezetten nem a tanuláshoz és az iskolához kötődnek. Az is megállapítható, hogy minél jobb képességűnek tartja a szülő a gyermeket, annál inkább jellemző, hogy sokat beszélget vele. Az objektív eredményességi adatok alapján megállapítható, hogy a tanuló eredményessége és a szülői odafigyelés erőteljes, sokoldalú összefüggést mutat, minél eredményesebb a tanuló, annál inkább jellemző, hogy a szülő sokat foglalkozik a gyermekével, s nagyobb eredményességi különbséget jelent, ha a szülő éppen nem az iskolával, tanulással szorosan összefüggő, törődési dimenziókban erős. A szülők az átlag fölötti eredményességű gyerekekkel olyan tevékenységet végeznek közösen, ami magatartásminták, értékek átadására ad alkalmat, illetve művelődési lehetőségeket teremt.

Az otthoni szülői bevonódást vizsgálva megállapítottuk, hogy a szülők általában legkevésbé foglalkoznak olvasásra ösztönzéssel és digitális neveléssel, miközben éppen ezekkel függ össze a legnagyobb eredményesség-előny elérése. A tanulói jellemzőket tekintve elmondható, hogy a lányok szülei és az egyedülálló szülők inkább bevonódtak. A társadalmi státusnak a bevonódással való összefüggése tekintetében a szülői társadalom a várakozásnál kisebb változatosságot mutat, azonban a két diplomás csoport között hangsúlyos eltérés látható a bevonódás stílusában.

Az iskolai jellemzőket vizsgálva az általános iskolások és a gimnáziumokban tanuló gyerekek szülei emelkednek ki. Ugyanakkor a középiskolában markánsan eltérő nevelési kihívásokról árulkodnak azok a területek, melyeken a különböző iskolatípusokhoz tartozó szülők bevonódása erős. Az állami fenntartóhoz tartozó szülők a legaktívabbak, az egyháziak előnye pedig az olvasásra nevelésben mutat-

kozik meg. A fenntartókhoz tartozó szülőcsoportok közötti legnagyobb különbség a tanulók digitális tevékenységének a szabályozása tekintetében mutatható ki, ahol az állami és az egyházi szektor előnye jelentős a másik két szektorhoz képest.

Az eredményesség szubjektív és objektív mutatói szerinti képességszempontok egyértelműen erős összefüggést mutattak a szülők otthoni bevonódásával, különösképpen az olvasásra nevelés területén. Azok a tanulók tekinthetők eredményesebbnek, akiknek szülei el tudják érni, hogy a gyermekük minden nap olvasson, és akik a digitális tevékenységet képesek szabályozni. Kiemelkedő eredményességi előny keletkezik, ha mindkét szülő hangsúlyt helyez ezekre a tevékenységekre.

A szülőknek nyújtott iskolai támogatás vizsgálata alapján leszögezhetjük, hogy a szülők szerint az iskolák egyértelműen képesek nekik segítséget nyújtani a gyermeknevelési és tanulást támogató feladataik ellátásában. Úgy tűnik, hogy a tanuló és a család jellemzői kisebb mértékben határozzák meg, milyen mértékben érhető el ilyen típusú segítség az iskolától. Jelentős összefüggés mutatkozik az iskolai jellemzők és a szülők nevelői tevékenységek iskolai támogatottsága között. A tanulói jellemzők közül kiemelkedik a családi státusz, ugyanis a vidéki alacsonyban iskolázottak inkább megtapasztalják az iskolától kapott támogatást a nevelési feladataikban.

Az általános iskolai szülők valamivel több támogatást érzékelnek, de van, amiben az érettségit nem adó szakképzési, illetve a gimnáziumi tanulók szülei érzékeltek a leginkább támogatást.

Ami a fenntartót illeti, négy támogatási területen is az egyházi iskolás szülők kapnak nagyobb iskolai segítséget a gyermekneveléshez, egyrészt a szülőknek itt kevésbé szükséges magántanárhoz járatniuk gyermeküket, másrészt az iskola inkább képes értékes programokkal kitölteni a diákok szabadidejét, harmadrészt az iskola gyakrabban ad tájékoztatást a tanulók által elérendő célokról és az ezzel kapcsolatos szülői feladatokról, s végül konkrét képzésben is itt részesítik inkább a szülőket.

Az iskola szülőket támogató tevékenysége és a tanulói eredményesség szorosan összefügg. Azok a szülők, akiknek a gyermekei átlag fölötti eredményességet mutatnak, minden szülői támogatási dimenzióban szignifikánsan nagyobb támogatásról számoltak be. Itt talán az összefüggés erőssége miatt érdemes kiemelni a leghatékonyabbnak tűnő támogatást, ami a magánoktatás szervezése és finanszírozása alóli mentesítés és a szülők tájékoztatása a gyermek eredményességének elérése érdekében szükséges feladatairól.

3. A család és az iskola kommunikációja

■ ■ PUSZTAI GABRIELLA – RUSZNÁK ANETT ■ ■

A szülők és az iskola közötti kommunikáció szerepe különösen fontos területe a szülő-iskola kapcsolattartásnak, mivel az érintett szereplők jelentős része egyszerűen azonosítja ezt a szülői részvétellel. A kvalitatív kutatási eredmények alapján, amikor pedagógusok a szülőkkel való kapcsolatuk lényegét jellemzik, a kommunikáció az egyik leggyakrabban említett tényező, Pusztai és munkatársai azt találták, hogy a család-iskola partnerség értelmezésekor az említések kétharmada arra vonatkozik, hogyan folyik a beszélgetés, üzenetküldés a pedagógusok és a szülők között (Pusztai et al. 2024b). A kutatók a kommunikációra vonatkozó adatok elemzése során megfigyelték, hogy nagy jelentősége van annak, hogy ki a kezdeményező az információcserében, mennyire intézményesült és rendszeres a kommunikáció, egyéni vagy osztály-szintű az ilyen típusú kapcsolattartás, a beszélgetés milyen csatornáin (online vagy személyes) és mélysége az elégséges a kapcsolattartáshoz, illetve csupán egyirányú tájékoztatásról, kölcsönös információcseréről, esetleg megbeszélésekről, tanácsadásról lehet szó a kommunikációs helyzetben. Ezeken a részleteken múlik, hogy a szülők úgy érzik-e, hogy partnerként kezelik őket az iskolában, s ösztönzést kapnak-e, hogy bevonódjanak a tanulási és nevelési folyamatba. Ez a kutatás is igazolja, hogy, amennyiben alapos elemzés alá vesszük, a kommunikáció az Epstein-féle dimenziók között központi szerepet játszik.

A kommunikációs folyamatokat és azok hatékonyságát ebben a kutatásban 24 item mérte. A kérdések különböző aspektusokat öleltek fel. Ezek közül 12 item a szülői aktivitást, tájékozottságot, információmegosztást, ennek közösségi vagy célzott, egyéni formáit járta körül (6 item a válaszadó szülő, 6 item a szülőtárs helyzetére vonatkozott). A másik 12 item az iskola kommunikációs erőfeszítéseinek letapogatására szolgált.

Először általános képet kívántunk alkotni a kommunikációról. Ami a szülői perspektívát illeti, egyértelmű, hogy a gyermek rossz és jó teljesítményéről szóló tájékoztatás jut célba leginkább a szülők érzékelése szerint, míg konzultatív formájú eszmecsereben vesznek részt a szülők legritkábban. Ha az iskolai kínálat oldaláról szemléljük a kommunikációt, a szülői értekezletek és a digitális csatornák útján történő informálás tűnik a leginkább bevett formáknak, s a legritkábbak a konzultatív formák, amelyek tekintetbe vennék, hogy a szülő felől érkező információkra, a szülői szakértelemre a pedagógusnak is szüksége lenne.

23. táblázat. A szülő-iskola kommunikáció mérőeszközének itemei

Szülői aktivitás			Iskolai aktivitás		
itemek	M	SD	itemek	M	SD
Ha a gyermekem helytelenül viselkedne az iskolában, rögtön értesülnék róla.	4,4	0,76	A szülői értekezletek rendszerezsek.	4,3	0,94
Ha a gyermekünk helytelenül viselkedne az iskolában, szülő-társam rögtön értesülne róla.	4,1	0,95	A szülői értekezletek informatívak.	4,3	0,93
Mindig hallok róla, ha gyermekem jól szerepel az iskolában.	4,1	0,92	Évente legalább egyszer van lehetőségem négy szemköt beszélni a tanárokkal gyermekem fejlődéséről.	4,1	1,20
Szülő-társam mindig kap hírt arról, ha gyermekünk jól szerepel az iskolában.	4,0	1,07	Van jól működő, osztály szintű csoport a közösségi médiában, levelezőlista, hírlevél.	4,1	1,16
Nagyon jól érzem magam, ha gyermekem iskolájába látogatok.	3,9	0,87	A gyermekem iskolája jól működő, folyamatos kapcsolatot tart a szülő-kkel.	4,0	1,07
Szülő-társam nagyon jól érzi magát, ha gyermekem iskolájába látogat.	3,7	1,14	Gyermelem előrehaladását megfelelően tudom követni az iskola által küldött információk alapján.	4,0	1,14
Sok diákoknak szóló iskolai programról van tudomásom.	3,5	1,22	Idejében kapok egyértelmű információkat a továbbtanulásról, faktválasztásról, nyelvválasztásról.	3,9	1,15
Az elmúlt 12 hónapban több iskolai megbeszélésen is részt vettem.	3,3	1,29	Rendszeresen kapok tájékoztatást a tanároktól a gyermekem fejlődéséről.	3,7	1,27
Sok diákoknak szóló iskolai programról van szülő-társamnak tudomása.	3,2	1,29	Van jól működő, iskolai szintű csoport a közösségi médiában, levelezőlista, hírlevél.	3,7	1,35
Javaslatokat tettem gyermekem tanárainak arra vonatkozóan, hogyan segíthetnék őt a tanulásban.	2,7	1,28	Vannak olyan alkalmak, ahol a szülők elmondhatják, mit várnak az iskolától.	3,5	1,27
Az elmúlt 12 hónapban szülő-társam több iskolai megbeszélésen is részt vett.	2,5	1,33	Megkérdezik a szülőktől, hogy mik a terveik a gyermekük tanulmányaival.	3,5	1,32
Szülő-társam tett javaslatokat a gyermek tanárainak arra vonatkozóan, hogyan segíthetnék őt a tanulásban.	2,3	1,24	A pedagógusok megkérdezik engem gyermekem személyiségéről, tehetségéről és problémáiról.	3,4	1,36

Forrás: MTA-DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

3.1. A szülők kommunikációs aktivitása

A háttérváltozók közül elsőként a tanuló nemével foglalkoztunk, de az itemek között nem találtunk szignifikáns kapcsolatot. A család szerkezete és a kommunikáció összefüggése szempontjából mindössze egyetlen területen találtunk szignifikáns összefüggést. Abban a kérdésben, hogy a szülő tett-e javaslatot a pedagógusoknak arra vonatkozóan, hogy hogyan segíthetnék a gyermeket a tanulásban, a házasságban élő szülők tűnnek bátrabbnak, proaktívabbnak.

A család társadalmi státusa jelentős befolyással bír. A válaszadó szülők aktivitása szerint szignifikáns különbséget találtunk társadalmi státus szerint. A legnagyobb státuscsoportok közötti eltérést két területen találtunk, egyrészt abban, hogy a szülők mennyire értesülnek arról, ha gyermekük jól szerepel az iskolában, valamint abban, hogy az elmúlt 12 hónapban a szülők részt vettek-e iskolai megbeszéléseken. Társadalmi státus szerint viszont kevés különbség mutatkozik abban, hogy ha a tanuló helytelenül viselkedik az iskolában, a szülők rögtön értesülnek róla.

A társadalmi státuscsoportok közti különbség szerint elemezve leginkább a magas státusúak élnek úgy, hogy jó a kommunikációs kapcsolatuk az iskolával, s az alacsonyabb státusúak mindössze egy esetben jelezték ezt. A szülői aktivitás egyetlen ilyen területe a javaslattevés azzal kapcsolatban, hogy a pedagógusok hogyan segíthetnék a tanulót a tanulásban. Úgy tűnik, hogy az alacsony státusú szülők egyik csoportjában gyakrabban előfordul, hogy a szülő úgy véli, hogy gyermeke speciális odafigyelést igényel, ezért szükségét érzi, hogy javaslattal álljon elő.

Annak ellenére, hogy az alacsonyabb státusú szülők úgy érzékelik, hogy a kommunikációjuk erős oldala a javaslattevési lehetőség, mégis egyértelmű, hogy a magas státusú szülők előtt egy nyitottabb, párbeszédre ösztönző iskolai kommunikáció képe bontakozik ki, hiszen úgy érzik, több program van gyerekeknek és a szülőknek, s jól érzik magukat, ha az iskolai személyzettel érintkeznek.

A szülőtárs kommunikációja terén mindössze két szempontból találtunk társadalmi státus szerinti különbséget, nevezetesen a javaslattevés és az iskolai megbeszéléseken való részvétel. A kisvárosi szakmunkás szülőtársak érzik leginkább úgy, hogy javaslatokat tehetnek, s a városi homogén diplomás szülőtársak vesznek részt leginkább a megbeszélésen.

24. táblázat. A szülői kommunikáció intenzitása státuscsoportok szerint
(öt fokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal- wallis	p	N
Nagyon jól érzem magam, ha gyermekem iskolájába látogatok.	városi homogén diplomás	3,96	0,91	4,537	0,006	1001
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	3,99	0,82			
	kisvárosi szakmunkás	3,98	0,79			
	vidéki alacsonyan iskolázott	3,83	0,91			
Ha a gyermekem helytelenül viselkedne az iskolában, rögtön értesülnék róla.	városi homogén diplomás	4,35	0,73	2,065	0,002	1002
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	4,42	0,73			
	kisvárosi szakmunkás	4,41	0,7			
	vidéki alacsonyan iskolázott	4,35	0,84			
Mindig hallok róla, ha gyermekem jól szerepel az iskolában.	városi homogén diplomás	3,96	0,95	8,060	0,008	993
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	4,17	0,85			
	kisvárosi szakmunkás	4,07	0,94			
	vidéki alacsonyan iskolázott	4,13	0,90			
Az elmúlt 12 hónapban több iskolai megbeszélésen is részt vettem.	városi homogén diplomás	3,43	1,32	7,986	0,007	997
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	3,41	1,24			
	kisvárosi szakmunkás	3,25	1,25			
	vidéki alacsonyan iskolázott	3,17	1,30			
Sok diákoknak szóló iskolai programról van tudomásom.	városi homogén diplomás	3,54	1,24	4,202	0,004	995
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	3,51	1,15			
	kisvárosi szakmunkás	3,47	1,21			
	vidéki alacsonyan iskolázott	3,33	1,24			

Javaslatokat tettem gyermekem tanárainak arra vonatkozóan, hogyan segíthetnék őt a tanulásban	városi homogén diplomás	2,62	1,28	4,287	0,005	997
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	2,75	1,15			
	kisvárosi szakmunkás	2,75	1,31			
	vidéki alacsonyán iskolázott	2,84	1,34			
Szülőtársam tett javasla- tokat a gyermek tanárai- nak arra vonatkozóan, hogyan segíthetnék őt a tanulásban.	városi homogén diplomás	2,35	1,27	8,756	0,017	642
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	2,06	1,06			
	kisvárosi szakmunkás	2,52	1,28			
	vidéki alacsonyán iskolázott	2,36	1,28			
Az elmúlt 12 hónapban szülőtársam több iskolai megbeszélésen is részt vett.	városi homogén diplomás	2,71	1,39	10,736	0,009	642
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	2,27	1,25			
	kisvárosi szakmunkás	2,62	1,29			
	vidéki alacsonyán iskolázott	2,37	1,24			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Az iskolára vonatkozó tényezők közül elsőként az iskolatípussal foglalkoztunk. A táblázatba foglalt adatok azt mutatják, hogy hogyan érzékelik a szülők a kommunikáció minőségét és mennyiségét az iskolával a különböző iskolatípusok esetében. Feltűnő, hogy az iskolatípus tekintetében kevesebb területen tapasztalható különbség, mint a szülők társadalmi státusza tekintetében. A válaszadó szülőre vonatkozó hat itemből három területen észleltünk szignifikáns összefüggést az iskolatípusokkal. Láthatjuk, hogy a legerősebb összefüggés az iskolatípus és a diákoknak szóló iskolai programról szóló szülői információ, illetve a szülői javaslattevési terén mutatható ki. A diákoknak szóló iskolai programokkal kapcsolatos legnagyobb informáltság az általános iskolai szülők körében van (3,61), míg a szakképző iskolák esetében alacsonyabbak az értékek. A szórás viszonylag egyenletes (1,18–1,29). Kruskal–Wallis teszt: 14,200 ($p=0,003$), ami azt mutatja, hogy itt is jelentős különbség lehet a szülők között az egyes iskolatípusokon belül. A tanuló oktatására vonatkozó szülői javaslattevési ritka, de a Kruskal–Wallis teszt értéke alapján jelentős szignifikáns különbséget mutat az iskolatípusok között. Leginkább az általános iskolai szülők körében fordul elő (2,87), míg a szakképzési iskolák esetében már nagyon kevésbé jellemző (2,32). A szórás itt is viszonylag magas (1,28–1,33), ami azt jelzi, hogy azonos iskolatípus esetén a válaszok széles skálán mozognak.

Az adatok arra világítanak rá, hogy a különböző típusú iskolák eltérő módon kommunikálnak a szülőkkel, és az általános iskolák ebben a tekintetben jobban teljesítenek. Az általános iskolákhoz tartozó szülők aktívabb kommunikációs kapcsolatban vannak az iskolával, talán elégedettebbek is a kommunikációval, több információt szereznek a gyermekeik teljesítményéről és az iskolai programokról, mint a szakképző iskolák szülői. A gimnáziumok valahol a kettő között helyezkednek el. Az érettségit nem adó szakképző iskolákhoz tartozó szülők érezhetik legkevésbé azt, hogy megfelelő kommunikációs kapcsolatban vannak gyermekük iskolájával. A Kruskal-Wallis teszt statisztikái alapján minden vizsgált területen szignifikáns különbségek vannak az iskolatípusok között, ami megerősíti, hogy az iskolatípus valóban befolyásolja a szülőkkel való kommunikáció intenzitását és minőségét. A szülőtárs kommunikációjának intenzitását elemezve különböző iskolatípusok szerint nem találtunk szignifikáns különbséget. Ez azt jelzi, hogy a szülőtársak által érzékelt kommunikáció intenzitása nagyjából hasonló a különböző iskolatípusok esetében. A szülőtársak az általános iskolákban valamivel aktívabbak, és jobban informáltak a gyerekek jó teljesítményéről, az iskolai programokról és a megbeszéléseken való részvételben, de ezek a különbségek nem elég nagyok ahhoz, hogy szignifikánsak legyenek.

25. táblázat. A szülői kommunikáció intenzitása iskolatípus szerint
(ötfokú skála átlagértékei)

Iskolatípus		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Mindig hallok róla, ha gyermekem jól szerepel az iskolában.	általános iskola felső tagozat	4,16	0,92	9,100	0,028	987
	gimnázium	4,01	0,88			
	érettségit adó szakképzés	4,06	0,98			
	érettségit nem adó szakképzés	3,93	1,02			
Sok diákoknak szó-ló iskolai program-ról van tudomásom.	általános iskola felső tagozat	3,61	1,18	14,200	0,003	989
	gimnázium	3,45	1,20			
	érettségit adó szakképzés	3,29	1,28			
	érettségit nem adó szakképzés	3,06	1,29			
Javaslatokat tettem gyermekem tanárai-nak arra vonatkozó-an, hogyan segíthet-nék őt a tanulásban.	általános iskola felső tagozat	2,87	1,33	9,981	0,019	993
	gimnázium	2,56	1,21			
	érettségit adó szakképzés	2,74	1,30			
	érettségit nem adó szakképzés	2,82	1,28			

Forrás: MTA-DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A szülők kommunikációs intenzitása iskolafenntartó típusa szerint jóval nagyobb különbségeket von maga után, mint iskolatípus szerint. A legnagyobb különbségek iskolafenntartó szerint abban mutatkoznak, hogy a szülők mennyire értesülnek a diákoknak szóló iskolai programokról, eljut-e hozzájuk a gyermekük jó iskolai szerepléséről szóló hír., valamint hogy tesznek-e javaslatot a pedagógusoknak a gyermekük tanulásban való segítségével kapcsolatban. Az iskolafenntartók között a legkisebb különbséget abban tapasztaltuk, hogy a szülők értesülnek-e gyermekük helytelen iskolai viselkedéséről.

Az egyházi fenntartású intézmények előnye tapasztalható négy területen, ezek közös vonása a konstruktív és prevenciós célú kommunikáció célba juttatása. Két szempontból a szakképzési centrum, egy szempontból pedig az állami fenntartású emelkedik ki. Érdeemes megfigyelni, hogy az egyik kommunikációs terület kifejezetten a krízismegoldásra fókuszál, s ebben az állami és a szakképzési centrum fej-fej mellett az elsők.

A szülőtárs iskolafenntartó szerinti kommunikációs intenzitását vizsgálva azt láthatjuk, hogy a két szülő között jelentős különbség van. A szülőtárs kommunikációja terén mindössze négy szempontból találtunk iskolafenntartó szerinti különbséget, a helytelen viselkedésről való értesülés, a jó szereplés elismerése, az iskolai megbeszéléseken való részvétel és a diákok iskolai programjairól való informálás tekintetében. Ez is azt mutatja, hogy a szülőtárs egy kissé távolabbról szemléli az iskolát, kommunikációja tájékoztatás súlypontú, és nem konzultatív. Egyrészt az egyházi, másrészt az állami iskolába járók esetén tapasztalható, hogy a szülőtárs több tájékoztatást kap, az egyházi fenntartású iskolások szülőtársai többet hallanak a diákoknak szóló iskolai programokról, míg az állami fenntartású iskolások esetén a szülőtársakhoz több dicséret jut el.

26. táblázat. A szülői kommunikáció intenzitása iskolafenntartók szerint
(öt fokú skála átlagértékei)

Iskolafenntartó		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Nagyon jól érzem magam, ha gyermekem iskolájába látogatok.	állami	3,91	0,85	6,926	0,007	1000
	szakképzési centrum	4,07	0,78			
	egyházi, alapítványi	3,97	0,87			
	önkormányzati	3,84	0,93			
Ha a gyermekem helytelenül viselkedne az iskolában, rögtön értesülnék róla.	állami	4,41	0,79	5,431	0,002	1001
	szakképzési centrum	4,41	0,74			
	egyházi, alapítványi	4,34	0,72			
	önkormányzati	4,32	0,73			
Mindig hallok róla, ha gyermekem jól szerepel az iskolában.	állami	4,12	0,89	11,862	0,013	992
	szakképzési centrum	4,06	0,94			
	egyházi, alapítványi	4,15	0,86			
	önkormányzati	3,87	0,99			

Az elmúlt 12 hónapban több iskolai megbeszélésen is részt vettem.	állami	3,29	1,32	8,790	0,009	996
	szakképzési centrum	3,14	1,24			
	egyházi, alapítványi	3,51	1,22			
	önkormányzati	3,28	1,31			
Sok diákoknak szóló iskolai programról van tudomásom.	állami	3,56	1,14	21,840	0,024	994
	szakképzési centrum	3,24	1,25			
	egyházi, alapítványi	3,67	1,18			
	önkormányzati	3,21	1,32			
Javaslatokat tettem gyermekem tanárainak arra vonatkozóan, hogyan segíthetnék őt a tanulásban.	állami	2,78	1,33	17,103	0,017	998
	szakképzési centrum	2,79	1,24			
	egyházi, alapítványi	2,87	1,23			
	önkormányzati	2,39	1,22			
Ha a gyermekünk helytelenül viselkedne az iskolában, szülőtársam rögtön értesülne róla.	állami	4,23	0,92	5,431	0,043	645
	szakképzési centrum	3,94	1,08			
	egyházi, alapítványi	4,17	0,88			
	önkormányzati	4,01	0,99			
Szülőtársam mindig kap hírt arról, ha gyermekünk jól szerepel az iskolában.	állami	4,16	0,97	26,670	0,000	645
	szakképzési centrum	3,74	1,13			
	egyházi, alapítványi	4,07	1,04			
	önkormányzati	3,66	1,16			
Az elmúlt 12 hónapban szülőtársam több iskolai megbeszélésen is részt vett.	állami	2,36	1,32	10,338	0,022	642
	szakképzési centrum	2,58	1,18			
	egyházi, alapítványi	2,66	1,35			
	önkormányzati	2,73	1,33			
Sok diákoknak szóló iskolai programról van szülőtársamnak tudomása.	állami	3,24	1,26	22,485	0,000	643
	szakképzési centrum	3,02	1,17			
	egyházi, alapítványi	3,49	1,16			
	önkormányzati	2,81	1,36			

Forrás: Szülők három országban 2023

Az eredményesség három dimenziója közül először a szülők véleményét ismertük meg arról, hogy a pedagógus milyen képességűnek látja a gyermeket. Minden esetben az általánosan kiemelkedő tanulók szülei tapasztalnak gazdagabb kommunikációt. A hat item közül négy esetben találtunk szignifikáns összefüggést. A legerősebb különbség abban mutatkozott, hogy a szülők mennyire értettek egyet azzal az állítással, hogy nagyon jól érzik magukat az iskolában, valamint azzal, hogy mindig hallanak róla, ha gyermekük jól szerepel az iskolában. Ez azt mutatja, hogy ha a szülő azt érzi, hogy a pedagógus nagyra tartja a gyermeke képességeit és elismerést kap az iskolában, szívesebben lép kapcsolatba az iskolával.

A szülőtársra vonatkozóan a hat item közül négy esetben találtunk szignifikáns különbséget az eredményességi dimenziók szerint. Az eredményesebb tanulók családjában a másik szülő is jobban érzi magát az iskolában, s többet is tud a diákoknak szóló iskolai programokról. Az eredményesebb és kevésbé eredményes

tanulók szülei között kevesebb különbség mutatkozik abban, hogy mennyire vállalkoznak arra, hogy javaslatokat tegyenek a pedagógusoknak azzal kapcsolatban, hogy hogyan segíthetnék őt a tanulásban. Összességében elmondható, hogy ahol szignifikáns különbséget tapasztaltunk az eredményesség szerinti csoportokhoz tartozó szülők között, ott minden esetben az általánosan kiemelkedő tanuló szülei tapasztalnak jobb, gazdagabb kommunikációt. Ez arra vall, hogy a jobb képességű tanulók szülei tovább növelik gyermekük előnyét azzal, hogy több információt és intenzívebb kommunikációt tartanak fenn az iskolával.

27. táblázat. A szülői kommunikáció intenzitása a pedagógus szerinti képességcsoportokban (ötfokú skála átlagértékei)

Pedagógus szerinti képességcsoportok		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Nagyon jól érzem magam, ha gyermekem iskolájába látogatok.	átlag alatti	3,48	1,03	36,328	0,000	967
	átlagos	3,76	0,84			
	valamiben kiemelkedő	3,93	0,86			
	általánosan kiemelkedő	4,14	0,83			
Mindig hallok róla, ha gyermekem jól szerepel az iskolában.	átlag alatti	3,66	0,95	35,640	0,000	962
	átlagos	3,82	0,95			
	valamiben kiemelkedő	4,10	0,91			
	általánosan kiemelkedő	4,26	0,78			
Az elmúlt 12 hónapban több iskolai megbeszélésen is részt vettem.	átlag alatti	2,62	1,28	27,174	0,000	964
	átlagos	3,12	1,24			
	valamiben kiemelkedő	3,34	1,23			
	általánosan kiemelkedő	3,54	1,34			
Sok diákoknak szóló iskolai programról van tudomásom.	átlag alatti	2,84	1,21	20,276	0,000	963
	átlagos	3,44	1,21			
	valamiben kiemelkedő	3,46	1,19			
	általánosan kiemelkedő	3,67	1,19			
Szülőtársam nagyon jól érzi magát, ha gyermekem iskolájába látogat.	átlag alatti	2,42	1,16	32,387	0,000	628
	átlagos	3,54	1,14			
	valamiben kiemelkedő	3,69	1,06			
	általánosan kiemelkedő	3,90	1,17			

Szülőtársam mindig kap hírt arról, ha gyermekünk jól szerepel az iskolában.	átlag alatti	3,68	1,37	16,461	0,004	629
	átlagos	3,79	1,12			
	valamiben kiemelkedő	3,94	1,03			
	általánosan kiemelkedő	4,19	1,03			
Szülőtársam tett javaslatokat a gyermek tanárainak arra vonatkozóan, hogyan segíthetnék őt a tanulásban.	átlag alatti	2,11	1,15	7,011	0,028	626
	átlagos	2,10	1,12			
	valamiben kiemelkedő	2,31	1,20			
	általánosan kiemelkedő	2,52	1,36			
Sok diákoknak szóló iskolai programról van szülőtársamnak tudomása.	átlag alatti	2,26	1,41	22,885	0,000	627
	átlagos	2,91	1,25			
	valamiben kiemelkedő	3,17	1,27			
	általánosan kiemelkedő	3,45	1,23			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A két szubjektív eredményességi dimenzió, azaz a szülő és a pedagógus megítélése a tanuló képességeiről, általában együtt mozog, hasonló összefüggést mutat a háttérváltozókkal. Ebben az esetben is azt tapasztaltuk, hogy ha a szülő általánosan kiemelkedőnek tartja a tanulót, előnyösebb kommunikációs tapasztalatokkal rendelkezik. A hat itemből *négy esetben találtunk szignifikáns összefüggést a szülői kategorizáció szerint*. A legerősebb különbség abban tapasztalható, hogy azok a szülők sokkal inkább érzik magukat jól az iskolában, s azok vesznek részt több iskolai megbeszélésen, akik meg vannak győződve gyermekük kiválóságáról. *Rájuk jellemző az is, hogy több iskolai programról van tudomásuk*. A szülői kategorizáció szintén meglehetősen jelentős különbséget jelez előre abban a tekintetben, hogy milyen eséllyel dicsérik meg a tanulót, Ezt értelmezhetjük úgy, hogy a szülők reálisan látják gyermekeiket, azonban a tanulói személyiségnek és képességterületeknek olyan sok oldala lehetséges, hogy mind a szülő, mind a pedagógus valószínűleg találhatna elismerni valót, ha a nevelési kultúra elismerés fókuszú lenne.

A szülőtárs kommunikációja is komoly összefüggést mutat azzal, hogy milyenek tartják gyermeküket a szülők. A hat mutató közül öt item esetében találtunk szignifikáns összefüggést a tulajdonított képesség-kategóriákkal. A legerősebb különbség abban mutatkozik a szülőtársak között, hogy mennyire tudnak diákoknak szóló iskolai programról. Ez azt mutatja, hogy jelentős eltérés van abban, hogy a szülőtársak mennyire tájékozottak az iskolai programokról. Valószínűleg a különböző iskolafenntartók vagy képességcsoportok másképp kezelik az információáramlást, ami befolyásolja, hogy a szülőtársak mennyire érzik magukat bevonva az iskolai életbe. A legkisebb különbséget azon a téren tapasztaltuk, hogy mennyire jellemző, hogy a szülőtárs javaslatokat tesz a gyermek tanárainak, hogy hogyan

segíthetnék a tanulásban. Itt szintén az általánosan kiemelkedőnek tartott gyerekek szülei jeleznek előnyös kommunikációt. Ez arra utalhat, hogy a jó *képességűnek tartott* diákok szülei nemcsak több információt kapnak az iskolától, hanem sokkal inkább konzultatív ez a viszony. Az iskola valószínűleg több kommunikációs erőforrást fordít ezekre a családokra, hiszen a kiemelkedő tanulók általában több figyelmet kapnak, ami több interakciót eredményez a szülőkkel is.

28. táblázat. A szülői kommunikáció intenzitása a szülő szerinti képességszintekben (ötfokú skála átlagértékei)

Szülő szerinti képességszintek		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Nagyon jól érzem magam, ha gyermekem iskolájába látogatok.	átlag alatti	3,50	1,26	27,649	0,000	987
	átlagos	3,75	0,91			
	valamiben kiemelkedő	3,91	0,83			
	általánosan kiemelkedő	4,13	0,83			
Mindig hallok róla, ha gyermekem jól szerepel az iskolában.	átlag alatti	3,82	1,09	16,658	0,000	979
	átlagos	3,92	0,93			
	valamiben kiemelkedő	4,03	0,91			
	általánosan kiemelkedő	4,25	0,83			
Az elmúlt 12 hónapban több iskolai megbeszélésen is részt vettem.	átlag alatti	2,57	1,43	23,862	0,000	984
	átlagos	3,07	1,26			
	valamiben kiemelkedő	3,29	1,25			
	általánosan kiemelkedő	3,55	1,29			
Sok diákoknak szóló iskolai programról van tudomásom.	átlag alatti	2,63	1,29	23,345	0,000	982
	átlagos	3,41	1,26			
	valamiben kiemelkedő	3,40	1,20			
Szülőtársam nagyon jól érzi magát, ha gyermekem iskolájába látogat.	átlag alatti	2,88	1,61	18,264	0,001	637
	átlagos	3,37	1,22			
	valamiben kiemelkedő	3,69	1,04			
	általánosan kiemelkedő	3,86	1,19			
Szülőtársam mindig kap hírt arról, ha gyermekünk jól szerepel az iskolában.	átlag alatti	3,55	1,58	16,097	0,005	638
	átlagos	3,79	1,14			
	valamiben kiemelkedő	3,91	1,04			
	általánosan kiemelkedő	4,18	1,03			

Szülőtársam tett javaslatokat a gyermek tanárainak arra vonatkozóan, hogyan segíthetnék őt a tanulásban.	átlag alatti	1,66	1,12	9,121	0,014	635
	átlagos	2,14	1,17			
	valamiben kiemelkedő	2,27	1,17			
	általánosan kiemelkedő	2,53	1,35			
Az elmúlt 12 hónapban szülőtársam több iskolai megbeszélésen is részt vett.	átlag alatti	1,44	0,72	11,030	0,011	635
	átlagos	2,33	1,30			
	valamiben kiemelkedő	2,56	1,26			
	általánosan kiemelkedő	2,69	1,44			
Sok diákoknak szóló iskolai programról van szülőtársamnak tudomása.	átlag alatti	2,00	1,12	22,761	0,000	636
	átlagos	2,91	1,36			
	valamiben kiemelkedő	3,08	1,26			
	általánosan kiemelkedő	3,47	1,21			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Az objektív eredményességi mutató szerint a tanulói csoportok szülei között egy szempont kivételével minden kommunikációs területen különbség mutatkozik. A helytelen viselkedésről való értesítés tekintetében nincs szignifikáns különbség az eredményességi csoportok között.

A legnagyobb eredményességkülönbséget úgy tűnik, az jelzi előre, ha a szülőknek sok diákoknak szóló iskolai programról van tudomása. Talán ezek olyan programok, melyek visszatartják a gyerekeket a rizikós szabadidő eltöltéstől, s ezek helyére hasznos, a tanulmányi eredményekben is kamatozó, szabadidős lehetőségeket állítanak. A szülő iskolai megbeszéléseken való részvétele – amit a problémák megelőzését szolgáló kommunikációnak fogunk fel- szintén jelentős eredményességi előnyt jelez. A jelentős eredményességi előnyökkel rendelkezők szülei szintén gyakran élnek meg olyan kommunikációs helyzetet, mely az elismerések célba jutására szolgál. Ezen a téren, úgy tűnik, nem jár együtt nagy eredményességi különbségekkel, ha jól érzi magát és javaslatokat tesz a szülő.

A gyermek eredményesség szerinti tercilisbe tartozása szintén erősen összefügg a szülőtársak magatartásával, hiszen ez egy szempont kivételével minden kommunikációs területen különbséget teremt. A legnagyobb eredményességelőnyvel rendelkezők szülei nagyobb részben tapasztalták azt, hogy az iskola sok iskolai programot kínál a diákoknak. A szülőtárs javaslattétele is jelentős eredményességi előnyt jelez előre. Nem jár együtt nagy eredményességi különbséggel, ha a szülőtárs hírt kap arról, hogy a gyermek jól szerepel, vagy rosszul viselkedik az iskolában.

29. táblázat. A szülői kommunikáció intenzitása az eredményesség szerinti csoportokban (öt fokú skála átlagértékei)

Eredményesség szerinti csoportok		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Nagyon jól érzem magam, ha gyermekem iskolájába látogatok.	átlag alatti	3,73	0,87	16,763	0,000	1001
	átlag körüli	3,95	0,86			
	átlag feletti	4,11	0,83			
Mindig hallok róla, ha gyermekem jól szerepel az iskolában.	átlag alatti	3,78	1,05	21,443	0,000	993
	átlag körüli	4,08	0,90			
	átlag feletti	4,29	0,79			
Az elmúlt 12 hónapban több iskolai megbeszélésen is részt vettem.	átlag alatti	2,90	1,31	25,485	0,000	997
	átlag körüli	3,34	1,26			
	átlag feletti	3,62	1,26			
Sok diákoknak szóló iskolai programról van tudomásom.	átlag alatti	3,04	1,29	32,766	0,000	995
	átlag körüli	3,47	1,21			
	átlag feletti	3,84	1,02			
Javaslatokat tettem gyermek tanárainak arra vonatkozóan, hogyan segíthetnék őt a tanulásban.	átlag alatti	2,58	1,37	12,158	0,002	999
	átlag körüli	2,68	1,23			
	átlag feletti	3,04	1,33			
Szülőtársam nagyon jól érzi magát, ha gyermekem iskolájába látogat.	átlag alatti	3,31	1,20	16,654	0,000	644
	átlag körüli	3,71	1,13			
	átlag feletti	3,95	1,07			
Szülőtársam mindig kap hírt arról, ha gyermekünk jól szerepel az iskolában.	átlag alatti	3,69	1,17	7,002	0,022	645
	átlag körüli	4,01	1,05			
	átlag feletti	4,07	1,02			
Szülőtársam tett javaslatokat a gyermek tanárainak arra vonatkozóan, hogyan segíthetnék őt a tanulásban.	átlag alatti	1,87	1,08	24,042	0,000	642
	átlag körüli	2,32	1,20			
	átlag feletti	2,73	1,35			
Az elmúlt 12 hónapban szülőtársam több iskolai megbeszélésen is részt vett.	átlag alatti	2,36	1,29	9,452	0,008	642
	átlag körüli	2,49	1,31			
	átlag feletti	2,88	1,36			
Sok diákoknak szóló iskolai programról van szülőtársamnak tudomása.	átlag alatti	2,56	1,27	33,384	0,000	643
	átlag körüli	3,18	1,27			
	átlag feletti	3,59	1,144			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

3.2. Az iskola kommunikációs kezdeményezőkézsége

A tanulói változók (nem, családszerkezet) tekintetében nem találtunk szignifikáns különbséget azzal kapcsolatban, hogy az iskola kommunikációs aktivitását milyenek érzékelik a szülők. A családi státus már befolyásosabb háttérváltozónak bizonyult, ez jelentős összefüggést mutatott az iskolai kommunikációról kialakult szülői tapasztalatokkal. A státuszcsoporthoz tartozás közötti eltérés a digitális csatornák használata terén volt tapasztalható. ebben a tekintetben a városi homogén diplomás szülők jeleznek a legnagyobb bevonódottságot. A második legjelentősebb különbséget az mutatja, hogy az iskola konzultál-e a szülőkkel arról, hogy mik a terveik a gyermekük tanulmányaival, viszont ezen a téren az alacsonyban iskolázott szülők szereztek több tapasztalatot. Elképzelhető, hogy az alacsonyabb státusú, válaszadó szülőknek fontosabb, ha az iskola a tanuló jövőjének tervezéséhez komolyabb hozzájárulást ad. A státuszcsoporthoz tartozás valamivel kevésbé befolyásolja azt, hogy a szülői értekezleteket rendszeresnek érzékeli-e a szülő, illetve, hogy a szülői elvárások közlésére mennyire teremt alkalmat az iskola. A városi homogén diplomások tapasztalják a leginkább a szülői értekezletek rendszerességét, ugyanakkor a vidéki alacsonyban iskolázott szülők felülreprezentáltak abban, hogy az iskolával kapcsolatos elvárásaikat meghallgatja az iskola.

30. táblázat. Az iskolai kommunikáció jellemzői státuszcsoporthoz szerint (ötfokú skála átlagértékei)

Státuszcsoporthoz		Átlag	szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Vannak olyan alkalmak, ahol a szülők elmondhatják, mit várnak az iskolától.	városi homogén diplomás	3,34	1,28	9,946	0,021	1000
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	3,58	1,21			
	kisvárosi szakmunkás	3,61	1,26			
	vidéki alacsonyban iskolázott	3,62	1,26			
Megkérdezik a szülőktől, hogy mik a terveik a gyermekük tanulmányaival.	városi homogén diplomás	3,23	1,38	23,245	0,000	998
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	3,51	1,29			
	kisvárosi szakmunkás	3,63	1,23			
	vidéki alacsonyban iskolázott	3,74	1,27			

Van jól működő, iskolai szintű csoport a közösségi médiában, levelezőlista, hírlevél.	városi homogén diplomás	3,78	1,33	10,170	0,050	995
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	3,71	1,35			
	kisvárosi szakmunkás	3,65	1,32			
	vidéki alacsony iskolázott	3,47	1,36			
Van jól működő, osztály szintű csoport a közösségi médiában, levelezőlista, hírlevél.	városi homogén diplomás	4,32	0,96	34,593	0,000	996
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	4,09	1,17			
	kisvárosi szakmunkás	4,04	1,19			
	vidéki alacsony iskolázott	3,74	1,27			
A szülői értekezletek rendszerezések.	városi homogén diplomás	4,41	0,84	9,349	0,025	998
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	4,37	0,90			
	kisvárosi szakmunkás	4,34	0,99			
	vidéki alacsony iskolázott	4,18	1,02			
A pedagógusok megkérdeznék engem gyermek személyiségéről, tehetségéről és problémáiról.	városi homogén diplomás	3,13	1,41	12,927	0,003	994
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	3,43	1,26			
	kisvárosi szakmunkás	3,46	1,34			
	vidéki alacsony iskolázott	3,52	1,32			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Az iskolai változók közül először az iskolatípust vizsgáltuk. Az iskolatípus tekintetében a tizenkét item közül hat kérdés esetében találtunk szignifikáns összefüggést. A legnagyobb különbséget abban találtuk az iskolatípusok között, hogy a szülőknek van-e legalább egyszer lehetőségük négy szemkört beszélni a tanárokkal a gyermekük fejlődéséről, valamint abban, hogy megkérdezték-e őket a pedagógusok a gyermekek személyiségéről, tehetségéről és problémáiról. Kisebb a kü-

lönbség az iskolatípusok között abban, hogy a szülői értekezletek informatívak-e. A leggyakrabban az általános iskola előnyét mutatja az iskola-szülő közötti kommunikáció aktivitása, sokoldalúsága. A gimnáziumi tanulók szülei egyetlen ponton voltak aktívabbak náluk, a közösségi média és a levelező listák segítségével végbemenő kommunikáció területén. A középiskolás korcsoporthoz tartozók szüleit összehasonlítva nem nagy, de elgondolkodtató különbségeket tapasztaltunk. Az érettségit nem adó szakképzésben tanuló gyerekek szülei a gimnazisták szüleinél gyakrabban jelzik, hogy rendszeresen kapnak tájékoztatást a tanároktól a gyermekük fejlődéséről, és a pedagógusok megkérdezik őket a gyermek személyiségéről, tehetségéről és problémáiról. Mindkét szakképzésben gyakoribb, hogy a szülők legalább évente egyszer tudnak négy szemközt beszélni a tanárokkal.

31. táblázat. Az iskolai kommunikáció jellemzői iskolatípus szerint
(öt fokú skála átlagértékei)

Iskolatípus		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Van jól működő, iskolai szintű csoport a közösségi médiában, levelezőlista, hírlevél.	általános iskola felső tagozat	3,63	1,40	13,193	0,004	989
	gimnázium	3,82	1,26			
	érettségit adó szakképzés	3,51	1,32			
	érettségit nem adó szakképzés	3,26	1,40			
Van jól működő, osztály szintű csoport a közösségi médiában, levelezőlista, hírlevél.	általános iskola felső tagozat	4,15	1,13	19,753	0,000	990
	gimnázium	4,13	1,13			
	érettségit adó szakképzés	3,91	1,16			
	érettségit nem adó szakképzés	3,58	1,37			
Rendszeresen kapok tájékoztatást a tanároktól a gyermekem fejlődéséről.	általános iskola felső tagozat	3,87	1,25	15,022	0,011	993
	gimnázium	3,61	1,23			
	érettségit adó szakképzés	3,54	1,40			
	érettségit nem adó szakképzés	3,67	1,23			
Évente legalább egyszer van lehetőségem négy szemközt beszélni a tanárokkal gyermekem fejlődéséről.	általános iskola felső tagozat	4,25	1,18	24,545	0,007	993
	gimnázium	3,97	1,21			
	érettségit adó szakképzés	4,19	1,15			
	érettségit nem adó szakképzés	4,01	1,18			

A szülői értekezletek informatívak.	általános iskola felső tagozat	4,36	0,89	11,814	0,009	992
	gimnázium	4,36	0,88			
	érettségít adó szakképzés	4,18	1,08			
	érettségít nem adó szakképzés	4,02	1,01			
A pedagógusok megkérdeznék engem gyermekem személyiségéről, tehetségéről és problémáiról.	általános iskola felső tagozat	3,58	1,32	21,349	0,000	988
	gimnázium	3,16	1,35			
	érettségít adó szakképzés	3,27	1,41			
	érettségít nem adó szakképzés	3,40	1,31			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Az iskolafenntartó markáns hatással rendelkezik az iskolai kommunikációra. Abból a szempontból, hogy a szülők hogyan érzékelik az iskolai kommunikációt, tizenkét itemből nyolc esetben találtunk szignifikáns különbséget iskolafenntartó szerint. A legnagyobb különbség abban mutatkozott az iskolafenntartók között, hogy a szülők mennyire tudják gyermekük előrehaladását követni az iskolai információk alapján, illetve abban, hogy a pedagógusok és a szülő mennyire konzultálnak a gyermek személyiségéről, tehetségéről és problémáiról. Ennek alapján úgy tűnik, hogy a különböző iskolafenntartók eltérő mértékben nyújtanak információt a szülőknek a gyermekük előrehaladásáról. A fenntartók közötti legkisebb különbséget a digitális csatornákon keresztül történő kommunikáció terén látjuk, ez a csatorna mindenütt jelen van, s viszonylag egységesen elérhető a szülők számára.

Négy itemnél az egyházi, alapítványi fenntartású, míg három kérdés esetén a szakképzési centrum ért el felülreprezentált értéket, s az állami fenntartású csak két kérdésnél. Tehát összességében elmondható, hogy az egyházi/alapítványi iskolák általában aktívabban, meggyőzőbben képesek kommunikálni a szülőkkel, s alapvetően több a kölcsönösségen alapuló, konzultatív elem a kommunikációs stratégiájukban. Itt jellemző az, hogy a szülők véleményét leginkább meghallgatják a gyermekükkel kapcsolatos tapasztalatokról és az iskolával kapcsolatos elvárásokról, vagyis érvényre jut az az alapelv, hogy a szülő a saját gyermeke legjobb szakértője. A szakképzési centrumok erőssége, hogy a szülők úgy érzékelik, hogy gyakrabban adnak tanácsot a jövőtervezés és a továbbtanulás területén. Úgy tűnik, itt a pedagógus szakértői véleményére van szükségük a szülőknek. Az állami iskolák erősségének az tűnik, hogy a szülők számára évente legalább egyszer négy-szemközt beszélgetést és jól működő, folyamatos kapcsolatot biztosítanak.

32. táblázat. Az iskolai kommunikáció jellemzői iskolafenntartó szerint
(öt fokú skála átlagértékei)

Iskolafenntartó		Átlag	szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Vannak olyan alkalmak, ahol a szülők elmondhatják, mit várnak az iskolától.	állami	3,51	1,31	7,122	0,034	999
	szakképzési centrum	3,58	1,21			
	egyházi, alapítványi	3,67	1,14			
	önkormányzati	3,32	1,31			
Megkérdezik a szülőktől, hogy mik a terveik a gyermekük tanulmányaival.	állami	3,55	1,28	32,435	0,000	997
	szakképzési centrum	3,74	1,23			
	egyházi, alapítványi	3,69	1,20			
	önkormányzati	3,00	1,47			
Van jól működő, iskolai szintű csoport a közösségi médiában, levelezőlista, hírlevél.	állami	3,59	1,40	5,580	0,037	994
	szakképzési centrum	3,53	1,37			
	egyházi, alapítványi	3,87	1,14			
	önkormányzati	3,67	1,41			
Évente legalább egyszer van lehetőség négy szemkört beszélni a tanárokkal gyermekem fejlődéséről.	állami	4,19	1,24	17,493	0,042	998
	szakképzési centrum	4,18	0,98			
	egyházi, alapítványi	4,15	1,19			
	önkormányzati	3,90	1,22			
A gyermekem iskolája jól működő, folyamatos kapcsolatot tart a szülőkkel.	állami	4,09	1,06	11,106	0,015	995
	szakképzési centrum	4,07	1,04			
	egyházi, alapítványi	4,09	1,01			
	önkormányzati	3,81	1,12			
Idejében kapok egyértelmű információkat a továbbtanulásról, faktválasztásról, nyelvválasztásról.	állami	3,97	1,15	25,116	0,000	997
	szakképzési centrum	4,15	1,09			
	egyházi, alapítványi	4,04	1,06			
	önkormányzati	3,62	1,19			

Gyermekem előrehaladását megfelelően tudom követni az iskola által küldött információk alapján.	állami	4,04	1,14	43,027	0,000	999
	szakképzési centrum	4,14	1,01			
	egyházi, alapítványi	4,12	1,01			
	önkormányzati	3,48	1,25			
A pedagógusok megkérdeznek engem gyermekem személyiségéről, tehetségéről és problémáiról.	állami	3,49	1,34	35,178	0,000	993
	szakképzési centrum	3,42	1,35			
	egyházi, alapítványi	3,57	1,16			
	önkormányzati	2,81	1,47			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A tanulói eredményességet szubjektív és objektív mutatókkal mértük. A szubjektív klasszifikációt a tanuló képességeiről a szülőknek és a pedagógusoknak tulajdonított értékelés alapján képeztük. A szülők aszerint, hogy milyen kép él bennük arról, hogy a pedagógusok a gyermeküket milyen képességcsoportba sorolják, alapvetően eltérő tapasztalatokkal rendelkeznek a család-iskola közötti kommunikációról. A tizenkét iskolai kommunikációt jellemző item közül tíz esetben találtunk szignifikáns különbséget. A legnagyobb különbség abban látható, hogy a legjobb képességűnek tartott gyerekek szülei sokkal inkább érzik úgy, hogy a digitális csatornákon jól működik az osztály szintű kommunikáció. Az alacsonyabb képesség szerinti csoportba sorolt gyerekek szülei számára nem elegendő a digitális csatornán folyó kommunikáció. Szintén nagyok a különbségek abban, hogy azok a szülők, akik szerint a pedagógus nem sorolja gyermeküket a jobbak közé, nem érzik a támogatást az iskola részéről. Úgy vélik, nem kapnak elegendő tájékoztatást a gyermekük fejlődéséről, nem érkezik idejében információ a továbbtanulásról, valamint kevésbé tartják jónak az iskola szülők felé irányuló kommunikációját.

Fontos felfigyelni arra, hogy miközben a szülők véleménye megegyezik arról, hogy a szülői értekezletek rendszerezsek, abban már nem értenek egyet, hogy a szülői értekezletek informatívak. Úgy tűnik, a rendszeres szülői értekezlet felkínálása nem elég ahhoz, hogy a szülők úgy érezzék, jól kommunikál velük az iskola.

33. táblázat. Az iskolai kommunikáció jellemzői a pedagógus szerinti képességcsoportokban (ötfokú skála átlagértékei)

Pedagógus szerinti képességcsoportok		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Megkérdezik a szülőktől, hogy mik a terveik a gyermekük tanulmányaival.	átlag alatti	3,44	1,14	8,563	0,027	965
	átlagos	3,26	1,39			
	valamiben kiemelkedő	3,57	1,29			
	általánosan kiemelkedő	3,59	1,28			
Van jól működő, iskolai szintű csoport a közösségi médiában, levelezőlista, hírlevél.	átlag alatti	3,23	1,26	17,517	0,000	964
	átlagos	3,39	1,47			
	valamiben kiemelkedő	3,81	1,27			
	általánosan kiemelkedő	3,76	1,29			
Van jól működő, osztály szintű csoport a közösségi médiában, levelezőlista, hírlevél.	átlag alatti	3,62	1,23	22,163	0,000	963
	átlagos	3,80	1,36			
	valamiben kiemelkedő	4,16	1,05			
	általánosan kiemelkedő	4,26	1,02			
Rendszeresen kapok tájékoztatást a tanároktól a gyermekem fejlődéséről.	átlag alatti	3,18	1,34	19,202	0,001	967
	átlagos	3,56	1,30			
	valamiben kiemelkedő	3,74	1,22			
	általánosan kiemelkedő	3,91	1,22			
A gyermekem iskolája jól működő, folyamatos kapcsolatot tart a szülőkkal.	átlag alatti	3,67	1,08	15,271	0,003	964
	átlagos	3,87	1,13			
	valamiben kiemelkedő	4,08	1,01			
	általánosan kiemelkedő	4,14	1,04			
A szülői értekezletek rendszerek.	átlag alatti	4,11	1,07	9,047	0,016	965
	átlagos	4,19	1,03			
	valamiben kiemelkedő	4,37	0,87			
	általánosan kiemelkedő	4,43	0,90			

A szülői értekezletek informatívak.	átlag alatti	3,97	1,01	13,962	0,008	965
	átlagos	4,22	0,94			
	valamiben kiemelkedő	4,33	0,91			
	általánosan kiemelkedő	4,42	0,86			
Idejében kapok egyértelmű információkat a továbbtanulásról, faktválasztásról, nyelvválasztásról.	átlag alatti	3,60	1,23	17,402	0,003	965
	átlagos	3,76	1,16			
	valamiben kiemelkedő	3,99	1,07			
	általánosan kiemelkedő	4,08	1,15			
Gyermelem előrehaladását megfelelően tudom követni az iskola által küldött információk alapján.	átlag alatti	3,67	1,12	14,080	0,016	967
	átlagos	3,83	1,168			
	valamiben kiemelkedő	3,98	1,11			
	általánosan kiemelkedő	4,11	1,12			
A pedagógusok megkérdezik engem gyermelem személyiségéről, tehetségéről és problémáiról.	átlag alatti	3,04	1,25	16,709	0,002	963
	átlagos	3,09	1,35			
	valamiben kiemelkedő	3,41	1,33			
	általánosan kiemelkedő	3,52	1,37			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Az objektív eredményességi indexünk szerint a tanulói tercilisekhez tartozó szülők szinte mindenben eltérő véleményt alakítottak ki az iskola kommunikációs tevékenységéről. Két kérdés kivételével mindegyik esetben sokkal inkább jeleznek előnyös kommunikációt az átlag feletti eredményességi mutatóval rendelkezők szülei. A legnagyobb különbség észlelhető abban, hogy mennyire érzik kölcsönösnek és konzultatívnak a család-iskola kommunikációt. Azok a szülők, akik azt érzik, hogy velük az iskola rendszeres, kölcsönös kommunikációt tart fenn, kiugróan eredményesek. Az elemzés ezen pontján nem vizsgáltuk az ok-okozati irányt, de az egyértelműen leszögezhető, hogy a kétirányú, rendszeres, konkrét és tartalmas konzultáció a szülő és az iskola között kiemelkedő eredményességgel jár együtt. Tehát döntő kérdés, hogy a szülők mennyire érzik kölcsönösnek és konzultatívnak a család-iskola kommunikációt

Ezzel szemben a digitális kommunikációs formák, a még oly informatív szülői értekezletek és a nagy ritkán lebonyolított négy szemközti eszmecsere nem tesz különbséget eredményes és kevésbé eredményes tanulók között.

34. táblázat. Az iskolai kommunikáció jellemzői az eredményesség szerinti csoportokban
(ötfokú skála átlagértékei)

Eredményesség szerinti csoportok		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Vannak olyan alkalmak, ahol a szülők elmondhatják, mit várnak az iskolától.	átlag alatti	3,24	1,31	10,528	0,005	1000
	átlag körüli	3,55	1,24			
	átlag feletti	3,68	1,25			
Mégkérdezik a szülőktől, hogy mik a terveik a gyermekük tanulmányaival.	átlag alatti	3,14	1,42	25,438	0,000	998
	átlag körüli	3,50	1,29			
	átlag feletti	3,88	1,20			
Van jól működő, iskolai szintű csoport a közösségi médiában, levelezőlista, hírlevél.	átlag alatti	3,49	1,50	4,652	0,039	995
	átlag körüli	3,65	1,32			
	átlag feletti	3,87	1,23			
Van jól működő, osztály szintű csoport a közösségi médiában, levelezőlista, hírlevél.	átlag alatti	3,80	1,46	4,110	0,001	996
	átlag körüli	4,08	1,12			
	átlag feletti	4,26	0,93			
Rendszeresen kapok tájékoztatást a tanároktól a gyermekem fejlődéséről.	átlag alatti	3,38	1,35	20,096	0,000	999
	átlag körüli	3,72	1,25			
	átlag feletti	4,00	1,19			
Évente legalább egyszer van lehetőségem négy szemközt beszélni a tanárokkal gyermekem fejlődéséről.	átlag alatti	3,87	1,37	5,792	0,021	999
	átlag körüli	4,16	1,14			
	átlag feletti	4,15	1,19			
A gyermekem iskolája jól működő, folyamatos kapcsolatot tart a szülőkkel.	átlag alatti	3,77	1,17	11,029	0,002	996
	átlag körüli	4,06	1,04			
	átlag feletti	4,15	1,01			
A szülői értekezletek informatívak.	átlag alatti	4,13	1,08	3,887	0,038	998
	átlag körüli	4,35	0,88			
	átlag feletti	4,32	0,95			
Idejében kapok egyértelmű információkat a továbbtanulásról, faktyválasztásról, nyelvválasztásról.	átlag alatti	3,60	1,31	12,931	0,000	998
	átlag körüli	4,01	1,09			
	átlag feletti	4,01	1,13			
Gyermelem előrehaladását megfelelően tudom követni az iskola által küldött információk alapján.	átlag alatti	3,62	1,31	17,152	0,000	1000
	átlag körüli	3,99	1,11			
	átlag feletti	4,18	1,02			
A pedagógusok megkérdezik engem gyermekem személyiségéről, tehetségéről és problémáiról.	átlag alatti	2,92	1,39	26,125	0,000	994
	átlag körüli	3,38	1,33			
	átlag feletti	3,69	1,32			

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

Összegezve, a szülő és az iskola együttműködés egyik kitüntetett dimenziója, hogy milyen formában és milyen tartalommal telik meg a felek közötti kommunikáció. Előzetes feltevésünk az volt, hogy a szülők társadalmi státusa szerint ebben a tekintetben jelentős különbségek várhatók. Fontos eredménynek tekintjük azonban, hogy az alacsony státusú szülők gyakrabban jelezték, hogy az iskola konzultál velük a tanulmányi tervekről, és hogy az iskola figyel az elvárásaikra.

Az iskolatípusok között a várakozásnak megfelelően, az életkorral összefüggésben tapasztalhatók különbségek, de a középiskolai korcsoporton belüli eltérések érdekesebbek. Az érettségit nem adó szakképzésben tanuló gyerekek szülei a gimnazisták szüleinél gyakrabban jelzik, hogy rendszeresen kapnak tájékoztatást a tanároktól a gyermekük fejlődéséről, és a pedagógusok megkérdezik őket a gyermek személyiségéről, tehetségéről és problémáiról. Szintén sűrűbben történik a szakképzésben, hogy a szülők évente tudnak négy szemközt beszélni a tanárokkal. Úgy tűnik, hogy a szakképzésben tanítók fontosabbnak tartják a szülőkkal való kommunikációt a pedagógiai munkájukhoz.

Az iskolafenntartók szerint is lényeges kommunikációs különbséget találunk. Az egyházi és a centrum iskolákhoz tartozó szülők előnyösebb helyzetűnek tűnnek. Az egyházi iskolák meggyőzőbben képesek kommunikálni a szülőkkel, s alapvetően több a kölcsönösségen alapuló, konzultatív elem a kommunikációs stratégiájukban. A szakképzési centrumok pedig több segítséget nyújtanak a szülőknek a jövőtervezés terén. Lényeges megállapítás, hogy az alacsonyabb képesség szerinti csoportba sorolt gyerekek szülei számára nem elegendő a digitális csatornán folyó kommunikáció.

Összességében megállapítható, hogy az iskola szegényesebb kommunikációja, a gyermekekről és lehetőségekről kapott elégtelen információ együtt jár azzal, hogy a szülők alacsonyabbra értékelik gyermekeik képességét, viszont a rendszeres, kölcsönös és rendszeres konzultáció a szülő és az iskola között kiemelkedő eredményességgel jár együtt.

4. Önkéntesség és szülői bevonódás

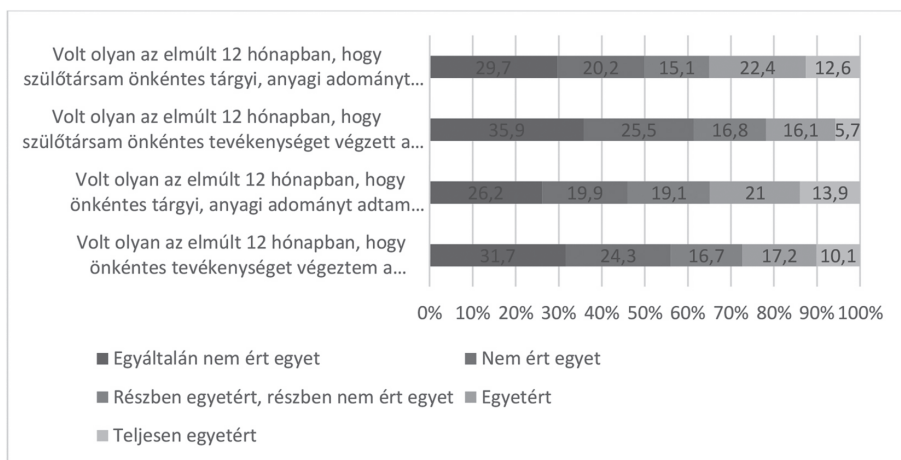
■ ■ MARKOS VALÉRIA – KOCSIS ZSÓFIA ■ ■

A szülők önkéntes munkáját a szakirodalom kulcsfontosságú tényezőnek tekinti (Epstein 2010). Az önkéntesség révén a szülők felajánlják szakértelmüket és fizikai munkájukat az iskola számára, s ezen tevékenységek motivációja leginkább proszociális, általános segítő szándékú, de a gyermek érdeke is jelentős motivációs tényezőként jelenik meg. A világjárvány előtt a szülők különböző önkéntes tevékenységeket végeztek az iskolában, mint osztályon belüli asszisztensek, kirándulásokon való segítség, edzői feladatok, karbantartási projektek, adománygyűjtések, bizottsági és felügyeleti munkák (Brent 2000, Myers 2022). A koronavírus miatt a szülők önkéntessége csökkenő tendenciát mutatott (Aguilar 2021), viszont megmaradt a törekvés arra, hogy a szülők önkéntes munkáját fenntartsák (Fensterwald 2022, Myers 2022). Nemzetközi viszonylatban számos kutatás vizsgálta a szülők iskolai önkéntességét, azonban a magyar nyelvű kutatások száma limitált, közülük legátfogóbban Marton (2019) vizsgálta.

A kutatásunkban igyekeztünk szétválasztani azt a képet, ami a szülőkhöz a saját önkéntes aktivitásukról él attól, amely az iskola önkéntességre serkentő gyakorlatait tükrözi. Négy item vizsgálta a szülőkhöz a saját iskolai önkéntes részvételére és adományozásra vonatkozó percepcióit, s emellett hét item volt hivatva feltárni az iskolának a szülői önkéntességre vonatkozó gyakorlatát. Emellett felhasználtuk még a fejezet írásakor a PISA kérdéssor egyik itemét, mely a szülő önkéntes, iskolai fizikai munkával kapcsolatos tapasztalatait vizsgálta.

4.1. A szülők önkéntesség tekintetében mutatott aktivitása

Elsőként a szülők önkéntesség terén mutatott aktivitását igyekeztünk feltárni, a válaszadók nagyjából egyharmada határozottan állította magáról, hogy végez önkéntes iskolai munkát, s részt vesz adományozásban, s a szülőtársáról ennél kisebb arányban. A szülők és a szülőtársak több mint fele viszont nem végzett önkéntes tevékenységet gyermeke iskolájában, s a szülők és szülőtársak közel fele nem adott önkéntes tárgyi, anyagi adományt a gyermeke iskolájának.



3. ábra. Az iskolai önkéntes munka és anyagi, tárgyi adományozás a szülők körében (%)
 Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Először azt vizsgáltuk, hogy a demográfiai és társadalmi jellemzők milyen összefüggést mutatnak a szülői önkéntes aktivitással. A tanuló neme nem befolyásolta sem a szülők önkéntességre, sem az adományozásra való hajlandóságát, csupán az önkéntesen végzett fizikai munka esetén tűnnek majd ki a fiú tanulók szülei, amire később visszatérünk. A család szerkezete viszont befolyással bír a szülői önkéntesség vállalására. Azok a szülők (2,82), illetve azok a szülőtársak (2,72), akik házasságban éltek, nagyobb hajlandóságot mutattak arra, hogy adományozással segítsék gyermekük iskoláját, míg ez a legkevésbé jellemző az élettársi kapcsolatban élőkre (2,45). A szülőtársak iskolai önkéntes munkában való részvétele is abban az esetben volt a legjelentősebb, ha házasságban élő szülőről volt szó (2,34), s az egyedülálló szülőkre volt ez legkevésbé jellemző.

A társadalmi státuscsoportok közül a városi, homogén diplomás szülők emelkednek ki az önkéntes tárgyi, anyagi adományozási hajlandóság tekintetében (2,87), s nem sokkal maradnak le tőlük a vidéki diplomás csoportok (2,84), miközben a legkevésbé adományozó kedvűnek a vidéki, alacsony iskolázottságúak (2,51) tűntek.

Az iskola jellemzői közül elsőként az intézménytípust vizsgáltuk, s megállapítottuk, hogy az általános iskola felső tagozatában (2,78) tanuló gyerekek szüleire leginkább jellemző az iskolai önkéntes tevékenység végzése. A legkevésbé vettek részt iskolai önkéntes tevékenységekben a gimnáziumban (2,20), szakképzési centrumban (2,23) tanulók szülei. Az önkéntes tárgyi, anyagi adományozási hajlandóság leginkább jellemző az általános iskola felső tagozatában (3,07). A szülőtárs önkéntes tárgyi, anyagi adományozási hajlandósága leginkább jellemző az általános iskola felső tagozatában (2,92), ugyanakkor a legkevésbé adományozó kedvűek a szülőtársak az érettségig adó szakképzésben (2,27), szakképzési centrumban (2,34) tanulók esetén.

35. táblázat. A szülői önkéntes tevékenység és az iskolatípus
(öt fokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
A válaszadó önkéntes tevékenységben való részvétele	általános iskola felső tagozat	2,78	1,44	32,642	0,000	990
	gimnázium	2,20	1,22			
	érettségit adó szakképzés	2,40	1,28			
	érettségit nem adó szakképzés	2,63	1,35			
A válaszadó adományozási hajlandósága	általános iskola felső tagozat	3,07	1,43	35,290	0,000	990
	gimnázium	2,60	1,36			
	érettségit adó szakképzés	2,43	1,33			
	érettségit nem adó szakképzés	2,41	1,25			
A szülőtárs adományozási hajlandósága	általános iskola felső tagozat	2,92	1,44	16,896	0,001	638
	gimnázium	2,57	1,42			
	érettségit adó szakképzés	2,27	1,26			
	érettségit nem adó szakképzés	2,39	1,27			

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

Az iskolafenntartó szerinti elemzés azt mutatta, hogy az egyházi, alapítványi iskolákban (2,73) tanuló gyerekek szülei hajlandók leginkább az önkéntes iskolai munkára, s az adományozási hajlandóság is az egyházi, alapítványi fenntartású iskolákban (3,18) tanuló gyerekek szüleinek körében népszerű. A szülőtárs önkéntes tárgyi, anyagi adományozási hajlandósága leginkább jellemző az egyházi, alapítványi fenntartású iskolákban (3,01) tanuló gyerekek szüleire.

36. táblázat. A szülői önkéntes tevékenység és az iskolafenntartó
(ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
A válaszadó önkéntes iskolai tevékenysége	állami	2,57	1,36	19,921	0,000	995
	szakképzési centrum	2,23	1,17			
	egyházi, alapítványi	2,73	1,37			
	önkormányzati	2,27	1,40			
A válaszadó adományozási hajlandósága	állami	2,86	1,41	53,367	0,000	995
	szakképzési centrum	2,24	1,11			
	egyházi, alapítványi	3,18	1,33			
	önkormányzati	2,47	1,48			
A szülőtárs adományozási hajlandósága	állami	2,70	1,45	15,167	0,002	643
	szakképzési centrum	2,34	1,26			
	egyházi, alapítványi	3,01	1,40			
	önkormányzati	2,46	1,39			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Ami a tanulói eredményesség objektív és szubjektív dimenzióinak a szülői önkéntes részvétellel való összefüggését illeti, összességében elmondható, hogy az önkéntes iskolai tevékenység leginkább az eredményesebb tanulók szüleire jellemző. Az átlag feletti eredményességűekre (2,93), illetve a pedagógusok szerint (2,78) és szülő szerint is (2,72) kiemelkedő képességű tanulók szüleire. A legkevésbé vettek részt iskolai önkéntes tevékenységekben a legkevésbé eredményes diákok szülei objektíve mérve (2,09), illetve a pedagógus értékelése alapján (1,84).

37. táblázat. A szülői részvétel mértéke az önkéntes tevékenységben a háttérváltozók mentén (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Szülő szerinti képességcsoportok	átlag alatti	2,09	1,31	11,722	0,008	983
	átlagos	2,30	1,28			
	valamiben kiemelkedő	2,44	1,29			
	általánosan kiemelkedő	2,72	1,47			
Pedagógus szerinti képességcsoportok	átlag alatti	1,84	1,04	22,501	0,000	964
	átlagos	2,29	1,24			
	valamiben kiemelkedő	2,49	1,33			
	általánosan kiemelkedő	2,78	1,47			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	1,97	1,15	38,338	0,000	996
	átlag körüli	2,52	1,33			
	átlag feletti	2,93	1,46			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Az önkéntes tárgyi, anyagi adományozási hajlandóság leginkább jellemző az átlag feletti eredményességgel (3,19), valamint a szülő (2,95) és a pedagógus (2,94) szerint kiemelkedő képességgel jellemezhető gyermekek szüleire. A legkevésbé adományozóak a legkevésbé eredményes diákok szülei objektíve mérve (2,23), illetve a pedagógus értékelése alapján (2,12). A szülőtárs önkéntes munkában való részvétele tekintetében szignifikáns előnyük van az átlag felett eredményes gyermekek szüleinek (2,28), valamint akinek gyermeke a pedagógus (2,51) és szülő (2,51) szerint is általánosan kiemelkedő.

38. táblázat. Önkéntes tárgyi, anyagi adományozási hajlandóság a háttérváltozók mentén (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Szülő szerinti képesség-csoportok	átlag alatti	2,23	1,57	11,152	0,011	983
	átlagos	2,58	1,36			
	valamiben kiemelkedő	2,74	1,35			
	általánosan kiemelkedő	2,95	1,46			
Pedagógus szerinti képesség-csoportok	átlag alatti	2,12	1,28	15,812	0,001	963
	átlagos	2,62	1,35			
	valamiben kiemelkedő	2,80	1,37			
	általánosan kiemelkedő	2,94	1,44			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	2,24	1,31	37,188	0,000	996
	átlag körüli	2,78	1,38			
	átlag feletti	3,19	1,42			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A szülőtárs önkéntes munkában való részvételére vonatkozóan négy változó mentén találtunk szignifikáns különbséget (39. táblázat). Az átlag felett eredményes gyermekek szülőjére jellemző (2,28), akinek gyermeke a pedagógus (2,51) és szülő (2,51) szerint is általánosan kiemelkedő, valamint, ahol a szülőtárs házasságban él (2,34). Legkevésbé pedig az átlag alatti eredményességű (1,79), a szülő (1,67) és pedagógus (1,79) szerint átlag alatti képességszintű gyermekek szülei, akik családi állapotukat tekintve egyedülállók (1,61).

39. táblázat. A szülőtárs önkéntes tevékenységekben való részvétele és a tanuló eredményessége (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Pedagógus szerinti képességszintű csoportok	átlag alatti	1,79	1,27	10,049	0,018	628
	átlagos	2,13	1,20			
	valamiben kiemelkedő	2,28	1,22			
	általánosan kiemelkedő	2,51	1,34			
Szülő szerinti képességszintű csoportok	átlag alatti	1,67	1,12	10,055	0,018	637
	átlagos	2,06	1,19			
	valamiben kiemelkedő	2,25	1,20			
	általánosan kiemelkedő	2,51	1,37			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	1,79	1,27	34,396	0,000	644
	átlag körüli	2,13	1,20			
	átlag feletti	2,28	1,22			

Forrás: MTA-DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

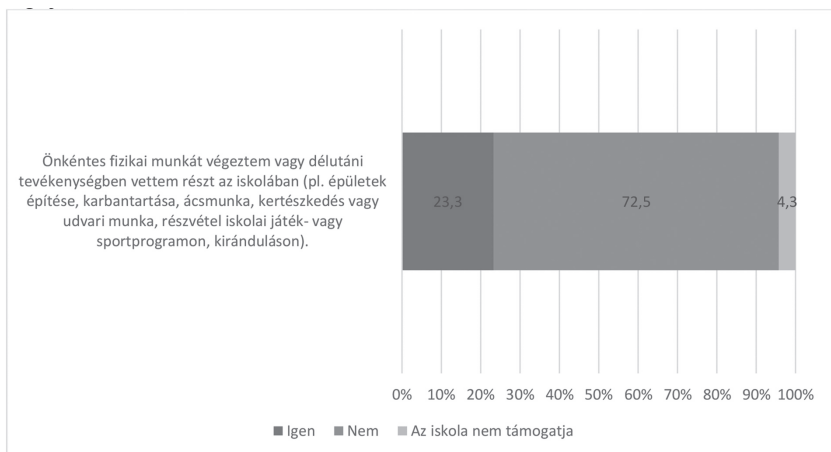
40. táblázat. A szülőtárs önkéntes tárgyi, anyagi adományozási hajlandósága és a tanuló eredményessége (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Szülő szerinti képességszintű csoportok	átlag alatti	1,67	1,12	14,033	0,003	636
	átlagos	2,40	1,38			
	valamiben kiemelkedő	2,63	1,40			
	általánosan kiemelkedő	2,91	1,44			

Pedagógus szerinti képességcsoportok	átlag alatti	1,95	1,18	12,636	0,005	628
	átlagos	2,45	1,40			
	valamiben kiemelkedő	2,67	1,40			
	általánosan kiemelkedő	2,90	1,44			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	2,05	1,31	27,062	0,000	643
	átlag körüli	2,71	1,42			
	átlag feletti	3,04	1,37			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A kérdőívben kérdeztük arról is a szülőket, hogy önkéntes fizikai munkát végeztek-e vagy délutáni tevékenységben részt vettek-e az iskolában. A szülők közel ötöde nyilatkozott úgy, hogy végzett ilyen tevékenységet, 72%-uk nem végzett, míg 4,3%-uk szerint az iskola nem támogatja.



4. ábra. Önkéntes fizikai munkába vagy délutáni tevékenységbe való szülői bevonódás (százalék)

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A szülők fizikai munkába, délutáni tevékenységbe való részvételére vonatkozóan négy változó mentén találtunk szignifikáns különbséget (41. táblázat). Elsősorban az általános iskola felső tagozatába (29,6%), egyházi, alapítványi (27,8%), iskolába járó, főként fiú (24,9%) gyermekek szülei vettek részt, akik a szülők (26,3%) és a pedagógusok (28,3%) szerint általánosan kiemelkedőek, eredményességük átlag feletti (40,6%).

41. táblázat. A szülői részvétel mértéke a fizikai munkába vagy délutáni tevékenységbe a háttérváltozók mentén (ötfokú skála átlagértékei)

		Igen	Nem	Az iskola nem támogatja	p	N
Iskolatípus	általános iskola felső tagozat	29,6%	66,9%	3,5%	0,003	978
	gimnázium	19,2%	74,9%	5,9%		
	érettségít adó szakképzés	18,9%	78,7%	2,4%		
	érettségít nem adó szakképzés	15,5%	80,3%	4,2%		
Fenntartó	állami	26,4%	71,4%	2,3%	0,000	983
	szakképzési centrum	11,5%	85,3%	3,2%		
	egyházi, alapítványi	27,8%	66,2%	5,9%		
	önkormányzati	20,8%	71,9%	7,3%		
Tanuló neme	fiú	24,9%	69,2%	5,9%	0,005	978
	lány	22,2%	74,8%	3,0%		
Szülő szerinti képességsoportok	átlag alatti	0,0%	100,0%	0,0%	0,019	971
	átlagos	16,8%	78,1%	5,2%		
	valamiben kiemelkedő	24,1%	71,0%	4,8%		
	általánosan kiemelkedő	26,3%	70,7%	3,0%		
Pedagógus szerinti képességsoportok	átlag alatti	4,9%	92,7%	2,4%	0,002	952
	átlagos	15,9%	77,8%	6,3%		
	valamiben kiemelkedő	24,5%	71,3%	4,2%		
	általánosan kiemelkedő	28,3%	68,8%	3,0%		
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	7,7%	88,5%	3,8%	0,000	984
	átlag körüli	22,8%	73,1%	4,2%		
	átlag feletti	40,6%	54,4%	5,0%		

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

4.2. A szülői önkéntesség iskolai ösztönzése

A kutatásunkban a szülők önkéntes munkáját az iskolák oldaláról is megközelítettük, azonban hangsúlyoznunk kell, hogy a válaszok a szülők tapasztalatait tükrözik, tehát azt, hogy a szülők hogyan érzik az iskola részéről a kezdeményezéseket, lehetőségeket. Elsőként azt elemeztük, hogy a szülők mennyire értenek egyet azzal az

állítással, hogy az iskola gyakran kér önkéntes munkát, aktív hozzájárulást. Három háttérváltozó esetében mutatható ki szignifikáns összefüggés. Eredményeink szerint azok a szülők érzik azt, hogy az iskolának gyakori az önkéntes hozzájárulásra való igénye, akiknek gyermekei az általános iskola felső tagozatára (2,75) és gimnáziumba (2,50) járnak. Fenntartó szerint azt láthatjuk, hogy az egyházi, alapítványi (2,70) iskolákra jellemző ez az igény, s inkább az átlag feletti eredményességgel leírható csoport érzékeli az iskola igényét az önkéntességre. Legkevésbé jellemző a szakképzésre.

42. táblázat. Az iskola gyakori önkéntes munkára, aktív hozzájárulásra való igénye az iskolájában a háttérváltozók mentén (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Iskolatípus	általános iskola felső tagozat	2,75	1,36	14,971	0,002	991
	gimnázium	2,50	1,22			
	érettségít adó szakképzés	2,32	1,28			
	érettségít nem adó szakképzés	2,33	1,26			
Fenntartó	állami	2,63	1,34	9,323	0,025	996
	szakképzési centrum	2,37	1,24			
	egyházi, alapítványi	2,70	1,27			
	önkormányzati	2,43	1,28			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	2,20	1,21	15,573	<0,001	997
	átlag körüli	2,63	1,29			
	átlag feletti	2,68	1,36			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Az önkéntes munkára való igény vizsgálata után arra fókuszáltunk, hogy a szülők mennyire tapasztalják azt, hogy az iskola gyakran nyújt lehetőséget a szülőknek az iskolai önkéntes tevékenységekre. Az iskolatípust vizsgálva ebben az esetben is az általános iskola felső tagozata emelkedik ki, viszont közel hasonló átlagpontokkal jellemezhető a szakképzés is. Fenntartó szerint minimális különbségek mutatkoznak, de a szülők válaszai alapján leginkább az egyházi, alapítványi iskolák nyújtanak lehetőséget az önkéntes munkára. Státuscsoportok szerint a vidéki alacsonyan iskolázott szülők értenek egyet azzal, hogy az iskola gyakran biztosít lehetőséget. Míg eredményesség tekintetében az átlag feletti, kiemelkedő tanulók szülei érzékelik jobban az oktatási intézmény nyújtotta önkéntes alkalmakat, lehetőségeket.

43. táblázat. Az iskola által nyújtott lehetőségek gyakorisága az önkéntes munkára a háttérváltozók mentén (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Iskolatípus	általános iskola felső tagozat	3,26	1,25	11,294	0,010	991
	gimnázium	2,96	1,23			
	érettségit adó szakképzés	3,15	1,19			
	érettségit nem adó szakképzés	3,12	1,33			
Fenntartó	állami	3,85	1,13	44,129	<0,001	996
	szakképzési centrum	3,51	1,15			
	egyházi, alapítványi	3,88	1,14			
	önkormányzati	3,75	1,21			
Státuscsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	2,98	1,28	8,095	0,044	997
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	3,16	1,18			
	kisvárosi szakmunkás	3,16	1,21			
	vidéki alacsonyan iskolázott	3,26	1,27			
Pedagógus szerinti képességcsoportok	átlag alatti	2,76	1,08	8,917	0,03	964
	átlagos	2,97	1,37			
	valamiben kiemelkedő	3,18	1,19			
	általánosan kiemelkedő	3,23	1,22			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	2,68	1,33	22,463	<0,001	997
	átlag körüli	3,18	1,20			
	átlag feletti	3,30	1,22			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A következő elemzési egységben azt vizsgáltuk, hogy a szülők mennyire értenek egyet azzal az állítással, hogy a szülők segítenek a szülői közösségi alkalmak megtervezésében, megszervezésében. Az iskola fenntartója szerint azt láthatjuk, hogy leginkább azok a szülők érzik a tervezési, szervezési folyamatban való részvételt, akiknek a gyermeke egyházi, alapítványi vagy állami iskolába jár, viszont ebben a tekintetben is minimális az eltérés. Az eredményesség esetében az előző eredményekhez hasonló tendenciát tapasztaltunk, miszerint az eredményesebb (a pedagó-

gus, a szülő és objektíve mérve) tanulók szülei értenek leginkább egyet azzal, hogy a családok részt vesznek iskolai alkalmak megszervezésében.

44. táblázat. A szülői részvétel mértéke a szülői közösségi alkalmak megtervezésében, megszervezésében. a háttérváltozók mentén (öt fokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Fenntartó	állami	3,46	1,21	22,607	<0,001	994
	szakképzési centrum	3,30	1,22			
	egyházi, alapítványi	3,48	1,15			
	önkormányzati	2,93	1,29			
Szülő szerinti képességcsoportok	átlag alatti	2,95	1,39	15,114	0,002	983
	átlagos	3,07	1,33			
	valamiben kiemelkedő	3,32	1,22			
	általánosan kiemelkedő	3,52	1,20			
Pedagógus szerinti képességcsoportok	átlag alatti	2,97	1,07	19,142	<0,001	964
	átlagos	3,07	1,32			
	valamiben kiemelkedő	3,36	1,18			
	általánosan kiemelkedő	3,51	1,28			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	2,82	1,30	31,426	<0,001	995
	átlag körüli	3,41	1,22			
	átlag feletti	3,53	1,18			

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

Az eddigiekben vizsgáltuk, hogy a szülők szerint az iskola részéről mekkora az igény az önkéntes munkára, milyen lehetőségek vannak az iskolában, majd ezt követően vizsgáltuk, hogy mennyire értenek egyet azzal az állítással, hogy az iskola szívesen veszi a szülők önkéntes munkáját. Az eredményeink azt mutatják, hogy mind az iskolatípust, mind a fenntartót tekintve a szülők leginkább úgy érzik, hogy az iskola szívesen veszi az önkéntes munkát. Az 1-től 5-ig terjedő Likert-skálán az átlagok közelítenek a 4-es értékhez. A szülő és a pedagógus szerinti képességcsoportok esetében láthatjuk azt, hogy az átlag alatti eredményességgel rendelkező diákok szülei inkább vegyesen élték meg (3,48).

45. táblázat. A szülők önkéntes munkájának elfogadása az iskola részéről a háttérváltozók mentén (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Iskolatípus	általános iskola felső tagozat	4,09	1,09	18,545	<0,001	989
	gimnázium	3,98	0,96			
	érettségít adó szakképzés	3,85	1,09			
	érettségít nem adó szakképzés	3,63	1,15			
Fenntartó	állami	4,02	1,07	18,412	<0,001	994
	szakképzési centrum	3,70	1,03			
	egyházi, alapítványi	4,09	0,94			
	önkormányzati	3,97	1,13			
Szülő szerinti képességszempontok	átlag alatti	3,63	1,25	12,910	0,005	983
	átlagos	3,75	1,17			
	valamiben kiemelkedő	4,01	0,99			
	általánosan kiemelkedő	4,11	1,00			
Pedagógus szerinti képességszempontok	átlag alatti	3,48	1,07	18,627	<0,001	964
	átlagos	3,87	1,10			
	valamiben kiemelkedő	4,06	0,98			
	általánosan kiemelkedő	4,09	1,04			

Forrás: MTA-DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A szülők értékelték, hogy meglátásuk szerint az iskola szívesen fogad anyagi vagy tárgyi támogatást. Az átlagpontokat tekintve azt láthatjuk, hogy inkább „tartózkodnak” azok szülők, akiknek a gyermeke átlag alatti eredményességgel jellemezhető (3,04 és 3,26). Míg a többi háttérváltozó esetében elmondható, hogy inkább érzik úgy a szülők (<3,5 átlagpontok), hogy az iskola szívesen fogad anyagi vagy tárgyi támogatást.

46. táblázat. Az iskola anyagi vagy tárgyi támogatásra vonatkozó igénye a szülőktől a háttérváltozók mentén – a szülői megítélés függvényében (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Iskolatípus	általános iskola felső tagozat	3,88	1,13	10,164	0,017	986
	gimnázium	3,78	1,15			
	érettségít adó szakképzés	3,60	1,23			
	érettségít nem adó szakképzés	3,51	1,20			
Fenntartó	állami	3,85	1,13	13,945	0,003	991
	szakképzési centrum	3,51	1,15			
	egyházi, alapítványi	3,88	1,14			
	önkormányzati	3,75	1,21			
Státuscsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	4,06	1,02	31,631	<0,001	992
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	3,80	1,13			
	kisvárosi szakmunkás	3,71	1,17			
	vidéki alacsonyan iskolázott	3,49	1,27			
Családszerkezet	házas	3,78	1,17	5,980	0,052	983
	élettársi kapcsolatban él	3,56	1,19			
	egyedülálló	3,94	1,09			
Szülő szerinti képességcsoportok	átlag alatti	3,04	1,25	21,978	<0,001	980
	átlagos	3,54	1,23			
	valamiben kiemelkedő	3,81	1,25			
	általánosan kiemelkedő	3,95	1,12			
Pedagógus szerinti képességcsoportok	átlag alatti	3,26	1,14	17,843	<0,001	960
	átlagos	3,64	1,24			
	valamiben kiemelkedő	3,86	1,08			
	általánosan kiemelkedő	3,94	1,14			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Utolsó elemzési egységünkben vizsgáltuk, mennyire értenek egyet azzal az állítással a szülők, hogy amikor önkéntes feladatot vállalnak az iskolában, felkészítést és forrásokat is kapnak az iskolától a hatékony munkavégzés érdekében. Az átlagpontokból arra következtethetünk, hogy egyik háttérváltozó mentén sem jelenthető ki teljes mértékben, hogy a szülők felkészítést, vagy forrásokat kapnak. Legkevesebb átlagpont mutatható ki az önkormányzati iskolák, a városi homogén diplomások és az átlag alatti eredményességű tanulók esetében, tehát ezek a szülők érzik legkevésbé azt, hogy az iskola valamilyen formában hozzájárulna a hatékony önkéntes munkához.

47. táblázat. Felkészítés és források biztosítása a szülői önkéntes munkaért az iskola részéről a háttérváltozók mentén (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Fenntartó	állami	3,22	1,30	29,766	<0,001	984
	szakképzési centrum	3,10	1,22			
	egyházi, alapítványi	3,50	1,19			
	önkormányzati	2,81	1,31			
Státuscsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	2,92	1,32	21,950	<0,001	985
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	3,28	1,19			
	kisvárosi szakmunkás	3,37	1,17			
	vidéki alacsonyan iskolázott	3,30	1,35			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	2,87	1,35	15,542	<0,001	985
	átlag körüli	3,20	1,25			
	átlag feletti	3,43	1,28			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

5. Az iskolai döntéshozatalban való szülői részvétel

■ ■ TÓDOR IMRE ■ ■

Epstein szülői bevonódás elméletének ötödik részvételi formáját a szülők iskolai döntéshozatali folyamatokba történő bevonása, a döntéshozatalban való részvétele képezi (Epstein, 2010). A döntéshozatal (*making decision*) – Epstein újradefiniálásában (2010) – a partnerség, a közös nézetek és a közös célokat szolgáló közös cselekvések folyamatát jelent, nem pedig az ellentétes elképzelések közötti hatalmi harcot. A szülői „vezető” valódi képviselőt jelent, akinek lehetősége és támogatása van arra, hogy meghallgassa a többi családot és kommunikáljon velük. A döntéshozatali modell Epstein szerint (2010) azon tevékenységek széles körét foglalja magában, amelyek révén a szülők közvetlenül részt vesznek az iskola irányításában, oktatáspolitikák kialakításában és egyéb fontos döntések meghozatalában. Ide tartozik a szülők osztályszintű szülői bizottságba, az iskolatanácsba/iskolaszékbe, a szülői országos szervezetekbe, különféle iskolai szintű bizottságokba (például Minőségbiztosítási Bizottság), valamint egyéb fórumokba történő bevonása, ahol véleményt nyilváníthatnak az iskola irányvonaláról és oktatáspolitikájáról. Epstein fentebb nevesített döntéshozatali modellje szerint a hatékony iskolavezetés aktívan ösztönzi a szülőket arra, hogy ne csak megfigyelők, hanem tényleges döntéshozók is legyenek gyermekeik iskolai életében. Ez a részvétel növeli a szülők felelősségvállalását és pozitívan befolyásolhatja az iskolai és iskolán kívüli szakmai programok hatékonyságát.

A kérdőívben az igazgatókra és a szülők iskolai döntéshozatali folyamatába történő bevonódásra vonatkozó 12 itemet két nagy egységben elemezzük két-két fejezetben. Az első egységben a szülők iskolatanácsban és bizottságokban való szerepvállalását, majd olyan döntéshozatali folyamatokba történő részvételét vizsgáljuk meg, mint a gyermek tanulmányi programjával, a tanév eseményeinek időrendi tervezésével, a házirenddel, az iskolafejlesztés tervezésével, a tanárok értékelésével és kiválasztásával kapcsolatos döntések meghozatalában való részvételi módja. A második egységben az iskola igazgatójának, mint a döntési folyamatok fő aktorának a szerepét járjuk körbe, amelynek keretén belül arra vagyunk kíváncsiak, hogy az intézményvezető egy befogadó, nyitott, partneralapú döntések meghozatalát promotáló vezetői stílust és stratégiát, vagy inkább egy zárt, elutasító, egyénileg döntést hozó és abba más aktorokat be nem vonó stratégiát alkalmaz.

5.1. A szülők iskolatanácsokban és bizottságokban való szerepvállalása

Az iskolatanácsokban való részvétel lehetőséget biztosít a szülők számára, hogy közvetlenül befolyásolják az iskola működését, beleértve a tantervi döntéseket, a fegyelmi szabályokat, valamint az iskolai- és iskolán kívüli programokat és fejlesztési irányokat. Epstein elmélete szerint a szülőknek lehetőséget kell biztosítani arra, hogy aktívan hozzájáruljanak az iskola „arculatának” kialakításához (Epstein, 2010).

Elsőként arra a kérdésre kerestük a választ, hogy a szülők részt vettek-e az iskola helyi döntéshozatali szervezetében (pl. szülői tanács vagy iskolavezetés bizottságban). Az OECD PISA 2022-es vizsgálatának igazgatói válaszai szerint az iskolák egynegyedére jellemző, hogy a szülők részt vesznek iskolai döntéshozatali szervezetben (OECD 2022). A mérésben részt vett országok között szignifikáns eltérés ($p < 0,001$) található. Románia esetében mindez átlagon felüli értéket képvisel (33,69%), Magyarország esetében 7,53%, mely jóval az OECD PISA országok és az OECD tagországok átlag alatti; míg Ukrajnában (bár itt a 27 régióból csak 18-ban valósulhatott meg a mérés) 33,26%. Szignifikáns különbség ($p < 0,001$) konstatalható az OECD és a nem OECD országok között is: a 37 OECD-ország (Luxemburg nem vett részt az utóbbi PISA mérésben) átlageredménye 15,71%, míg a 44 nem OECD tagállamé 36,06%. Az EU-s tagországok (25 tagország, mivel Luxemburg és Ciprus nem vett részt a mérésben) átlaga 14,12%, amelynek kontextusában Románia szignifikánsan magasabb átlageredményt képvisel (az első helyen szerepel az EU-s országok között), míg Magyarország az alsó kvartilisbe tartozik¹ (Tódor 2024).

A mintánkba bekerült szülők szűk egynegyede (23,4%-a) vett részt az iskola helyi döntéshozatali szervezetében, mely arány magasabb a fentebb ismertetett OECD-országok és az EU-s tagországok átlagánál is, és nem tér el szignifikánsan a PISA 2022-es mérésben részt vett országok átlagos arányától sem. Országközi összehasonlításban szignifikáns eltérést találtunk ($\chi^2 = 30,511$; $df = 4$; $p \leq 0,001$), mely adatsor korrelál a fentebb ismertetett nemzetközi mérés eredményeivel. Az iskola helyi döntéshozatali szervezetében részt vevő szülők aránya Kárpátalján (Ukrajna) 37,6%-os, Erdélyben (Románia) 24,9%-os, míg Magyarország esetében 20,2%-os a részvételi arány.

¹ Forrás: OECD, PISA 2022, SC064 (saját számítás). A romániai adatok 262 iskola 262 igazgatójának a válaszadásán alapulnak, ahogyan a magyarországi adatok is. A PISA 2022-es mérés igazgatói háttérkérdőívének a lekérdezésében összesen 21.629 igazgató vett részt.

48. táblázat. A szülők iskolai döntéshozatalban való részvétele iskolatípusok szerinti összehasonlításban (ötfokú skála átlagértékei)

	Általános iskola felső tagozata	Gimnázium	Érettségít adó szakképzés	Érettségít nem adó szakképzés	Összesen
részt vesz	29,5	19,5	18,9	19,7	23,6
nem vesz részt	68	76,3	78	74,6	72,9
iskola nem támogatja	2,5	4,2	(3,1)	(5,7)	3,5
összesen (N)	406	379	127	71	983

Szignifikanciaérték: $p \leq 0,05$. Az aláhúzva és félkövérrel jelölt értékek esetében az adjusztált sztenderd reziduálisok értéke nagyobb, mint plusz kettő, a dőlttel jelzett értékek esetében az adjusztált sztenderd reziduálisok értéke kisebb, mint mínusz kettő. A zárójelbe tett értékek esetében az elemszám nem érte el a 10 főt.

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

A szülők iskolai döntéshozatalban való részvételét elsőként az iskolatípusok szerinti összehasonlításban vizsgáltuk meg, és azt találtuk, hogy az általános iskola felső tagozatán tanulók szülei szignifikánsan magasabb arányban jelennek meg, míg a gimnáziumba járók szülei a legkevésbé vesznek részt a jelzett döntéshozatali fórumokon. A gimnáziumi és szakközépiskolai tanulók szüleinek az iskolai döntéshozatali szervezetekben való alacsonyabb arányú részvétele összetett jelenség, amely az életkori sajátosságokból, az iskolai környezet komplexitásából, valamint a szülők szerepéről alkotott percepcióiból fakad (Eccles & Harold, 1996; Hornby & Lafaele, 2011; Desforges & Abouchaar, 2003; Hoover-Dempsey & Sandler, 1997).

49. táblázat. A szülők iskolai döntéshozatalban való részvétele családszerkezet szerinti összehasonlításban (százalék)

	Házass	Élettársi kapcsolatban él	Egyedülálló	Összesen
részt vesz	<u>25,6</u>	11,6	21,6	23,8
nem vesz részt	71,1	86	74,8	73
iskola nem támogatja	3,3	(2,3)	(3,6)	3,3
összesen (N)	755	86	139	980

Szignifikanciaérték: $p \leq 0,05$. Az aláhúzva és félkövérrel jelölt értékek esetében az adjusztált sztenderd reziduálisok értéke nagyobb, mint plusz kettő, a dőlttel jelzett értékek esetében az adjusztált sztenderd reziduálisok értéke kisebb, mint mínusz kettő. A zárójelbe tett értékek esetében az elemszám nem érte el a 10 főt.

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

A fenti elemzés eredménye (49. táblázat) arra enged következtetni, hogy a házassági állapottal rendelkező szülők szignifikánsan magasabb arányban vesznek részt az iskolai döntéshozó testületekben, míg az élettársi kapcsolatban élők a legkevésbé. Mivel magyarázható a házasságban élő szülők magasabb részvételi aránya? A házasságban élő szülők megoszthatják egymás között a családi és munkahelyi kötelezettségeket, ami növeli az iskolai részvételre fordítható szabad időt. Az egyedülálló szülők, akik gyakran kénytelenek egyedül kezelni a munkahelyi, háztartási és gyermeknevelési feladatokat, nehezebben tudnak időt szakítani az iskolai tevékenységekre, mint például a szülői tanácsokban való részvételre. A lazább élettársi viszonyban élők esetében talán az a magyarázat helytálló, hogy a családon belüli szerepviszonyok és feladatkörök nem szilárdultak meg.

50. táblázat. A szülők iskolai döntéshozatalban való részvétele tanulói eredményesség szerinti összehasonlításban (százalék)

	Átlag alatti eredményesség	Átlag körüli eredményesség	Átlag feletti eredményesség	Összesen
részt vesz	16,5	22,7	<u>35</u>	23,7
nem vesz részt	<u>79,7</u>	74,4	60	72,9
iskola nem támogatja	(3,8)	3	(5)	3,4
összesen (N)	158	671	160	989

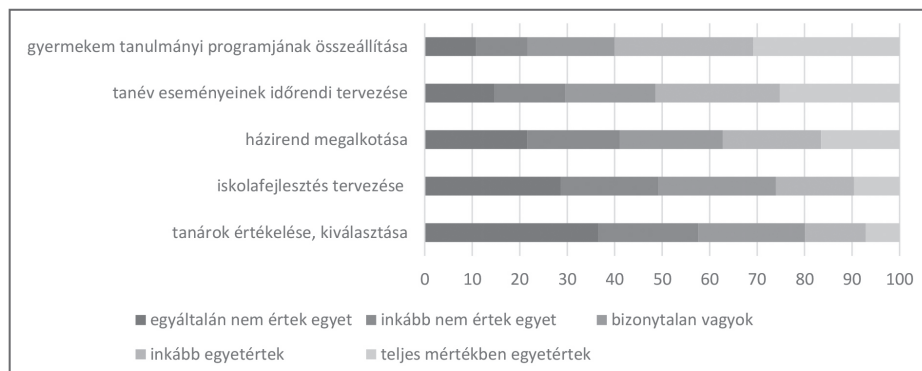
Szignifikanciaérték: $p \leq 0,001$ Az aláhúzva és félkövérrel jelölt értékek esetében az adjusztált sztenderd reziduálisok értéke nagyobb, mint plusz kettő, a dőlttel jelzett értékek esetében az adjusztált sztenderd reziduálisok értéke kisebb, mint mínusz kettő. A zárójelbe tett értékek esetében az elemszám nem érte el a 10 főt.

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

A szülők iskolai döntéshozatalba való involválódását a gyermekük tanulmányi eredményességével hoztuk összefüggésbe, ugyanis Epstein (2010) szerint a szülői iskolai döntéshozatalba történő bevonódása erősíti az iskola és a szülők közötti kapcsolatot, ami jobb támogatást és kommunikációt eredményez, így az pozitív hatással van a gyermekek tanulmányi teljesítményére. Elemzési módszereink nem alkalmasak az ok-okozati viszonyok feltárására, de a statisztikai együttjárást ki tudjuk mutatni. Az epsteini elgondolást támasztja alá a fenti táblázatban található eredmény is, ugyanis az átlag feletti tanulmányi eredményességgel rendelkező tanulók szülei szignifikánsan magasabb arányban vesznek részt az iskolai döntéshozó testületekben, míg az átlag alatti eredményességet produkáló gyermekek szülei a leginkább távol maradnak a jelzett iskolai szintű szakmai testületektől. A magasabb szintű iskolai bevonódás által a szülők szorosabb kapcsolatot tartanak fenn az iskolával, jobban megértik az oktatási célokat és folyamatokat, így célirányosan támogatják gyermekük tanulmányi előmenetelét.

5.2. A szülők iskolai döntéshozatali folyamatokba történő bevonása

Epstein elméletének a középpontjában az az elképzelés áll (Epstein, 2010), hogy a család, az iskola és a közösség a közös érdekek és célok elérése érdekében működjenek közre. A szülők iskolai döntéshozatali folyamatokba történő bevonása a partnerség kialakítását célozza meg. A konszenzusos döntéshozatal a fent nevesített aktorok és intézmények által képviselt és közvetített véleményeket, aggodalmakat és elképzeléseket igyekszik összhangba hozni.



5. ábra. A szülők iskolai döntéshozatal különböző formáiban való részvétele (%)
Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

A továbbiakban öt ilyen döntéshozatali folyamatba történő szülői bevonódást veszünk górcső alá, mint a szülő gyermekének tanulmányi programjának összeállításában, a tanév eseményeinek időrendi tervezésében, a házirend megalkotásában, az iskolafejlesztés tervezésében, valamint a tanárok értékelésében, kiválasztásában betöltött szerepét. A fenti ábrán (5. ábra) azt látjuk, hogy a szülők leginkább a gyermek tanulmányi programjának az összeállításával kapcsolatos döntésekben, mint a tagozat, a nyelv, a fakultáció, szakkör kialakításában vehetnek részt, a legkevésbé pedig a tanárok értékelésében és kiválasztásában vállalhatnak döntéshozói szerepet. A fentebb ismertetett eredmények szerint a szülők nagyobb valószínűséggel azon iskolai döntésekben vesznek részt, amelyek közvetlen hatással vannak gyermekük tanulmányi programjára, mivel ezeket a döntéseket fontosabbnak érzik a gyermek jövője szempontjából. Az oktatási intézmények a pedagógiai döntéseket (pl. tanárok értékelése és kiválasztása) a szakmai személyzetre (tanfelügyelet, iskolaigazgató, tanári testület) bízzák, míg a szülők szerepét inkább az olyan területeken látják szívesebben, amelyek közvetlenül kapcsolódnak a gyermekük oktatási tapasztalatához, mint például a tanulmányi programok összeállítása. A tanárok értékelésével és kiválasztásával kapcsolatos döntésekbe való bevonódás különböző háttérváltozókkal történő összevetése kapcsán lentebb olvashatjuk például az iskolafenntartó szerinti különbségeket.

A kérdéssor egyes itemei közül egyik sem volt normális eloszlású (Kolmogorov–Smirnov és Shapiro–Wilk teszt szignifikáns értéket mutat), ezért a következőkben nemparaméteres eljárás szerint (Kruskal–Wallis) vizsgáltuk meg a szülői csoportok közötti különbségeket. Elsőként a szülőknek a gyermek *tanulmányi programjával* kapcsolatos döntésekben (tagozat, nyelv, fakultáció, szakkör) való részvételi lehetőségét vetettük össze a háttérváltozókkal, és öt esetben találtunk szignifikáns eltérést.

51. táblázat. A szülő iskolai döntéshozatalban (gyermekem tanulmányi programjának összeállítása) való részvétele a háttérváltozók mentén (öt fokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Iskolatípus	általános iskola felső tagozat	3,70	1,31	9,343	0,059	988
	gimnázium	3,46	1,30			
	érettségit adó szakképzés	3,50	1,38			
	érettségit nem adó szakképzés	3,66	1,28			
Fenntartó	állami	3,63	1,29	30,730	0,000	993
	szakképzési centrum	3,78	1,22			
	egyházi, alapítványi	3,77	1,17			
	önkormányzati	3,07	1,46			
Szülő szerinti képességcsoportok	átlag alatti	3,13	1,48	20,326	0,000	982
	átlagos	3,40	1,37			
	valamiben kiemelkedő	3,50	1,29			
	általánosan kiemelkedő	3,84	1,25			
Pedagógus szerinti képességcsoportok	átlag alatti	3,13	1,22	17,961	0,001	962
	átlagos	3,37	1,38			
	valamiben kiemelkedő	3,60	1,27			
	általánosan kiemelkedő	3,78	1,28			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	3,15	1,43	22,028	0,000	994
	átlag körüli	3,61	1,28			
	átlag feletti	3,85	1,21			

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

Iskolatípus szerinti összehasonlításban az általános iskola felső tagozatán, valamint az érettségit nem adó szakképzésben részt vevő tanulók szülei kapcsolódnak be leginkább a gyermekeik tanulmányi programjának összeállításába. Az általános iskola felső tagozatán és az érettségit nem adó szakképzésben részt vevő tanulók szüleinek aktívabb részvétele gyermekük tanulmányi programjának összeállításában elsősorban a jövőbeli tanulmányi és karrierlehetőségekkel kapcsolatos aggályokkal, az életkori átmenetek fontosságával, valamint a szülői kontroll iránti igényvel magyarázható (Spera, 2005). Fenntartói összehasonlításban azt látjuk, hogy az önkormányzati iskolákat leszámítva, mindegyik esetben átlag feletti a szülői részvétel; a legmagasabb szülői bevonódás a szakképzési centrumok, valamint az egyházi, alapítványi iskolák esetében tapasztalható. Az egyházi és alapítványi iskolák esetében a szülők tudatos döntést hoznak, amikor gyermeküket ezekbe az intézményekbe íratják (Tódor, 2020a). A tudatos választás erős szülői elköteleződést tükröz, amely nagyobb mértékű bevonódást eredményezhet. Mivel a szülők már az iskola kiválasztásakor is aktív szerepet vállaltak, így valószínűbb, hogy a tanulmányi program összeállításában is részt kívánnak venni. Szignifikáns eltérést találtunk még a tanulók szubjektív és objektív típusú eredményessége szerint is. A szubjektív típusú eredményességet ebben az esetben a pedagógus szerinti képességszempontok kialakítása képezi. A pedagógus szerinti általánosan kiemelkedő képességgel rendelkező tanulók szülei szignifikánsan magasabb arányban és intenzívebben vesznek részt a gyermekeiket érintő tanulmányi program összeállításában. Ugyanez a tanulók objektív típusú eredményessége kapcsán is megjelenik. Az átlag körüli és az átlag feletti tanulmányi eredményességgel rendelkező tanulók szülei erőteljesebben involválódnak a fentebb nevesített döntési folyamatban.

52. táblázat. A szülő iskolai döntéshozatalban (tanév eseményeinek időrendi tervezése) való részvétele a háttérváltozók mentén (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Iskolatípus	általános iskola felső tagozat	3,52	1,35	16,081	0,001	989
	gimnázium	3,19	1,34			
	érettségit adó szakképzés	3,15	1,46			
	érettségit nem adó szakképzés	3,15	1,46			
Fenntartó	állami	3,48	1,35	12,697	0,005	994
	szakképzési centrum	3,33	1,38			
	egyházi, alapítványi	3,25	1,35			
	önkormányzati	3,06	1,42			

Státuscsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	3,08	1,41	14,781	0,001	995
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	3,42	1,35			
	kisvárosi szakmunkás	3,41	1,36			
	vidéki alacsonyán iskolázott	3,48	1,32			
Szülő szerinti képességs csoportok	átlag alatti	3,09	1,60	9,520	0,022	983
	átlagos	3,12	1,40			
	valamiben kiemelkedő	3,28	1,36			
	általánosan kiemelkedő	3,50	1,35			
Pedagógus szerinti képességs csoportok	átlag alatti	2,86	1,39	13,110	0,004	963
	átlagos	3,12	1,39			
	valamiben kiemelkedő	3,33	1,35			
	általánosan kiemelkedő	3,49	1,35			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	2,94	1,44	16,372	0,000	995
	átlag körüli	3,34	1,36			
	átlag feletti	3,58	1,30			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A következő iskolai, a *tanév eseményeinek időrendi tervezésével* (kirándulás, ünnepek, közösségi alkalmak) kapcsolatos döntéshozatali folyamatba történő bevonódás esetében hat háttérváltozóval találtunk szignifikáns összefüggést (52. táblázat). Az iskolatípus esetében itt is az általános iskola felső tagozatára járó tanulók szülei mutatkoznak leginkább aktívnak. Meg kell jegyeznünk, hogy az általános iskola felső tagozatán egyre több közösségi tevékenység, iskola utáni program és tanulmányi esemény szerepel a tanév során. A szülők fontosnak tartják, hogy ezek a programok támogassák gyermeik fejlődését és azok összhangban legyenek a családi értékekkel és elvárásokkal. Ezért aktívabban vesznek részt a tanév eseményeinek, (legyen az a kirándulás, iskolai, helyi, nemzeti és vallási ünnepek, valamint évente hagyományosan megszervezésre kerülő iskolai közösséget érintő alkalmak) tervezésében. Másrészt az általános iskola felső tagozata az a szakasz, ahol a tanulók társadalmi integrációja felgyorsul. Az iskolai események, mint például a kirándulások, a sportesemények, a kulturális rendezvények mind-mind kulcsfontosságúak a tanulók közösségi integrációjában. A szülők gyakran szeretnék biztosítani, hogy ezek az események jól szervezettek legyenek, mely tény növeli az érdeklődést a tervezési folyamatokban való részvétel iránt. Ugyanakkor azt látjuk, hogy a tanulói eredményesség mindegyik típusa (szubjektív szülői és pedagógusi, valamint objektív típusú) szoros összefüggésben áll a fentebb jelzett döntéshozatali folyamatba való bekapcsolódással. Az átlag feletti/általánosan kiemelkedő/valamiben kiemel-

kedő tanulmányi eredményességgel rendelkező tanulók szülei szignifikánsan magasabb arányban vesznek részt a tanév eseményeinek időrendi megtervezésével kapcsolatos döntések meghozatalával. A középiskolára való felkészítés időszakában a szülők iskolai események szervezésében történő aktívabb részvétele tehát közvetlenül kapcsolódik a tanulók tanulmányi sikerességéhez (Hill & Tyson, 2009).

Az állami fenntartású iskolákba járó tanulók szülei szignifikánsan magasabb arányban vesznek részt/ adódik lehetőség az iskola részéről a tanév eseményeinek időrendi tervezésével (kirándulás, ünnepségek, közösségi alkalmak) kapcsolatos döntések meghozatalában. Az állami iskolákban a programok és események szervezéséhez kevesebb anyagi forrás áll a rendelkezésre, ami arra ösztönzi a szülőket, hogy aktívabban vegyenek részt ezek tervezésében és kivitelezésében. A városi homogén diplomás szülők vesznek részt a legkevésbé a jelzett döntéshozatalban, míg a vidéki alacsony iskolázott szülők a leginkább. Meg kell jegyeznünk, hogy a vidéki alacsony iskolázott szülők oly magasfokú részvétele nemcsak ennél, hanem a többi döntéshozatali formánál is szignifikánsan a legmagasabb, szemben a városi homogén diplomás státuscsoporttal. Vidéken az iskola a közösségi élet egyik centrumát képezi, ahol a szülők, a tanárok és az iskola vezetősége személyesen ismerik egymást. Ez a közvetlen kapcsolat erősíti a szülők elkötelezettségét az iskola iránt, így nagyobb esély van arra, hogy részt vegyenek az iskolával kapcsolatos döntéshozatalban. Mindez összecseng Putnam (2000) azon – bár az USA-ban végzett analízisének – megállapításával, miszerint a társadalmi tőke különös fontossággal bír vidéken, ahol a közösségi kapcsolatok szorosabbak, mely erősebb részvételt eredményez a közösségi, például iskolai, ügyekben.

53. táblázat. A szülő iskolai döntéshozatalban (házirend megalkotása) való részvétele a háttérváltozók mentén (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Státuscsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	2,67	1,35	14,876	0,002	993
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	2,98	1,41			
	kisvárosi szakmunkás	2,99	1,38			
	vidéki alacsonyan iskolázott	3,08	1,37			
Szülő szerinti képtettségcsoportok	átlag alatti	3,13	1,32	9,620	0,023	981
	átlagos	2,73	1,40			
	valamiben kiemelkedő	2,84	1,37			
	általánosan kiemelkedő	3,09	1,37			

Pedagógus szerinti képességcsoportok	átlag alatti	2,78	1,20	10,377	0,015	961
	átlagos	2,66	1,36			
	valamiben kiemelkedő	2,91	1,38			
	általában kiemelkedő	3,07	1,37			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	2,53	1,34	23,039	0,000	993
	átlag körüli	2,91	1,37			
	átlag feletti	3,27	1,36			

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

A szülők házirenddel, mint a tanulók külső megjelenésével kapcsolatos döntésekbe való bevonódása átlag feletti értéket ($M = 2,91$; $SD = 1,38$) képvisel, és ez négy háttérváltozóval mutat szignifikáns összefüggést. Egyrészt a szülők státuscsoport klasztereivel (53. táblázat), amely hasonló értéket mutat a korábbi és a későbbi döntési formákkal. A vidéki közösségekben a helyi normák és értékek meghatározó szerepet játszanak az iskola működésében. Az alacsonyabb iskolázottságú szülők nagyobb mértékben támaszkodnak a tradicionális közösségi értékekre és fontosnak tartják, hogy az iskola házirendje tükrözze ezeket az értékeket. Ez a fajta értékrendi elkötelezettség arra ösztönzi őket, hogy aktívan vegyenek részt a házirend, különösen a tanulók külső megjelenésére vonatkozó irányadó elvek, kidolgozásában és módosításában. Márpedig a külső megjelenésre vonatkozó szabályok a tradicionális/ közösségi értékdimenziót, mint a rend, a fegyelem és a közösség iránti tisztelet kifejezését szolgálják (Tódor, 2020a).

Láthatjuk (53. táblázat), hogy az átlag feletti/ általánosan kiemelkedő tanulmányi eredményességgel rendelkező tanulók szülei szignifikánsan magasabb arányban vesznek részt az iskola házirendjével kapcsolatos döntési folyamatban. Míg az átlag alatti objektív eredményességet produkáló tanulók szülei részvételi aránya alacsony, ahogyan a pedagógusok szerinti tanulói átlag alatti és átlagos képességcsoportokba kerülő tanulók szülei és a szülők szerinti átlag alatti, átlagos és valamiben kiemelkedő képességcsoportok tanulóinak szülei is. Tehát a kiemelkedő tanulmányi teljesítményű tanulók szüleinek elkötelezettsége az iskola szabályozási folyamatainak befolyásolására is kiterjed, különösen olyan területekre, mint a házirend.

54. táblázat. A szülő iskolai döntéshozatalban (iskolafejlesztés tervezése) való részvétele a háttérváltozók mentén (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Fenntartó	állami	2,59	1,28	21,810	0,000	992
	szakképzési centrum	2,70	1,32			
	egyházi, alapítványi	2,76	1,34			
	önkormányzati	2,20	1,25			
Státuscsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	2,34	1,22	16,922	0,000	993
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	2,58	1,34			
	kisvárosi szakmunkás	2,67	1,28			
	vidéki alacsonyan iskolázott	2,77	1,38			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	2,34	1,36	14,290	0,001	993
	átlag körüli	2,55	1,27			
	átlag feletti	2,88	1,37			

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

Az iskolafejlesztés tervezésében (pl. az új képzési programok, az épületfejlesztés) való szülői részvétel az ötfokú skála átlagértékei alapján átlagos ($M = 2,58$; $SD = 1,31$). Iskolafenntartó szerinti összehasonlításban azt találtuk, hogy az egyházi és alapítványi iskolákba járó tanulók szülei a leginkább involválódnak az iskolafejlesztés tervezésében, míg az önkormányzati iskolákba járó tanulók szülei a legkevésbé. Az egyházi és alapítványi fenntartású iskolák nagyobb mértékű autonómiával rendelkeznek a döntéshozatalban, mint az állami iskolák. Ez lehetőséget biztosít a szülők számára, hogy közvetlenebb módon befolyásolják az iskolai fejlesztési terveket, mint például új képzési programok bevezetését vagy az infrastruktúra fejlesztését. A szülők ezt a befolyást lehetőségként érzékelik, hogy olyan változásokat eszközöljenek, amelyek összhangban állnak gyermekeik oktatási szükségleteivel és az iskola küldetésével. A Cohen és Spillane (1992) által publikált tanulmány nyomatékosítja az iskolai autonómia és a szülők aktív részvétele közti erős összefüggést, különösen az olyan iskolákban, ahol a döntéshozatal decentralizált, mint például az alapítványi és egyházi fenntartású iskolákban.

A szülői státuscsoportok klaszterei hasonló eredményt mutatnak, mint ahogyan azt a többi döntéshozatali folyamatba való bevonódás esetében is láthattuk. A vidéki alacsonyan iskolázott szülői klasztercsoport mellett a kisvárosi szakmunkás szülői csoport is szignifikánsan magasabb arányban vesz részt az iskolafejlesztést érintő döntéshozatalban. Az alacsonyan iskolázott és szakmunkás szülők közvetlen kapcsolatban állnak a gyakorlati, mindennapi problémákkal. Az iskolafejlesztés a helyi közösség jövőjének szempontjából kiemelt jelentőséggel bíró területe.

Az eredményesség tekintetében az objektív típusú tanulmányi tanulói teljesítmény mutatott szignifikáns összefüggést a szülői döntéshozatali tevékenységben való részvételével. Az átlag feletti teljesítményt elérő tanulók szülei szignifikánsan magasabb arányban implikálódnak az iskolafejlesztést érintő döntéshozatali kérdésekben, míg az átlag alatti és átlag körüli eredményességet produkáló tanulók szülei távol maradnak a jelzett típusú döntéshozatalba való bevonódástól.

55. táblázat. A szülő iskolai döntéshozatalban (tanárok értélese, kiválasztása) való részvétele a háttérváltozók mentén (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Fenntartó	állami	2,34	1,29	32,688	0,000	994
	szakképzési centrum	2,51	1,28			
	egyházi, alapítványi	2,53	1,28			
	önkormányzati	1,90	1,37			
Státuscsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	2,04	1,19	28,919	0,000	995
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	2,30	1,27			
	kisvárosi szakmunkás	2,45	1,26			
	vidéki alacsonyan iskolázott	2,59	1,33			
Szülő szerinti képességcsoportok	átlag alatti	2,63	1,49	7,008	0,045	984
	átlagos	2,23	1,25			
	valamiben kiemelkedő	2,26	1,24			
	általánosan kiemelkedő	2,48	1,33			
Pedagógus szerinti képességcsoportok	átlag alatti	2,23	1,37	11,709	0,007	964
	átlagos	2,12	1,20			
	valamiben kiemelkedő	2,27	1,23			
	általánosan kiemelkedő	2,52	1,32			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	2,02	1,24	16,833	0,001	995
	átlag körüli	2,33	1,26			
	átlag feletti	2,58	1,31			

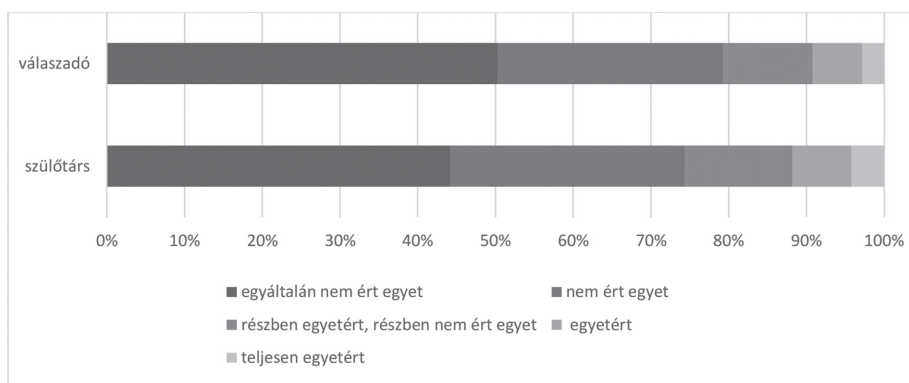
Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

Az utolsó – ötödik – szülők iskolai döntéshozatalba való bevonódását a tanárok értékelésére és kiválasztására vonatkozó tevékenység képezi, amely átlag alatti értéket ($M = 2,33$; $SD = 1,27$) mutat. A fentebb ismertettük, hogy a szülői bevonódás a legkevésbé itt valósul meg az iskola részéről. A fenti változó több háttérváltozóval is szignifikáns összefüggést mutat. Elsőként az iskolafenntartói összehasonlítás-

ban találtunk szignifikáns eltérést. Az önkormányzati iskolák esetében vonódnak a szülők a legkevésbé be a tanárok értékelésére és kiválasztására vonatkozó döntéshozatali fórumba. A leginkább az egyházi és alapítványi iskolákba járó tanulók szülei vonódnak be. A szülői státuscsoportok tekintetében a már korábban beazonosított kisvárosi szakmunkás és a vidéki alacsonyan iskolázott klaszterekhez tartozó szülők implikálódnak. A tanulói eredményesség tekintetében pedig mindhárom eredményességi típus esetén szignifikáns eltérést találtunk. Az objektív tanulói eredményesség tekintetében az átlag feletti eredményességgel rendelkező tanulók szülei vesznek részt. A pedagógusok szerinti képességcsoportok esetében is az általánosan kiemelkedő képességgel rendelkező tanulók szülei szignifikánsan magasabb arányban hivatottak a tanárok értékelését és kiválasztását végző döntéshozói fórumokon részt venni. A szülő szerinti képességcsoportok esetében pedig a legmagasabb arányban az átlag alatti képességgel rendelkező diákok szülei vesznek részt.

5.3. Az igazgató szerepe az iskolai szintű szülői bevonódásban

A továbbiakban azt a tényt vizsgáljuk meg, hogy a szülők iskolai döntéshozatali bevonódására az igazgató személye hogyan járulhat hozzá támogató vagy elutasító formában. A következő kérdésben a válaszadó szülőnek azt kellett megválaszolnia, hogy milyen érzések övezik azt a szituációt, amikor gyermeke iskolájának igazgatójával, intézményvezetőjével kell beszélnie. A válaszadók egytől ötig terjedő skálán kellett azt értékelniük, ahol az 1-es a minimális (egyáltalán nem ért egyet) és az 5-ös a maximális (teljesen egyetért) értéket jelöli.



6. ábra. Az iskolai szintű szülői bevonódást hátráltató tényező (igazgató) válaszadó és szülőtársa szerinti összehasonlításban (%)

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A fenti ábrán (6. ábra) a válaszadó szülő és szülőtársa percipált válaszait láthatjuk. Mindkét esetben átlag alatti értéket képvisel az igazgató általi bevonódásnak az akadályoztatása, azaz a tanintézményvezetők alacsony arányban képezik a szülői bevonódás akadályát. A szülőtárs esetében magasabbak az értékek ($M = 1,97$; $SD = 1,12$), mint a válaszadó szülőknél ($M = 1,82$; $SD = 1,04$). A válaszadók 9,2%-a, és a szülőtársak 11,8%-a érzi magát kellemetlenül, ha gyermekének igazgatójával kell beszélgetnie.

56. táblázat. Az iskolai szintű szülői bevonódást hátráltató tényező (igazgató) háttérváltozókkal való összevetése (öt fokú skála átlagértékei)

Válaszadó		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Iskolatípus	általános iskola felső tagozat	1,72	1,00	11,276	0,035	991
	gimnázium	1,85	1,06			
	érettségít adó szakképzés	1,89	1,06			
	érettségít nem adó szakképzés	2,07	1,08			
Státuscsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	1,68	0,94	21,295	0,000	997
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	1,69	1,02			
	kisvárosi szakmunkás	1,88	1,07			
	vidéki alacsonyán iskolázott	2,04	1,13			
Szülő szerinti képességcsoportok	átlag alatti	2,31	1,46	21,860	0,000	984
	átlagos	1,99	1,06			
	valamiben kiemelkedő	1,87	1,06			
	általánosan kiemelkedő	1,62	0,94			
Pedagógus szerinti képességcsoportok	átlag alatti	2,32	1,28	30,619	0,000	964
	átlagos	2,00	1,07			
	valamiben kiemelkedő	1,81	1,01			
	általánosan kiemelkedő	1,61	0,96			

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

Elsőként a kérdőívet megválaszoló szülő által adott válaszokat háttérváltozókkal vetjük össze. Iskolatípus tekintetében a gimnáziumi és a szakgimnáziumi típusú iskolákba járó tanulók szülei szignifikánsan magasabb arányban érzik kellemetle-

nül magukat az iskola igazgatójával történő beszélgetés kapcsán, mint az általános iskola felső tagozatára járó gyermekek szülei. Továbbá a kisvárosi szakmunkás és a vidéki alacsonyan iskolázott szülői klasztercsoport szignifikánsan átlag feletti érzi magát kellemetlenül az iskola igazgatójával történő esetleges beszélgetés során, mint a városi diplomás szülő. A diplomás városi szülők feltehetően nagyobb kulturális és társadalmi tőkével rendelkeznek, ami magában foglalja az oktatási rendszer ismeretét, a kommunikációs készségeket, valamint a bizalmat a hivatalos intézményekkel való interakciók során. Ezzel szemben a kisvárosi szakmunkás és a vidéki alacsonyan iskolázott szülők számára az oktatási intézményekkel való interakciók stresszesebbek, mivel kevésbé ismerik az oktatási rendszert és kevésbé érzik magukat magabiztosnak a hivatalos személyekkel való kommunikáció során. Továbbá a kisvárosi szakmunkás és a vidéki alacsonyan iskolázott szülők az iskola vezetésétől eltérő nyelvi kódot (Bernstein, 1996) használnak. Az eltérő kommunikációs stílusok és a formális nyelvhasználat nehézségei tovább növelhetik a szülők kényelmetlenségét és kellemetlenségét.

A szubjektív típusú eredményesség kapcsán találtunk továbbá szignifikáns eltérést. A szülő és a pedagógusok szerint átlag alatti és átlagos képességgel rendelkező tanulók szülei magasabb arányban érzik kellemetlenül magukat az intézmény igazgatójával folytatott beszélgetés során. A szülők negatív tapasztalatai az iskolával kapcsolatban csökkenthetik az önbizalmukat és növelhetik a kellemetlen érzéseket a hivatalos találkozók során. Azon szülők, akiknek gyermekei gyengébben teljesítenek, gyakran találkoznak negatív visszajelzésekkel az iskolától, ami tartósan rossz érzéseket okozhat az iskola vezetésével való találkozások során. Ezek a negatív tapasztalatok is merőben hozzájárulhatnak ahhoz, hogy a szülők kellemetlenül érzik magukat az igazgatóval való beszélgetések alkalmával.

57. táblázat. Az iskolai szintű szülői bevonódást hátráltató tényező (igazgató) háttérváltozókkal való összevetése (ötfokú skála átlagértékei)

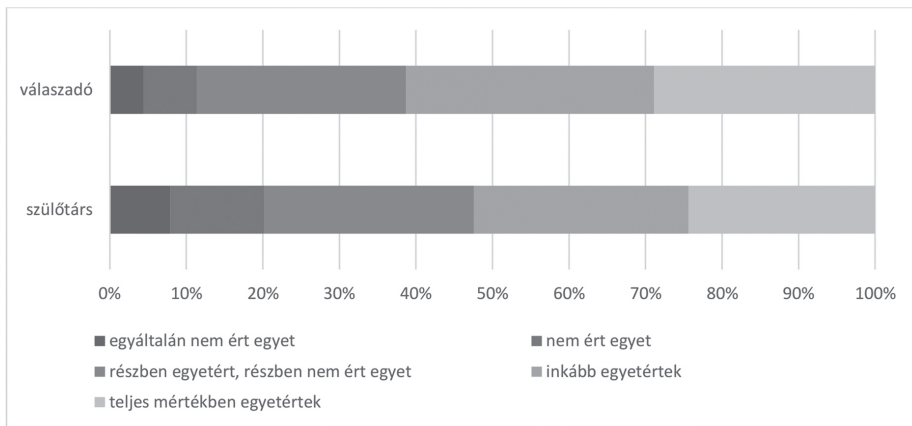
Szülőtárs		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Státuscsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	1,87	1,09	9,338	0,053	643
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	1,95	1,08			
	kisvárosi szakmunkás	2,00	1,16			
	vidéki alacsonyan iskolázott	2,24	1,17			
Szülő szerinti képességcsoportok	átlag alatti	2,66	1,50	10,204	0,026	636
	átlagos	2,12	1,16			
	valamiben kiemelkedő	2,00	1,09			
	általánosan kiemelkedő	1,81	1,10			

Pedagógus szerinti képességszempontok	átlag alatti	2,78	1,31	15,667	0,001	627
	átlagos	2,10	1,13			
	valamiben kiemelkedő	1,93	1,05			
	általában kiemelkedő	1,82	1,11			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A fenti kérdést a szülőtárs esetében is megismételtük. Az ő esetükben az iskolatípust leszámítva a másik három háttérváltozónál ugyanazok a szignifikáns eltérések köszöntek vissza, mint a válaszadó szülőknél. Itt is a kisvárosi szakmunkás és a vidéki alacsonyan iskolázott szülők körében volt magasabb a kellemetlen érzés, ahogyan az átlag alatti és átlagos tanulmányi képességgel rendelkező tanulók szüleié. Tehát a gyermek iskolájának igazgatójával a legkomfortosabban azon városi diplomás szülők tárgyalnak, akiknek gyermekei a saját és a pedagógusok megítélése szerint is általában kiemelkedő.

A következő kérdésben arra voltunk kíváncsiak, hogy a szülők mennyire ismerik az iskolára vonatkozó törvényeket, ugyanis az merőben behatárolhatja a szülők döntéshozatali bevonódásának a mértékét.



7. ábra. Az iskolára vonatkozó törvények ismerete
válaszadó és szülőtárs szerinti összehasonlításban (%)

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A fenti ábrán (7. ábra) a válaszadó szülő és szülőtársának a válaszait szemléljük. A válaszadó szülő ($M = 3,75$; $SD = 1,08$) a szülőtársánál ($M = 3,48$; $SD = 1,20$) magasabbra értékeli az iskolára vonatkozó törvények ismeretét. A válaszadó szülők szűk kétharmada (61,3%-a), míg a szülőtársak bő fele (52,4%-a) ért azzal egyet, hogy jól ismeri az iskolára vonatkozó törvényeket.

58. táblázat. Az iskolára vonatkozó törvények ismerete háttérváltozókkal való összevetése (ötfokú skála átlagértékei)

Válaszadó		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Szülő szerinti képességsoportok	átlag alatti	3,04	1,36	8,915	0,008	982
	átlagos	3,66	1,13			
	valamiben kiemelkedő	3,77	1,02			
	általánosan kiemelkedő	3,81	1,09			
Pedagógus szerinti képességsoportok	átlag alatti	3,37	1,13	12,455	0,011	963
	átlagos	3,61	1,10			
	valamiben kiemelkedő	3,77	1,04			
	általánosan kiemelkedő	3,85	1,08			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

59. táblázat. Az iskolára vonatkozó törvények ismerete háttérváltozókkal való összevetése (ötfokú skála átlagértékei)

Szülőtárs		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Státuscsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	3,60	1,16	8,303	0,022	642
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	3,31	1,18			
	kisvárosi szakmunkás	3,57	1,16			
	vidéki alacsonyan iskolázott	3,25	1,36			
Szülő szerinti képességsoportok	átlag alatti	2,33	1,11	8,982	0,019	635
	átlagos	3,41	1,30			
	valamiben kiemelkedő	3,48	1,15			
	általánosan kiemelkedő	3,58	1,21			
Pedagógus szerinti képességsoportok	átlag alatti	2,27	1,14	11,657	0,010	626
	átlagos	3,32	1,25			
	valamiben kiemelkedő	3,52	1,14			
	általánosan kiemelkedő	3,59	1,23			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Az előbbi táblázatokban (58-59. táblázatok) a szülők (válaszadó és szülőtárs) iskolára vonatkozó törvények ismeretének mértéke és a háttérváltozók között három esetben találtunk szignifikáns összefüggést. A szülőtárs esetében (59. táblázat) a szülői státuscsoport klaszterei között is szignifikáns eltérést találtunk: a városi homogén diplomás, valamint a kisvárosi szakmunkás szülői csoport szülőtársi percepciója szerint magasabb arányban (átlag felett) ismerik az iskolára vonatkozó

törvényeket. Feltehetően azért is van így, mert a magasabb iskolai végzettséggel rendelkező szülők tájékozottabbak a jogi és oktatási kérdésekben. Az őket érintő törvényeket könnyebben megértik és alkalmazzák. Továbbá a magasabb státuszú szülők jobb hozzáféréssel rendelkeznek az információkhoz, például internethez, jogi tanácsadókhoz, vagy nagyobb kapcsolati hálójukon keresztül. Ez lehetővé teszi számukra, hogy naprakész információkat szerezzenek az iskolai törvényekről.

A szubjektív típusú eredményességi háttérváltozóval való összefüggés mindkét szülői válasz esetében egyformán megjelenik. Azt láthatjuk, hogy úgy a szülő, mind a pedagógus szerint kialakított, általánosan kiemelkedő képességgel rendelkező tanulók szülei magasabb arányban ismerik az iskolára vonatkozó törvényeket. A korábban elemzett itemek mindegyike esetében azt konstatáltuk, hogy a kiemelkedő képességekkel rendelkező tanulók szülei magasabb szinten vonódnak be gyermekeik iskolai életébe. Márpedig a fokozott bevonódás azt eredményezheti, hogy ezek a szülők jobban megismerik az iskolára vonatkozó törvényeket és szabályokat, mert gyakrabban kerülnek kapcsolatba az iskola működésével, a tanárokkal és az iskolavezetéssel. A bevonódásuk – ahogyan azt a fentebb ismertetett elemzéseinkben nyomon követhettük – a tantárgyválasztásra, a különböző iskolai programokra, az iskolai tanácsokban való részvételre stb. is kiterjed, ahol elkerülhetetlen a jogi keretek, törvények megértése és ismerete.

5.4. Az intézményvezető partneri kommunikációja a szülőkkel

Az egyik kérdésben a szülőktől azt kérdeztük meg, hogy milyen mértékben kapnak az iskola részéről (tanártól, igazgatótól vagy más szakembertől) visszajelzést, ha kérdéssel vagy problémával keresik fel. Az iskola részéről történő kommunikáció (*communicating*) és az együttműködés (*collaborating with the community*) az Epstein által kreált szülői bevonódás második, illetve hatodik formája (Epstein 1987a; 2010). A szülőknek itt is az egytől ötig terjedő skálán kellett a válaszopciók közül választaniuk, ahol az egyes a minimális, míg az ötös a maximális értéket jelöli. A szülői válaszok alapján az iskola részéről érkező azonnali visszajelzés, legyen az a tanárok, az igazgató, vagy más iskolai szakember részéről hatékony ($M = 4,21$; $SD = 0,97$).

A következő táblázatban (60. táblázat) öt háttérváltozó esetében találtunk szignifikáns összefüggést. Az iskola(vezető) kommunikációját elsősorban az iskolatípussal vetettük össze, és azt találtuk, hogy az általános iskola felső tagozatán tanulók szülei körében a legmagasabb, míg az érettségit nem adó szakképzés esetében a legalacsonyabb, bár ez az érték, ahogyan azt a fenti átlag alapján már jeleztük, nagyon jelentősnek mondható. Fenntartói összehasonlításban pedig az állami iskolába járó gyermekek szülei körében a legmagasabb az egyetértés, ahogyan az egyházi és alapítványi iskolákba járó diákok szülei esetében is. A legalacsonyabb értéket az önkormányzati fenntartású iskolába járó gyermekek szülei körében konstatáltunk.

60. táblázat. Az iskola (vezetőjének) kommunikációjának hatékonysága háttérváltozókkal való összevetése (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Iskolatípus	általános iskola felső tagozat	4,34	0,95	24,460	0,002	990
	gimnázium	4,10	0,95			
	érettségit adó szakképzés	4,21	0,92			
	érettségit nem adó szakképzés	4,04	1,10			
Fenntartó	állami	4,33	0,92	19,370	0,001	995
	szakképzési centrum	4,18	0,97			
	egyházi, alapítványi	4,21	0,92			
	önkormányzati	3,98	1,07			
Státuscsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	4,11	0,99	7,894	0,054	996
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	4,33	0,85			
	kisvárosi szakmunkás	4,18	1,04			
	vidéki alacsonyán iskolázott	4,28	0,93			
Szülő szerinti képességcsoportok	átlag alatti	3,95	1,02	8,972	0,015	983
	átlagos	4,14	1,02			
	valamiben kiemelkedő	4,18	0,98			
	általában kiemelkedő	4,36	0,82			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	3,98	1,16	10,569	0,001	996
	átlag körüli	4,23	0,92			
	átlag feletti	4,36	0,91			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A vidéki heterogén diplomás szülői klasztercsoport körében a legmagasabb az egyetértés az iskolai kommunikációt illetően, míg a városi homogén diplomás szülők esetében a legalacsonyabb. A tanulói objektív eredményesség tekintetében is szignifikáns különbséget találtunk, ahol az átlag körüli és különösen az átlag feletti tanulmányi eredményességgel rendelkező tanulók szülei a legelégedettebbek az iskola(vezetői) kommunikáció gyorsaságával és hatékonyságával. Hasonló eltérést találtunk a tanuló szubjektív – szülő által megítélt képesség – eredményessége között: az általánosan kiemelkedő képességgel rendelkező tanulók szülei szignifikánsan a leginkább meg vannak elégedve az iskola(vezetés) kommunikációjával, míg a szülők szerint átlag alatti képességű tanulók szülei körében a legalacsonyabb a jelzett érték. Epstein (2010) hangsúlyozza, hogy a hatékony szülői bevonódás az

iskola és a szülők közötti folyamatos kommunikációra épül. Eszerint a sikeres iskolák jellemzője, hogy erős kapcsolatot építenek ki a családokkal, és aktívan bevonják őket a döntéshozatali folyamatokba a különféle kommunikációs csatornákon keresztül. Epstein (2010) kiemeli, hogy az iskolai eredményesség növekedése és a szülők elégedettsége közvetlen összefüggésben áll azzal, hogy az iskola mennyire képes megfelelően kommunikálni a szülőkkel és azonnali visszajelzéseket adni.

61. táblázat. A szülők iskola igazgatójával és tanáraival történő pedagógiai jellegű kommunikációja különböző háttérváltozókkal való összevetése (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Fenntartó	állami	3,60	1,31	23,498	0,000	999
	szakképzési centrum	3,73	1,12			
	egyházi, alapítványi	3,81	1,11			
	önkormányzati	3,20	1,36			
Státuscsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	3,32	1,32	24,565	0,000	1000
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	3,60	1,28			
	kisvárosi szakmunkás	3,74	1,17			
	vidéki alacsony iskolázott	3,80	1,21			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	3,32	1,35	9,429	0,007	1000
	átlag körüli	3,62	1,24			
	átlag feletti	3,76	1,24			

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

Egy következő kérdéssel szeretnénk volna mélyíteni a korábbi kérdést, és itt azt kérdeztük a szülőktől, hogy biztosít-e az iskola olyan alkalmakat, amikor a szülők az igazgatóval és a tanárokkal a pedagógiai céljaikról és módszerekről beszélhetnek. Itt nem a felmerülő személyes problémáikról és kérdéseikről van szó, hanem arról, hogy az oktatást és az adott iskolát érintő szakmai, pedagógiai jellegű kérdések megvitatására van-e egyáltalán lehetőségük. A válaszok alapján van rá módjuk ($M = 3,59$; $SD = 1,26$). Az iskolafenntartók között szignifikáns eltérést találtunk. Leginkább az egyházi és alapítványi fenntartású iskolákba járó tanulók szülei vélik úgy, hogy elegendő alkalmuk adódik az iskola vezetésével pedagógiai jellegű kérdésekről tárgyalni. Mindez a szakképzési centrumokra, valamint az állami fenntartású iskolákra is jellemző.

A városi homogén diplomás szülői csoporton kívül mindegyik státuscsoport-hoz tartozó szülők bevallása szerint létezik a fenti beszélgetésekre alkalmas idő. Tanulmányi eredményesség tekintetében az átlag körüli és az átlag feletti eredményességgel rendelkező tanulók szülei vélik úgy, hogy létezik olyan alkalom, amikor

az iskola vezetőségével és tanáraival pedagógiai jellegű ügyekről beszélni tudnak. Az átlag feletti tanulmányi eredményességgel rendelkező tanulók szülei nagyobb érdeklődést mutatnak a pedagógiai folyamatok iránt. Ezek a szülők tudatában vannak annak, hogy a gyermekük tanulmányi sikerét nemcsak az iskolai környezet, hanem a pedagógiai módszerek és célok is befolyásolják. Emiatt nagyobb valószínűséggel keresnek lehetőségeket arra, hogy az igazgatóval és tanárokkal ilyen témákról beszélgessenek, és aktívan részt vegyenek a pedagógiai folyamatok megértésében. Mindehhez még hozzá kell tennünk, hogy a diákok által magas eredményeket produkáló iskolák nyitottabbak a szülők pedagógiai döntéshozatalba történő bevonásába. Feltehetően olyan vezetői kultúrával rendelkeznek, amely elősegíti a szülőkkel folytatott párbeszédet és lehetőséget biztosít a pedagógiai kérdésekről való közvetlen beszélgetésre is.

Összegzés

Ebben a fejezetben egyrészt az epsteini szülői bevonódás teória ötödik modelljét, a szülők iskolai döntéshozatali folyamatokba történő bevonódását elemeztük; másrészt az igazgatók szülőkkel történő (partneri) kommunikációját, annak hatékonyságát. A fejezet első részében arra voltunk kíváncsiak, hogy a szülők vállalnak-e szerepet az iskolatanácsokban és iskolai szintű szakmai bizottságokban, mely eredményeket nemzetközi összehasonlításban (OECD 2022) is megvizsgáltunk. Itt egyrészt azt találtuk, hogy az iskola a három országból mintánkba bekerült szülők számára biztosítja a döntéshozatali pozíciókba való részvétel lehetőségét, amellyel a szülők élnek is. A szülők negyede már vett részt az iskola helyei döntéshozatali szervezetében, mely arány úgy az OECD, mind az EU-s tagállamok átlagértékét felülmúlja. Másrészt arra kerestük a választ, hogy a szülők mely iskolai döntéshozatali folyamatba implikálódnak a leginkább, és azon belül milyen összefüggések rajzolódnak ki. Öt különböző döntéshozatali formában való részvételt vettünk górcső alá, és azt találtuk, hogy a szülők számára az iskola leginkább a gyermekük tanulmányi programjának az összeállításában nyújt lehetőséget, míg a tanárok értékelésében és kiválasztásában történő döntéshozatalban a legkevésbé. Az öt döntéshozatali folyamatba történő szülői implikációt különböző háttérváltozókkal vetettük össze, és az eredmények alapján megállapíthatjuk, hogy az iskolatípus, a fenntartó, a szülői státuscsoportok és az eredményesség (szülői és pedagógus szerint kialakított tanulói képességcsoportok, valamint objektív tanulói eredményesség) tekintetében szignifikáns különbségek rajzolódnak ki. Az általános iskola felső tagozatára járó tanulók szülei erőteljesebben vesznek részt a döntéshozói testületekben és munkálatokban, ahogyan az egyházi és alapítványi fenntartású iskolába járó tanulók szülei is. A legkevésbé az önkormányzat által fenntartott iskolák szülei involválódnak. Inkább a kisvárosi szakmunkás és a vidéki alacsonyan iskolázott szülői csoport implikálódik a folyamatba, szemben a városi diplomás

szülőkkel. A tanulói képességcsoportok esetében pedig az általánosan kiemelkedő és az átlag feletti tanulmányi eredményességet produkáló tanulók szülei.

Az igazgatók és tantestület szülőkkel történő kommunikációját, annak hatékonyságát, gyorsaságát és partneri mivoltát a mintába bevont szülők nagyra értékelik. A mintába bevont szülők és azok szülőtársainak mintegy 10%-a érzi kellemetlenül magát, ha gyermekük intézményvezetőjével kell diskurzust folytatnia. A válaszadó szülők és a szülőtársak válaszai között eltérést találtunk, itt a szülőtárs érzi kellemetlenebbül magát. A háttérváltozókkal történő vizsgálat eredményeként azt találtuk, hogy a gimnáziumi és szakképzésre járó, átlag alatti vagy átlagos tanulmányi eredményességgel rendelkező tanulók kisvárosi munkás és vidéki alacsonyan iskolázott szülők érzik kellemetlenebbül magukat egy igazgatóval adódó személyes beszélgetés során. Arra is kíváncsiak voltunk, hogy az iskolai döntéshozó testületekbe bevonódó szülők bevallásuk szerint milyen mértékben ismerik az iskolára vonatkozó törvényeket. A válaszadó szülők és szülőtársak válaszai alapján a mintába bevont szülők több mint fele jól, vagy nagyon jól ismeri az iskolára vonatkozó aktuális jogi kereteket. Itt egyrészt a szülői státuscsoporthoz, másrészt a tanuló szülő és pedagógus szerinti tanulói képességcsoport alapján rajzolódtak ki eltérések.

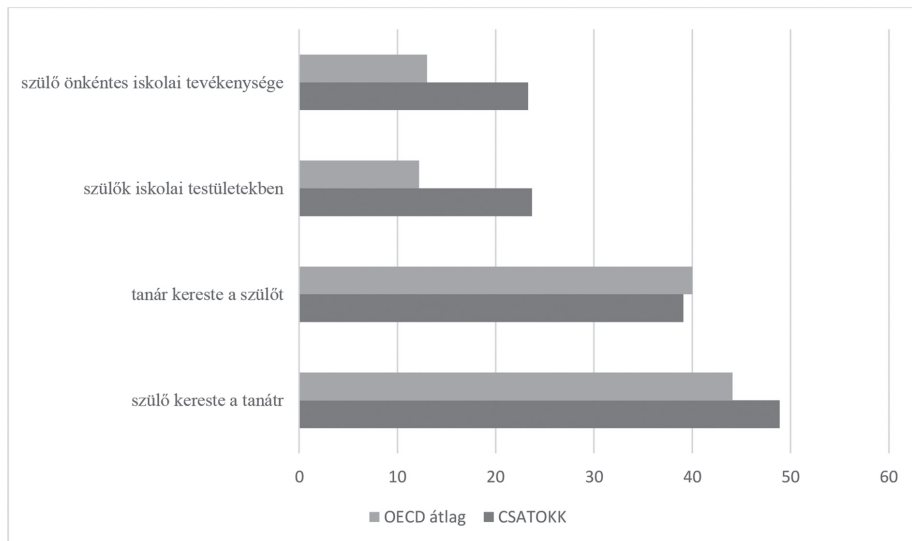
A fejezet utolsó részében két itemet elemeztünk, amelynek keretén belül az igazgatónak, mint az iskola vezetőjének a szülőkkel történő (partneri) kommunikációját vetettük össze a háttérváltozókkal. Itt azt találtuk, hogy az iskola vezetősége azonnal reagál a szülők által felvetett problémákra, kérdésekre. Azon belül is az állami fenntartású, általános iskola felső tagozatára járó általánosan kiemelkedő, vagy átlag feletti eredményességgel rendelkező tanulók vidéki diplomás és alacsonyan képzett szülei a legelégedettebbek. Adódnak olyan alkalmak, amikor a szülők az iskola vezetőjétől és a tantestülettől szakmai jellegű (pedagógiai célok és módszerek) kérdésekről is folytathatnak diskurzust. Mindez a tanulók tanulmányi teljesítményét és iskolai sikerét mozdíthatja elő.

6. Az iskolai bevonódás intenzitása

■ ■ BACSKAI KATINKA ■ ■

A PISA mérések 2000 óta követik nyomon a diákok eredményességét és az azokat befolyásoló tényezőket világszerte. A kutatás 2009 óta szülői kérdőívvel is bővült, amelynek kitöltése azonban nem minden partnerország számára kötelező, közvetlen szülői adatokkal Magyarországról sem rendelkezünk. Ugyanakkor a diák háttérkérdőívből és az iskolavezetői kérdőívből vannak adataink a szülő-iskola kapcsolattartásról. Ezeknek a kérdéseknek a felhasználásával alakítottuk ki az egyik kérdésblokkunkat, amelynek adatait az alábbiakban elemezzük. A kérdések az epsteini dimenziók közül háromra fókuszálnak: a kommunikációra, itt megkülönböztetik a tanár és a szülő által kezdeményezett kommunikációt, a szülői önkéntesség és a szülők döntéshozatalban való részvételét tárgyalja (Epstein, 2010).

Ha összehasonlítjuk a válaszadóink adatait a PISA 2022-es magyarországi adatokkal, akkor azt látjuk, hogy a válaszadóink minden kérdésre nagyobb arányban válaszoltak igennel, mint azt az igazgatói válaszok jósolják. Ennek több oka is lehet. Egyfelelől az igazgatók alábecsülik a szülők részvételét, a szülők viszont túlbecsülik a saját részvételüket, különösen egy olyan mérésben, amelynek központi témája a szülői bevonódás. Ezt a különbséget láthatjuk az 8. ábrán.



8. ábra. A szülői bevonódás intenzitása a PISA kérdéssor alapján (%)

Forrás: OECD PISA 2022, MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Ezeknek a válaszoknak az összefüggését vizsgáljuk meg az alábbiakban. A vizsgált kérdésekre oly módon kérdeztünk rá a kérdőívben, hogy az elmúlt tanévben részt vett-e az alábbi iskolával kapcsolatos tevékenységekben: (1) *Saját kezdeményezésére megbeszélte gyermeke fejlődését egy tanárral;* (2) *az egyik tanár kezdeményezésére megbeszélte gyermeke fejlődését egy tanárral;* (3) részt vett az iskola helyi döntéshozatali szervezetében; (4) *önkéntes fizikai munkát végzett vagy délutáni tevékenységben vett részt az iskolában.* Ez utóbbira olyan példákat is említett a kérdéssor, hogy részt vett-e a szülő épületek építése, karbantartása, ácsmunka, kertészkedés vagy udvari munka, részvétel iskolai játék- vagy sportprogramon, kiránduláson. A válaszlehetőségek közül az 1 jelentette az igent, 2 a nemet, a 3 pedig azt, ha az iskola nem támogatta az adott tevékenységet. Azon válaszadók száma, akik úgy érzik, hogy az iskolájuk nem támogatja az adott tevékenységet, 30 és 40 fő. A legtöbben az önkéntesség esetében érzik úgy, hogy az iskola nem támogatja ezt a típusú bevonódási formát, ez egyébként megegyezik a PISA adatokkal is.

Az alábbi táblázatok értelmezésekor tehát arra kell ügyelnünk, hogy a magasabb átlagértékek mutatják azt, hogy hol kevésbé jellemzőbb az adott bevonódási forma. A táblázatokban a statisztikailag szignifikáns értékeket emeltük ki.

Amennyiben a szülő által kezdeményezett tanár-szülő kommunikációt vizsgáljuk, azt találjuk, hogy gyakrabban jellemző ez a bevonódási forma az általános iskolás diákok szülei esetében, természetesen a diák életkorából fakadóan is, de az érettségit nem adó szakképzésben sem annyira ritka. Ez összefüggésben állhat azzal is, hogy a fenntartók szerinti vizsgálat esetében a szakképzési centrum mint fenntartó kiemelkedik, itt detektáljuk a leggyakrabban a szülők igen válaszát. A statisztikai próbák alapján a pedagógus szerinti eredményességi és az objektív eredményességi csoportok szerint jár együtt intenzívebb bevonódással. Mindkét esetben a jobban teljesítő tanulók szülei keresik inkább a kapcsolatot, de az is látszik, hogy ha a tanár szerint a gyermek átlag alatti teljesítményűként definiálja a szülő meglátása szerint, akkor a szülő gyakrabban keresi a tanárral a kapcsolatot. Ennél a kérdésnél a válaszok valószínűségét nem befolyásolja a gyermek/tanuló neme. A mintánkban ez volt a leggyakoribb bevonódási forma, a válaszadók 48,6%-a válaszolt igennel, 47%-nimmel és 3,6% nyilatkozott úgy, hogy az iskola nem támogatja ezt a típusú kommunikációt.

62. táblázat. A szülő kezdeményezte tanár-szülő kommunikáció a háttérváltozók mentén (átlagok a PISA adatbázisban használtak szerint, fordított irányú kódolással)

		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Iskolatípus	általános iskola felső tagozat	1,46	0,55	14,82	<0,001	986
	gimnázium	1,6	0,56			
	érettségít adó szakképzés	1,66	0,58			
	érettségít nem adó szakképzés	1,56	0,63			
Fenntartó	állami	1,47	0,53	15,14	<0,001	991
	szakképzési centrum	1,02	0,57			
	egyházi, alapítványi	1,5	0,57			
	önkormányzati	1,7	0,59			
Pedagógus szerinti képességcsoportok	átlag alatti	1,53	0,55	7,35	0,025	959
	átlagos	1,65	0,57			
	valamiben kiemelkedő	1,55	0,57			
	általánosan kiemelkedő	1,49	0,55			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	1,66	0,56	20,15	<0,001	992
	átlag körüli	1,56	0,57			
	átlag feletti	1,39	0,57			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A második vizsgált változónk a pedagógus által kezdeményezett szülő-tanár kommunikációs helyzet volt. Mint láttuk, a magyarországi adatok azt mutatják, hogy ez a leggyakoribb bevonódási forma, a mi mintánkban ez azonban nincs így. 38,5% mondta azt, hogy az elmúlt 12 hónapban történt ilyen, 57% nyilatkozott úgy, hogy nem és 3% százalék látja úgy, hogy nem támogatott ez a bevonódási forma. A vizsgálatunk alapján ez viszonylag homogén módon oszlik meg a különböző szülőcsoportok között, csupán a diák neme, a fenntartó és a diák eredményessége van rá szignifikáns hatással. A fiúk esetében jellemzőbb ez a bevonódási forma, valamint az állami és az egyházi iskolákban. Érdekes, hogy az átlag feletti objektív eredményességi mutató jár együtt ezzel a bevonódással, tehát az eredményes tanulmányi háttérű diákok szülei mondták azt gyakrabban, hogy a tanár hívására megbeszéltek a gyermekük fejlődését.

63. táblázat. A tanár kezdeményezte tanár-szülő kommunikáció a háttérváltozók mentén (átlagok a PISA adatbázisban használtak szerint, fordított irányú kódolással)

		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Fenntartó	állami	1,6	0,52	10,4	0,006	986
	szakképzési centrum	1,65	0,53			
	egyházi, alapítványi	1,61	0,52			
	önkormányzati	1,74	0,51			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	1,68	0,53	9,88	0,007	987
	átlag körüli	1,66	0,53			
	átlag feletti	1,64	0,61			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Az iskolai döntéshozatalba való bevonódás egy viszonylag magas szintű bevonódási forma, amely nem túl gyakori a mi mintánkban sem. 23,4% válaszolta azt, hogy volt erre példa az elmúlt tanévben, 72% esetében nem volt erre példa és 3,4% véli úgy, hogy ezt az iskola nem is támogatná. A felső-tagozatos diákok szülei esetében volt leginkább gyakori ez a bevonódási forma, és ebben az esetben is azoknak a diákoknak szülei válaszoltak nagyobb arányban igennel, akik az objektív eredményeik alapján jobban teljesítenek, vagy akiknek a szülei úgy gondolják, hogy a tanárok valamiben vagy általánosan kiemelkedőnek tartják a gyermeküket.

64. táblázat. A szülő iskolai döntéshozatalban való részvétele a háttérváltozók mentén (átlagok a PISA adatbázisban használtak szerint, fordított irányú kódolással)

		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Iskolatípus	általános iskola felső tagozat	1,73	0,5	12,51	0,002	983
	gimnázium	1,85	0,46			
	érettségit adó szakképzés	1,84	0,44			
	érettségit nem adó szakképzés	1,86	0,49			
Pedagógus szerinti képességcsoportok	átlag alatti	1,95	0,43	7,37	0,025	957
	átlagos	1,86	0,47			
	valamiben kiemelkedő	1,78	0,47			
	általánosan kiemelkedő	1,76	0,49			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	1,87	0,43	16,19	<0,001	989
	átlag körüli	1,8	0,47			
	átlag feletti	1,7	0,56			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A szülői önkéntesség azért érdekes terület, mert a posztszocialista országokban az OECD átlagot meghaladó arányok jellemzőek. A mi válaszadóink még ennél is magasabb arányban válaszoltak úgy, hogy az elmúlt tanévben végeztek valamilyen önkéntes tevékenységet (23,3%). Itt viszonylag sok háttérváltozó mentén azonosítottunk be különbségeket. Egyrészt a lányok szülei inkább bevonódnak ezen a módon, másrészt az általános iskolás gyerekek szülei, ellentétben más esetekkel. Az állami és egyházi/alapítványi iskolákban jellemzőbb volt ez a bevonódási forma. Emellett ebben a kérdésben is detektálható az az együtt járás, amely sok más esetben is jellemző volt, mégpedig, hogy a jobban teljesítő gyerekek szülei inkább vállalnak önkéntes feladatokat. Ebben az esetben a szülők által megítélt képességcsoportok is szignifikánsan összefüggtek a válaszokkal.

65. táblázat. A szülői önkéntesség a háttérváltozók mentén (átlagok a PISA adatbázisban használtak szerint, fordított irányú kódolással)

		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Iskolatípus	általános iskola felső tagozat	1,74	0,51	14,91	<0,001	978
	gimnázium	1,87	0,48			
	érettségit adó szakképzés	1,83	0,43			
	érettségit nem adó szakképzés	1,88	0,43			
Fenntartó	állami	1,75	0,48	10,06	0,007	983
	szakképzési centrum	1,91	0,38			
	egyházi, alapítványi	1,78	0,54			
	önkormányzati	1,86	0,51			
Szülő szerinti képességcsoportok	átlag alatti	2	0	7,645	0,022	971
	átlagos	1,88	0,46			
	valamiben kiemelkedő	1,81	0,5			
	általánosan kiemelkedő	1,78	0,49			
Pedagógus szerinti képességcsoportok	átlag alatti	1,97	0,27	15,5	<0,001	952
	átlagos	1,9	0,66			
	valamiben kiemelkedő	1,8	0,5			
	általánosan kiemelkedő	1,74	0,5			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	1,96	0,33	49,77	<0,001	984
	átlag körüli	1,8	0,49			
	átlag feletti	1,6	0,58			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Eredményeink alapján elmondható, hogy a diák életkora befolyásolja a vizsgált bevonódási formákat. Az általános iskola felső tagozatos diákok szülei gyakrabban nyilatkoztak úgy, hogy az elmúlt tanévben felmerült a bevonódás valamely formája az esetükben. A másik sarkos megállapításunk az lehetne, hogy a rosszabbul teljesítő diákok szülei menekülnek/kimaradnak a bevonódás vizsgált formáiból. Az ok-okozati összefüggés megállapítására kevésbé alkalmasak az adatok, hiszen fenti értelmezésben az eredményesség ok, ugyanakkor hagyományosan inkább okozatként szoktuk számon tartani. Ebben az esetben azt látjuk, hogy azoknak a szülőknak a gyerekei, akik nem vonódnak be a vizsgált módok egyikébe sem, mind objektíven, mind a pedagógus szerint, rosszabbul teljesítenek az iskolában.

Ebben a fejezetben a PISA általánosan használt kérdéssorát mértük be a saját mintánkon egy négy itemet tartalmazó kérdéssorral. Mind a négy item esetében szignifikáns összefüggést mutatott az eredményességi változóval, amely a jobb eredményességi kategóriák felől lejt az átlag alatti irányába, tehát az átlag feletti eredményességi kategóriába tartozó diákok szülei minden fronton erőteljesebben vonódnak be. Hasonló a pedagógusok szerinti eredményességi változók szerint is az eredmény, de a szülők szerinti eredményességi kategóriák közül csak a szülői önkéntesség esetében van pozitív együtt járás. Az állami és az egyházi/alapítványi fenntartó előnyét három esetben mutattuk ki az adatainkon és főként az önkormányzati szektorban alacsonyabbak a bevonódással kapcsolatos mutatók. A gyermek neme két esetben volt szignifikáns. A pedagógus által kezdeményezett kommunikáció a fiúk esetében, míg az önkéntesség a lánygyermek esetében volt gyakoribb. Az iskolatípus három esetben okozott jelentős eltérést, mindhárom alkalommal az általános iskolai bevonódás mutat magasabb értékeket a középiskolai típusokhoz képest. A pedagógus kezdeményezte kommunikáció viszont nem különbözik szignifikánsan a csoportok között.

7. Az iskolai rendezvényeken való részvétel

7.1. Szülők a művészeti rendezvényeken

■ ■ MIKLÓDI-SIMON ZSÓFIA ■ ■

Korábbi kutatásunk során áttekintettük és összehasonlítottuk a különböző művészeti területeken (zene, tánc, képzőművészet, színház és bábművészet) végzett szülői bevonódással foglalkozó tanulmányokat. A szisztematikus szakirodalom feldolgozása módszertani sajátosságokat mutatott, amelyek segítettek elkerülni a torzítást és az aránytalanságot az egyes művészeti ágak között. Az eredményeink azt mutatták, hogy a zenei nevelés területén sokkal nagyobb a kutatások száma, míg más területeken elenyészőbb. A tanulmányok alapján a szülői bevonódás kulcsfontosságú a gyermekek művészeti nevelése során, különös tekintettel az otthoni közös zenei tevékenységekre. A kutatás különbségeket mutatott az egyes művészeti ágakban a szülői bevonódás formái és jellege között, hangsúlyozva annak fontosságát mind a gyermekek fejlődése, mind a családi kapcsolatok erősítése szempontjából. Ennek fényében javaslatokat fogalmaztunk meg az intézmények számára a művészeti oktatás hatékonyságának növelése és a lemorzsolódás mértékének csökkentése érdekében.

66. táblázat. A szülői részvétel mértéke az iskolai művészeti rendezvényeken a háttérváltozók mentén (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Iskolatípus	általános iskola felső tagozat	2,6929	1,37412	10,500	0,005	988
	gimnázium	2,3665	1,21958			
	érettségit adó szakképzés	2,4922	1,27974			
	érettségit nem adó szakképzés	2,4507	1,26252			
Fenntartó	állami	2,6154	1,34699	16,324	0,001	993
	szakképzési centrum	2,3228	1,19056			
	egyházi, alapítványi	2,6917	1,24957			
	önkormányzati	2,3021	1,31141			

Pedagógus szerinti képességcsoportok	átlag alatti	2,0238	1,02382	9,366	0,001	961
	átlagos	2,3369	1,22645			
	valamiben kiemelkedő	2,5294	1,27141			
	általánosan kiemelkedő	2,7326	1,39784			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	1,9613	1,08642	36,464	>0,001	994
	átlag körüli	2,5052	1,26470			
	átlag feletti	3,1543	1,3721			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Az első táblázatunk lekérdezésének középpontjában a kitöltő szülő művészeti rendezvényeken való részvételének és a háttérváltozók elemzése állt. Az elemzés folyamán 4 alkalommal találtunk szignifikáns eredményeket. Iskolatípus alapján az általános iskola felsőtagozatban (2,69) és egyházi fenntartású (2,69) iskolákban valósul meg. Emellett megjelenik a pedagógusok szerinti általánosan kiemelkedő (2,73) és átlag feletti csoportokban (3,15).

67. táblázat. A szülői társi részvétel mértéke az iskolai művészeti rendezvényeken a háttérváltozók mentén (ötfokú skála átlagértékei)

Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	1,5978	,94995	36,464	>0,001	643
	átlag körüli	2,2361	1,24487			
	átlag feletti	2,6134	1,36611			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Második lekérdezésünkben a szülői társi részvételére rákérdező kérdés elemzése került sorra. Az itt futtatott keresések nagy százalékban nem mutattak szignifikanciát, csak egy esetben, mely az eredményesség. Megfigyelhetjük, hogy az átlag feletti (2,61) eredményességi kategóriában a legnagyobb a szülői társi bevonódása művészeti rendezvények esetében.

68. táblázat. Az iskola általi kezdeményezett művészeti rendezvényekre való meghívás átlagai a háttérváltozók mentén (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Fenntartó	állami	3,0521	1,42465	27,325	< 0.001	994
	szakképzési centrum	2,9103	1,29700			
	egyházi, alapítványi	3,1674	1,27237			
	önkormányzati	2,5102	1,43040			
Státuscsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	2,6330	1,36786	26,995	< 0.001	994
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	3,0057	1,40809			
	kisvárosi szakmunkás	3,1134	1,35375			
	vidéki alacsonyan iskolázott	3,1707	1,36551			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	2,3861	1,36249	37,325	< 0.001	995
	átlag körüli	2,9985	1,34915			
	átlag feletti	3,3006	1,41916			
Nemek szerint	fiú	2,7946	1,35398	10,412	0,001	989
	lány	3,0788	1,39962			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

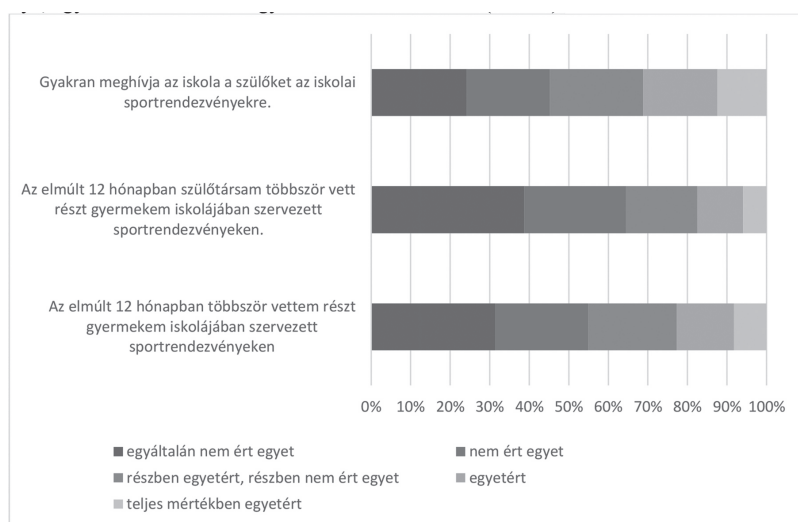
Az utolsó állításunk arra kérdez rá, hogy mennyire jellemző az, hogy az iskola gyakran meghívja őket művészeti rendezvényekre. Lekérdezéseinkből az látszik, hogy az egyházi fenntartású (3,16) iskolába járó diákok szülei és a vidéki alacsonyan iskolázott (3,17) szülők esetében a legjellemzőbb. Emellett az is leolvasható lekérdezésünkéből, hogy az átlag feletti (3,3) eredményes lányok (3,07) iskolája esetében a legjellemzőbb.

Az iskolai művészeti tevékenységekben és rendezvényekben történő szülői bevonódás háttértényezőit vizsgálva azt láthatjuk, hogy a művészeti programok leginkább alacsonyabb társadalmi státusú, jellemzően vidéki, alacsonyan iskolázott szülők esetében, és egyházi, alapítványi fenntartású intézményekben a leggyakoribbak. Ennek hátterében az állhat, hogy az egyházi, alapítványi intézményekben gyakrabban rendeznek ilyen típusú rendezvényeket és a közösségek erejét felhasználva a vidéki szülőket bevonni is könnyebb.

7.2. Iskolai sportrendezvények és szülői bevonódás

■ ■ KOVÁCS-NAGY KLÁRA ■ ■

Az iskolai sportrendezvények nemcsak az iskolai közösség, a tanár-diák, diák-diák kapcsolatok fejlődéséhez járulnak hozzá, hanem nagyon fontos prevenciós funkcióval bírnak a túlsúly/elhízás megelőzésében. Korábbi szisztematikus szakirodalom-feldolgozásunk során egyértelműen igazolódott, hogy a prevenciós programok döntő többsége két egészségmagatartás (a fizikai aktivitás, sportolás és táplálkozás) fejlesztésére fókuszálnak. Ezek közül azonban lényegesen kevesebb vonja be a szülőket is, miközben az egészséges életmód megalapozásához elengedhetetlen az ő szerepük is, hiszen - főként ezen a két területen – a szülői, otthoni minták és szokások megváltoztatása nélkül nem beszélhetünk hatékony egészségtudatosságra nevelésről (Kovács et al., 2022a). Kutatásunk további részében megvizsgáltuk az iskolai sportprogramokon, illetve iskolai kezdeményezésekben való részvétel háttértényezőit². Kérdőívünkben három kérdéssel kérdeztük meg a szülőket az iskolai sportprogramokon való részvételről. Az elmúlt 12 hónapban a szülők egyharmada, a szülőtársakra vonatkozóan mintegy egynegyed nyilatkozott úgy, hogy egyáltalán nem volt jellemző, hogy részt vettek volna iskolai sportrendezvényen. A szülők 14,5%-a, a szülőtársak vonatkozásában 11,6% egyetértett ezzel az állítással, 8,2 és 5,9% pedig teljes mértékben. A válaszadók majd egynegyede egyáltalán nem ért egyet azzal, hogy az iskola gyakran meghívja a szülőket a sportrendezvényeikre, egyötödük inkább nem ért egyet, 23,6% a bizonytalanok aránya, egyharmaduk viszont egyetért ezzel az állítással (9. ábra).



9. ábra. Az iskolai sportrendezvényekbe való szülői bevonódás intenzitása (%)

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

² A fejezet megírását az MTA Bolyai János Kutatási ösztöndíja támogatja.

Az iskolai sportrendezvényeken való szülői részvétel tekintetében öt változó mentén találtunk szignifikáns különbségeket. A leginkább jellemző ez az átlag feletti (2,82), illetve a pedagógus szerint is kiemelkedő eredményességgel (2,59) jellemezhető, egyházi, alapítványi fenntartású iskolákban (2,61), érettségit nem adó szakképzésben (2,5) tanuló gyerekek szüleine. A társadalmi háttérváltozók szerinti csoportok közül a kisvárosi szakmunkás szülők emelkednek ki ebben a kérdéskörben (2,62). A legkevésbé vettek részt az iskolai sportrendezvényeken a városi homogén diplomás (2,33), a gimnáziumban (2,29), önkormányzati iskolákban tanuló (2,28), s a legkevésbé eredményes diákok szülei objektíve mérve (1,96), illetve a pedagógus értékelése alapján (1,93). Az iskolai sportba történő szülői bevonódás átlagpontszámait és szórásait az alábbi táblázat foglalja össze.

69. táblázat. A szülői részvétel mértéke az iskolai sportrendezvényeken a háttérváltozók mentén (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Iskolatípus	általános iskola felső tagozat	2,59	1,33	10,639	0,014	992
	gimnázium	2,29	1,24			
	érettségit adó szakképzés	2,39	1,22			
	érettségit nem adó szakképzés	2,5	1,28			
Fenntartó	állami	2,5	1,3	12,161	0,007	997
	szakképzési centrum	2,24	1,1			
	egyházi, alapítványi	2,61	1,29			
	önkormányzati	2,28	1,34			
Státuscsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	2,33	1,33	9,969	0,019	998
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	2,47	1,22			
	kisvárosi szakmunkás	2,62	1,26			
	vidéki alacsonyán iskolázott	2,39	1,28			
Pedagógus szerinti képességcsoportok	átlag alatti	1,93	1,03	13	0,005	966
	átlagos	2,26	1,19			
	valamiben kiemelkedő	2,48	1,27			
	általánosan kiemelkedő	2,59	1,36			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	1,96	1,14	36,564	<0,001	998
	átlag körüli	2,46	1,26			
	átlag feletti	2,82	1,38			

Forrás: MTA-DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A szülőtárs iskolai sportrendezvényen való részvételére vonatkozóan három változóban találtunk szignifikáns különbségeket. A vidéki alacsonyan iskolázott családokban jellemző ez leginkább a szülőtársakra (2,4), az élettársi kapcsolatokban élőkre (2,3) és az átlag felett eredményes gyerekek szülőjére (2,53); ugyanakkor szintén a városi diplomás státusú családokban (2,06), az egyedülálló (1,64) és a legkevésbé eredményes gyerekek szüleinek társára (1,69) jellemző a legkevésbé, hogy részt venne iskolai sportrendezvényen (70. táblázat).

70. táblázat. A szülőtársi részvétel mértéke az iskolai sportrendezvényeken a háttérváltozók mentén (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Státuscsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	2,06	1,24	11,416	0,010	644
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	2,13	1,17			
	kisvárosi szakmunkás	2,36	1,22			
	vidéki alacsonyan iskolázott	2,4	1,25			
Családszerkezet	házas	2,22	1,23	7,067	0,029	638
	élettársi kapcsolatban él	2,3	1,3			
	egyedülálló	1,64	1,02			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	1,69	0,98	24,278	<0,001	644
	átlag körüli	2,21	1,22			
	átlag feletti	2,53	1,33			

Forrás: MTA-DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A sportrendezvényekre vonatkozó utolsó állítás arra kérdezett rá, hogy mennyire jellemző az, hogy az iskola gyakran meghívja őket az iskolai sportprogramokra. Az egyházi, alapítványi iskolákba járó tanulók (2,95), a vidéki alacsony iskolázott szülők gyerekeinek iskoláiban a leggyakoribb ez (2,92), illetve a pedagógus szerint valamiben vagy általánosságban kiemelkedő (2,81 és 2,84), illetve objektíve átlag feletti eredményességgű gyerekek nevelői (3). A legkevésbé jellemző ez az önkormányzati intézményben tanuló (2,29), a pedagógus szerinti átlagos (2,51), illetve átlag alatti eredményességgel jellemezhető gyerekek iskoláira (2,29), valamint a városi homogén diplomás csoportba tartozók véleménye szerint (2,56) (71. táblázat).

71. táblázat. Az iskola általi kezdeményezett sportrendezvényekre való meghívás átlagai a háttérváltozók mentén (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Fenntartó	állami	2,86	1,36	32,283	<0,001	992
	szakképzési centrum	2,65	1,24			
	egyházi, alapítványi	2,95	1,31			
	önkormányzati	2,29	1,29			
Státuscsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	2,56	1,33	14,259	0,003	993
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	2,76	1,35			
	kisvárosi szakmunkás	2,83	1,35			
	vidéki alacsonyan iskolázott	2,92	1,3			
Pedagógus szerinti képességcsoportok	átlag alatti	2,58	1,09	9,846	0,020	960
	átlagos	2,51	1,38			
	valamiben kiemelkedő	2,81	1,28			
	általánosan kiemelkedő	2,84	1,39			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	2,29	1,3	24,697	<0,001	993
	átlag körüli	2,78	1,3			
	átlag feletti	3	1,42			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Az iskolai sportba történő szülői bevonódás háttértényezőit vizsgálva azt láthatjuk, hogy a sportprogramok elsősorban az alacsonyabb társadalmi státusú, jellemzően szakmunkás végzettségű szülőket mozgatják meg, s leginkább az érettségit nem adó szakképző intézményekben gyakoriak. Ennek ellenpólusaként a magasabb társadalmi státusú, diplomás szülők, akiknek gyerekei rendszerint gimnáziumba, vagy az önkormányzati iskolába járnak, ezekre kevésbe nyitottak. Ennek hátterében az játszhat szerepet, hogy amennyiben ezeknek a magas státusú szülőknek gyerekei sportolnak, nagyobb valószínűséggel az iskolán kívüli intézményes formában teszik ezt. Az egyházi fenntartású iskolákban jellemzőbbek ezek a programok, gyakrabban hívják meg a szülőket, s ott nagyobb valószínűséggel is mennek el. Minden tekintetben a legeredményesebb tanulók szüleiire jellemzőbb az iskolai sportba történő bevonódás, illetve az iskola részéről történő meghívás.

8. Szülői közösség

■ ■ DEMETER-KARÁSZI ZSUZSANNA ■ ■

A szülői részvétel egyik oldala a szülők iskolai láthatóságát, a szülők iskolai alkalmakon, programokon és tevékenységeken való megjelenését foglalja magába (Bryk & Schneider 2002). Korábbi kutatási eredményeinkre (Pusztai et al., 2024a; Pusztai et al. 2024b; Pusztai et al. 2024c), valamint esettanulmányi tapasztalatokra alapozva elmondható, hogy bár nem tartozik az iskolák hivatalos tevékenységei közé, hogy szülői közösségépítő tevékenységeket kezdeményezzenek, mégis számos intézmény vállalja a feladatot a gyermekek iskolai eredményességének elősegítése érdekében. Ennek egyik oka, hogy a társadalmi egyenlőtlenségek iskolarendszerbeli csökkentését célzó oktatáspolitikai is hangsúlyozza a szülők gyermekeik iskolai életébe, tanulóyaikba való bevonódásának fontosságát (Epstein, 2010).

8.1. Az iskola szülői közösségteremtő tevékenysége

Az egyes oktatási intézmények különböző tevékenységeket szerveznek, melyek szülői közösségépítő jelleggel bírnak, mint például családi nap, iskolai multság, jótékonyági vásár, bál stb., de akár olyan kezdeményezések is megemlíthetők itt, melyek barátságos légkörben elősegítik a szülők kommunikációját, a tapasztalatcserét, amelyek továbbá az iskola számára is hasznosak lehetnek. Azt, hogy a szülők hogyan érzékelik az intézmények támogatását a szülői közösségépítő tevékenységekben, hat item segítségével mértük (75.táblázat).

75 táblázat. Az intézmény által szervezett szülői közösségépítést támogató tevékenységek vizsgálatára vonatkozó itemek

Az iskola igyekszik kiaknázni azt, amiben a szülők egymásnak és az iskolának segíteni tudnak.
Gyermekek iskolájában vannak olyan rendezvények, amikor a szülők barátságos légkörben találkozhatnak egymással, megoszthatják tapasztalataikat.
Rendszeresen van arra lehetőség, hogy a szülők lássák, mit tud, hogyan szerepel a gyermekük.
Gyakran szervez az iskola nyílt napokat, szülők számára nyitott óralátogatásokat.
Gyakran szervez az iskola kifejezetten szülőknek szóló rendezvényeket, mint pl. családi nap, iskolai multság, jótékonyági vásár, bál stb.
Gyakran meghívja az iskola a szülőket az iskolai megbeszélésekre.

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

Megvizsgáltuk a tanuló egyéni és családi jellemzőinek összefüggését, az iskolai tényezők összefüggését, valamint az eredményességi tényezők összefüggéseit szubjektív és objektív dimenziókban, hogy megtudjuk, hogy a szülők érzékelnek-e szülői közösségépítő iskolai támogatást, valamint, hogy a szülői közösségépítés mely formája jár együtt nagyobb tanulói eredményességgel. Eredményeink azt igazolták, hogy a tanuló nemétől és a családszerkezettől független, hogy a szülők érzékelik-e az iskola támogatását, kezdeményezését a szülői közösségépítő tevékenységeket illetően, a többi esetben viszont szignifikáns különbségeket találtunk. Ezeket a következőkben itemenként mutatjuk be.

Az általános iskolai (3,72) és az érettségit nem adó szakképzési (3,72), valamint az egyházi szektorhoz tartozó intézmények (3,75) tanulóinak szülei lesznek azok, akik úgy érzékelik, hogy az intézmények leginkább igyekeznek kiaknázni azon tevékenységeket, ahol a szülők segíteni tudnak egymásnak és az iskolának egyaránt. Leginkább jellemző még ezen tevékenység a vidéki alacsonyan iskolázott (3,76) státusú szülők gyermekeinek intézményeire, amelyek átlag feletti eredményességgel (3,83) rendelkeznek (76 táblázat).

76. táblázat. Az iskola közösségépítő törekvésének érzékelése a háttérváltozók mentén (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Iskolatípus	általános iskola felső tagozat	3,72	1,23	9,705	0,021	992
	gimnázium	3,53	1,17			
	érettségit adó szakképzés	3,50	1,19			
	érettségit nem adó szakképzés	3,72	1,05			
Fenntartó	állami	3,68	1,19	17,486	0,001	997
	szakképzési centrum	3,70	1,08			
	egyházi, alapítványi	3,75	1,14			
	önkormányzati	3,29	1,28			
Státuscsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	3,42	1,22	16,396	0,001	998
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	3,61	1,16			
	kisvárosi szakmunkás	3,74	1,13			
	vidéki alacsonyan iskolázott	3,76	1,19			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	3,35	1,34	12,051	0,002	998
	átlag körüli	3,63	1,14			
	átlag feletti	3,83	1,18			

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

A szülők barátságos légkörben történő találkozását célzó iskolai rendezvények több háttérváltozóval is összefüggésbe hozhatók. Leggyakoribb kezdeményezésről az általános iskola felső tagozatos (3,46), valamint az egyházi, alapítványi (3,51) intézményekbe járó tanulók szülei nyilatkoztak, ahol az eredményességi mutatók alapján a legjobb tanulmányi eredményeket felmutató csoport előnye erősíthető meg (77 táblázat).

77. táblázat. A szülők barátságos légkörben történő találkozását célzó iskolai rendezvények a háttérváltozók mentén (ötfokú skála átlagértékei)

Gyermekek iskolájában vannak olyan rendezvények, amikor a szülők barátságos légkörben találkozhatnak egymással, megoszthatják tapasztalataikat.		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Iskolatípus	általános iskola felső tagozat	3,46	1,40	10,562	0,014	985
	gimnázium	3,33	1,28			
	érettségit adó szakképzés	3,05	1,38			
	érettségit nem adó szakképzés	3,27	1,31			
Fenntartó	állami	3,39	1,38	8,921	0,030	990
	szakképzési centrum	3,23	1,32			
	egyházi, alapítványi	3,51	1,26			
	önkormányzati	3,15	1,37			
Szülő szerinti képességszempontok	átlag alatti	3,04	1,29	12,196	0,007	979
	átlagos	3,16	1,39			
	valamiben kiemelkedő	3,30	1,33			
	átlagosan kiemelkedő	3,55	1,34			
Pedagógus szerinti képességszempontok	átlag alatti	2,92	1,25	16,989	0,001	960
	átlagos	3,14	1,34			
	valamiben kiemelkedő	3,36	1,32			
	általában kiemelkedő	3,56	1,35			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	2,92	1,35	26,127	0,000	991
	átlag körüli	3,36	1,34			
	átlag feletti	3,68	1,28			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A gyermekek transzparens iskolai előrehaladásának biztosítása leginkább az általános iskola felső tagozatában (3,67), az egyházi vagy alapítványi (3,66) intézményekben valósul meg a szülők nyilatkozatai alapján. Eredményeink azt mutatják, hogy a kisvárosi szakmunkás (3,59) szülők gyermekeinek iskoláiban több lehetőséget

biztosítanak arra, hogy lássák, mit tud, hogyan szerepel a gyermekük, de az átlag feletti objektív (3,78) és szubjektív (szülő: 3,65; pedagógus: 3,65) eredménnyel rendelkező diákok konzisztensen tartják a rangsorban elfoglalt helyüket (78 táblázat).

78. táblázat. A gyermekek iskolai előrehaladását bemutató iskolai rendezvények a háttérváltozók mentén (ötfokú skála átlagértékei)

Rendszeresen van arra lehetőség, hogy a szülők lássák, mit tud, hogyan szerepel a gyermekük.		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Iskolatípus	általános iskola felső tagozat	3,67	1,24	21,516	0,000	990
	gimnázium	3,29	1,29			
	érettségit adó szakképzés	3,25	1,35			
	érettségit nem adó szakképzés	3,36	1,23			
Fenntartó	állami	3,51	1,29	18,358	0,000	995
	szakképzési centrum	3,28	1,30			
	egyházi, alapítványi	3,66	1,17			
	önkormányzati	3,17	1,33			
Státuscsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	3,24	1,32	13,106	0,004	996
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	3,53	1,18			
	kisvárosi szakmunkás	3,59	1,28			
	vidéki alacsonyan iskolázott	3,52	1,28			
Szülő szerinti képességcsoportok	átlag alatti	2,77	1,41	15,654	0,001	984
	átlagos	3,30	1,38			
	valamiben kiemelkedő	3,40	1,25			
	átlagosan kiemelkedő	3,65	1,26			
Pedagógus szerinti képességcsoportok	átlag alatti	2,88	1,19	19,491	0,000	964
	átlagos	3,30	1,34			
	valamiben kiemelkedő	3,44	1,24			
	általánosan kiemelkedő	3,65	1,28			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	2,89	1,34	41,265	0,000	996
	átlag körüli	3,49	1,24			
	átlag feletti	3,78	1,27			

Forrás: MTA-DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A szülők barátságos légkörben történő találkozását célzó iskolai rendezvények esetén azt találtuk, hogy az egyházi vagy alapítványi (3,42) intézményekbe járó tanulók, a vidéki alacsonyan iskolázott (3,22) szülők gyermekeinek iskoláiban a leg-

gyakoribb az, hogy az intézmény nyílt napokat és nyitott óralátogatásokat szervez a szülők részére. Leginkább jellemző még ezen tevékenységek szervezése az átlag feletti (3,37), és a szülő (3,11) szerint is kiemelkedő eredményességgel jellemezhető családok gyermekeinek intézményeire (79 táblázat).

79. táblázat. A szülők barátságos légkörben történő találkozását célzó iskolai rendezvények a háttérváltozók mentén (öt fokú skála átlagértékei)

Gyakran szervez az iskola nyílt napokat, szülők számára nyitott óralátogatásokat.		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Fenntartó	állami	3,00	1,41	44,158	0,000	993
	szakképzési centrum	3,00	1,27			
	egyházi, alapítványi	3,42	1,20			
	önkormányzati	2,57	1,25			
Státuscsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	2,83	1,33	12,832	0,005	994
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	3,05	1,36			
	kisvárosi szakmunkás	3,05	1,27			
	vidéki alacsonyan iskolázott	3,22	1,36			
Szülő szerinti képességcsoportok	átlag alatti	2,54	1,18	9,336	0,025	982
	átlagos	2,80	1,31			
	valamiben kiemelkedő	3,06	1,35			
	átlagosan kiemelkedő	3,11	1,33			
Pedagógus szerinti képességcsoportok	átlag alatti	2,55	1,11	10,117	0,018	962
	átlagos	2,89	1,34			
	valamiben kiemelkedő	3,11	1,30			
	általánosan kiemelkedő	3,08	1,36			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	2,76	1,30	17,340	0,000	994
	átlag körüli	2,99	1,32			
	átlag feletti	3,37	1,39			

Forrás: MTA-DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Megvizsgáltuk továbbá, hogy mennyire jellemző az, hogy az iskola gyakran szervez kifejezetten szülőknek szóló rendezvényeket. Eredményeink szerint leggyakrabban ez az általános iskola felső tagozatán (3,12), az egyházi vagy alapítványi intézményekben, illetve a pedagógus szerinti átlag feletti (3,03), és az ugyancsak átlag feletti (3,18) eredményességgel jellemezhető gyermekek iskoláiban (80. táblázat).

80. táblázat. Kifejezetten szülők találkozását célzó iskolai rendezvények a háttérváltozók mentén (ötfokú skála átlagértékei)

Gyakran szervez az iskola kifejezetten szülőknek szóló rendezvényeket, mint pl. családi nap, iskolai mulatság, jótekonysági vásár, bál stb.		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Iskolatípus	általános iskola felső tagozat	3,12	1,40	19,893	0,000	989
	gimnázium	2,75	1,29			
	érettségít adó szakképzés	2,73	1,28			
	érettségít nem adó szakképzés	2,62	1,30			
Fenntartó	állami	3,01	1,36	40,234	0,000	994
	szakképzési centrum	2,66	1,28			
	egyházi, alapítványi	3,19	1,31			
	önkormányzati	2,45	1,30			
Pedagógus szerinti képességszempontok	átlag alatti	2,60	1,21	9,943	0,019	963
	átlagos	2,68	1,35			
	valamiben kiemelkedő	2,95	1,33			
	általánosan kiemelkedő	3,03	1,38			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	2,63	1,32	12,913	0,002	995
	átlag körüli	2,88	1,31			
	átlag feletti	3,18	1,47			

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

Végül, de nem utolsó sorban az intézmény részéről érkező támogatást a szülői közösség felé megvizsgáltuk abból a szempontból is, hogy a szülők hogyan érzékelik, milyen gyakran hívja meg őket az iskola a különböző iskolai megbeszélésekre. Ezt a fajta szülői közösségi támogatást leginkább az általános iskola felső tagozatán (3,33), valamint az egyházi vagy alapítványi (3,39) intézményekben járó gyermekek szülei érzékelik, akik többségében kisvárosi szakmunkás (3,29) státusúak. Az eredményességi tényezők szubjektív és objektív dimenziói mentén vizsgálódva azon szülők számoltak be szignifikánsan nagyobb támogatásról, akik gyermekei minden eredményességi mutató mentén átlag felettinek bizonyultak (81. táblázat).

81. táblázat. Szülői részvétel mértéke az iskolai megbeszéléseken a háttérváltozók mentén (ötfokú skála átlagértékei)

Gyakran meghívja az iskola a szülőket az iskolai megbeszélésekre.		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Iskolatípus	általános iskola felső tagozat	3,33	1,31	15,077	0,002	990
	gimnázium	3,02	1,29			
	érettségit adó szakképzés	2,96	1,26			
	érettségit nem adó szakképzés	3,05	1,36			
Fenntartó	állami	3,19	1,29	18,577	0,000	995
	szakképzési centrum	3,01	1,30			
	egyházi, alapítványi	3,39	1,18			
	önkormányzati	2,84	1,44			
Státuscsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	2,98	1,32	9,376	0,025	996
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	3,23	1,23			
	kisvárosi szakmunkás	3,29	1,27			
	vidéki alacsonyan iskolázott	3,14	1,36			
Szülő szerinti képességcsoportok	átlag alatti	3,00	1,11	8,069	0,045	983
	átlagos	2,94	1,40			
	valamiben kiemelkedő	3,12	1,28			
	átlagosan kiemelkedő	3,30	1,29			
Pedagógus szerinti képességcsoportok	átlag alatti	2,74	1,02	16,269	0,001	963
	átlagos	2,92	1,36			
	valamiben kiemelkedő	3,18	1,28			
	általánosan kiemelkedő	3,32	1,30			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	2,75	1,36	18,379	0,000	996
	átlag körüli	3,18	1,27			
	átlag feletti	3,35	1,35			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Összességében megfigyelhető, hogy az intézmény által szervezett szülői közösségépítést támogató tevékenységek vizsgálatára vonatkozó itemek az iskolai tényezők, a családi státuscsoportok, valamint az eredményességi tényezők mentén mutattak szignifikáns különbségeket. Eredményeink alapján kiemelkedőnek bizonyul az általános iskolák, valamint az egyházi szektor intézményeinek előnye azon tekintetben, hogy a lehető legváltozatosabb módon és formában igyekeznek

megteremteni azon tevékenységeket, melyek elősegítik a szülői közösségépítést elsősorban a kifejezetten szülőknek szóló rendezvények, tapasztalatcserék, iskolai megbeszélések által.

8.2. A szülői közösségbe való bekapcsolódás

Nem csupán azt vizsgáltuk meg, hogy az intézmények kezdeményeznek-e szülői közösségépítő tevékenységeket, hanem arra is kíváncsiak voltunk, hogy a szülők milyen intenzitással vesznek részt a gyermekeik osztályában szervezett tevékenységeken.

Az osztályban rendezett nyílt napon, valamint a szülők számára nyitott óralátogatáson való szülői részvétel esetén hat változó mentén találtunk szignifikáns különbségeket. Az eredményességi változók ebben az esetben is meghatározó jelentőségűnek bizonyultak, ezen felül pedig az iskolatípus, a fenntartó, valamint a szülői státuscsoportok is szignifikáns különbséget mutattak. Az általános iskola felső tagozatába (3,92), valamint az önkormányzati (3,97) intézményekbe járó gyerekek szülei, akik vidéki heterogén diplomás-középfokú státussal jellemezhetők, lesznek azok, akik nyilatkozataik alapján mindig részt vesznek a gyermekük osztályában rendezett nyílt napon, valamint a szülők számára nyitott óralátogatásokon (82. táblázat).

82 táblázat. A szülők részvételének intenzitása az osztályszintű rendezvényeken a háttérváltozók mentén (ötfokú skála átlagértékei)

Mindig részt veszek a gyermekünk osztályában rendezett nyílt napon, szülők számára nyitott óralátogatáson.		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Iskolatípus	általános iskola felső tagozat	3,92	1,15	25,666	0,000	994
	gimnázium	3,70	1,13			
	érettségit adó szakképzés	3,63	1,13			
	érettségit nem adó szakképzés	3,32	1,20			
Fenntartó	állami	3,83	1,20	25,742	0,000	999
	szakképzési centrum	3,53	1,09			
	egyházi, alapítványi	3,61	1,12			
	önkormányzati	3,97	1,07			
Státuscsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	3,85	1,11	18,318	0,000	1000
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	3,97	1,04			
	kisvárosi szakmunkás	3,72	1,14			
	vidéki alacsonyan iskolázott	3,50	1,23			

Szülő szerinti képességcsoportok	átlag alatti	3,00	1,51	9,991	0,019	987
	átlagos	3,66	1,23			
	valamiben kiemelkedő	3,76	1,09			
	átlagosan kiemelkedő	3,87	1,14			
Pedagógus szerinti képességcsoportok	átlag alatti	3,06	1,40	20,304	0,000	967
	átlagos	3,63	1,13			
	valamiben kiemelkedő	3,79	1,10			
	általánosan kiemelkedő	3,91	1,15			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	3,47	1,31	18,086	0,00	1000
	átlag körüli	3,75	1,10			
	átlag feletti	4,03	1,12			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Nemcsak a szülő, de a szülőtárs részvételének intenzitására is kíváncsiak voltunk. Megvizsgálva a szülőtárs részvételének intenzitását a gyermekek osztályában szervezett tevékenységein, öt változó mentén találtunk szignifikáns különbségeket. Az iskolatípus, valamint a státuscsoport háttérváltozók mutatói szerint a gimnáziumba (3,10) járó gyerekek szüleinek szülőtársai, akik kisváros szakmunkás (3,08) státussal jellemezhetők, vesznek részt mindig a gyermekük osztályában rendezett nyílt napon, valamint a szülők számára nyitott óralátogatáson. Figyelemre méltó eredmény, hogy az eredményességi változók mentén ismét szignifikáns különbséget találtunk, a pedagógus (3,09) és szülő (3,08) szerint kiemelkedően teljesítő, valamint átlag feletti objektív eredményességi mutatóval (3,23) rendelkező tanulók szülei számoltak be a szülőtárs intenzívebb bevonódásáról (83. táblázat).

83 táblázat. A szülőtárs részvételének intenzitása az osztályszintű rendezvényeken a háttérváltozók mentén (ötfokú skála átlagértékei)

Szülőtársam mindig részt vesz a gyermekünk osztályában rendezett nyílt napon, szülők számára nyitott óralátogatáson.		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Iskolatípus	általános iskola felső tagozat	2,92	1,33	12,559	0,006	639
	gimnázium	3,10	1,22			
	érettségit adó szakképzés	2,58	1,26			
	érettségit nem adó szakképzés	2,69	1,18			

Státuscsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	3,05	1,33	13,005	0,005	644
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	2,83	1,17			
	kisvárosi szakmunkás	3,08	1,22			
	vidéki alacsonyan iskolázott	2,55	1,34			
Szülő szerinti képességcsoportok	átlag alatti	1,88	1,16	17,387	0,001	637
	átlagos	2,55	1,26			
	valamiben kiemelkedő	2,98	1,19			
	átlagosan kiemelkedő	3,08	1,40			
Pedagógus szerinti képességcsoportok	átlag alatti	2,21	1,13	13,691	0,003	628
	átlagos	2,67	1,23			
	valamiben kiemelkedő	2,97	1,20			
	általánosan kiemelkedő	3,09	1,42			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	2,65	1,28	10,629	0,005	644
	átlag körüli	2,92	1,27			
	átlag feletti	3,23	2,28			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A szülők részvételének gyakorisága az iskola által szervezett rendezvényeken, és a háttérváltozókkal való összefüggés vizsgálata során hét változó mentén találunk szignifikáns különbséget. Azon szülők, akik gyermekei általános iskola felső tagozatába (3,10), valamint egyházi vagy alapítványi (3,21) intézménybe járnak, az elmúlt 12 hónapban többször vettek részt gyermekük iskolájában kifejezetten számukra szervezett rendezvényeken mint például családi napon, iskolai mulatságon, játékonysági vásáron, esetleg bálon. Ugyancsak a szülői részvétel magasabb fokú intenzitása mutatható ki a városi homogén diplomás (3,08) státusú szülők esetén, akik egyedülállók (3,06), valamint akik gyermekei a szubjektív (szülő: 3,07; pedagógus: 3,11), valamint az objektív (3,41) eredményességi mutatók alapján is kiemelkedő eredményeket tudnak felmutatni (84. táblázat).

84 táblázat. A szülők részvételének intenzitása az iskolai szintű rendezvényeken a háttérváltozók mentén (ötfokú skála átlagértékei)

Az elmúlt 12 hónapban többször vettem részt gyermekem iskolájában kifejezetten szülőknek szervezett rendezvényeken, mint pl. családi nap, iskolai mulatság, játékonysági vásár, bál stb.		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Iskolatípus	általános iskola felső tagozat	3,10	1,39	14,283	0,003	990
	gimnázium	2,93	1,26			
	érettségit adó szakképzés	2,62	1,25			
	érettségit nem adó szakképzés	2,87	1,36			
Fenntartó	állami	2,98	1,35	32,001	0,000	995
	szakképzési centrum	2,45	1,15			
	egyházi, alapítványi	3,21	1,29			
	önkormányzati	3,00	1,36			
Státuscsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	3,08	1,35	7,911	0,048	996
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	2,88	1,25			
	kisvárosi szakmunkás	3,00	1,31			
	vidéki alacsonyan iskolázott	2,79	1,35			
Családszerkezet	házas	2,97	1,34	6,229	0,044	987
	élettársi kapcsolatban él	2,62	1,27			
	egyedülálló	3,06	1,28			
Szülő szerinti képességcsoportok	átlag alatti	2,54	1,29	10,529	0,015	983
	átlagos	2,70	1,32			
	valamiben kiemelkedő	2,98	1,29			
	átlagosan kiemelkedő	3,07	1,37			
Pedagógus szerinti képességcsoportok	átlag alatti	2,32	1,26	20,220	0,000	964
	átlagos	2,73	1,28			
	valamiben kiemelkedő	3,02	1,29			
	általánosan kiemelkedő	3,11	1,38			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	2,51	1,29	36,131	0,000	996
	átlag körüli	2,95	1,31			
	átlag feletti	3,41	1,31			

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

A szülőtárs részvételének intenzitására vonatkozóan öt változóban találtunk szignifikáns különbséget. Azok, akik általános iskola felső tagozatán (2,65) tanuló gyermekek szüleinek szülőtársai. Azok, akik városi homogén diplomás (2,67) státusúak, és házastársi (2,59) kapcsolatban élnek. Továbbá azok, akiknek gyermekei a szubjektív szülői (2,73), valamint az objektív (2,95) eredményességi mutatók alapján is kiemelkedő eredményeket tudnak felmutatni, az elmúlt 12 hónapban, többször vettek részt gyermekük iskolájában, kifejezetten számukra szervezett rendezvényeken (85. táblázat).

85. táblázat. A szülőtárs részvételének intenzitása az iskolai szintű rendezvényeken a háttérváltozók mentén (öt fokú skála átlagértékei)

Az elmúlt 12 hónapban szülőtársam többször vett részt gyermekem iskolájában kifejezetten szülőknek szervezett rendezvényeken, mint pl. családi nap, iskolai mulatság, játékonysági vásár, bál stb.		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Iskolatípus	általános iskola felső tagozat	2,65	1,38	8,295	0,040	638
	gimnázium	2,58	1,25			
	érettségig adó szakképzés	2,20	1,21			
	érettségig nem adó szakképzés	2,33	1,26			
Státuscsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	2,67	1,36	9,081	0,028	643
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	2,29	1,22			
	kisvárosi szakmunkás	2,65	1,25			
	vidéki alacsonyan iskolázott	2,45	1,35			
Családszerkezet	házas	2,59	1,32	6,434	0,040	637
	élettársi kapcsolatban él	2,21	1,16			
	egyedülálló	2,07	1,15			
Szülő szerinti képességcsoportok	átlag alatti	1,44	0,72	12,343	0,006	636
	átlagos	2,33	1,29			
	valamiben kiemelkedő	2,53	1,21			
	átlagosan kiemelkedő	2,73	1,45			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	2,11	1,20	21,276	0,000	643
	átlag körüli	2,54	1,29			
	átlag feletti	2,95	1,36			

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

8.3. A szülő és a szülőtárs kommunikációjának intenzitása más szülőkkel

Epstein (2010) a szülőknek a gyermek iskolai teljesítményre ható magatartását többdimenziós jelenségként írja le, melynek egyik kiemelkedő dimenziója a kommunikáció. Nemcsak a pedagógus-szülő kommunikáció lehet eredményességet elősegítő tényező, de akár a szülő-szülő kommunikáció is iskolai eredményességet, akár beágyazódást elősegítő tényező is lehet. Megvizsgáltuk tehát a szülő és a szülőtárs más szülőkkel való kommunikációjának intenzitását.

A nevelési és oktatási kérdésekről más szülőkkel való beszélgetés tekintetében öt változó mentén találtunk szignifikáns különbséget. Az iskolatípus és a státuscsoport szerinti összehasonlításban az érettségit adó szakképzésben (3,51) tanuló gyerekek szülei, akik többségében vidéki heterogén diplomás-középfokú státusúak, beszélgetnek a leggyakrabban más szülőkkel nevelési és oktatási kérdésekről. A további háttérváltozók vizsgálata esetén elmondható, hogy az átlag feletti eredményességgű gyermekeket nevelő családok esetén gyakoribb a más szülőkkel történő kommunikáció, akár objektíve mérjük (3,58), akár a pedagógus (3,44), akár a szülő (3,45) értékelése alapján ítéljük meg a tanulmányi teljesítményt (86.táblázat).

86. táblázat. A szülői közösség nevelési, oktatási kérdésekben folytatott beszélgetéseiben való részvétel a háttérváltozók mentén (ötfokú skála átlagértékei)

Gyakran beszélgetek más szülőkkel nevelési, oktatási kérdésekről.		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Iskolatípus	általános iskola felső tagozat	3,45	1,08	11,102	0,011	992
	gimnázium	3,32	1,06			
	érettségit adó szakképzés	3,51	1,20			
	érettségit nem adó szakképzés	3,04	1,20			
Státuscsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	3,49	1,05	13,401	0,004	998
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	3,54	0,94			
	kisvárosi szakmunkás	3,32	1,13			
	vidéki alacsonyan iskolázott	3,16	1,20			
Szülő szerinti képességcsoportok	átlag alatti	2,77	1,37	9,582	0,022	984
	átlagos	3,20	1,18			
	valamiben kiemelkedő	3,42	1,03			
	átlagosan kiemelkedő	3,45	1,13			

Pedagógus szerinti képességszempontok	átlag alatti	2,71	1,23	13,530	0,004	964
	átlagos	3,35	1,07			
	valamiben kiemelkedő	3,42	1,07			
	általában kiemelkedő	3,44	1,10			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	3,21	1,16	10,656	0,005	998
	átlag körüli	3,37	1,08			
	átlag feletti	3,58	1,13			

Forrás: MTA-DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A szülői társas kommunikáció mértékét tekintve már sokkal kevesebb változó mentén mutat szignifikáns összefüggést, mint korábban azt a kérdőívet kitöltő szülő esetén tapasztalhattuk. A szülői társas, más szülővel való kommunikációjának intenzitása tekintetében csupán az eredményességi változók mentén találtunk szignifikáns különbséget (87. táblázat).

87. táblázat. A válaszadó szülőnek a szülői közösség nevelési, oktatási kérdésekben folytatott beszélgetéseiben való részvétele a háttérváltozók mentén (ötfokú skála átlagértékei)

Szülői társasam gyakran beszélget más szülővel nevelési, oktatási kérdésekről.		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Szülő szerinti képességszempontok	átlag alatti	1,88	1,16	13,555	0,004	636
	átlagos	2,45	1,28			
	valamiben kiemelkedő	2,80	1,19			
	általában kiemelkedő	2,90	1,31			
Pedagógus szerinti képességszempontok	átlag alatti	2,31	1,33	9,270	0,026	627
	átlagos	2,54	1,28			
	valamiben kiemelkedő	2,83	1,23			
	általában kiemelkedő	2,88	1,24			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	2,35	1,21	23,788	0,000	643
	átlag körüli	2,75	1,24			
	átlag feletti	3,17	1,18			

Forrás: MTA-DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Összességében elmondhatjuk, hogy a szülői közösségteremtés 12 iteme közül 6 az iskola közösségteremtő aktivitásával, a másik 6 item pedig a szülői iskolai közösségi kapcsolatteremtésre való hajlandóságával foglalkozik. Eredményeink azt igazolták, hogy a tanuló nemétől függetlenül, hogy a szülők érzékelik-e az iskola támogatását, kezdeményezését a szülői közösségépítő tevékenységeket illetően, továbbá, hogy a szülői hajlandóságot mutatnak-e az iskolai aktivitás tekintetében. A többi háttérváltozó esetén viszont szignifikáns különbségeket találtunk. A családszerkezet a 12 szülői közösségteremtés itemei közül két itemmel volt szignifikáns, és míg

a szülők részvételének intenzitása az iskola által szervezett rendezvényeken item esetében az egyedülállók, addig a szülőtárs részvételének intenzitása az iskola által szervezett rendezvényeken item esetében a házasok előnyét mutatta. A családi státus a 12 item közül, az itemek háromnegyedével, 9 itemmel mutatott szignifikáns kapcsolatot és igen változatos képet mutatott, ugyanis a négy státuscsoport egyenlő arányú előnyét mutatta, ami azt jelenti, hogy a különböző státuscsoportok hasonló intenzitással vesznek részt a közösségteremtő tevékenységeken, de a maguk módján. Továbbá hasonlóan érzékelik az iskola támogatását a szülői közösségépítő tevékenységeket illetően. Ami az iskolatípust illeti, a 12 szülői közösségteremtés item közül 10 itemmel mutatott szignifikáns kapcsolatot. Eredményeink igazolják, hogy jelentős az iskolai szintek különbsége, és ezek közül leginkább az általános iskola emelkedik ki. Az iskolafenntartó a 12 szülői közösségteremtés item közül 8 itemmel mutatott szignifikáns kapcsolatot, leginkább az iskola közösségteremtő aktivitására vonatkozó itemekkel, és egyértelműen az egyházi fenntartó előnyét mutatta a további három típussal szemben. Az objektív eredményességi mutató a 12 szülői közösségteremtés item közül mind a 12 itemmel szignifikáns kapcsolatot mutatott, és egyértelműen, minden esetben, az átlag feletti eredményességi csoportok előnyét mutatta, mely eredmény alapján elmondható, hogy minél eredményesebb egy tanuló, annál inkább jellemző, hogy a szülők érzékelik az iskola támogatását a szülői közösségépítő tevékenységeket illetően, továbbá, hogy a szülők hajlandóságot mutatnak-e az iskolai aktivitás tekintetében. Végül, de nem utolsó sorban a gyermek képességeiről alkotott, szubjektív (szülői és pedagógusi ítélet) eredményességi mutatók a 12 item közül 10 itemmel mutattak szignifikáns kapcsolatot, és egyértelműen minden esetben az átlagosan kiemelkedő csoport előnyét mutatták.

9. A szülői bevonódást akadályozó tényezők

9.1. Általános tapasztalatok a bevonódás akadályairól

■ ■ HRABÉCZY ANETT ■ ■

Az iskolai szintű szülői bevonódást számos korábbi kutatás vizsgálta többféle aspektusból. Vizsgálták többek között a gyermek eredményességére gyakorolt pozitív hatását, a bevonódást elősegítő lehetőségeket, valamint az iskolai részvétel jellemzőit és gyakoriságát (Epstein 1987a, Epstein 1987b, Lareau 2002, Fite et al. 2014, Park et al. 2017, Reparaz és Sotés-Elizalde 2019). Emellett számos kutatás kimutatta a pozitív hatását annak, ha az iskola-közösség-család hármasa azonos értékrend mentén, összefogásban tevékenykedik a gyermek érdekében (Epstein 1987b). Arról azonban elenyésző információ áll rendelkezésünkre, hogy e harmonikus együttműködésnek a hiánya milyen formákat ölthet, milyen negatív attitűdök, ismerethiányból fakadó féltelmek jelenhetnek meg a szülők részéről, melyek hátráltatják iskolai bevonódásukat és a pedagógusokkal való kapcsolat kialakítását. A szakirodalom ilyen hátráltató tényezőként tartja számon a kommunikációs, kulturális és identitásból eredő, valamint a szervezeti akadályokat (Bailey 2017), melyek feloldásában, enyhítésében a kommunikáció mennyiségi és minőségi növelése bizonyult mérvadónak a szakirodalom alapján, különösen akkor, ha a szakemberek a szülőt a kompetencia érzésével felruházva teret engednek a szülői visszajelzések és elvárások kinyilvánításának (Koltói et al. 2019, LaRocque et al. 2011). Minderre azért kiemelten fontos hangsúlyt fektetni, mert a korábbi kutatások eredményei alapján ugyan jellemző, hogy a szakemberek a szülői érdeklődés hiányaként aposztrofálják az alacsony szintű részvételt, helyette azonban a legtöbb esetben a szegénység és a kulturális, valamint társadalmi elszigeteltség kihívásai, a társadalmi tőke hiánya, valamint az alacsony szülői iskolai végzettség áll a háttérben (Mestry és Grober 2007, Griffin és Galassi 2010, LaRocque et al. 2011). Ez utóbbi pedig gyakorta magával hozza a szülők ismereteinek hiányát az iskolai szabályokról, az iskola és az ott dolgozó szakemberek iránti bizalom hiányát, valamint a szülők saját negatív gyermekkori iskolai tapasztalataiból fakadó elutasítást és féltelmeket (Mestry és Grober 2007, Griffin és Galassi 2010). Mindezek okán ebben a fejezetben azt vizsgáljuk, hogy a háttérváltozók mentén mi jellemzi azon válaszadókat, akik esetében az iskolai bevonódás és a pedagógusokkal való pozitív kapcsolat a fent említett negatív attitűdök és féltelmek következtében nem jön létre maradéktalanul. Ennek vizsgálata érdekében arra vonatkozó kérdések kerültek bevonásra az elemzésbe, hogy a kitöltő szülők és szülőtársaik kényelmetlenül érzik-e magukat iskolai helyzetekben, különböző iskolai szakemberek körében, értik-e és tudnak-e segíteni gyermeküknek a házi feladat, valamint egyéb iskolában felmerülő problémák megoldásában, valamint, hogy bizonytalannak érzik-e magukat a tekintetben,

hogy szülőként milyen jogok illetik meg őket gyermekük iskolájában. E kérdések tekintetében a válaszadók 1-től 5-ig terjedő skálán értékelték, hogy milyen mértékben értenek egyet az egyes állításokkal (1 – egyáltalán nem ért egyet, 5 – teljesen egyetért).

A hátráltató tényezők és a demográfiai, társadalmi és iskolai háttér kapcsolata

Elsőként vizsgálatra került, hogy az egyes negatív tényezők milyen összefüggésben állnak a válaszadó gyermekének nemével. E tekintetben csupán egy esetben tapasztaltunk szignifikáns eltérést, melyet a 88. táblázat szemléltet.

88. táblázat. A bevonódást hátráltató szülői tényezők gyakorisága nemeként (öt fokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Mann–Whitney U	p	N
A gyermekem jelenlegi tanárával való beszélgetés mindig kissé kényelmetlenül érint.	fiú	1,9103	1,08142	112812,5	0,035	991
	lány	1,7817	1,0299			

Az 88. táblázat alapján látható, hogy a fiúgyermeket nevelő válaszadókra jellemző leginkább, hogy kényelmetlenül érzik magukat a gyermek tanáraival való beszélgetés közben. A korábbi kutatások rávilágítottak, hogy a férfiak az oktatásban hátrányban vannak, alacsonyabb szintű eredményesség tapasztalható a fiú tanulók esetében a lány tanulókkal szemben, emellett nagyobb arányban számolnak be a fiú tanulók esetében magatartást érintő problémákról – melynek hátterében áll, hogy az iskola követelmény- és normarendszeréhez könnyebben igazodnak a lány tanulók (Fényes 2009, Mickelson 1989). Vélhetően e tényezők állhatnak annak hátterében, hogy a fiúgyermeket nevelő szülők gyakrabban éreznek kényelmetlenséget a gyermek tanáraival való beszélgetések során, melyek a korábbi eredmények alapján gyakrabban érinthetnek negatív eseményeket. A következőkben azt vizsgáltuk, a különböző iskolatípusokban tanuló gyermekek szülei között milyen mértékben jelennek meg az általunk vizsgált negatív tényezők közötti eltérések (89. táblázat)

89. táblázat. A bevonódást hátráltató szülői tényezők gyakorisága iskolatípusonként (öt fokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
A gyermekem jelenlegi tanárával való beszélgetés mindig kissé kényelmetlenül érint.	általános iskola felső tagozat	1,7775	1,04407	11,058	0,011	991
	gimnázium	1,8564	1,07214			
	érettségít adó szakképzés	1,8527	1,06874			
	érettségít nem adó szakképzés	2,1143	1,00062			
Nem értem a házi feladatokat, amelyeket hazahoz gyermekem az iskolából.	általános iskola felső tagozat	2,2019	1,11338	22,623	<0,001	992
	gimnázium	2,4882	1,13925			
	érettségít adó szakképzés	2,5504	1,17235			
	érettségít nem adó szakképzés	2,6901	1,06357			
Nagyon kellemetlenül érzem magam, ha a gyermekem iskolájának igazgatójával, intézményvezetőjével kell beszélnem.	általános iskola felső tagozat	1,7244	1,00835	11,276	0,01	991
	gimnázium	1,8586	1,06774			
	érettségít adó szakképzés	1,8906	1,06656			
	érettségít nem adó szakképzés	2,0704	1,08659			
Ha a gyermekemnek gondjai lennének az iskolában, akkor nem tudnám, hogyan kérjek speciális segítséget számára.	általános iskola felső tagozat	1,9438	1,11111	8,025	0,045	992
	gimnázium	2,0783	1,17528			
	érettségít adó szakképzés	2,0000	1,10397			
	érettségít nem adó szakképzés	2,3380	1,24147			
Nagyon kellemetlenül érzem magam a szülői értekezleten.	általános iskola felső tagozat	1,7341	1,01820	11,745	0,008	995
	gimnázium	1,7885	1,09002			
	érettségít adó szakképzés	1,9769	1,20378			
	érettségít nem adó szakképzés	2,0278	1,02052			
Szülőtársam nem érti a házi feladatokat, amelyeket hazahoz gyermekünk az iskolából.	általános iskola felső tagozat	2,2804	1,25120	8,256	0,041	639
	gimnázium	2,4303	1,07616			
	érettségít adó szakképzés	2,5833	1,21445			
	érettségít nem adó szakképzés	2,5758	,96922			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A 89. táblázat eredményeit szemlélve kirajzolódó tendencia, hogy a legkevésbé az általános iskola felső tagozatában tanuló gyermekek szülei érznek kellemetlenséget, negatív attitűdöt az iskolai részvétellel kapcsolatban, és a legnagyobb arányban e problémák az érettségit nem adó szakképzésben tanuló gyermekek szülei körében tapasztalhatók. Utóbbi esetben pedig kiugró értékek azoknál a tényezőknél láthatók, melyek az iskolában dolgozó szakemberekkel való kapcsolattartással állnak összefüggésben (gyermek tanáraival, intézményvezetőjével való beszélgetés, szakembertől való segítségkérés). Ez alól kivételt képez az eredmények alapján a szülőtárs számára a házi feladatok megértése, e tényező ugyanis az érettségit adó szakképzésbe járó gyermekek szülei esetében fordul elő a legmagasabb arányban. Az eredmények mögött állhat egyfelől az általános iskolai légkör közvetlenebb, szülői bevonódást gyakrabban szorgalmazó gyakorlata a középfokú intézményekhez képest. Másfelől azonban a középfokú intézmények esetében iskolatípusonként jelentősen megoszlanak a diákok társadalmi státus, szülői iskolai végzettség szempontjából, így míg a magasabb státusú és magasabb iskolai végzettségű szülők gyermekei tanulnak gimnáziumokban, az alacsonyabb státusú és iskolai végzettségű szülők gyermekei az érettségit nem adó szakképző intézményekben – mely választás mögött jellemzően a társadalmi státus átörökítése vagy a felfelé való társadalmi mobilitásra való törekvés áll (Tódor 2020b). E tényező magyarázatul szolgálhat a szülőtárs számára nehézséget okozó házi feladat esetében, az érettségit adó szakképzésben tanuló gyermeket nevelő válaszadók magasabb értékeire is. A mintában szereplő válaszadók többsége ugyanis nő, s az utóbbi évtizedekben a nők magasabb iskolai végzettsége jellemző a férfiakéhoz képest (Fényes 2009). Az érettségit adó, valamivel magasabb presztízsű intézményben tanuló gyermek édesapjának, aki a válaszadóhoz képest feltehetően alacsonyabb iskolai végzettségű, nehézséget okoz a gyermek házi feladatának megértése, miközben úgy láttuk, hogy a nehéz feladatok megoldása sok esetben apai feladat. Mindezek után azt vizsgáltuk, hogy a státuscsoportok mentén milyen mértékben jelennek meg az általunk vizsgált akadályok a szülői bevonódás tekintetében (90. táblázat).

90. táblázat. A bevonódást hátráltató szülői tényezők gyakorisága a státuscsoport klaszterek mentén (öt fokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
A gyermekem jelenlegi tanárával való beszélgetés mindig kissé kényelmetlenül érint.	városi homogén diplomás	1,7187	,97533	14,446	0,002	997
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	1,6989	,94124			
	kisvárosi szakmunkás	1,9677	1,11983			
	vidéki alacsonyan iskolázott	1,9797	1,13371			

Nem értem a házi feladatokat, amelyeket hazahoz gyermekem az iskolából.	városi homogén diplomás	2,1196	1,05296	51,87	<0,001	998
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	2,1751	1,10672			
	kisvárosi szakmunkás	2,6411	1,15772			
	vidéki alacsonyan iskolázott	2,6680	1,13119			
Nagyon kellemtelenül érzem magam, ha a gyermekem iskolájának igazgatójával, intézményvezetőjével kell beszélnem.	városi homogén diplomás	1,6881	,94021	21,295	<0,001	997
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	1,6949	1,02116			
	kisvárosi szakmunkás	1,8831	1,07155			
	vidéki alacsonyan iskolázott	2,0449	1,13893			
Ha a gyermekemnek gondjai lennének az iskolában, akkor nem tudnám, hogyan kérjek speciális segítséget számára.	városi homogén diplomás	1,9543	1,13912	13,928	0,003	998
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	1,9040	1,09068			
	kisvárosi szakmunkás	2,0202	1,12781			
	vidéki alacsonyan iskolázott	2,2561	1,20689			
Nagyon kellemtelenül érzem magam a szülői értekezleten.	városi homogén diplomás	1,6433	,95024	19,962	<0,001	1001
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	1,6780	,93737			
	kisvárosi szakmunkás	1,8952	1,10808			
	vidéki alacsonyan iskolázott	2,0444	1,24769			
Bizonytalan vagyok abban, hogy szülőként milyen jogok illetnek meg a gyermekem iskolájában.	városi homogén diplomás	2,3344	1,28489	22,835	<0,001	996
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	2,2316	1,12690			
	kisvárosi szakmunkás	2,5484	1,21964			
	vidéki alacsonyan iskolázott	2,7469	1,29992			

Szülőtársam bizonytalan, hogy szülőként milyen jogok illetik meg a gyermek iskolájában.	városi homogén diplomás	2,3789	1,25283	8,932	0,03	645
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	2,5662	1,21535			
	kisvárosi szakmunkás	2,5253	1,20878			
	vidéki alacsony iskolázott	2,8105	1,26571			
Szülőtársamat mindig kissé kényelmetlenül érinti a gyermek jelenlegi tanárával való beszélgetés.	városi homogén diplomás	1,8465	1,08349	9,305	0,026	641
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	2,1103	1,15260			
	kisvárosi szakmunkás	1,9554	1,07622			
	vidéki alacsony iskolázott	2,1915	1,23808			
Szülőtársam nem érti a házi feladatokat, amelyeket hazahoz gyermekünk az iskolából.	városi homogén diplomás	2,0392	1,06410	44,858	<0,001	644
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	2,4779	1,14158			
	kisvárosi szakmunkás	2,6456	1,17877			
	vidéki alacsony iskolázott	2,8316	1,19086			
Szülőtársam kellemtlenül érzi magát, ha a gyermekünk iskolájának igazgatójával, intézményvezetőjével kell beszélnie.	városi homogén diplomás	1,8706	1,09172	9,338	0,025	643
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	1,9559	1,08093			
	kisvárosi szakmunkás	2,0000	1,16575			
	vidéki alacsony iskolázott	2,2421	1,17343			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A 90. táblázat alapján látható, hogy a társadalmi státus valóban összefüggést mutat a szülői bevonódás előtt akadályokat képező tényezőkkel a szülők bevallása alapján. Az iskolatípushoz hasonlóan e tekintetben is azt a tendenciát rajzolják ki az adatok, hogy minél alacsonyabb a válaszadó családjának társadalmi státusa, ő maga és szülőtársa annál nagyobb mértékben érzékel olyan tényezőket, melyek akadályozzák őt az iskolai szintű bevonódásban. A státuscsoportok közötti legnagyobb eltérés ez esetben is az iskolaigazgatóval való beszélgetés és a házi feladat megértése esetén tapasztalható (különösen a szülőtárs esetében), s szintén jelentősen eltérnek az egyes státuscsoportok abban, hogy mennyire bizonytalanok az őket megillető jogok tekintetében. Utóbbi, valamint a gyermek érdekében történő segítségkérés

tekintetében a legkevésbé a vidéki heterogén diplomás-középfokú státuscsoport érzékeli a nehézségeket, mely mögött állhat a kistelepülési iskolák szintén közvetlenebb, családiasabb légköre, s az e településekre jellemző szorosabb kapcsolatháló, ahol az információáramlás és a segítség könnyebben jut el az arra rászorulókhhoz. Az alacsonyabb végzettségű, alacsonyabb társadalmi státusú szülők bevonódása esetében azonban a szakirodalom alapján alapvetően alacsonyabb mértékű az iskolai bevonódás, mely mögött állhat az alacsonyabb szintű társadalmi tőke, a szülők saját magukba vetett hite és alacsony fokú kompetenciaérzete, valamint a saját iskolás éveikből hozott negatív tapasztalatok a pedagógusok és a tanulás tekintetében (Nechyba et al. 1999, Kohl et al. 2000, Wang et al. 2016, Camacho-Thompson et al. 2016). A kudarcélményt az iskolához társítva pedig megnő annak az esélye, hogy a gyermekük tanulmányai során is hátráltatják a negatív érzések a szülőket a pedagógusokkal való kapcsolat kialakításában. E szülők számára továbbá gyakran ijesztőnek bizonyul az iskola számukra tudományos, akadémiai nyelvhasználata, melyet nehezen értenek, s ennek hatására kényelmetlenné válhat számukra az intézményvezetőkkel, pedagógusokkal és egyéb iskolai szakemberekkel való kommunikáció (LaRocque et al. 2011).

A gyermek képességének megítélése és a szülők iskolai bevonódása előtti akadályok kapcsolata

A következőkben azt vizsgáltuk, hogy a gyermek képességeinek szülők és pedagógusok általi megítélése, valamint a gyermek eredményességi mutatója milyen összefüggésben áll a szülők által tapasztalt hátráltató tényezőkkel. Elsőként a háttérváltozók a gyermekek szülei által megítélt képességcsoportjával kerültek összevetésre, melynek eredményeit a 91. táblázat szemlélteti.

91. táblázat. A bevonódást hátráltató szülői tényezők gyakorisága a gyermekek szülők által megítélt képességcsoportjai mentén (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
A gyermekem jelenlegi tanárával való beszélgetés mindig kissé kényelmetlenül érint.	átlag alatti	2,3636	1,13580	25,696	<0,001	984
	átlagos	2,0321	1,08014			
	valamiben kiemelkedő	1,8735	1,05484			
	általánosan kiemelkedő	1,6667	1,01604			
Nem értem a házi feladatokat, amelyeket hazahoz gyermekem az iskolából.	átlag alatti	2,8636	1,32001	26,187	<0,001	985
	átlagos	2,5871	1,07985			
	valamiben kiemelkedő	2,4545	1,11644			
	általánosan kiemelkedő	2,1556	1,15808			

Nagyon kellemetlenül érzem magam, ha a gyermekem iskolájának igazgatójával, intézményvezetőjével kell beszélnem.	átlag alatti	2,3182	1,46015	21,86	<0,001	984
	átlagos	1,9936	1,06859			
	valamiben kiemelkedő	1,8715	1,06488			
	általánosan kiemelkedő	1,6267	,94707			
Ha a gyermekemnek gondolnám, hogy akkor nem tudnám, hogyan kérjek speciális segítséget számára.	átlag alatti	2,0000	1,27242	10,719	0,013	985
	átlagos	2,1548	1,13471			
	valamiben kiemelkedő	2,0947	1,16729			
	általánosan kiemelkedő	1,8837	1,10895			
Nagyon kellemetlenül érzem magam a szülői értekezleten.	átlag alatti	2,5000	1,62569	25,195	<0,001	987
	átlagos	2,0382	1,13728			
	valamiben kiemelkedő	1,8123	1,03327			
	általánosan kiemelkedő	1,6457	1,04244			
Szülőtársam kellemetlenül érzi magát a szülői értekezleten.	átlag alatti	3,2222	1,56347	12,009	0,007	637
	átlagos	2,3021	1,28243			
	valamiben kiemelkedő	2,1562	1,23195			
	általánosan kiemelkedő	1,9648	1,22424			
Szülőtársam bizonytalan, hogy szülőként milyen jogok illetik meg a gyermek iskolájában.	átlag alatti	3,5556	1,01379	14,144	0,003	638
	átlagos	2,6667	1,26213			
	valamiben kiemelkedő	2,5749	1,23224			
	általánosan kiemelkedő	2,3116	1,22409			
Szülőtársamat mindig kisé kényelmetlenül érinti a gyermek jelenlegi tanárával való beszélgetés.	átlag alatti	2,7778	1,64148	18,611	<0,001	634
	átlagos	2,1263	1,13214			
	valamiben kiemelkedő	2,0661	1,13878			
	általánosan kiemelkedő	1,7360	1,04069			
Szülőtársam nem érti a házi feladatokat, amelyeket hazahoz gyermekünk az iskolából.	átlag alatti	3,3333	1,22474	24,496	<0,001	637
	átlagos	2,6875	1,18155			
	valamiben kiemelkedő	2,4461	1,13176			
	általánosan kiemelkedő	2,1313	1,16328			

Szülőtársam kellemetlenül érzi magát, ha a gyermekünk iskolájának igazgatójával, intézményvezetőjével kell beszélnie.	átlag alatti	2,6667	1,50000	10,204	0,017	636
	átlagos	2,1263	1,16913			
	valamiben kiemelkedő	2,0030	1,09736			
	általánosan kiemelkedő	1,8182	1,10250			
Ha a gyermekünknek gondoljai lennének az iskolába, akkor szülőtársam nem tudná, hogyan kérjen speciális segítséget számára.	átlag alatti	2,8889	1,36423	11,695	0,009	635
	átlagos	2,5474	1,26128			
	valamiben kiemelkedő	2,3964	1,22188			
	általánosan kiemelkedő	2,1364	1,21187			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A 91. táblázatban szemléltetett eredmények alapján látható, hogy az összes vizsgált háttérváltozó közül a legnagyobb eltéréseket a hátráltató tényezők érzékelésében az eredményezi, hogy a szülő milyennek ítéli meg saját gyermekének képességeit. E tekintetben az az egyértelmű tendencia figyelhető meg, hogy a szülő minél alacsonyabb szintűnek látja gyermeke képességeit, annál nagyobb mértékben tapasztal kényelmetlenséget az iskolai részvételhez, bevonódáshoz kötődő helyzetekben. A korábbiakban ismertetésre került, hogy a szülők alacsony iskolai végzettsége és alacsony társadalmi státusa következtében hogyan jelennek meg az általunk vizsgált hátráltató tényezők, mindez pedig a gyermekek tanulmányi előmenetelével is szoros összefüggésben áll. Azon szülők ugyanis, akik iskolázottságukból és társadalmi státusukból fakadóan magas önhatékonyság-érzettel rendelkeznek gyermekük tanulmányainak támogatása kapcsán, magasabb elvárásokat támasztanak gyermekeik felé, és magasabb teljesítmény elérésére ösztönzik gyermekeiket, s könnyebb számukra a szülői bevonódás magas szintjének elérése is (Dauber és Epstein 1989, Bandura et al. 1996, Bandura 1997, Kohl et al. 2000, Wang et al. 2016). Ennek következtében pedig közülük kerülnek ki nagyobb eséllyel azok, akik ritkábban tapasztalják az iskolai bevonódást hátráltató tényezőket. A következőkben megvizsgáltuk a szülők mellett a pedagógusok szerinti képességtípusokkal való összefüggést is (92. táblázat).

92. táblázat. A bevonódást hátráltató szülői tényezők gyakorisága a gyermekek pedagógusok szerinti képességszintjei mentén (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
A gyermekem jelenlegi tanárával való beszélgetés mindig kissé kényelmetlenül érint.	átlag alatti	2,5349	1,18219	38,439	<0,001	965
	átlagos	1,9894	1,04441			
	valamiben kiemelkedő	1,8355	1,04715			
	általánosan kiemelkedő	1,6397	,99943			
Nem értem a házi feladatokat, amelyeket hazahoz gyermekem az iskolából.	átlag alatti	2,6977	1,14507	25,166	<0,001	965
	átlagos	2,4839	1,10148			
	valamiben kiemelkedő	2,4805	1,10346			
	általánosan kiemelkedő	2,1423	1,18515			
Nagyon kellemetlenül érzem magam, ha a gyermekem iskolájának igazgatójával, intézményvezetőjével kell beszélnem.	átlag alatti	2,3256	1,28584	30,619	<0,001	964
	átlagos	2,0000	1,07971			
	valamiben kiemelkedő	1,8109	1,01465			
	általánosan kiemelkedő	1,6117	,96032			
Ha a gyermekemnek gondjai lennének az iskolában, akkor nem tudnám, hogyan kérjek speciális segítséget számára.	átlag alatti	2,0930	1,12998	11,529	0,01	965
	átlagos	2,1390	1,11776			
	valamiben kiemelkedő	2,0801	1,17829			
	általánosan kiemelkedő	1,8645	1,10810			
Nagyon kellemetlenül érzem magam a szülői értekezleten.	átlag alatti	2,5116	1,24158	41,947	<0,001	967
	átlagos	1,9840	1,15844			
	valamiben kiemelkedő	1,7987	1,02494			
	általánosan kiemelkedő	1,5949	1,01641			
Bizonytalan vagyok abban, hogy szülőként milyen jogok illetnek meg a gyermekem iskolájában.	átlag alatti	2,8372	1,25224	11,961	0,008	963
	átlagos	2,6383	1,23107			
	valamiben kiemelkedő	2,4466	1,24283			
	általánosan kiemelkedő	2,3297	1,26365			

Szülőtársam kellemetlenül érzi magát a szülői értekezleten.	átlag alatti	3,3158	1,29326	24,543	<0,001	628
	átlagos	2,2269	1,25169			
	valamiben kiemelkedő	2,1433	1,24682			
	általánosan kiemelkedő	1,8852	1,15452			
Szülőtársam bizonytalan, hogy szülőként milyen jogok illetik meg a gyermek iskolájában.	átlag alatti	2,9474	1,07877	14,114	0,003	629
	átlagos	2,7750	1,22620			
	valamiben kiemelkedő	2,4821	1,20545			
	általánosan kiemelkedő	2,3115	1,26066			
Szülőtársamat mindig kissé kényelmetlenül érinti a gyermek jelenlegi tanárával való beszélgetés.	átlag alatti	2,7895	1,39758	21,078	<0,001	625
	átlagos	2,2185	1,16561			
	valamiben kiemelkedő	1,9444	1,08046			
	általánosan kiemelkedő	1,7956	1,10412			
Szülőtársam nem érti a házi feladatokat, amelyeket hazahoz gyermekünk az iskolából.	átlag alatti	2,8947	,99413	27,71	<0,001	628
	átlagos	2,7417	1,11894			
	valamiben kiemelkedő	2,3876	1,14742			
	általánosan kiemelkedő	2,1264	1,17547			
Szülőtársam kellemetlenül érzi magát, ha a gyermekünk iskolájának igazgatójával, intézményvezetőjével kell beszélnie.	átlag alatti	2,7895	1,31567	15,667	0,001	627
	átlagos	2,1092	1,13339			
	valamiben kiemelkedő	1,9349	1,05207			
	általánosan kiemelkedő	1,8297	1,11672			
Ha a gyermekünknek gondjai lennének az iskolába, akkor szülőtársam nem tudná, hogyan kérjen speciális segítséget számára.	átlag alatti	2,6842	1,20428	10,804	0,013	626
	átlagos	2,5847	1,23570			
	valamiben kiemelkedő	2,3453	1,23060			
	általánosan kiemelkedő	2,1758	1,22220			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Az 92. táblázat eredményei alapján látható, hogy szintén jelentős különbségeket eredményez a kényelmetlenség és félelem érzésének megjelenésében az, hogy a pedagógusok milyen képességűnek látják a szülők szerint gyermeküket. E tekintetben a szülők általi megítéléshez hasonlóan megfigyelhető, hogy minél alacsonyabb

szintűnek ítéli a szülő szerint a pedagógus a gyermek képességét, annál nagyobb mértékben jelenik meg a szülő esetében az iskolai részvétellel kapcsolatos szorongás, s ez a szülőtársak esetében még erőteljesebben jelenik meg a válaszadók bevallása alapján. E kérdés vizsgálata azért is kiemelten fontos, mert a korábbiakban ismertetett társadalmi státusbeli, szülői iskolázottságbeli eltérések mellett annak percepciója, hogy a pedagógus a gyermek képességeit alacsony szintűnek ítéli, tovább fokozhatja a szülők negatív érzéseit, félelmeit, elzárkózását az iskolai szintű bevonódással szemben. Így igen fontos tényező lehet, hogy a gyermek képességeiről, tanulmányi előmeneteléről hogyan, milyen megközelítéssel és csatornákon keresztül kommunikál a pedagógus a szülővel (Szász 2023). A képességek megítélése mellett megvizsgáltuk, hogy a komplex eredményességi mutató mentén hogyan oszlik meg a különböző negatív tényezők megtapasztalása (93. táblázat).

93. táblázat. A bevonódást hátráltató szülői tényezők gyakorisága a kitöltő gyermekének eredményessége mentén (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
A gyermekem jelenlegi tanárával való beszélgetés mindig kissé kényelmetlenül érint.	átlag alatti	2,1013	1,19548	10,516	0,005	997
	átlag körüli	1,8009	1,00230			
	átlag feletti	1,7578	1,08844			
Ha a gyermekemnek gondjai lennének az iskolában, akkor nem tudnám, hogyan kérjek speciális segítséget számára.	átlag alatti	2,2102	1,29611	7,701	0,029	998
	átlag körüli	2,0427	1,12871			
	átlag feletti	1,8395	1,06854			
Nagyon kellemetlenül érzem magam a szülői értekezleten.	átlag alatti	2,1195	1,23946	19,437	<0,001	1001
	átlag körüli	1,7909	1,05617			
	átlag feletti	1,5951	,94044			
Szülőtársam kellemetlenül érzi magát a szülői értekezleten.	átlag alatti	2,0323	1,21093	6,172	0,046	644
	átlag körüli	2,2111	1,28659			
	átlag feletti	1,9000	1,11822			
Szülőtársamat mindig kissé kényelmetlenül érinti a gyermek jelenlegi tanárával való beszélgetés.	átlag alatti	2,1398	1,11892	8,149	0,017	641
	átlag körüli	1,9953	1,12324			
	átlag feletti	1,7983	1,12431			
Szülőtársam nem érti a házi feladatokat, amelyeket hazahoz gyermekünk az iskolából.	átlag alatti	2,6989	1,14953	9,258	0,01	644
	átlag körüli	2,3796	1,17962			
	átlag feletti	2,2269	1,10036			

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

Eredményeink alapján látható, hogy a gyermek mérhető iskolai eredményessége jóval kevesebb bevonódást hátráltató tényező mentén eredményez szignifikáns

eltérést, mint az általunk e fejezetben korábban vizsgált változók, s az is elmondható, hogy az egyes eredményességi szintek között is meglehetősen alacsony a különbség mértéke. Alapvetően azonban az eredményesség kapcsán is érvényesül a korábban megfigyelt tendencia, mely szerint minél eredményesebb a gyermek, annál kevésbé tapasztalja a szülő a vizsgált kényelmetlenséget okozó, negatív tényezőket. E fejezetnek nem célja feltárni és állást foglalni azonban abban, hogy az összefüggés milyen irányú, jelen elemzésben csupán a két változó közötti kapcsolatot fennállásának feltárására vállalkoztunk.

Összegzés

E fejezetben arra vállalkoztunk, hogy feltárjuk, a szülők által érzékelt félelmek, kényelmetlen helyzetek, negatív attitűdök, melyek a szülői bevonódás útjában állnak, milyen összefüggést mutatnak a kutatás során vizsgált háttérváltozókkal. Vizsgálatra került tehát, hogy a szülők milyen mértékben érzik magukat kényelmetlenül az iskola egyes szakembereivel való beszélgetés közben, mennyire érzik számukra nehéznek a gyermek érdekében történő segítségkérést, szülői jogaik gyakorlását, és okoz-e számukra nehézséget a gyermek támogatása a tanulás során. Eredményeink megerősítik annak a szakirodalomból is ismert jelenségnek a meglétét, mely szerint a szülők társadalmi státusa, iskolai végzettsége szoros összefüggésben áll az iskolai szintű bevonódással (Nechyba et al. 1999, Kohl et al. 2000, Wang et al. 2016, Camacho-Thompson et al. 2016). Megerősítésre került továbbá, hogy a szülői bevonódás hiánya vagy csökkent mértéke mögött gyakorta nem a szülői érdektelenség húzódik meg, hanem a szociokulturális és szocioökonómiai háttérből fakadó nehezítő körülmények, melyek arra is hatással vannak, hogy a szülő mer-e részt venni az iskola életében, képes-e kapcsolatot kialakítani a gyermeke pedagógusaival (Nechyba et al. 1999, Kohl et al. 2000, Wang et al. 2016, Camacho-Thompson et al. 2016). A szakirodalom alapján egyértelműen jelenlévő összefüggést, mely szerint a szülők bevonódása együtt jár a gyermek tanulmányi előmenetelének különböző indikátoraival, főként úgy interpretálják a kutatók, hogy a magasabb szintű bevonódás pozitívan hat az eredményességre (Epstein 1987a, Lareau 2002, Fite et al. 2014, Park et al. 2017, Reparaz és Sotés-Elizalde 2019). Így elmondható, hogy az intézmények és pedagógusok szülői bevonódást erősítő tevékenységére, a szülők esetében fennálló félelmek és negatív attitűdök csökkentésére kiemelt igény mutatkozhat. E tényezők csökkentése ugyanis az előbbiekben is felvázolt eredmények alapján növelheti a szülői bevonódás mértékét, s erre az alacsonyabb társadalmi státusú és iskolai végzettségű szülők esetében fokozott igény mutatkozik.

9.2. A szülők iskolai bevonódásának akadályozó tényezői

■ ■ BACSKAI KATINKA ■ ■

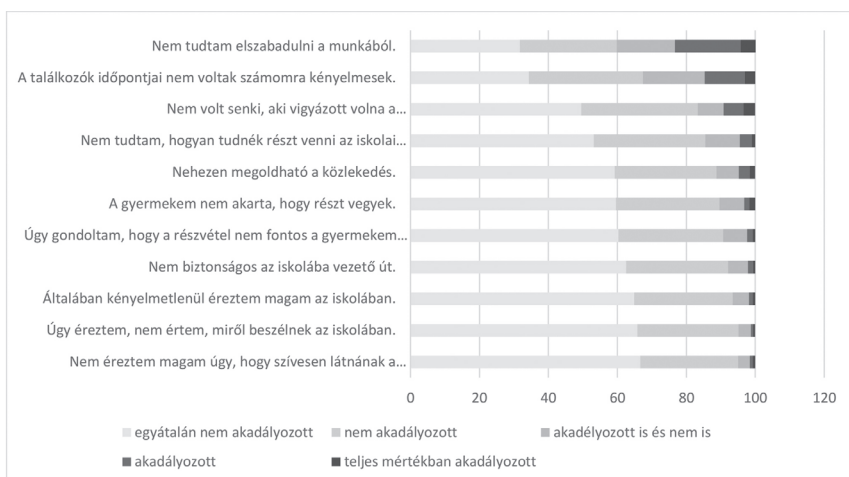
A szülők iskolai bevonódását számos tényező gátolhatja és akadályozhatja. Kutatásunk egyik fókusza megismerni, hogy milyen bevonódási típusokat gyakorolnak a szülők és ez milyen háttértényezőkkel függ össze. Nagyon fontos ugyanakkor megismerni azt is, hogy milyen nehézségekkel kell megküzdeniük a szülőknek akkor, amikor szándékukban áll részt venni a gyermekük iskolai életében, de ebben különböző akadályok gátolják őket. Ha az iskolák tisztában vannak azzal, hogy miért maradnak távol a szülők a programoktól, akkor egyfelől el tudják hárítani ezen akadályok egy részét, másfelől nem gondolják tévesen passzívnak azokat a szülőket, akik távolmaradását nem az érdektelenség, hanem különböző problémák indokolhatják (Podráczky, 2012a). A nehézségek között tizenegy lehetőséget soroltunk föl a szülők számára, amelyet egy ötfokú skálán értékelhettek.

94. táblázat. A szülők iskolai bevonódását nehezítő körülmények

A találkozók időpontjai nem voltak számomra kényelmesek.
Nem tudtam elszabadulni a munkából.
Nem volt senki, aki vigyázott volna a gyermekemre/gyermekeimre.
Nem biztonságos az iskolába vezető út.
Nehezen megoldható a közlekedés.
Nem éreztem magam úgy, hogy szívesen látnának a gyermekem iskolájában.
Általában kényelmetlenül éreztem magam az iskolában.
Úgy éreztem, nem értem, miről beszélnek az iskolában.
Úgy gondoltam, hogy a részvétel nem fontos a gyermekem fejlődése szempontjából.
Nem tudtam, hogyan tudnék részt venni az iskolai tevékenységekben.
A gyermekem nem akarta, hogy részt vegyek.

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

Az általunk felhasznált kérdésblokk a PISA kutatások által használt kérdésblokkot alkalmazza, ezért az eredmények összevethetők a nemzetközi adatokkal. Azt megfigyelhetjük az 10. ábrán, hogy a munkahelyi kötelezettségek szabnak gátat leginkább annak, hogy egy szülő részt vegyen a gyermeke iskolai programjain és a második helyen is időbeli probléma van, nevezetesen, hogy a találkozók időpontja nem volt megfelelő a szülőnek. Ez egyébként a PISA adatok tanulsága szerint minden országban jellemző (Reparaz & Sotés-Elizalde, 2019). A legkisebb arányban említették a megkérdezett szülők problémaként azt, hogy úgy érzik, nem látják szívesen őket az iskolában.



10. ábra. A szülők iskolai bevonódását akadályozó tényezők (%).

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A továbbiakban az egyes nehézségek más változókkal való összefüggését vizsgáljuk. Azt láthattuk a 10. ábra adataiból, hogy a legtöbbször számukra azért jelenti a nehézséget, ill. akadályt, hogy az iskolai programokon részt vegyen, mert a munkájából nehezen tud elszabadulni. A szülők kevesebb mint harmada mondta azt, hogy ez a tényező őt egyáltalán nem akadályozta. Akik számára az átlagnál is nagyobb problémát jelent ez, azok a szülők, akiknek a gyermeke érettségit nem adó szakképzésbe jár. Véltetően ők azok a szülők, akik több műszakban járnak dolgozni, s emiatt a zömében délutánra időzített iskolai programok egy részén sem tudnak részt venni.

95. táblázat. A munkából való elszabadulás nehézségeiből adódó akadályozottság és a háttérváltozók összefüggése (öt fokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Iskolatípus	általános iskola felső tagozat	2,24	1,26	19,10	<0,001	991
	gimnázium	2,45	1,22			
	érettségit adó szakképzés	2,4	1,15			
	érettségit nem adó szakképzés	2,47	1,2			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Hasonló eredmények figyelhetők meg a második leggyakoribb okként megjelölt problémánál, ami a találkozók, programok időzítésére vonatkozik. Itt is az iskola-típus volt döntő jelentőségű, de emellett a pedagógusok szerinti képességsor-potok is összefüggésbe hozhatók a problémával. Fogjuk látni, hogy a továbbiakban

az eredményességi változók szinte minden probléma esetében vízválasztó jelentőségűek lesznek. Ennek a magyarázata az lehet, hogy azok a szülők, akiknek a gyermeke nem teljesít jól az iskolában, akár a pedagógus, akár maguk a szülők szerint, gyakran nem szívesen jelennek meg az iskolai rendezvényeken, s könnyebben találnak indokot arra, hogy miért nem tudnak ott lenni (Podráczky, 2012a).

96. táblázat. Az iskolai programok időzítéséből adódó akadályozottság és a háttérváltozók összefüggése (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Iskolatípus	általános iskola felső tagozat	2,07	1,15	18,79	<0,001	992
	gimnázium	2,19	1,07			
	érettségit adó szakképzés	2,2	1,05			
	érettségit nem adó szakképzés	2,4	1,15			
Pedagógus szerinti képességszempontok	átlag alatti	2,65	1,32	10,558	0,032	985
	átlagos	2,26	1,11			
	valamiben kiemelkedő	2,15	1,11			
	általában kiemelkedő	2,06	1,08			

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

Harmadik leggyakoribb probléma, amit jelöltek a szülők, az a testvérgyermek, vagy magának a tanulónak a felvigyázása. Ez a gyermekek életkorától erősen függő tényező és az adataink is azt mutatják, hogy gyakoribb azoknál, akiknek felső tagozatos gyermekük van, de szignifikáns összefüggés a családszerkezettel van. A családszerkezet alapján három kategóriát alakítottunk ki: az egyedülálló szülők mellett két olyan kategória van (a házasságban élők és az élettársi kapcsolatban élők), ahol a válaszadó szülő nem egyedül neveli a gyermeket/gyermeket. Az adatok azonban azt mutatják, hogy az egyedülálló szülők s az élettársi kapcsolatban élők adatai ugyanolyan mértékű magárautaltságot mutat, azzal a különbséggel, hogy az élettársi kapcsolatban élők esetében magasabb a szórás (1,37), tehát itt kevésbé homogének a válaszok.

97. táblázat. A gyermek/gyermek iskolai programok alatti felvigyázás hiányából adódó akadályozottság és a háttérváltozók összefüggése (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Családszerkezet	házas	1,74	0,97	16,45	0,002	986
	élettársi kapcsolatban él	1,95	1,37			
	egyedülálló	1,96	1,17			

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

A negyedik leggyakrabban említett akadály már kevésbé függ külső tényezőktől és az iskolák is jobban hatással tudnak rá lenni. Ez a tényező a szülők tanácsstalanságát jelzi, mely alapján nem tudják, hogy hogyan vehetnének részt az iskolai életben. Ez az egyik legfontosabb eredménye a kutatás ezen részének. Az adatokat vizsgálva a táblázatból látszik, hogy a középiskolába járó diákok szülei hasonlóan tanácsstalannak, de az egyházi/alapítványi iskolákban tanuló diákok szülei is magas arányban jelölték ezt válaszként. A státuscsoportok klasztereinek elemzése kapcsán megfigyelhető, hogy az iskolázottabb szülőket kevésbé tartja vissza ez a tényező, vélhetően nem is érzik olyan gyakran. Ennél a tényezőnél is jelentős összefüggés van a tanulmányi eredményesség vagy inkább eredménytelenség és a problémák között.

98. táblázat. A szülő „Nem tudtam, hogyan tudnék részt venni az iskolai tevékenységekben.” vélekedéséből adódó akadályozottság és a háttérváltozók összefüggése (öt fokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Iskolatípus	általános iskola felső tagozat	1,55	0,8	15,698	0,003	987
	gimnázium	1,79	0,9			
	érettségit adó szakképzés	1,74	0,9			
	érettségit nem adó szakképzés	1,88	0,91			
Fenntartó	állami	1,58	0,83	10,254	0,036	992
	szakképzési centrum	1,7	0,92			
	egyházi, alapítványi	1,78	0,91			
	önkormányzati	1,69	0,84			
Státuscsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	1,58	0,83	16,23	0,003	993
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	1,57	0,81			
	kisvárosi szakmunkás	1,72	0,85			
	vidéki alacsonyan iskolázott	1,8	0,94			
Pedagógus szerinti képességcsoportok	átlag alatti	2,12	1,2	12,414	0,015	960
	átlagos	1,73	0,85			
	valamiben kiemelkedő	1,64	0,81			
	általánosan kiemelkedő	1,59	0,89			

Szülő szerinti képesség-csoportok	átlag alatti	1,85	1,18	11,096	0,026	980
	átlagos	1,82	0,93			
	valamiben kiemelkedő	1,65	0,81			
	általánosan kiemelkedő	1,6	0,89			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	1,72	0,84	15,354	0,004	993
	átlag körüli	1,71	0,9			
	átlag feletti	1,46	0,75			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Az ötödik tényező ismét egy külső probléma, az iskolába való eljutás, a közlekedés állította akadályok. Ez inkább érinti a középiskolás diákok szüleit, közülük is azokat, akik kollégisták vagy bejárósok, tehát nem a saját településükön tanulnak, ezt mutatja meg a státuszcsoportok közötti különbségek, hiszen látjuk, hogy a vidéki csoportokba sorolt szülők gyakrabban számolnak be erről a nehézségről az iskolázottságuktól függetlenül.

99. táblázat. A nehezen megoldható közlekedésből adódó akadályozottság és a háttérváltozók összefüggése (öt fokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Iskolatípus	általános iskola felső tagozat	1,47	0,69	23,467	<0,001	990
	gimnázium	1,59	0,84			
	érettségit adó szakképzés	1,75	0,97			
	érettségit nem adó szakképzés	1,86	0,96			
Státuszcsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	1,47	0,77	13,11	0,011	996
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	1,57	0,95			
	kisvárosi szakmunkás	1,5	0,8			
	vidéki alacsonyan iskolázott	1,73	0,95			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A szülői részvétel egyik gátja lehet az, ha maga a gyermek nem szeretné, hogy a szülő részt vegyen az iskolai programokon. Ez lehet explicit kimondva, vagyis a diák kifejezetten kéri a szülőt erre, de lehet, hogy csak olyan nem kimondott üzeneteket közvetít, amiből a szülő ezt a következtetést vonja le. Természetesen ez sokkal jellemzőbb a középiskolásokra, de közülük is azokra, akik az érettségit nem adó szakképzésben tanulnak. A fenntartók közül az egyházi/alapítványi fenn-

tartásban tanuló gyerekek szülei számoltak be leggyakrabban erről az akadályról. Ennél a nehézségnél is egyértelműen látszik az eredményességi lejtő mindhárom eredményességi változó esetében. A kevésbé eredményes gyereke szülei ennek következtében elidegenednek az iskolától.

100. táblázat. A diák nem szeretne volna, hogy a szülő bevonódjon és a háttérváltozók összefüggése (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Iskolatípus	általános iskola felső tagozat	1,39	0,68	26,159	<0,001	982
	gimnázium	1,66	0,89			
	érettségit adó szakképzés	1,67	0,95			
	érettségit nem adó szakképzés	1,72	0,92			
Fenntartó	állami	1,49	0,8	12,108	0,017	987
	szakképzési centrum	1,54	0,88			
	egyházi, alapítványi	1,72	0,95			
	önkormányzati	1,51	0,64			
Pedagógus szerinti képességszintek	átlag alatti	1,78	0,92	13,836	0,008	956
	átlagos	1,64	0,84			
	valamiben kiemelkedő	1,54	0,78			
	általában kiemelkedő	1,49	0,85			
Szülő szerinti képességszintek	átlag alatti	1,68	0,88	11,436	0,022	975
	átlagos	1,65	0,87			
	valamiben kiemelkedő	1,55	0,79			
	általában kiemelkedő	1,51	0,87			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	1,65	0,83	10,591	0,032	988
	átlag körüli	1,56	0,84			
	átlag feletti	1,45	0,77			

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

A következő felsorolt tényezők már olyan akadályok, amelyeket a legkevésbé jelen lévő tényezők közzé sorolhatnunk, hiszen a szülők kevesebb mint 10%-át érinti. Ezek közül az első olyan tényező, amelyet az iskola befolyásolni tud, hiszen a szülők 8%-a számolt be arról, hogy nagyobb mértékben volt számára probléma az, hogy a gyermekének a fejlődése szempontjából nem gondolta fontosnak az iskolai programokon való részvételt. Jellemzően az érettségit nem adó szakképzésben tanuló diákok szülei és a kevésbé iskolázott klaszterbe tartozó szülők nyilatkoztak így.

101. táblázat. A szülő „Úgy gondoltam, hogy a részvétel nem fontos a gyermekem fejlődése szempontjából.” vélekedéséből adódó akadályozottság és a háttérváltozók összefüggése (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Iskolatípus	általános iskola felső tagozat	1,4	0,7	21,307	<0,001	988
	gimnázium	1,59	0,77			
	érettségit adó szakképzés	1,55	0,83			
	érettségit nem adó szakképzés	1,73	0,81			
Státuscsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	1,45	0,76	15,445	0,004	994
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	1,44	0,77			
	kisvárosi szakmunkás	1,55	0,66			
	vidéki alacsonyan iskolázott	1,64	0,84			
Pedagógus szerinti képességcsoportok	átlag alatti	1,95	1,05	12,561	0,014	961
	átlagos	1,51	0,77			
	valamiben kiemelkedő	1,57	0,77			
	általánosan kiemelkedő	1,39	0,66			
Szülő szerinti képességcsoportok	átlag alatti	1,59	0,96	11,804	0,019	981
	átlagos	1,6	0,78			
	valamiben kiemelkedő	1,55	0,78			
	általánosan kiemelkedő	1,43	0,69			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	1,48	0,64	17,815	0,001	994
	átlag körüli	1,54	0,76			
	átlag feletti	1,5	0,87			

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

Magyarországon kevésbé jellemző, hogy az iskolába vezető út nem biztonságos, ami a nemzetközi lekérdezésekben nagyobb jelentőségű kérdés, hiszen számos országban ez valóban valós probléma. A probléma elsősorban státuscsoport-függő, de a fenntartók közül az önkormányzati intézményekre sokkal inkább jellemző. Ebben az esetben is láthatjuk az eredményességgel való lineáris összefüggést, amely részben a státussal való összefüggéssel, részben a szakirodalomban kimutatott kibúvókereséssel is magyarázható.

102. táblázat. Az iskolába vezető biztonságos út hiányából adódó akadályozottság és a háttérváltozók összefüggése (öt fokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Iskolatípus	általános iskola felső tagozat	1,42	0,67	19,30	<0,001	991
	gimnázium	1,53	0,77			
	érettségit adó szakképzés	1,43	0,63			
	érettségit nem adó szakképzés	1,68	0,83			
Fenntartó	állami	1,39	0,63	17,45	0,002	996
	szakképzési centrum	1,49	0,64			
	egyházi, alapítványi	1,56	0,78			
	önkormányzati	1,7	0,91			
Státuscsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	1,41	0,67	13,123	0,011	997
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	1,36	0,75			
	kisvárosi szakmunkás	1,56	0,78			
	vidéki alacsonyan iskolázott	1,56	0,73			
Pedagógus szerinti képességcsoportok	átlag alatti	1,47	0,67	12,244	0,016	964
	átlagos	1,54	0,71			
	valamiben kiemelkedő	1,48	0,71			
	általánosan kiemelkedő	1,41	0,76			
Szülő szerinti képességcsoportok	átlag alatti	1,54	0,6	13,146	0,011	984
	átlagos	1,6	0,77			
	valamiben kiemelkedő	1,46	0,69			
	általánosan kiemelkedő	1,43	0,76			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Az utolsó három tényező mindegyike azzal van kapcsolatban, hogy a szülő és az iskola életvilága olyan mértékben eltérő, amely a szülő számára kényelmetlen, kellemetlen, nem könnyen feldolgozható. Ez a három tényező keveseket érint, de pontosan rávilágít arra, hogy kik azok, akik nem találják a helyüket a gyermekük iskolájában. Adatainkat elemezve azt látjuk, hogy az egyedülállók, a vidéki alacsonyan iskolázottak, az érettségit nem adó szakképzésbe járók szülei és a három eredményességi kategória mentén kevésbé eredményes diákok szülei találják a legkevésbé a helyüket.

103. táblázat. A szülő „Általában kényelmetlenül éreztem magam az iskolában.” vélekedéséből adódó akadályozottság és a háttérváltozók összefüggése (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Iskolatípus	általános iskola felső tagozat	1,33	0,63	21,196	<0,001	991
	gimnázium	1,49	0,71			
	érettségit adó szakképzés	1,55	0,81			
	érettségit nem adó szakképzés	1,59	0,81			
Fenntartó	állami	1,36	0,6	17,22	0,002	996
	szakképzési centrum	1,48	0,73			
	egyházi, alapítványi	1,47	0,74			
	önkormányzati	1,52	0,81			
Családszerkezet	házas	1,42	0,69	12,813	0,012	990
	élettársi kapcsolatban él	1,44	0,72			
	egyedülálló	1,52	0,8			
Pedagógus szerinti képességcsoportok	átlag alatti	1,95	1,09	28,009	<0,001	965
	átlagos	1,55	0,73			
	valamiben kiemelkedő	1,4	0,61			
	általánosan kiemelkedő	1,35	0,73			
Szülő szerinti képességcsoportok	átlag alatti	1,95	1,29	15,391	<0,001	985
	átlagos	1,52	0,66			
	valamiben kiemelkedő	1,44	0,67			
	általánosan kiemelkedő	1,37	0,72			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	1,58	0,76	23,093	<0,001	997
	átlag körüli	1,45	0,72			
	átlag feletti	1,27	0,55			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

104. táblázat. A szülő „Úgy éreztem, nem értem, miről beszélnek az iskolában.”
vélekedéséből adódó akadályozottság és a háttérváltozók összefüggése
(öt fokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Iskolatípus	általános iskola felső tagozat	1,33	0,62	17,384	0,002	989
	gimnázium	1,44	0,65			
	érettségit adó szakképzés	1,43	0,63			
	érettségit nem adó szakképzés	1,57	0,75			
Fenntartó	állami	1,32	0,56	16,948	0,002	994
	szakképzési centrum	1,4	0,63			
	egyházi, alapítványi	1,47	0,7			
	önkormányzati	1,51	0,74			
Státuscsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	1,31	0,55	26,3	<0,001	995
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	1,28	0,53			
	kisvárosi szakmunkás	1,48	0,7			
	vidéki alacsonyán iskolázott	1,54	0,75			
Pedagógus szerinti képességcsoportok	átlag alatti	1,56	0,98	15,796	0,003	962
	átlagos	1,5	0,72			
	valamiben kiemelkedő	1,41	0,62			
	általánosan kiemelkedő	1,32	0,59			
Szülő szerinti képességcsoportok	átlag alatti	1,63	1,17	15,941	0,003	982
	átlagos	1,52	0,71			
	valamiben kiemelkedő	1,42	0,64			
	általánosan kiemelkedő	1,31	0,57			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	1,46	0,68	10,515	0,033	995
	átlag körüli	1,4	0,63			
	átlag feletti	1,38	0,71			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

105. táblázat. A szülő „Nem éreztem magam úgy, hogy szívesen látnának a gyermekem iskolájában” vélekedéséből adódó akadályozottság és a háttérváltozók összefüggése (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Iskolatípus	általános iskola felső tagozat	1,33	0,6	12,553	0,14	990
	gimnázium	1,45	0,73			
	érettségit adó szakképzés	1,44	0,73			
	érettségit nem adó szakképzés	1,52	0,63			
Fenntartó	állami	1,31	0,56	17,339	0,002	996
	szakképzési centrum	1,38	0,65			
	egyházi, alapítványi	1,51	0,82			
	önkormányzati	1,48	0,67			
Státuscsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	1,35	0,61	9,643	0,047	996
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	1,34	0,64			
	kisvárosi szakmunkás	1,4	0,63			
	vidéki alacsonyan iskolázott	1,53	0,8			
Pedagógus szerinti képességcsoportok	átlag alatti	1,86	1,16	26,137	<0,001	964
	átlagos	1,47	0,62			
	valamiben kiemelkedő	1,4	0,62			
	általánosan kiemelkedő	1,3	0,64			
Szülő szerinti képességcsoportok	átlag alatti	1,95	1,25	21,676	<0,001	983
	átlagos	1,52	0,73			
	valamiben kiemelkedő	1,4	0,62			
	általánosan kiemelkedő	1,32	0,65			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	1,5	0,68	16,258	0,003	996
	átlag körüli	1,41	0,67			
	átlag feletti	1,29	0,65			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Elemzésünkben rámutattunk arra, hogy melyek azok a nehézségek, amelyekkel a szülőknek meg kell küzdeniük az iskolai bevonódás során. Ezek között a vezető okok inkább az iskolától és a szülőktől is függetlenek, főként a szülők munkavégzésével van kapcsolatban. Az iskola által könnyen lebontható akadály, ha segít a szülőknek abban, hogy hogyan, mikor és miért fontos részt venni az iskolai programokon, s megmutatja számukra ennek gyakorlati jelentőségét. Az elemzés felhívja arra a figyelmet, hogy a nem jól teljesítő diákok szülei sokkal több nehézségről és akadályról számolnak be, az ő szüleikre érdemes külön figyelmet fordítani az iskolai munkában.

A szülői bevonódást akadályozó tényezőket egy 11 itemes skálával mértük. Azzal kapcsolatban, hogy a szülők, hogyan ítélik meg, milyen tényezők nehezítik meg/lehetetlenítik el, hogy bevonódjanak az iskolai életbe, számos meghatározó tényezőt találtunk. Az adatok azt mutatják, hogy a legtöbb nehézséggel vagy kifogással az érettségit nem adó szakközépiskolában tanuló diákok szülei esetében számolhatunk. Az itt tanuló diákok szülei a 11 item közül 10 esetben szignifikánsan gyakrabban ítélték meg, hogy a megadott tényező nehezíti a bevonódásukat. Egyetlen esetben nem volt kiemelkedő a skálaérték (amely azt jelzi, hogy gyakran jelölték meg akadályozó tényezőként az adott nehézséget), ez pedig a kisebb testvér felügyeletének a hiánya. Ennek oka az, hogy mivel már középiskolás gyermekükről nyilatkoztak, általában nincs otthon olyan kicsi gyermek, akire felügyelni kellene). A státuscsoportok közül hét esetben találtunk szignifikáns összefüggést és a legmagasabb értékek a vidéki alacsonyan iskolázott csoportba sorolt válaszadók között fordult elő. Ahogyan a bevezetőben jeleztük, a kérdésekre adott válaszok esetében nem tudjuk egyértelműen megítélni, hogy milyen arányban kell valós akadályokkal számolni és milyen arányban jelöli meg a válaszadó az adott választ mint kifogást. Az azonban adataink alapján látszik, hogy a kevésbé eredményes diákok esetében gyakoribb, hogy valamilyen jellegű nehézséget jelölnek meg a szülők (7 alkalommal a pedagógus és a szülő által átlag alattinak ítélt diákok esetében, 6 alkalommal az objektív eredményességi mutatók esetében). Ezek között szerepelnek azok a kijelentések is, miszerint úgy érzi a szülő, hogy nem látják szívesen, vagy, hogy kellemetlenül érzi magát az iskolában. Itt sejtethetjük indokként a rosszabb tanulmányi eredmény miatti szorongást, de számos más olyan item is szignifikáns eltérést mutat, amely nem köthető szorosabban a diák eredményességéhez. A fenntartók közül hat esetben volt szignifikáns különbség, főként az egyházi/alapítványi és az önkormányzati szektor esetében számoltak be az ott tanuló diákok szülei magasabb arányban nehézségekről. A családszerkezet kevésbé volt jelentős hatással a válaszokra, két esetben volt szignifikáns. Ebben a két esetben az egyedülállók számoltak be arról nagyobb arányban, hogy a kisebb gyermeküket nem tudják kire hagyni a találkozók időpontjában, és hogy kellemetlenül érzik magukat az iskolában, az élettársi kapcsolatban élők pedig szintén a gyermekvigyázási kihívással kénytelenek szembesülni. Nem volt szignifikáns hatása a válaszokra annak, hogy milyen nemű a gyermek.

10. Alulreprezentált szereplők az iskolai részvételben

10.1. Az apák és anyák bevonódásának különbségei

■ ■ FÉNYES HAJNALKA – CSÁK ZSOLT ■ ■

Az apákkal kapcsolatos kutatások fókuszában a nemi szerepek, illetve egyes kutatásokban az otthoni bevonódás áll, a magyarországi apák iskolai részvételéről alig tudunk valamit. Spéder (2011) szerint az apákkal szemben kettős szerepelvárás van, egyszerre várják el a fő kenyérkereső szerepet és a családi életbe való bevonódást. Fényes-Pusztai (2020) eredményei szerint a magyarországi egyetemisták harmada fogadta csak el a családba bevonódó apaképet. Csák (2023) és Csák & Fényes (2023) kvalitatív interjúk eredményei szerint három csoport volt, a csak otthon bevonódó apák, az otthon és az iskolában is bevonódók, illetve az elvált apák, akik az iskolában is aktívak. A témaanalízis azt mutatta, hogy az apák főleg az informális rendezvényeken (sport, szabadtéri főzés...) vesznek részt, összhangban a nemzetközi szakirodalommal, és csak néhány apa jár el szülői értekezletre vagy fogadóórára, akkor is inkább az anyákkal együtt, illetve volt, aki egyáltalán nem vett részt a gyermeke iskolájával kapcsolatos feladatokban.

A szülői kérdőív alapján első lépésben az anyák és az apák válaszainak jobb összehasonlíthatósága érdekében egy kétértékű változót képeztünk (1: anya vagy nevelőanya, 850 fő, 85,3%, és 2: apa vagy nevelőapa 131 fő, 13,2%). Az egyéb kitöltőket adathiányként kezeltük (egyéb kitöltő 15 fő volt, pl. nevelője, gyámja, nővére a törvényes képviselő, testvér, nagyszülő, nagymama, nagypapa). Az érvényes esetek száma így $N = 981$ fő lett.

Megvizsgáltuk a fenti változó és a többi háttérváltozó közti összefüggéseket. A kitöltő anyák és apák családi állapotában nem volt szignifikáns eltérés, azonban az anyák valamivel nagyobb arányban (56,6%) lánygyermek, míg az apák valamivel nagyobb arányban (52,7%) fiúgyermek esetén töltötték ki a kérdőívet ($p = 0,047$).

106. táblázat. A válaszadó szülő és a gyermek neme (százalék)

	Gyerek fiú	Gyerek lány	Összesen
Anya kitöltő	43,4%	56,6%	100% (846)
Apa kitöltő	52,7%	47,3%	100% (131)

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

Megjegyzés: Az aláhúzva és félkövérrel jelölt értékek esetében az adjusztált sztenderd reziduálisok értéke nagyobb, mint plusz kettő. Khi-négyzet próba, $p = 0,047$

A kitöltő anyák és apák társadalmi háttérében is szignifikáns különbség volt ($p < 0,001$). Míg az anyák inkább a vidéki heterogén diplomás-középfokú klaszterből és a vidéki alacsonyan iskolázott klaszterből kerültek ki, az apák felülreprezentáltak voltak a kisvárosi szakmunkás csoportban, melynek háttérében a férfiak és nők eltérő iskolai végzettsége áll, melyre a szakirodalom is rámutat.

107. táblázat. A válaszadó szülő és a család társadalmi státusa (százalék)

	Városi homogén diplomás	Vidéki heterogén diplomás-kö- zépfokú	Kisvárosi szakmunkás	Vidéki alacsonyan iskolázott	Összesen
anya kitöltő	32,4%	19,4%	22,4%	25,9%	100% (850)
apa kitöltő	40,5%	7,6%	38,9%	13,0%	100% (131)

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Megjegyzés: Az aláhúzva és félkövérrel jelölt értékek esetében az adjusztált sztenderd reziduálisok értéke nagyobb, mint plusz kettő. Khi-négyzet próba, $p < 0,001$.

A gyermek iskolai eredményességét tekintve szintén szignifikáns különbség volt az apák és az anyák között ($p = 0,049$). A százalékos adatok azt mutatják, hogy ha anyák töltik ki a kérdőívet, a gyermek szülők által érzékelt képessége valamivel gyengébb, míg ha apa a kitöltő, ez valamivel kedvezőbb, bár az adjusted reziduális értékek nem érik el a 2-t. Itt azonban ok –okozati probléma merülhet fel. Kérdés, hogy vajon az apák inkább a jobb képesség esetén töltötték ki a kérdőívet, vagy elképzelhető az is, hogy kevésbé kritikusak, és jobbnak értékelik a gyerekük képességét, mint az anyák.

108. táblázat. A válaszadó szülő és gyermek szülők által érzékelt képessége (százalék)

Szülők szerinti képesség	Átlag alatti	Átlagos	Valamiben kiemelkedő	Általánosan kiemelkedő	Összesen
anya kitöltő	2,4%	16,5%	51,0%	30,2%	100% (838)
apa kitöltő	,0%	10,0%	53,1%	36,9%	100% (130)

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Megjegyzés: Khi-négyzet próba, $p = 0,049$

Az elemzés következő lépésében a szülők otthoni, iskolai bevonódását, illetve az iskolával kapcsolatos véleménykérdéseket vetettük össze a kitöltő neme szerint. Lefuttatva a normalitás tesztet, egyik változó sem volt normális eloszlású, így nemparametrikus Mann–Whitney U tesztet futtattunk, mivel a kitöltő neme 2 kategóriás változó.

A szülők otthoni bevonódását mérő 12 állításból négy esetben az anyák voltak előnyben (lásd a 109. táblázatot), a többi 8 állításban nem volt szignifikáns különbség a kitöltő neme szerint. Az anyák inkább egyetértettek, hogy beszélgetnek gyer-

mekükkel a tanulmányaikról, jövőterveikről, továbbtanulásukról, lelki dolgokról, vallásról, és beszélgetnek gyermekük barátaival. Úgy tűnik tehát, hogy az otthoni bevonódásban az apák lemaradását figyelhetjük meg, melyre a nemzetközi szakirodalom is rámutat, bár valamelyest biztató eredmény, hogy 8 esetben nem tértek el az anyák és apák válasza, azaz itt nincsenek lemaradásban az apák.

109. táblázat. Az otthoni bevonódás eltérései a válaszadó szülő neme szerint
(öt fokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Mann–Whitney U	p	N
beszélgetnek vele a tanulmányaikról	anya kitöltő	3,81	0,47	50335	0,017	975
	apa kitöltő	3,72	0,56			
beszélgetnek vele a jövőterveiről, továbbtanulásáról	anya kitöltő	3,11	0,86	46974	0,004	973
	apa kitöltő	2,92	0,76			
beszélgetnek vele lelki dolgokról, vallásról	anya kitöltő	3,06	0,97	45237	0,001	975
	apa kitöltő	2,79	0,94			
beszélgetnek gyermekük barátaival	anya kitöltő	2,39	0,99	48611	0,021	980
	apa kitöltő	2,18	0,92			

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

A következőkben a szülők iskolai bevonódásával kapcsolatos 30 állítást elemeztük, ahol szintén a szülő neme mentén végeztünk összevetéseket. Elsőként a kitöltő szülőkre vonatkozó adatokat elemeztük, majd, mivel erről a 30 kérdésről a kitöltők nyilatkoztak a társszülőről is, azokat az eredményeket is bevonjuk a vizsgálatba.

A kitöltő szülők iskolai bevonódásánál hasonló eredményeket kaptunk, mint az otthoni bevonódás esetén (110. táblázat). A 24 pozitívan megfogalmazott állításból 8 kérdésnél az anyák előnyét figyelhetjük meg, a 6 negatívan megfogalmazott állításnál pedig egy állításnál az apák előnye figyelhető meg („bizonytalan vagyok abban, hogy szülőként milyen jogok illetnek meg a gyermekem iskolájában”), egy esetben pedig az anyák voltak többségben („nem értem a házi feladatokat, amelyeket hazahoz gyermekem az iskolából”). A többi 20 változónál nem tértek el a kitöltő anyák és apák válasza, ami elvileg biztató lehet, hiszen azt mutathatja, hogy az apák és anyák iskolai bevonódása ezekben az esetekben hasonló.

110. táblázat. A iskolai bevonódás eltérései a válaszadó szülő neme szerint
(ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Mann–Whitney U	p	N
Mindig részt veszek a gyermekünk osztályában rendezett nyílt napon, szülők számára nyitott óralátogatáson.	anya kitöltő	3,83	1,13	42251	<0,001	979
	apa kitöltő	3,4	1,17			
Az elmúlt 12 hónapban több iskolai megbeszélésen is részt vettem.	anya kitöltő	3,36	1,29	48077,5	0,023	977
	apa kitöltő	3,09	1,29			
Fontosnak tartom, hogy gyermekem iskolai munkáit bemutassuk otthon a családban (pl. rajzait kirakjuk a hűtőre, fogalmazásait felolvassuk).	anya kitöltő	4,19	0,9	46681,5	0,002	979
	apa kitöltő	3,92	0,97			
Sok diákoknak szóló iskolai programról van tudomásom.	anya kitöltő	3,5	1,22	49158,5	0,046	975
	apa kitöltő	3,32	1,13			
Gyakran beszélgetek más szülőkkel nevelési, oktatási kérdésekről.	anya kitöltő	3,44	1,1	43068	<0,001	977
	apa kitöltő	3,01	1,13			
Mindig részt veszek az iskolai szociális segítő munkatárs által szülőknek szervezett programokon, tájékoztatókon.	anya kitöltő	2,65	1,28	47836,5	0,016	974
	apa kitöltő	2,34	1,15			
Mindig részt veszek az iskolapszichológus által hirdetett szülői tanácsadáson, tájékoztatókon.	anya kitöltő	2,41	1,29	44999	0,001	975
	apa kitöltő	1,98	1,02			
Gyakran tapasztalom a pedagógiai asszisztens segítségét gyermekem előre haladásában.	anya kitöltő	2,46	1,35	47859,5	0,033	971
	apa kitöltő	2,19	1,28			
Bizonytalan vagyok abban, hogy szülőként milyen jogok illetnek meg a gyermekem iskolájában.	anya kitöltő	2,43	1,25	49372	0,042	975
	apa kitöltő	2,68	1,3			
Nem értem a házi feladatokat, amelyeket hazához gyermekem az iskolából.	anya kitöltő	2,42	1,15	48985,5	0,047	977
	apa kitöltő	2,2	1,03			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Mivel úgy véljük, hogy a válaszadó szülő neme azt is jelzi, hogy melyik szülő az aktívabb, motiváltabb, ezért nem érdektelen, hogy mit mutatnak a társszülő adatok, ahol a kitöltő a másik szülőről nyilatkozik. Eddig a motiváltabb apák és anyák iskolai bevonódását vetettük csak össze, most viszont megtudhatunk valamit a másik szülőről is, igaz csak a kitöltő elmondásában, ami torzíthatja az eredményeket.

A társszülő nemét elsőként itt is kétértékűvé kódoltuk (1: anya/nevelőanya 103 fő, (16%), 2: apa/nevelőapa, 536 fő, (84%)), és hasonlóan a kitöltő neméhez, az egyéb válaszokat itt is adathiányként kezeltük. (Az adathiány összesen 363 fő lett, melyből 25 esetben volt egyéb társszülő megjelölve, és 338 esetben vagy nem volt társszülő, vagy a kitöltőnek nem volt információja róla). Ezután a társszülők és a kitöltők adatainak összemásolásával készítettünk egy 1620 fős adatbázist, melynek 58,8%-a anya/nevelőanya, és 41,2%-a apa/nevelőapa volt, akár kitöltőként akár társszülőként.

Mivel az itemek nem normális eloszlásúak, ezen a kibővített adatbázison is lefuttattuk a Mann-Whitney U tesztet a 30 iskolai bevonódás állítással való egyetértésre. Itt már sarkosabbak voltak a különbségek, és a mintabeli apák felzárkózása már nem figyelhető meg. A 24 pozitívan megfogalmazott állítás mindegyikében az anyák szignifikáns előnye volt megfigyelhető (az adatokat most nem mutatjuk be). A hat negatívan megfogalmazott állítás esetében egy esetben nem volt szignifikáns eltérés a szülő neme szerint („nem értem a házi feladatokat, amelyeket hazahoz gyermekem az iskolából”). A maradék öt állításnál azonban az apák voltak előnyben (nagyon kellemetlenül érzem magam a szülői értekezleten, bizonytalan vagyok abban, hogy szülőként milyen jogok illetnek meg a gyermekem iskolájában, a gyermekem jelenlegi tanárával való beszélgetés mindig kissé kényelmetlenül érint, nagyon kellemetlenül érzem magam, ha a gyermekem iskolájának igazgatójával, intézményvezetőjével kell beszélnem, ha a gyermekemnek gondjai lennének az iskolában, akkor nem tudnám, hogyan kérjek speciális segítséget számára). (111. táblázat)

111. táblázat. Az apák előnye az iskolai bevonódás egyes mutatóiban a kibővített adatbázisban (öt fokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Mann-Whitney U	p	N
Nagyon kellemetlenül érzem magam a szülői értekezleten.	anya/nevelőanya	1,8	1,06	266828,5	<0,001	1596
	apa/nevelőapa	2,1	1,24			
Bizonytalan vagyok abban, hogy szülőként milyen jogok illetnek meg a gyermekem iskolájában.	anya/nevelőanya	2,42	1,23	286893,5	0,033	1592
	apa/nevelőapa	2,56	1,26			
A gyermekem jelenlegi tanárával való beszélgetés mindig kissé kényelmetlenül érint.	anya/nevelőanya	1,84	1,07	282326	0,008	1590
	apa/nevelőapa	1,96	1,09			
Nagyon kellemetlenül érzem magam, ha a gyermekem iskolájának igazgatójával, intézményvezetőjével kell beszélnem.	anya/nevelőanya	1,83	1,06	287023	0,029	1592
	apa/nevelőapa	1,93	1,09			
Ha a gyermekemnek gondjai lennének az iskolában, akkor nem tudnám, hogyan kérjek speciális segítséget számára.	anya/nevelőanya	2,01	1,14	256465	<0,001	1593
	apa/nevelőapa	2,34	1,22			

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

A következőkben arra voltunk kíváncsiak, mi akadályozza a szülőket az iskolai bevonódásban, illetve ezzel magyarázatot is adhatunk arra, miért kisebb az apák iskolai részvétele. Erre vonatkozóan csak a kitöltő szülőkre rendelkezünk adatokkal. A 11 akadály közül kettőben is az apák szignifikáns előnye figyelhető meg a Mann–Whitney U teszt szerint, a többi esetben nem volt különbség a szülő neme szerint. A hagyományos nemi szerepekkel összhangban az apák elsősorban a munkahelyi elfoglaltságokra hivatkoztak nagyobb arányban (a találkozók időpontjai nem voltak számomra kényelmesek, illetve nem tudtam elszabadulni a munkából).

112. táblázat. Akadályok az iskolai bevonódásban a válaszadó szülő neme szerint (öt fokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Mann–Whitney U	p	N
A találkozók időpontjai nem voltak számomra kényelmesek.	anya kitöltő	2,11	1,1	45146,5	<0,001	977
	apa kitöltő	2,49	1,17			
Nem tudtam elszabadulni a munkából.	anya kitöltő	2,3	1,21	43402,5	<0,001	976
	apa kitöltő	2,79	1,26			

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

Végül lefuttattuk a Mann–Whitney U tesztet az iskola szerepével kapcsolatos állításokra is a kitöltő szülő neme szerint. Itt kevesebb szignifikáns eltérés volt. Az 51 állításból négygel az anyák és kettővel inkább az apák értettek egyet (113. táblázat). Az apák inkább egyetértettek azzal, hogy gyakran szervez az iskola nyílt napokat, szülők számára nyitott óralátogatásokat, és gyakran meghívja az iskola a szülőket az iskolai sportrendezvényekre. A szakirodalom is rámutat, hogy az apák az iskolában inkább az informális rendezvényeket preferálják, illetve ezen adatok szerint ezekről is van inkább tudomásuk. Az adatok továbbá azt is mutatják, hogy az anyák inkább egyetértettek azzal, hogy megfelelő tájékoztatást kapnak és beleszólhatnak az iskola életébe a szülők, ami viszont a szakirodalomban előfordul a kapuőr szereppel lehet összefüggésben, ahol az iskolai bevonódás az anyák privilégiuma, kizorítva ezzel az apákat. Csák–Fényes (2023) interjús eredményei szerint az apák feleslegesnek érezték az iskolai bevonódást, mert az iskolára, mint egy egyirányú információs csatornára tekintettek, ahol az információkat az anya közvetíti számukra.

113. táblázat. Az iskola szerepével kapcsolatos állításokkal való egyetértés a kitöltő szülő neme szerint (öt fokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Mann–Whitney U	p	N
Idejében kapok egyértelmű információkat a továbbtanulásról, faktyválasztásról, nyelvválasztásról.	anya kitöltő	3,98	1,15	48709	0,019	977
	apa kitöltő	3,76	1,18			
Tájékoztatást kapok a családokat segítő iskolai szolgáltatásokról, kedvezményekről.	anya kitöltő	3,59	1,27	49101,5	0,049	973
	apa kitöltő	3,38	1,23			
A szülők vagy képviselőik részt vehetnek a tanév eseményeinek időrendi tervezésével (kirándulás, ünnepségek, közösségi alkalmak) kapcsolatos döntésekben.	anya kitöltő	3,37	1,38	47788	0,015	974
	apa kitöltő	3,05	1,38			

A szülők vagy képviselőik részt vehetnek a házirenddel (tanulók külső megjelenése) kapcsolatos döntésekben.	anya kitöltő	2,95	1,39	47961	0,02	972
	apa kitöltő	2,65	1,33			
Gyakran szervez az iskola nyílt napokat, szülők számára nyitott óralátogatásokat.	anya kitöltő	2,96	1,35	47045	0,008	973
	apa kitöltő	3,29	1,29			
Gyakran meghívja az iskola a szülőket az iskolai sportrendezvényekre.	anya kitöltő	2,69	1,33	48249	0,026	972
	apa kitöltő	2,98	1,38			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Összegzés

Eredményeink szerint a szülők otthoni bevonódását tekintve négy esetben az anyák voltak előnyben, míg a többi itemnél nem figyelhető meg az apák lemaradása, ami összhangban van a korábbi interjúk eredményekkel, ahol az apák lemaradása az otthoni bevonódás esetén kevésbé érzékelhető (Csák 2023; Csák & Fényes 2023). Az iskolai bevonódást azonban az anyák szignifikáns előnye jellemzi, miközben az apákra a negatív tapasztalatok és a bizonytalanság jellemző. Az apákat a munkahelyi elfoglaltságok nagyobb arányban akadályozzák az iskolai bevonódásban, viszont a nyílt napokat, a nyitott óralátogatásokat és az iskolai sportrendezvényeket számon tartják, ami arra utal, hogy inkább az informális eseményeket preferálják. Az anyák kapuőr szerepe is megjelent, és adataink arra utalnak, hogy az apák részben azért érzik feleslegesnek az iskolai bevonódást, mert az iskolára, mint egy egyirányú információs csatornára tekintenek, ahol az információkat az anya közvetíti számukra.

10.2. Roma és nem roma családok, kultúraazonos pedagógia, kultúrák, értékek, igények találkozásai

■ ■ Ceglédi Tímea ■ ■

Fejezetünk arra a kérdésre keres választ, hogy milyen tükröt tart az iskola a családnak önmagáról. A tanulók iskolai sikerességére ható tényezők nem torpannak meg az iskolakapuban, hanem túlnyúlnak azon, mind az iskolai, mind a családi térfél, mind pedig a tágabb társadalmi kontextus irányába. Sőt, a gyújtópont sem egyetlen „térfélhez” köthető, hanem a család és az iskola közötti, társadalomba ágyazott együttműködésben keresendő. A nemzetközi és magyar nyelvű szakirodalom egyöntetű álláspontja az, hogy a gyermekek iskolai sikerességében kulcsfontosságú az iskola és a családok együttműködése, sőt az angolszász országokban az iskolák helyi közösségekben való szerepét is kiemelik (Desforges & Abouchaar,

2003; Epstein, 2018; Imre, 2017; Jeynes, 2005, 2016; Marton, E., 2019; Podráczky, 2012b).

A CHERD-Hungary MTA Közoktatás-fejlesztési Kutatási Programja által befogadott kutatásának keretében a MTA–DE-CSATOKK Szülői Survey 2022 lehetőséget adott annak megismerésére, hogy a szülők hogyan látják saját magukat az iskola által tartott tükröben. Partnernek érezheti-e magát a szülő az iskolában, megélheti-e a szülő, hogy az iskola tiszteletben tartja a család kultúráját, világnézetit, értékeit, figyelembe veszik-e a munkaterheit, otthoni feladatait a programok megszervezése során, milyen közel vagy távol vannak a nevelési elvek család és iskola között, a család vagy az iskola a szigorúbb-e a nevelési kérdésekben, mást élnek-e meg mindebben a roma szülők. Ezekre a kérdésekre keresi a választ az alábbi fejezet.

A kérdőívben feltett kérdések (partneri kommunikáció, családi kultúra és értékek tisztelete, szervezési rugalmasság, nevelési elvek közelsége) annak a fogalomnak a lehetséges indikátorai, amelyet a szakirodalom kultúraazonos, kultúrára reagáló vagy kulturálisan alkalmazkodó pedagógiának nevez (Boreczky, 2000). A fogalom az ellentétén keresztül érthető meg legjobban. Ha az iskola egy domináns kultúrát képvisel és vár el, a kulturális asszimilációt és a családi kultúra elhagyását jutalmazza, s nem veszi figyelembe a diákok kulturális sajátosságait, a diák (és a szülő) identitása és eredményessége csorbul, elnyomottnak, alsóbbrendűnek és kirekesztettnak érzi magát (Bernstein, 1996; Boreczky, 2000; Bourdieu, 1978). Ezzel ellentétben például az emberi kapcsolatok fontossága, a közösségben gondolkodás, a közösségi szerepek tisztelete, a szabad alkotás, a zenei és kézműves hagyományok, a művészetek és mozgás szeretete olyan értékek a roma/cigány diákok esetében is, amelyekre lehet és érdemes építenie az iskoláknak (pl. a versengés és az individualizált feladatok és értékelések helyett) (Kárpáti et al., 2014; L. Ritók, 2009).

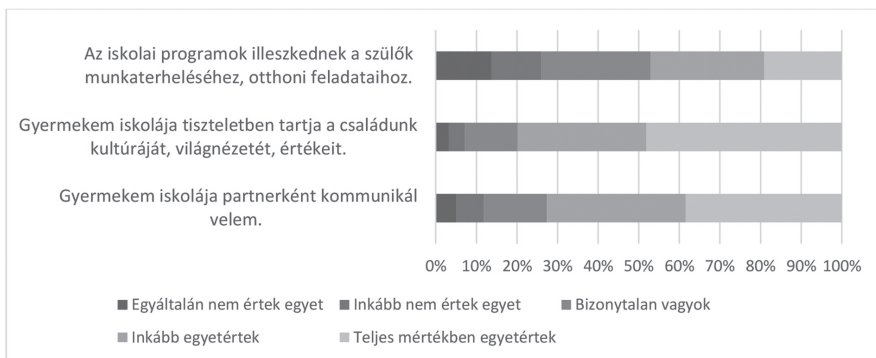
A kultúraazonos pedagógia tehát az alábbiakban határozható meg Boreczky tanulmánya nyomán: a tanulók és családjaik kultúrájának tudatosításával megalkotott iskolai környezet, amely a tanulók és családok kultúrájával és tanulási stílusával konzisztens osztályléggörrel működik, ahol a tanár a tanulók és családjaik kultúrájára építve segíti a jelentésközlést és a világ megértését, ahol a gyerek a saját környezetéhez hasonló feltételek közt, saját kultúrájának logikája segítségével alakítja ki tanuló szerepét és helyzetét, illetve szerez olyan új ismereteket és készségeket, amelyek lehetővé teszik, hogy a későbbiek során a saját világától különböző rendszerben is érvényesülni tudjon”, s amely végső soron mindenki számára biztosítja az esélyegyenlőséget megvalósítását (Boreczky, 2000: 81–92).

Partnerség, tisztelet, szervezési rugalmasság a szülők szemszögéből

A partneri kommunikációt vegyesen élik meg a szülők, de a többség inkább pozitívan vallott erről (a teljes mértékben és inkább egyetért válaszok együtt 72,6%-ot tettek ki). Ugyanakkor csak 38,4% értett azzal teljes mértékben egyet, hogy partnerként kommunikál vele gyermeke iskolája (11. ábra). A megkérdezettek bő egytizede tartozott a negatívan nyilatkozók közé (inkább vagy egyáltalán nem egyetértők együtt: 11,8%).

A válaszadók csaknem fele (48,1%) teljes mértékben, szűk egyharmada (31,7%) inkább meg van győződve arról, hogy az iskola tiszteletben tartja a család kultúráját, világnézetét és értékeit. A válaszok negatív pólusán a szülők töredéke áll (egyáltalán nem ért egyet: 3,2%, inkább nem ért egyet: 3,9%).

Az iskolai programok rugalmassága esetében nagy a válaszok szóródása. A szülők egy jelentős hányada érzi úgy, hogy e programok egyáltalán nem (13,7%) vagy inkább nem (12,3%) illeszkednek a munkaterhelésükhöz és otthoni feladataikhoz, de relatíve magas azok aránya is, akik az igények megfelelő összehangolásáról számoltak be (inkább egyetért: 28,1%, teljes mértékben egyetért: 19,1%).

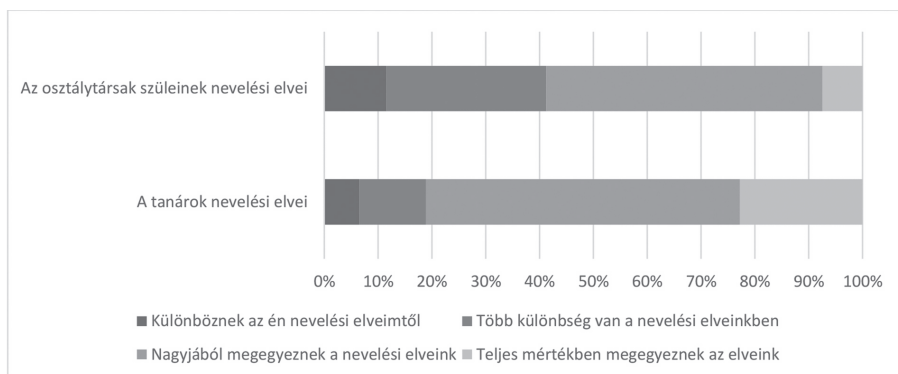


11. ábra. A kultúraazonos pedagógia mutatói a szülők szemszögéből (%)

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

A tanárok és az osztálytársak szüleinek nevelési elveinek összhangja

A következő kérdésblokk a nevelési elvek találkozására kérdezett rá a szülők szemszögéből (12. ábra). Teljes mértékű egyezést alig látunk a tanárok és a szülők nevelési elvei között (mindössze 22,8%). Sokkal jellemzőbb az, hogy nagyjából találkoznak ezek az elvek (58,3%). Ugyanakkor a különbségekről beszámoló aránya nem éri el a válaszadók egyötödét ($6,5 + 12,4 = 18,9\%$). Összességében tehát inkább érzékelnek a szülők egy bizonyos mértékű összhangot az iskola és a saját nevelési elvei között, de akad még feladat ezen a téren mindkét szereplő részéről.



12. ábra. A tanárok és az osztálytársak szüleinek nevelési elveinek összhangja a szülők szemszögéből (%)

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Az osztálytársak szülei kevesbé érzik az értékazonosságot a válaszadók, mint a tanárokkal. 41,3% nyilatkozott több különbségről vagy teljes különbözőségről ezen a téren, s mindössze 7,5% esetében látható a nevelési elvek teljes egyezése. Mindez arra enged következtetni, hogy a szülői közeg igen heterogén, amelyben az iskolának nehezebb elérnie azt, hogy közös nevelési alapelvek mentén dolgozzanak a gyermek fejlődése érdekében.

A kérdőívben arról is kérdeztük a kitöltőket, hogy az iskola vagy a család szigorúbb-e a nevelést illetően. Erre a kérdésre 813-an válaszoltak, akik közül többen festették le az iskolát szigorúbbnak (56,1%), mint a családot (43,9%).

Felmerül a kérdés, hogy a fenti válaszok mintázatát átrajzolja-e az, hogy ki milyen iskolába jár, milyenek a gyermek képességei és eredményessége, milyen szociokulturális helyzetű a család, a kitöltő romának/cigánynak vallja-e magát stb. A következő fejezet arra ad választ, hogy hogyan változik mindez a legfontosabb háttértényezők függvényében.

A kultúraazonos pedagógia intézményi és társadalmi törésvonalai

A kultúraazonos pedagógia lehetséges indikátorainak szülői percepcióját megvizsgáltuk olyan háttérváltozók mentén, mint az iskolatípus, az iskolafenntartó, a családi státuscsoportok klaszterei, a családszerkezet, a diák szülő szerinti és a pedagógusnak tulajdonított képességcsoportba tartozása, a diákok objektív eredményesség szerinti csoportjai, a diák neme, valamint a kitöltő szülő roma/cigány önbesorolása.

Az elemzett változók a Kolmogorov–Smirnov teszt szerint nem normális eloszlásúak, ezért Kruskal–Wallis és Mann–Whitney próbák segítségével vizsgáltuk meg, hogy a háttérváltozók mentén látott különbségek a véletlen mintavételből adódó hibahatáron belüliek vagy szignifikánsak-e.

A partneri kommunikáció szülői percepciója

A partneri kommunikáció szülői percepciójában nem található törésvonal a roma/cigány nemzetiségbe való önbesorolás és a család státusa mentén, de az olyan demográfiai mutatók szerint sem, mint a családszerkezet vagy a tanuló neme. Sokkal inkább intézményi törésvonalak voltak azonosíthatók az elemzés alapján (114. táblázat). Azok a szülők érzik leginkább úgy, hogy az iskolájuk partnerként kommunikál velük, akiknek a gyermekei általános iskolába vagy szakképzési centrum által fenntartott iskolába járnak, míg a legkevesbé az érettségit adó szakképzésben és az önkormányzati fenntartású intézményekben tanuló diákok szüleinél mondható el ugyanez.

A gyermek képességeit és eredményességét tekintve mind a szülő szerinti, mind a pedagógusnak tulajdonított képességszintek, mind az objektív eredményesség mentén lépcsőzetes tendencia látszik: minél jobb képességűnek ítélt vagy eredményesebb egy tanuló, a szülője annál inkább partnernek érzi magát az adott intézményben. Az összefüggés irányára vonatkozóan korlátozottak a jelen elemzés lehetőségei, de érdekes jövőbeli kérdést vet fel, hogy vajon eleve azok a pedagógus-szülő párosok a nyitottabbak egymás felé, akik sikeres gyermeket nevelnek, vagy a partneri viszony segíti elő a képességek kibontakoztatását és az eredményesség növelését. A jelenlegi adatok tükrében javaslatként fogalmazható meg a deficitszemlélet elvetése. A gyermekük rosszabb eredményeit kudarcként megélő szülők esetében is fontos a pedagógus-szülő közötti partneri kommunikáció erősítése, mert ez pozitív összefüggést mutat a gyermek sikereivel.

114. táblázat. A „Gyermekeim iskolája partnerként kommunikál velem” kérdésre adott válaszok a szignifikáns különbséget mutató háttérváltozók mentén (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Iskolatípus	általános iskola felső tagozat	4,09	1,12	21,122	<0,000	991
	gimnázium	3,85	1,06			
	érettségit adó szakképzés	3,75	1,24			
	érettségit nem adó szakképzés	3,90	1,19			
Fenntartó	állami	4,03	1,13	14,928	0,002	996
	szakképzési centrum	4,94	1,16			
	egyházi, alapítványi	3,98	1,04			
	önkormányzati	3,71	1,15			

Szülő szerinti képességcsoportok	átlag alatti	3,73	1,12	12,626	0,006	985
	átlagos	3,80	1,18			
	valamiben kiemelkedő	3,92	1,12			
	általánosan kiemelkedő	4,13	1,04			
Pedagógus szerinti képességcsoportok	átlag alatti	3,67	1,06	14,507	0,002	966
	átlagos	3,84	1,10			
	valamiben kiemelkedő	3,96	1,10			
	általánosan kiemelkedő	4,10	1,11			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	3,73	1,16	10,771	0,005	997
	átlag körüli	3,95	1,12			
	átlag feletti	4,10	1,08			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A család kultúrájának, világnézetének és értékeinek tiszteletben tartása

A család kultúrája, világnézete és értékei iránti tisztelet érzékelésében nincs különbség az iskolatípus, fenntartó, a családszerkezet, a szülő szerinti képességcsoportok és a tanuló neme mentén. A család státuscsoportja azonban már törésvonalnak számít (115. táblázat). A legkevésbé a vidéki alacsonyan iskolázott családok érzékelik ezt a tiszteletet. Ugyanez a kérdés határozott összefüggést mutat a diák eredményességével és azzal is, hogy a szülői szerint mit gondol a pedagógus a gyermeke képességeiről. Minél eredményesebbek a tanulók az objektív szempontok szerint, és minél magasabb képességet tulajdonít a gyermeknek a pedagógus a szülő szerint, annál erősebb a szülő részéről a tisztelet érzékelése.

Jelentősnek mondható a több mint öttizednyi különbség az ötfokú skálán a magukat romának/cigánynak valló szülők hátrányára abban, hogy szerintük az iskola tiszteletben tartja-e a család kultúráját, világnézetét és értékeit. A nagy szórás arra utalhat, hogy sok kiugró eset van lefelé és felfelé. Ez az eredmény súlyos problémákra hívja fel a figyelmet. A roma/cigány családok és iskolák közötti tisztelet alapköve lenne az együttműködésnek, amely a diákok javát szolgálná (Flecha et al., 2022; Ríos et al., 2023; Rutigliano, 2020).

115. táblázat. A „Gyermekek iskolája tiszteletben tartja a családjuk kultúráját, világnézetét, értékeit” kérdésre adott válaszok a szignifikáns különbséget mutató háttérváltozók mentén (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Státuscsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	4,24	0,96	14,49	0,002	993
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	4,29	1,00			
	kisvárosi szakmunkás	4,2	0,98			
	vidéki alacsonyan iskolázott	3,98	1,10			
Pedagógus szerinti képességcsoportok	átlag alatti	3,70	1,21	14,85	0,002	963
	átlagos	4,09	1,04			
	valamiben kiemelkedő	4,23	0,94			
	általánosan kiemelkedő	4,28	0,98			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	3,97	1,21	7,40	0,025	993
	átlag körüli	4,18	0,99			
	átlag feletti	4,35	0,89			
		Átlag	Szórás	Mann-Whitney	p	N
Romának/cigánynak vallja magát	igen	3,63	1,21	21968,5	<0,000	993
	nem	4,21	1,12			

Forrás: MTA-DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Az iskolai programok rugalmassága

Kulcsfontosságú a család és az iskola együttműködésében az, hogy legyen tere és ideje a kapcsolattartásnak (Desforjes & Abouchaar, 2003; Epstein, 2018; Jeynes, 2016). Az iskolai programok azok az alkalmak, amikor találkozhat szülő és pedagógus, és megalapozhatják a kölcsönös bizalmat, megbeszélhetik a felmerülő kérdéseket a közös ügy, azaz a gyermek érdekében (Bacscai, 2020). Fontosnak tartottuk, hogy a kérdőívben legyen kérdés ennek a szervezési oldalára vonatkozóan: vajon a szülők úgy érzik-e, hogy az iskola az ő hatáskörébe tartozó programszervezés során figyel a szülők munkaterhelésére és otthoni feladataira?

Az iskola ezirányú rugalmasságában nagy szórást láthattunk, amikor az alapeloszlásokat néztük. A 116. táblázatban annak jártunk utána, hogy e szóródás mögött húzódnak-e meg intézményi vagy más törésvonalak. A legtöbb vizsgált háttérváltozónál nem volt ez kitapintható, a szülők válaszai közel hasonlóak vol-

tak minden kategóriában (iskolatípus, családszerkezet, státuscsoport, pedagógusnak tulajdonított képességcsoportok, nem, roma/cigány nemzetiség önbevallása). Azonban fenntartónként már látszottak különbségek: a legkevésbé elégedettek az önkormányzati iskolába járó gyerekek szülei voltak, míg a legpozitívabb válaszok az állami fenntartású intézményekből érkeztek erre a kérdésre. Érdekeség, hogy azok a szülők voltak a leginkább elégedettek az iskola programjainak rugalmasságával, akik átlag alattinak ítélték meg gyermekük képességeit. A leginkább problémásnak az iskola programszervezését azok látták, akik gyermeküket átlagos képességűnek tartották. A tanulók objektív eredményességét mérő mutató lépcsőzetesen alakította a szülők véleményét az iskolai programok illeszkedéséről a munkaterhekhez és otthoni feladataikhoz. Minél eredményesebb egy tanuló, a szülője annál pozitívabban nyilatkozott az iskoláról. Az összefüggések további kutatásokat igényelnek.

116. táblázat. „Az iskolai programok illeszkednek a szülők munkaterheléséhez, otthoni feladataihoz” kérdésre adott válaszok a szignifikáns különbséget mutató háttérváltozók mentén (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Fenntartó	állami	3,37	1,28	15,831	0,001	990
	szakképzési centrum	3,35	1,27			
	egyházi, alapítványi	3,31	1,19			
	önkormányzati	2,93	1,36			
Szülő szerinti képességcsoportok	átlag alatti	3,64	1,29	8,082	0,044	979
	átlagos	3,11	1,35			
	valamiben kiemelkedő	3,22	1,26			
	általánosan kiemelkedő	3,40	1,27			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	3,01	1,37	11,350	0,003	991
	átlag körüli	3,27	1,26			
	átlag feletti	3,51	1,25			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A tanárok nevelési elveinek illeszkedése a családokéhoz

A nevelési elvek illeszkedése fontos alapot teremthet az együttműködéshez. Ahogy a fenti 12. ábra mutatta, kevés szülő számolt be teljes mértékű egyezségről az ő és a tanárok nevelési elveit illetően. A 117. táblázatban azokat a háttérváltozókat mutatjuk be, amelyek mentén különbséget láttunk e kérdést illetően. Az iskolatípus, a családszerkezet, a státuscsoportok és a tanuló neme szerint nem voltak számottevő különbségek a válaszokban. Azonban a fenntartó már látványosan szegmentálta azokat. A leginkább összhangban lévő család-iskola párosokat az egyházi és

alapítványi iskoláknál láthatunk, s a legkevésbé az önkormányzati iskolák szülei érzik úgy, hogy a tanárok nevelési elvei illeszkednek az övékhöz.

A gyermek képességére vonatkozó szülői válaszok esetében az átlagos értéket megadókat számoltak be a legalacsonyabb összhangról a tanárok nevelési elveivel, míg a legpozitívabban az általánosan kiemelkedő gyermekek szülei nyilatkoztak a tanárok nevelési elveivel való illeszkedésről. A pedagógusoknak tulajdonított képességcsoportok és az objektív eredményesség – a fentiekhez hasonlóan – lépcsőzetes mintázatot rajzolt a vizsgált kérdésben: a jobb észlelt képesség és eredményesség a nevelési elvek illeszkedésének magasabb szülői percepciójával jár együtt.

A magukat romának/cigánynak valló szülők esetében az adatok kulturális távolságról tanúskodnak, ugyanis az ő esetükben alacsonyabb az érzékelt összhang a nevelési elveket illetően.

117. táblázat. A tanárok nevelési elveinek illeszkedésének szülői percepciója a szignifikáns különbséget mutató háttérváltozók mentén (négyfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Fenntartó	állami	2,98	0,73	21,418	<0,000	904
	szakképzési centrum	3,01	0,87			
	egyházi, alapítványi	3,11	0,77			
	önkormányzati	2,78	0,78			
Szülő szerinti képességcsoportok	átlag alatti	2,85	0,86	26,205	<0,000	896
	átlagos	2,71	0,88			
	valamiben kiemelkedő	2,98	0,72			
	általánosan kiemelkedő	3,11	0,77			
Pedagógus szerinti képességcsoportok	átlag alatti	2,50	0,89	48,397	<0,000	882
	átlagos	2,77	0,84			
	valamiben kiemelkedő	2,99	0,73			
	általánosan kiemelkedő	3,18	0,74			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	2,77	0,90	17,132	<0,000	905
	átlag körüli	2,98	0,75			
	átlag feletti	3,15	0,73			
		Átlag	Szórás	Mann–Whitney	p	N
Romának vallja magát	igen	2,70	0,97	19792	0,018	905
	nem	2,99	0,77			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Az osztálytársak nevelési elveinek összhangja

A nemzetközi összehasonlítások alapján a magyar oktatási rendszer az egyik legszegregáltabb, s itt az egyik legnagyobb a különbség az iskolák között (Balogh et al., 2018; OECD, 2019, 2023; Polónyi, 2016). Ez úgy fordítható le a diákok hétköznapi tapasztalataira, hogy az osztálytársak nagyon hasonlóak a teljesítményt és a társadalmi hovatartozást illetően. De vajon a nevelési elveik is homogének? A jelen kutatás az osztályok összetételének egy különleges dimenzióját vizsgálta, mégpedig egy ugyancsak különleges szemszögből: a szülők alulnézetből ítélték meg azt, hogy mennyire illeszkednek az ő nevelési elveik az osztályba járó más szülők nevelési elveihez.

Ahogy fentebb láttuk, a válaszadók szűk fele nyilatkozott úgy, hogy inkább különbözőek a nevelési elvek az osztályban. Vajon látunk-e különbséget a válaszokban az általunk vizsgált háttértényezők mentén? A legtöbb változó nem osztotta meg a szülők véleményét, így például hasonló válaszokat adtak a fiús és lányos, a különböző fenntartójú iskolába járó diákok szülei, továbbá nem láttunk különbségeket a státuscsoport, a családszerkezet, a képesség- és eredményességcsoportok mentén sem. Az iskolatípus azonban meghatározó e téren: A leginkább a gimnáziumba járó gyermekek szülei nyilatkoztak úgy, hogy illeszkednek a nevelési elvek az osztálytársak szüleiéhez (118. táblázat). A legkevésbé az érettségit nem adó szakképzésben mondható el ugyanez.

A magukat romának valló szülők kevésbé látják hasonlóknak az osztály többi szülőjének nevelési értékeit a sajátjukéhoz, mint a nem roma válaszadók. A roma családok tehát nemcsak a tanárokat (lásd fentebb), de az osztályközösséget tekintve is távolságot érzékelnek, ami a nevelési elvekben különösen látványos. A különbséget ráadásul negatív irányúnak élhetik meg, hiszen – ahogy fentebb láttuk – a kultúrájuk tiszteltetben tartását is kevésbé érzékelik. Az adatok így újabb adalékkal szolgáltak ahhoz a szakirodalmi állításhoz, hogy az iskolarendszer a domináns kultúrát várja el és támogatja, amely a származási család kultúráját elítélendőnek, megváltoztatandónak tartja (Bernstein, 1996; Boreczky, 2000; Bourdieu, 1978).

118. táblázat. Az osztály szüleit jellemző nevelési elvek illeszkedésének szülői percepciója a szignifikáns különbséget mutató háttérváltozók mentén (négyfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Iskolatípus	általános iskola felső tagozat	2,46	0,82	16,261	0,001	800
	gimnázium	2,68	0,74			
	érettségit adó szakképzés	2,52	0,74			
	érettségit nem adó szakképzés	2,35	0,90			

		Átlag	Szórás	Mann-Whitney	p	N
Romának vallja magát	igen	2,22	1,02	14824	0,005	805
	nem	2,57	0,77			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Ki a szigorúbb?

A nevelési elvek különbözőségének tényén túl arra is kíváncsiak voltunk, hogy ez miben nyilvánul meg. Az egyik kérdés arra vonatkozott, hogy ha a szülő különbséget lát, akkor az iskola vagy a család szigorúbb-e az ő meglátása szerint. Az iskola fenntartója szerint szignifikáns összefüggést kaptunk (119. táblázat). Az egyházi vagy alapítványi intézménybe járók szülei nyilatkoztak a legnagyobb arányban úgy, hogy az iskola szigorúbb, mint a család. A családot szigorúbbnak látó szülők az önkormányzati iskolákban voltak kiugróan magas arányban.

119. táblázat. Az iskola és a szülők nevelési elveinek szigorúsága a szülők szerint iskolafenntartó szerinti bontásban (oszlopszázalék)

	Állami	Szakképzési centrum	Egyházi, alapítványi	Önkormányzati	Összesen
Az iskola szigorúbb, a szülők engedékenyebbek.	57,6%	58,8%	62,0%	45,4%	56,0%
A család szigorúbb, az iskola engedékenyebb.	42,4%	41,2%	38,0%	<u>54,6%</u>	44,0%
Összesen (N)	323	119	187	183	812

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Megjegyzés: Az aláhúzva és félkövérrel jelölt értékek esetében az adjusztált sztenderd reziduálisok értéke nagyobb, mint plusz kettő. Khi-négyzet próba, $p = 0,008$

A családi státuscsoportok közül a vidéki heterogén diplomás-középfokúak körében mondták a legtöbben azt, hogy az iskola szigorúbb a szülőknél, de a vidéki alacsonyan iskolázottak között is magas ez az érték (120. táblázat). A szülők szigorúbb mivoltát az iskolával szemben leginkább a városi diplomások emelték ki. Összességében egy halvány vidék-város tengely látszik kirajzolódni, amely a vidéki iskolák és a városi szülők szigorúságában ölt testet.

120. táblázat. Az iskola és a szülők nevelési elveinek szigorúsága a szülők szerint a családi státuscsoportok szerinti bontásban (oszlopszázalék)

	Városi homogén diplomás	Vidéki heterogén diplomás- középfokú	Kisvárosi szakmunkás	Vidéki alacsonyán iskolázott	Összesen
Az iskola szigorúbb, a szülők engedékenyebbek.	48,7%	64,4%	55,0%	61,6%	56,1%
A család szigorúbb, az iskola engedékenyebb.	51,3%	35,6%	45,0%	38,4%	43,9%
Összesen (N)	267	132	211	203	813

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Megjegyzés: Az aláhúzva és félkövérrel jelölt értékek esetében az adjusztált sztenderd reziduálisok értéke nagyobb, mint plusz kettő. Khi-négyzet próba, $p = 0,007$

Összegzés

Az intézményi, a családi és a diákok jellemzői egyaránt alakítják a kultúraazonos pedagógia általunk vizsgált mutatóit. A legkevésbé a családstruktúra jelent meg, amely egyetlen vizsgált változóval sem mutatott összefüggést. Ez azt jelentheti – bár további kutatások szükségesek a biztos kijelentéshez –, hogy az a tükör, amit a szülő lát önmagáról az iskola részéről, nem függ attól, hogy egyedülálló vagy társsal (élettárs, házastárs) rendelkező szülőről van-e szó. Ugyanez igaz a különböző nemű diákok szüleire is: A gyermek neme nem befolyásolja a vizsgált változók mintázatait.

Külön figyelmet szenteltünk a roma szülők vizsgálatára, akik a tanárokat és az osztályközösséget tekintve is távolságot érzékelnek a nevelési elvekben. A különbséget ráadásul negatív irányúnak élhetik meg, hiszen a kultúrájuk tiszteletben tartását is kevésbé érzik, mint a többségi szülők. Az adatok így újabb adalékkal szolgáltak ahhoz a szakirodalmi állításhoz, hogy az iskolarendszer a domináns kultúrát várja el és támogatja, amely a származási család kultúráját elítélendőnek, megváltoztatandónak tartja (Bernstein, 1996; Boreczky, 2000; Bourdieu, 1978).

Figyelmet érdemlő kutatási adat, hogy a gyermek pedagógusnak tulajdonított és szülő által megítélt képességei, valamint objektív eredményessége is összefüggést mutatott azzal, hogy a szülő partnernek érzi-e magát, megélheti-e a tiszteletet az iskola részéről vagy éppen közeli-e a nevelési értékek a két legfontosabb szocializációs színtér (család és iskola) között. Minél több problémát láthatunk a család-iskola kapcsolat partneri kommunikációt, tiszteletet, kultúraazonosságot megragadó mutatóiban, annál gyengébb a gyermek eredményessége, valamint képessége akár a szülők, akár a pedagógusok szerint. A megoldást a deficitszemléletet túllépve kell keresni. Akkor tudják a gyermekek képességeiket megmutatni és kibontakoztatni, és akkor tudnak eredményesek lenni, ha szüleik és pedagógusaik között a partneri

kommunikáció, a tisztelet, az egymásra figyelés és a nevelési értékek közelítése jelenik meg. Ehhez a nemzetközi és a magyar nyelvű szakirodalom szerint is az iskolának van felhatalmazása és tudása, hogy megtegye a közeledő lépéseket a közös ügy, a gyermek érdekében (Bacskai, 2020; Desforges & Abouchaar, 2003; Epstein, 1990; Jeynes, 2003; L. Ritók, 2009).

Ugyanakkor az iskola sincs könnyű helyzetben. Egy nagyon heterogén szülői közegben kell elérnie azt, hogy közös nevelési alapelvek mentén dolgozzanak a gyermek fejlődése érdekében. A pedagógusok nyitottságán és elkötelezettségén túl intézményi szintű segítség (anyagi és személyzeti) szükséges, hogy az iskola minél sikeresebben betölthesse ezt a fontos szerepét, és a tanulók eredményességén keresztül profitálhasson a szülői bevonódás támogatásából.

10.3. A sajátos nevelési igényű tanulók szülei

■ ■ HRABÉCZY ANETT – SÁVAI-ÁTYIN REGINA ■ ■

A szülői bevonódás erősítése és támogatása egyre fontosabbnak bizonyul mind a kutatók, mind a gyakorlatban dolgozó szakemberek számára, és kiemelten jelentős a kérdés a más, eltérő bánásmódot igénylő diákok szüleinek esetében is. A szülői bevonódás jelenségének erősödése mentén a speciális igényű tanulók szülei és tanárai szövetséget alkotnak, közös célokat tűznek ki és együttműködnek a gyermek nevelésében és oktatásában (Podráczky, 2012a; Marton, 2019; Pusztai-Engler, 2020). A korábbi kutatások eredményei pedig arra világítanak rá, hogy az inkluzív tanulási környezet és a különleges bánásmódot igénylő, egyéb nehézségeket megélő gyermekek szüleinek gyermekük iskolai életébe történő bevonódása pozitívan befolyásolhatja a tanulói eredményességet és motivációt (Bariroh, 2018; Epstein, 2011; Blackmore, 2009; Sántha, 2015; Németh-Bánhegyi, 2017). Szükségességét támasztja alá az a tény is, hogy a speciális igényű gyermekek tanulásának támogatása kihívásokkal jár tanár és szülő számára egyaránt, még az inkluzív szemléletű iskolákban is (Bacskai és mtsi, 2023). A nevelői-tanári feladatok támogatásában is fontos szerepet játszik az SNI-s, BTMN-es tanulók szüleivel történő kommunikáció és a szülő-gyermek-pedagógus együttműködés (Perlusz 2020; Dan és mtsi, 2024). Így a tanárok a diagnózissal rendelkező tanulók tanításában nem csak a speciális szakemberektől, hanem a szülőktől is lényeges információkhoz tudnak jutni.

Előfordul azonban, hogy kifejezetten a különleges bánásmódot igénylő tanulók szülei nem vállalnak olyan mértékű szerepet az iskolai életben, mint amilyen elvárásokat a tanárok támasztanak feléjük, míg a jól tanuló és viselkedési problémákat nem mutató gyermekek szülei aktívabbak (Bacskai, 2020). Ennek egyik lehetséges oka gyakran az, hogy a problémákkal küzdő gyermekek szülei gyakran elszigetelődnek a gyermekük iskolai életébe történő bevonódás helyett a korábbi, számos negatív tapasztalat következtében (Almalki és mtsi, 2021; Balli, 2016; Hrabéczy, 2020). Így az ott kialakítható kapcsolatháló és szakmai támogatás hiányában a nevelési folyamatokban egyedül maradnak, illetve segítségre szorulnak.

Korábbi kutatások kimutatták, hogy az iskolai pedagógiai gyakorlat és a szülői bevonódást támogató tevékenységek pozitívan hatnak az inklúzióra (Bacskai et al. 2023; Dan és mtsi, 2023). Továbbá léteznek a szülő-tanár interakcióknak olyan pozitív szegmensei, melyekre építve erősödhet a szülő-tanár kollaboráció és javulhat a tanulók eredményessége. A bizalmi kapcsolat a felek között, valamint a partnerségi viszony fennállása, illetve a rendszeres kapcsolattartás egyaránt erősítik a szülők és a pedagógusok nevelésben nyújtott hatékonyságát (Bacskai & Ceglédi 2024).

Azonban kevés adat áll rendelkezésre arról, hogy a speciális igényű gyermekeket nevelő szülők milyen mértékben vesznek részt az iskolai tevékenységekben és ez hogyan befolyásolja a tanulók tanulmányi előmenetelét. Jelen fejezet a szülők otthoni és iskolai bevonódására összpontosít és vizsgálja, hogy a speciális igényű gyermekeket nevelő szülők milyen mértékben vesznek részt az iskola által kezdeményezett tevékenységekben, vagy épp ellenkezőleg, milyen okok miatt maradnak távol a nem speciális igényű gyermeket nevelő szülőkhöz képest és végeznek-e önkéntes tevékenységet az intézményben. Kíváncsiak voltunk arra is, mutatkoznak-e eltérések a különböző speciális igényű tanulót nevelő szülők és a problémával nem küzdő gyermeket nevelő szülők, valamint pedagógusok nevelési elveiben. Vizsgálatunk fókuszában áll még a kérdés, hogy a gyermekek eredményességének megítélése és a speciális igények megléte között tapasztalható-e összefüggés a szülők és a pedagógusok perspektívájából.

A speciális igényű gyermeket nevelő szülők azonosítása

Az elemzés ezen szakaszának első lépéseként fontos meghatároznunk, kiket tekintünk speciális igényű gyermeknek. Kutatásunk során az átlagtól eltérő fejlődésű, fejlettségű és egészségi állapotú gyermekek kategorizálása a köznevelési törvény definíciós keretein túlmutat, hiszen hasonlóan Hrabéczy (2020) korábbi elemzéséhez, nem csupán a diagnosztizált, köznevelési aspektusból vett speciális igények meglétére kérdeztünk rá (SNI, BTMN), hanem a válaszadó szülők által nevelt gyermekek egészségügyi státuszára, valamint a nem diagnosztizált, ám a szülők által jelentősként érzékelt tanulási, beilleszkedési és magatartási problémákra is. Hrabéczy (2020) alapján a célcsoportra tehát speciális igényű gyermeket nevelő szülőkként hivatkozunk, jelezve, hogy az általunk használt csoportosítás csak részben mutat átfedést a gyakorlatban is alkalmazott diagnosztikus kategóriák nyújtotta definíciós keretekkel. Az egyes speciális igényekkel rendelkező gyermekek szüleinek összehasonlíthatósága érdekében az 121. táblázatban is látható 8 item segítségével egy összevont változót hoztunk létre, s ennek mentén elemeztük a speciális igényekkel élő gyermeket nevelő, és a speciális igényekkel nem rendelkező gyermeket nevelő szülők válaszait. Azon esetekben, ahol a szülő több speciális igényt is megjelölt, a speciális igények által leírt állapotok tekintetében kutatói döntést hoztunk, és a válaszadót a súlyosabbnak ítélt kategóriába soroltuk be.

121. táblázat. A válaszadó szülők gyermekeinek megoszlása speciális igények szerint

	N	%
Nincs tanulási, magatartási probléma	899	89,7
Fogyatékoság	10	1,0
Autizmus spektrumzavar	3	,3
Egyéb pszichés fejlődési zavar	26	2,6
BTMN	9	,9
Nem diagnosztizált probléma	18	1,8
Tartós betegség	30	3,0
Egyéb probléma	7	,7
Összesen	1002	100,0

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A speciális igényű gyermeket nevelő szülők és intézményeik jellemzői

A következőkben azt vizsgáltuk, a speciális igények megléte milyen összefüggést mutat a kutatás során vizsgált háttérváltozókkal. A nyolc vizsgált háttérváltozó közül három esetben, az iskolatípus, a tanuló neme, valamint a státuscsoport klasztereinak mentén nem találtunk a speciális igényű gyermeket nevelő válaszadók között szignifikáns eltérést. Szignifikáns eltérés tapasztalható azonban az iskolafenntartó és a családszerkezet, valamint a válaszadók gyermekeinek képességcsoportja szerint a szülők és a pedagógusok megítélése alapján, továbbá a komplex eredményességi mutató mentén. A 122. táblázat az iskolafenntartó és a családszerkezet szerinti megoszlásokat szemlélteti.

122. táblázat. A speciális igényű gyermeket nevelő szülők megoszlása az iskolafenntartó és családszerkezet mentén (százalék)

		Nincs tanulási, magatartási probléma	Fogyatékosság	Autizmus spektrumzavar	Egyéb pszichés fejlődési zavar	BTMN	Nem diagnosztizált probléma	Tartós betegség	Egyéb probléma
Iskola-fenntartó	állami	40,2%	(60,0%)	(33,3%)	50,0%	(33,3%)	61,1%	(16,7%)	(57,1%)
	szakképzési centrum	15,1%	(30,0%)	(0,0%)	(23,1%)	(33,3%)	(11,1%)	33,3%	(0,0%)
	egyházi, alapítványi	23,8%	(0,0%)	(33,3%)	(23,1%)	(22,2%)	(22,2%)	46,7%	(0,0%)
	önkormányzati	20,8%	(10,0%)	(33,3%)	(3,8%)	(11,1%)	(5,6%)	(3,3%)	(42,9%)
	N	898	10	3	26	9	18	30	7
Családszerkezet	házas	78,1%	(60,0%)	(33,3%)	69,2%	(66,7%)	(44,4%)	70,0%	(100,0%)
	élettársi kapcsolatban él	8,3%	(10,0%)	(33,3%)	(23,1%)	(11,1%)	(16,7%)	(3,3%)	(0,0%)
	egyedülálló (hazadon, nőtlen, elvált, özvegy stb.)	13,6%	(30,0%)	(33,3%)	(7,7%)	(22,2%)	(38,9%)	(26,7%)	(0,0%)
	N	889	10	3	26	9	18	30	7

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Megjegyzés: Az aláhúzva és félkövérrel jelölt értékek esetében az adjusztált sztenderd reziduálisok értéke nagyobb, mint plusz kettő. Khi-négyzet próba, $p = 0,005$

A 122. táblázat eredményei alapján látható, hogy szinte mindegyik csoport az állami fenntartású intézményekben jelenik meg a legnagyobb arányban. Azonban azon válaszadók, akik gyermeke nem küzd semmilyen tanulási vagy magatartási problémával, felülreprezentáltak jelennek meg az önkormányzati fenntartású intézményekben, és alulreprezentáltak a szakképzési centrumok által fenntartott intézményekben. Mindezek mellett az egyéb pszichés fejlődési zavarral élő gyermeket nevelő válaszadók alulreprezentáltak jelennek meg az önkormányzati fenntartású iskolákban. Ugyanez elmondható a tartós betegséggel élő gyermeket nevelő válaszadók esetében is, e válaszadók azonban alulreprezentáltak vannak jelen az állami fenntartású intézményekben, és felülreprezentáltak a szakképzési centrumok iskoláiban és az egyházi valamint alapítványi fenntartású intézményekben. A családszerkezet tekintetében szintén szignifikáns eltérések tapasztalhatók a speciális igényű gyermeket nevelő válaszadók között. Míg a problémával nem küzdő gyermeket nevelő szülők körében felülreprezentáltak a házasságban élők aránya, és alulreprezentáltak az egyedülállók aránya, a pszichés fejlődési zavarral élő gyermeket nevelő válaszadók esetében az élettársi kapcsolatban élők jelennek meg felülreprezentáltak.

A diagnosztizálatlan problémával küzdő gyermeket nevelő szülők körében pedig felülreprezentált az egyedülállók aránya, és alulreprezentált a házasságban élők aránya. A táblázat adatai alapján azonban összességében elmondható, hogy a problémával nem küzdő gyermeket nevelő szülők élnek a legnagyobb eséllyel házasságban azokhoz viszonyítva, akik valamilyen fejlődési, tanulási vagy egészségügyi problémával élő gyermeket nevelnek. A szakirodalom alapján ennek hátterében állhat, hogy e családok esetében a speciális igényű gyermek születését követően romlik a külső és belső családi kapcsolatrendszer, mely következtében megnő a válások, mozaikcsaládok aránya az érintettek körében (Kiss 2016, Radványi 2013, Hartley et al. 2010). Ennek vizsgálata tehát azért is kiemelten fontos, mert a növekvő mértékű társadalmi elszigetelődés a szülők iskolai bevonódására is kiemelt hatással lehet. Ezt követően összehasonlítást végeztünk a képességszintek és az eredményesség mentén, melynek eredményeit a 123. táblázat szemlélteti.

123. táblázat. A speciális igényű gyermeket nevelő szülők megoszlása a gyermek képességeinek megítélése és a gyermek eredményességi mutatója mentén (százalék)

		Nincs tanulási, magatartási probléma	Fogyatékoság	Autizmus spektrumzavar	Egyéb pszichés fejlődési zavar	BTMN	Nem diagnosztizált probléma	Tartós betegség	Egyéb probléma
Szülő szerinti képesség	átlag alatti	(0,9%)	(33,3%)	(0,0%)	(16,0%)	(33,3%)	(11,1%)	(3,3%)	(14,3%)
	átlagos	14,9%	(0,0%)	(66,7%)	(32,0%)	(22,2%)	(27,8%)	(20,0%)	(28,6%)
	valamiben kiemelkedő	52,1%	(44,4%)	(33,3%)	44,0%	(44,4%)	55,6%	40,0%	(42,9%)
	általában kiemelkedő	32,1%	(22,2%)	(0,0%)	(8,0%)	(0,0%)	(5,6%)	36,7%	(14,3%)
	N	887	9	3	25	9	18	30	7
Pedagógus szerinti képesség	átlag alatti	2,5%	(50,0%)	(33,3%)	(24,0%)	(11,1%)	(38,9%)	(3,4%)	(14,3%)
	átlagos	18,2%	(25,0%)	(33,3%)	40,0%	(44,4%)	(22,2%)	(20,7%)	(57,1%)
	valamiben kiemelkedő	49,7%	(25,0%)	(33,3%)	(24,0%)	(33,3%)	(33,3%)	37,9%	(14,3%)
	általában kiemelkedő	29,6%	(0,0%)	(0,0%)	(12,0%)	(11,1%)	(5,6%)	37,9%	(14,3%)
	N	869	8	3	25	9	18	29	7
Eredményesség	átlag alatti	14,1%	(30,0%)	(33,3%)	38,5%	(11,1%)	55,6%	(16,7%)	(28,6%)
	átlag körüli	68,5%	(70,0%)	(66,7%)	61,5%	(88,9%)	(38,9%)	70,0%	(42,9%)
	átlag feletti	17,4%	(0,0%)	(0,0%)	(0,0%)	(0,0%)	(5,6%)	(13,3%)	(28,6%)
	N	899	10	3	26	9	18	30	7

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

Megjegyzés: A zárójelben feltüntetett értékek esetében a cella elemszáma kisebb, mint 10. Az aláhúzott értékek esetében az adjusted reziduels értéke nagyobb, mint 2. A dőlttel jelzett értékek esetében az adjusted residuals értéke kisebb, mint –2. Khi-négyzet próba, $p < 0,001$.

A 123. táblázat eredményei alapján látható, hogyan ítélik meg a különböző speciális igényű gyermekek képességeit a szülei és pedagógusai, s emellett milyen eredményesség jellemzi a válaszadók gyermekeit. A szülők megítélése szerinti képességtípus esetében elmondható, hogy az átlag alatti képességszinttel rendelkező tanulók az autizmus spektrumzavarral élő gyermekek és a tartós betegséggel élő gyermekek kivételével mindegyik speciális igényű tanulói csoportban felülreprezentáltak jelennek meg. Emellett alulreprezentáltak vannak jelen a semmilyen problémával nem küzdő tanulók. Az autizmus spektrumzavarral élő tanulók esetében azonban a rendkívül alacsony elemszám miatt nem vonhatunk le messzemenő következtetéseket. A szülők szerint átlagosnak ítélt képességszintű csoport az autizmus spektrumzavarral élő tanulók és a pszichés fejlődési zavarral élő tanulók körében jelennek meg felülreprezentáltak, s e csoport szintén alulreprezentáltak jelennek meg a problémával nem küzdő tanulói csoporton belül. A szülei szerint általánosan kiemelkedő tanulók pedig felülreprezentáltak jelennek meg a problémával nem küzdő, valamint a diagnosztizálatlan problémával küzdő gyermekek között, és alulreprezentáltak a pszichés fejlődési zavarral és a BTMN-nel élő tanulók között. Elmondható azonban, hogy a válaszadó szülők többsége az autizmus spektrumzavarral élő gyermekek szüleinek kivételével valamiben kiemelkedő képességűnek ítéli meg gyermekét függetlenül attól, hogy milyen speciális igénnyel rendelkezik gyermeke, s általánosan a legalacsonyabb arányban ítélik kiemelkedőnek a válaszadók speciális igényű gyermekeit.

Vizsgálatra került az is, hogy a szülők percepciója szerint a pedagógusok milyen képességűnek tekintik a válaszadók gyermekeit. Alapvetően elmondható, hogy a szülők érzékelése az, hogy a pedagógusok kevésbé ítélik meg kiemelkedő képességűnek a tanulókat, eredményeink alapján ugyanis a pedagógusok szerinti képességszintű csoportok közül szinte mindegyik általunk vizsgált speciális igényű tanulótípus esetében az átlagos képességűnek ítélt tanulók jelennek meg a legmagasabb arányban. Ugyanakkor szintén a speciális igényű tanulói csoportok körében találunk felülreprezentáltak a pedagógusok által átlag alatti képességszintűnek ítélt gyermekeket. Az eredményességet leíró mutató vizsgálatok azonban szintén hasonló tendenciával szembesülhetünk. A diagnosztizálatlan problémával küzdő gyermekeken kívül mindegyik tanulói csoport esetében az átlagos eredményességgel jellemezhető tanulók jelennek meg a legmagasabb arányban. Azonban az átlag alatti eredményesség felülreprezentáltak jellemzi a diagnosztizálatlan problémával küzdő tanulók mellett a pszichés fejlődési zavarral élő tanulókat is. Az átlag feletti eredményesség pedig a problémával nem küzdő tanulók körében jelennek meg felülreprezentáltak.

124. táblázat. A speciális igényű gyermeket nevelő szülők megoszlása a többi, osztályba járó gyermek szüleinek és a tanárok nevelési elveinek megítélése mentén (százalék)

		Nincs tanulási, magatartási probléma	Fogyatékoság	Autizmus spektrumzavar	Egyéb pszichés fejlődési zavar	BTMN	Nem diagnosztizált probléma	Tartós betegség	Egyéb probléma
Az osztály- társak szüleinek nevelési elvei	Különböz- nek az én nevelési elveimtől	11,2%	(16,7%)	(0,0%)	<u>(34,8%)</u>	(0,0%)	(0,0%)	(5,0%)	(28,6%)
	Több kü- lönbség van a nevelési elveinkben	29,5%	(33,3%)	(0,0%)	(26,1%)	(50,0%)	(50,0%)	(20,0%)	(42,9%)
	Nagyjából megegyeznak a nevelési elveink	52,3%	(33,3%)	(100,0%)	(30,4%)	(50,0%)	(35,7%)	55,0%	(28,6%)
	Teljes mértékben megegyeznek az elveink	7,0%	(16,7%)	(0,0%)	(8,7%)	(0,0%)	(14,3%)	<u>(20,0%)</u>	(0,0%)
	N	726	6	3	23	6	14	20	7
A tanárok nevelési elvei	Különböz- nek az én nevelési elveimtől	6,5%	(0,0%)	(0,0%)	<u>(16,7%)</u>	(11,1%)	(0,0%)	(0,0%)	(16,7%)
	Több kü- lönbség van a nevelési elveinkben	(12,1%)	(25,0%)	<u>(66,7%)</u>	(8,3%)	(0,0%)	<u>(29,4%)</u>	(7,7%)	(16,7%)
	Nagyjából megegyez- nek a nevelési elveink	<u>59,5%</u>	(25,0%)	(33,3%)	45,8%	(77,8%)	(52,9%)	46,2%	(50,0%)
	Teljes mértékben megegyez- nek az elveink	21,9%	(50,0%)	(0,0%)	(29,2%)	(11,1%)	(17,6%)	<u>46,2%</u>	(16,7%)
	N	812	8	3	24	9	17	26	6

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

Megjegyzés: A zárójelben feltüntetett értékek esetében a cella elemszáma kisebb, mint 10. Az aláhúzott értékek esetében az adjusted reziduals értéke nagyobb, mint 2. A dőlttel jelzett értékek esetében az adjusted residuals értéke kisebb, mint –2. Khi-négyzet próba, $p < 0,05$.

A 124. táblázat azokról az adatokról szolgáltat nekünk információkat, melyekből kiolvashatjuk, hogyan ítélik meg a speciális igényű gyermekeket nevelő szülők a tanárok és a gyermekeik osztályába járó osztálytársak szüleinek értékrendjét sajátjukhoz viszonyítva. Utóbbi személyek nevelési elveivel a legkevésbé a hivatalosan tanulási, figyelem- vagy magatartásszabályozási zavarral élő, sajátos nevelési igényű (SNI) tanulók szülei tudtak azonosulni, esetükben nagy különbség mutatkozott a nevelési elvekben és erre csak ráerősített a válaszok alapján alulreprezentált szám a megegyezőséget illetően. Kifejezetten hangsúlyos eltérések a nevelési elvek esetében nem mutatkoztak, továbbá úgy értelmezhetjük az adatokból, hogy az egészségügyi gonddal/gondokkal küzdő gyermekek szüleinek és a többi szülőnek teljes mértékben megegyeznek a nevelési elvei, nincs köztük eltérés.

A tanárok nevelési elvei leginkább a hivatalosan tanulási, figyelem- vagy magatartásszabályozási zavarral élő, sajátos nevelési igényű (SNI) tanulók szüleinek értékrendjétől különbözik, az adatok alapján. Magas az aránya azoknak a szülőknek, akik autizmus spektrumzavarral élő tanulókat, illetve nem diagnosztizált problémákkal küzdő gyerekeket nevelnek. Ők arról számoltak be, hogy több különbség van a saját és a tanárok által vallott/gyakorlott nevelési elvek között. Összefoglalásképpen fontos kiemelni, hogy a nevelési elvek tanár és szülők között abban az esetben mutatnak nagyjából egyezést, amikor a tanulónak semmilyen nehézsége nincs, a tanulásban és/vagy magatartásban, beilleszkedésben. Teljes mértékű egyezést az értékrendben egészségügyi problémákkal élő tanulók és szülei között láttunk a szülők önbevallása alapján.

A speciális igényű gyermekek nevelő szülők iskolai bevonódása

A következőkben az általunk létrehozott speciális igényeket magában foglaló változó mentén futtattuk le a szülői bevonódás különböző aspektusaira vonatkozó változókat, és kerestük, mely tényezők mutatnak a speciális igényű gyermek nevelésével összefüggést. A következőkben az e tekintetben szignifikáns eredményeket szemléltetjük. Elsőként vizsgálatra került, hogy az otthoni bevonódás egyes tényezői esetében milyen eltérés tapasztalható a különböző speciális igényű gyermeket nevelő szülők között, ennek eredményeit az 125. táblázat szemlélteti.

125. táblázat. Az otthoni bevonódás mértéke a speciális igényű és problémával nem küzdő gyermekek szülei körében (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
El tudja érní, hogy gyermeke minden nap olvasson otthon.	Nincs tanulási, magatartási probléma	3,2240	1,25513	18,516	0,01	996
	Fogyatékoság	4,2000	,78881			
	Autizmus spektrumzavar	3,3333	,57735			
	Egyéb pszichés fejlődési zavar	2,6538	1,23101			
	BTMN	2,1111	1,05409			
	Nem diagnosztizált probléma	3,0000	1,37199			
	Tartós betegség	3,0667	1,36289			
	Egyéb probléma	3,1429	1,46385			
Szülőtársa gyakran elmagyarázza gyermeküknek a nehéz iskolai feladatokat, ha a gyerek nem érti azokat.	Nincs tanulási, magatartási probléma	3,6639	1,18689	17,139	0,017	644
	Fogyatékoság	4,0000	,81650			
	Autizmus spektrumzavar	5,0000	0,00000			
	Egyéb pszichés fejlődési zavar	2,2000	1,47573			
	BTMN	3,7500	,95743			
	Nem diagnosztizált probléma	2,7778	1,48137			
	Tartós betegség	3,9333	,96115			
	Egyéb probléma	3,0000	1,41421			
Szülőtársa el tudja érní, hogy a gyermekük minden nap olvasson otthon.	Nincs tanulási, magatartási probléma	2,9091	1,33135	24,148	0,001	643
	Fogyatékoság	4,5000	,57735			
	Autizmus spektrumzavar	3,0000	0,00000			
	Egyéb pszichés fejlődési zavar	1,6000	,69921			
	BTMN	1,7500	,95743			
	Nem diagnosztizált probléma	1,8889	1,05409			
	Tartós betegség	2,6000	1,40408			
	Egyéb probléma	3,1667	1,83485			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Az 125. táblázat eredményei alapján látható, hogy az otthoni bevonódásra vonatkozóan három változó esetében tapasztalható szignifikáns összefüggés. Elmondható, hogy a leginkább kiemelkedő értékek mindhárom változó esetében a fogyatékossgal élő, valamint autizmus spektrumzavarral élő gyermekek szülei esetében tapasztalható. E szülők érzik úgy leginkább, hogy szülőtársaikkal együtt képesek a mindennapi olvasást a gyermek életének részévé tenni, s a szülőtársak esetében szintén nagymértékben megvalósul az iskolai feladatokban való otthoni segítségnyújtás is. A legalacsonyabb értékeket pedig e három tényező tekintetében a BTMN-nel, egyéb pszichés fejlődési zavarral diagnosztizált gyermekek szülei esetében, valamint a diagnosztizálatlan problémával élő gyermekek szülei esetében láthatunk. A nem speciális igényű gyermekek esetében látható, hogy a speciális igényű gyermeket nevelő szülőkhöz képest nem fordítanak kiemelten több figyelmet az otthoni bevonódás általunk vizsgált elemeire, ugyanakkor nem tekinthető kiugróan alacsonynak sem esetükben az e tényezőkben való részvétel. A következőkben vizsgálatra került, hogy az otthoni bevonódás mellett az intézményi bevonódás különböző tényezői mentén tapasztalható-e szignifikáns eltérés a speciális és nem speciális igényű gyermeket nevelő szülők között (126. táblázat).

126. táblázat. Az intézményi bevonódás mértéke a speciális igényű és problémával nem küzdő gyermekek szülei körében (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Mindig részt vesz a gyermekük osztályában rendezett nyílt napon, szülők számára nyitott óralátogatáson.	Nincs tanulási, magatartási probléma	3,7938	1,12343	14,453	0,044	1000
	Fogyatékossg	3,8000	,63246			
	Autizmus spektrumzavar	4,3333	1,15470			
	Egyéb pszichés fejlődési zavar	3,3462	1,52164			
	BTMN	2,6667	1,11803			
	Nem diagnosztizált probléma	3,4444	1,29352			
	Tartós betegség	3,7000	1,34293			
	Egyéb probléma	2,7143	1,70434			

Javaslatokat tett gyermeke tanárainak arra vonatkozóan, hogyan segíthetnék őt a tanulásban.	Nincs tanulási, magatartási probléma	2,6864	1,26530	18,429	0,01	999
	Fogyatékoság	3,7000	1,49443			
	Autizmus spektrumzavar	4,6667	,57735			
	Egyéb pszichés fejlődési zavar	3,4231	1,65343			
	BTMN	2,7778	1,20185			
	Nem diagnosztizált probléma	2,8333	1,15045			
	Tartós betegség	2,7333	1,04826			
	Egyéb probléma	2,8571	1,46385			
Az elmúlt 12 hónapban többször vett részt gyermeke iskolájában kifejezetten szülőknek szervezett rendezvényeken, mint pl. családi nap, iskolai mulatság, jótekonysági vásár, bál stb.	Nincs tanulási, magatartási probléma	2,9776	1,32322	16,378	0,022	996
	Fogyatékoság	3,4000	1,26491			
	Autizmus spektrumzavar	3,3333	1,52753			
	Egyéb pszichés fejlődési zavar	2,3462	1,38397			
	BTMN	2,5000	1,51186			
	Nem diagnosztizált probléma	2,3333	1,28338			
	Tartós betegség	3,4000	1,40443			
	Egyéb probléma	2,2857	1,11270			
Jól ismeri az iskolára vonatkozó törvényeket.	Nincs tanulási, magatartási probléma	3,7455	1,07059	19,561	0,007	994
	Fogyatékoság	3,4444	1,33333			
	Autizmus spektrumzavar	5,0000	0,00000			
	Egyéb pszichés fejlődési zavar	3,5769	1,23849			
	BTMN	3,2222	1,39443			
	Nem diagnosztizált probléma	3,7778	1,00326			
	Tartós betegség	4,1667	1,01992			
	Egyéb probléma	2,5714	1,13389			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A 126. táblázat alapján látható, mely iskolai szintű bevonódásra vonatkozó tényezők esetében tapasztalható szignifikáns eltérés. Az eredmények alapján elmondható, hogy alapvetően az iskolai szintű bevonódás egyes tényezőit tekintve is a fogyatékosággal és autizmus spektrumzavarral élő gyermekek szülei esetében

láthatjuk a legmagasabb értékeket, azonban az otthoni bevonódással szemben az iskolai bevonódás esetében nem fedezhető fel egyértelmű tendencia arra vonatkozóan, hogy mely tényező esetében mely gyermeket nevelő szülő bevonódása bizonyul a legkevésbé erőteljesnek. A nyíltnapokon, óralátogatásokon való részvétel ugyanis a BTMN-nel és egyéb problémával élő gyermeket nevelő szülőket jellemzi legkevésbé, s e szülők ismerik legkevésbé az iskolára vonatkozó törvényeket is. E két szülőcsoport mellett a szülőknek szóló rendezvényeken (mint családi nap, jótékonyági vásár, stb.) alacsony mértékű részvételt mutatnak a pszichés fejlődési zavarral élő, valamint a nem diagnosztizált problémával élő gyermeket nevelő szülők is. E szülőkre ugyan alacsony mértékben jellemző a gyermek fejlesztésére vonatkozó javaslatétel a pedagógus felé, azonban a nem speciális igényű gyermeket nevelő szülőkre jellemző az e fajta bevonódás a legkevésbé. Ennek hátterében állhat, hogy amennyiben a gyermek nem igényel speciális nevelést, a szülő nem látja szükségét annak, hogy a pedagógust javaslatokkal, a gyermekre vonatkozó plusz információkkal lássa el annak érdekében, hogy a hétköznapiokban hatékonyan megvalósulhasson a gyermeket oktató-nevelő munka.

127. táblázat. Negatív konnotációjú megnyilvánulások a speciális igényű gyermekeket nevelő szülőtől az iskolai szerepvállalásukról

		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	Sig.	N
A gyermekem jelenlegi tanárával való beszélgetés mindig kissé kényelmetlenül érint.	Nincs tanulási, magatartási probléma	1,829	1,04	23,419	0,001	997
	Fogyatékoság	1,889	1,05			
	Autizmus spektrumzavar	3,333	2,08			
	Egyéb pszichés fejlődési zavar	1,615	0,69			
	Beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézség (BTMN)	2,222	0,97			
	Nincs diagnosztizált probléma	2,778	1,11			
	Tartós betegség	1,467	0,86			
	Egyéb probléma	2,286	1,60			

Nagyon kellemetlenül érzem magam a szülői értekezleten.	Nincs tanulási, magatartási probléma	1,793	1,07	19,682	0,006	1001
	Fogyatékoság	1,700	1,05			
	Autizmus spektrumzavar	1,000	0,00			
	Egyéb pszichés fejlődési zavar	2,154	1,22			
	Beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézség (BTMN)	2,444	1,13			
	Nem diagnosztizált probléma	2,444	1,14			
	Tartós betegség	1,600	0,89			
	Egyéb probléma	1,857	1,06			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A 127. táblázatban a szülők által megfogalmazott, iskolai szerepvállalásban megmutatkozó negatív félelmeik közül két változó kapcsán kaptunk szignifikáns összefüggéseket. Egyrészt szignifikáns különbség látható az eltérő speciális igényű gyermekeket nevelő szülők és a tanárral való kommunikáció kellemetlensége között. Ebben az esetben az a szülői csoport, akit a legkellemetlenebbül érint ez a fajta kapcsolattartás, az autizmus spektrumzavarral élő tanulók szülei. Akikre a fentebbi adatok alapján nem jellemző az unkomfort érzete, azok a valamilyen egészségügyi problémákkal élő tanulók szülei.

A másik változó, amely jelentős eltérést mutatott az összefüggést mutatja meg számunkra a sajátos igényű tanulókat nevelő szülői csoportok és a szülői értekezleten érzett nagyfokú kellemetlenség között. Az eredmények arra hívják fel a figyelmet, hogy a beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel (BTMN) küzdő tanulók szülei, továbbá azoknak a gyerekeknek a szülei érzik magukat leginkább kellemetlenül, akiknek nincs hivatalos szakvéleményük, de az átlagnál több tanulási és magatartási probléma van velük. Ilyen eseteket idézhet elő, amikor az olyan problémákkal, melyekre kevesebb figyelem összpontosul, a szülő a szülői értekezleten szembesül, mondhatni felkészületlenül.

128. táblázat. Önkéntességi tevékenységekben való részvétel speciális igényű gyermekeket nevelő szülők perspektívájából

		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	Sig.	N
Volt olyan az elmúlt 12 hónapban, hogy önkéntes tevékenységet végeztem a gyermekem iskolájában.	Nincs tanulási, magatartási probléma	2,516	1,34	15,281	0,033	996
	Fogyatékoság	2,300	1,33			
	Autizmus spektrumzavar	3,667	1,15			
	Egyéb pszichés fejlődési zavar	1,885	1,24			
	Beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézség (BTMN)	2,444	1,42			
	Nem diagnosztizált probléma	1,944	1,34			
	Tartós betegség	2,867	1,5			
	Egyéb probléma	2,000	1,29			
Volt olyan az elmúlt 12 hónapban, hogy önkéntes tárgyi, anyagi adományt adtam gyermekem iskolájának.	Nincs tanulási, magatartási probléma	2,785	1,39	19,722	0,006	996
	Fogyatékoság	2,500	1,43			
	Autizmus spektrumzavar	4,333	1,15			
	Egyéb pszichés fejlődési zavar	2,231	1,42			
	Beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézség (BTMN)	2,222	1,3			
	Nem diagnosztizált probléma	2,000	1,28			
	Tartós betegség	3,267	1,31			
	Más probléma	2,286	1,49			
Az iskola szívesen vesz anyagi, vagy tárgyi támogatást a szülőktől.	Nincs tanulási, magatartási probléma	4,015	1,14	18,421	0,010	992
	Fogyatékoság	3,100	1,37			
	Autizmus spektrumzavar	3,667	2,3			
	Egyéb pszichés fejlődési zavar	3,231	1,3			
	Beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézség (BTMN)	2,778	1,3			
	Nem diagnosztizált probléma	3,722	1,22			
	Tartós betegség	4,067	0,82			
	Egyéb probléma	3,000	1,52			

Az iskola szívesen veszi a szülők önkéntes munkáját.	Nincs tanulási, magatartási probléma	4,015	1,04	15,675	0,028	995
	Fogyatékosság	3,444	1,04			
	Autizmus spektrumzavar	4,333	1,15			
	Egyéb pszichés fejlődési zavar	3,654	1,09			
	Beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézség (BTMN)	3,222	1,64			
	Nem diagnosztizált probléma	3,889	0,96			
	Tartós betegség	4,100	0,8			
	Egyéb probléma	2,714	1,38			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A 128. táblázatban az iskolában történő önkéntességi tevékenységekben való részvételt vizsgáljuk meg a speciális igényű tanulók szüleinek perspektívájából megközelítve. Az önkéntességi tevékenységi formára utaló változók közül négy mutatott szignifikáns eltérést. Az önkéntes bevonódás és a kötelezően választható, elvárt “önkéntesség” között azonban jelenlegi kutatásunkban különbséget teszünk. Amennyiben a szülő arról számol be, hogy önkéntes munkát végzett az elmúlt évben a gyermeke iskolájában és/vagy felajánlott adományt az intézmény számára, akkor önkéntes bevonódásként tekintünk a tevékenységére. A másik esetben inkább elvárt “önkéntességről” számol be az a szülői, aki kiemeli, hogy az iskola az említett tevékenységeket előnyben részesíti.

Az előbbi tradicionális, érték alapú önkéntes munkák végzéséről leginkább az autizmus spektrumzavarral élő tanulók szülei számoltak be, csak úgy, mint az adományozási kezdeményezésekről is. Ezzel szemben a legkevésbé vállalnak önkéntes tevékenységet a hivatalosan tanulási, figyelem- vagy magatartásszabályozási zavarral élő, sajátos nevelési igényű (SNI) tanulók szülei. Az adományozás terén azok a szülők töltenek be a legkevésbé aktív szerepet, akiknek gyermeke hivatalos szakvéleménnyel ugyan nem rendelkezik, de különféle tanulási és magatartási problémái érzékelhetők.

Az utóbbi munkák esetén, melyek során az intézmény önkéntességi tevékenységekre, adományozásra biztató hozzáállását vizsgáltuk az egészségügyi problémával küzdő gyermekek nevelői nyilatkoztak legnagyobb arányban arról, hogy az iskola szívesen fogad adományokat. Legkevésbé tartották ezt fontosnak a BTMN-es tanulók szülei. Arról, hogy az iskola szívesen fogadja az önkéntes munkát, leginkább az autizmus spektrumzavarral élő tanulók szülei számoltak be, összhangban a korábbi, önkéntességi munkákba való bevonódással kapcsolatos eredményekkel.

129. táblázat. Okok, amiért a speciális igényű gyermekeket nevelő szülők nem vonódtak be gyermekük iskolai életébe

		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	Sig.	N
Nem tudtam elszabadulni a munkából.	Nincs tanulási, magatartási probléma	2,365	1,2	15,105	0,035	997
	Fogyatékoság	2,000	1,63			
	Autizmus spektrumzavar	4,000	0			
	Egyéb pszichés fejlődési zavar	2,000	1,49			
	Beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézség (BTMN)	3,111	1,36			
	Nem diagnosztizált probléma	2,556	1,5			
	Tartós betegség	2,167	1,14			
	Egyéb probléma	2,714	1,6			
Nem volt senki, aki vigyázott volna a gyermekre/gyermekeimre.	Nincs tanulási, magatartási probléma	1,789	1	25,079	0,001	994
	Fogyatékoság	1,200	0,42			
	Autizmus spektrumzavar	3,333	0,57			
	Egyéb pszichés fejlődési zavar	1,462	0,81			
	Beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézség (BTMN)	2,778	1,39			
	Nem diagnosztizált probléma	2,444	1,58			
	Tartós betegség	1,733	1,33			
	Egyéb probléma	1,571	0,53			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A 129. táblázatban azokat a változókat mutatjuk be, melyek szignifikáns kapcsolatot mutatnak a szülők iskola által rendezett programjaitól való távolmaradása és a különböző speciális igényű tanulói csoportok szülei között. Az egyik változó az a távolmaradási ok, mely szerint a speciális igényű gyermeket nevelő szülő azért nem tudott részt venni az iskolai eseményen, mert nem tudott elszabadulni a munkából. Az összefüggés a legmagasabb arányban ezzel az állítással az autizmus spektrumzavarral élő tanulók szüleire volt jellemző, míg legkevésbé a hivatalosan fogyatékossgal élő, sajátos nevelési igényű (SNI) gyermekek szüleire.

A másik változó azt mutatja, hogy a részvétel hiánya azzal magyarázható, mert nem volt senki, aki a gyermekre vigyázott volna. Ez az állítás ismét az autizmus spektrumzavarral élő tanulók szüleinek volt leginkább jellemző, mint az előző változónál és a legkevésbé jellemző ismételten a hivatalosan fogyatékossgal élő, sajátos nevelési igényű élő (SNI) gyermekek szüleinek.

130. táblázat. Szülői nevelési gyakorlatok támogatási módszere az iskola által

		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	Sig.	N
Az iskolától kapok útmutatást arról, hogyan tudom otthon támogatni gyermekem egészséges testi fejlődését.	Nincs tanulási, magatartási probléma	3,147	1,38	15,804	0,027	997
	Fogyatékossg	3,800	1,40			
	Autizmus spektrumzavar	4,667	0,58			
	Egyéb pszichés fejlődési zavar	3,462	1,58			
	Beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézség (BTMN)	3,444	1,33			
	Nem diagnosztizált probléma	3,167	1,20			
	Tartós betegség	3,633	1,35			
	Egyéb probléma	2,143	0,69			
Van jól működő, osztály-szintű csoport a közösségi médiában, levelezőlista, hírlevél	Nincs tanulási, magatartási probléma	4,098	1,14	17,883	0,013	996
	Fogyatékossg	4,100	1,29			
	Autizmus spektrumzavar	3,667	1,53			
	Egyéb pszichés fejlődési zavar	2,962	1,68			
	Beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézség (BTMN)	4,125	0,64			
	Nem diagnosztizált probléma	3,778	1,22			
	Tartós betegség	4,467	0,68			
	Egyéb probléma	3,857	1,46			

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

A 130. táblázatban találhatjuk meg azokat az adatokat, melyek az iskola szülőket támogató gyakorlataihoz sorolhatók. A vizsgálatkor két változó mutatott szignifikáns különbséget, egyrészt az, amikor a szülők arról számoltak be, hogy az iskola útmutatást ad a gyermekük egészséges otthoni testi fejlődéséhez. Ez a legmaga-

sabb arányban az autizmus spektrumzavarral élő gyermekek szüleinél érvényesült, míg a más problémákkal küzdő tanulók szülei úgy érzik, kevés erre irányuló támogatást kapnak az iskolától. Másrészt szignifikáns eltérés mutatkozott abban, hogy míg az egészségügyi problémákkal élő tanulók szülei nagy arányban számoltak be jól működő, osztályszintű közösségi médiacsoportról, addig ez a hivatalosan tanulási, figyelem- vagy magatartásszabályozási zavarral élő, sajátos nevelési igényű (SNI) tanulók nevelőinél érvényesült a legkevésbé.

131. táblázat. Speciális támogatás az iskola által

		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	Sig.	N
Gyakran kapok információt az iskolai szociális segítő munkatárs gyermekem osztályában végzett munkájáról.	Nincs tanulási, magatartási probléma	2,742	1,33	15,748	0,028	989
	Fogyatékoság	3,000	1,49			
	Autizmus spektrumzavar	4,000	1,00			
	Egyéb pszichés fejlődési zavar	3,320	1,46			
	Beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézség (BTMN)	2,333	1,32			
	Nem diagnosztizált probléma	2,278	1,49			
	Tartós betegség	3,167	1,29			
	Egyéb probléma	2,000	1,00			
Gyakran teremt lehetőséget az iskola a gyermekemmel foglalkozó pedagógiai asszisztenssel való megbeszélésre.	Nincs tanulási, magatartási probléma	2,495	1,32	14,901	0,037	994
	Fogyatékoság	2,600	1,35			
	Autizmus spektrumzavar	4,667	0,58			
	Egyéb pszichés fejlődési zavar	3,038	1,56			
	Beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézség (BTMN)	2,778	1,48			
	Nem diagnosztizált probléma	1,944	1,11			
	Tartós betegség	2,467	1,22			
	Egyéb probléma	1,857	0,90			

Az iskola olyan tanórai és tanórán kívüli oktatást biztosít, hogy a szülőknek nem szükséges magántanárhoz küldeni gyermeküket.	Nincs tanulási, magatartási probléma	2,903	1,37	15,697	0,028	991
	Fogyatékosság	3,222	1,30			
	Autizmus spektrumzavar	5,000	0,00			
	Egyéb pszichés fejlődési zavar	2,885	1,42			
	Beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézség (BTMN)	2,778	1,39			
	Nem diagnosztizált probléma	2,667	1,08			
	Tartós betegség	3,567	1,22			
	Egyéb probléma	3,429	1,13			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A 131. táblázatban különböző iskola által nyújtott speciális támogatási formákra utaló összefüggések láthatóak. Ebben az esetben három változó mutatott szignifikáns eltéréseket, köztük az információnyújtás a speciális igényű gyermekeket nevelő szülő számára az iskolai szociális segítő munkatárs munkájáról. Hasonlóan a korábbi eredményekhez, az autizmus spektrumzavarral élő diákok szülei hangsúlyozták nagyobb arányban, hogy kapnak információkat ezügyben. Emellett a második változónál, mely szerint az iskola lehetőséget biztosít a szülőknek a pedagógiai asszisztenssel való beszélgetésre, ismét az autizmus spektrumzavarral küzdő tanulók szüleinek aránya bizonyult nagyobbaknak, míg kevésbé széles csoportot képviseltek az egészségügyi problémákkal élő gyermekeket nevelő szülők. A harmadik változó (tanórai, tanórán kívüli tevékenységnek köszönhetően nem szükséges magántanár) esetében újra az autizmus spektrumzavarral élő tanulók szülei kerültek többségbe, ugyanakkor azt látjuk, hogy a BTMN tanulók és a szakvéleménnyel nem rendelkező, de problémákkal küzdő gyerekek szülei ezt az állítást nem tartották érvényesnek az iskolájukban. Esetükben tehát szükséges más, iskolán kívüli magánórákra elvinni a gyermeküket fejlesztés, esetleg felzárkóztatás céljából.

A fejezet a speciális igényű gyermekeket nevelő szülők és intézmények jellemzőit, továbbá a szülők otthoni, illetve intézményi bevonódásának jellemzőit vizsgálja, nyolc háttérváltozó és minden bevonódásra vonatkozó egyéb tényező figyelembevételével. A nyolc vizsgált háttérváltozóból három esetben nem mutatkozott szignifikáns eltérés. A többi esetben azonban az iskolafenntartó és a családszerkezet, illetve a válaszadók gyermekeinek képességszintje szerint a szülők és a pedagógusok megítélése mentén, továbbá a komplex eredményességi mutató alapján szignifikáns összefüggések voltak megfigyelhetők. A vizsgálat során azt láttuk, hogy az állami fenntartású intézményekben több speciális igényű gyermek tanul, illetve azt mutatják a kapott eredmények, hogy a speciális igényű gyermekek aránya magasabb az egyedülálló szülők körében. A szülők véleménye alapján a speciális

igényű gyermekek többsége kiemelkedő képességűnek tűnik. A pedagógusok ezzel szemben inkább átlagos képességűnek ítélik meg őket, különösen a speciális igényű csoportba tartozó diákokat.

Az eredményességi mutatók szerint minden tanulócsoporthoz az átlagos teljesítményt nyújtó tanulók dominálnak, kivéve a diagnosztizálatlan problémával küzdő gyermekeket, akik gyengébb eredményeket nyújtanak. A szülők és pedagógusok nevelési elveiben jelentős eltérés nem mutatkozott. Az otthoni bevonódás terén a szülők a sajátos nevelési igényű (SNI) és autizmus spektrumzavarral élő gyermekek esetében jelentős mértékben részt vesznek az iskolai feladatokban, míg a BTMN és egyéb pszichés zavarokkal küzdő gyermekek esetében ez a bevonódás alacsonyabb. Az iskolai bevonódás, például iskolai nyíltnapokon való részvétel és a törvények ismerete, a BTMN és egyéb problémás gyermekek szüleinek körében a legcsekélyebb. A pedagógusokkal szükséges kommunikációban eközben az autizmus spektrumzavarral élő gyermekek szülei érzik magukat a legkellemetlenebbül, továbbá a BTMN-nel küzdő és diagnosztizálatlan problémákkal élő gyermekek szülei érzik magukat legfelkészületlenebbnek a szülői értekezleteken. Vizsgálatunk alapján az önkéntes tevékenység és adományozás tekintetében az autizmus spektrumzavarral élő gyermekek szülei a legaktívabbak, míg a BTMN-es és a diagnosztizálatlan, ugyanakkor magatartási és/vagy beilleszkedési nehézséggel élő gyermekek szülei a legkevésbé. A szülők bevonódásának legfőbb akadálya a munkahelyi elfoglaltság volt, különösen az autizmus spektrumzavarral élő gyermekek esetében nyilatkozták ezt a szülők távolmaradásuk okaként.

Összességében a tanulmány rávilágít arra, hogy a speciális igényű tanulók szüleinek bevonódása gyermekük iskoláztatásába különböző mértékben valósul meg, függve a problémától, illetve a fentebb említett háttértényezőktől. Jelen minta alapján arra az eredményre is érdemes felhívni a figyelmet, hogy az iskolai támogatások a BTMN-nel élő tanulónak, továbbá a nem diagnosztizált, de problémával élő tanulónak kevésbé elérhetők, és szüleik bevonódása nehézségekkel jár, továbbá gyakran akadályokba ütközik (Bacsikai, 2020). Vizsgálataink rámutattak jelen fejezetben arra, hogy a speciális igényű tanulói csoportok szülei összességében különösen diszkomfortosan érzik magukat a bevonódás alkalmával, idővel emiatt elszigetelődnek (Almalki és mtsi, 2021; Balli, 2016; Bacsikai et al. 2023). Kutatásunk eredményeként fontos célkitűzésként fogalmazható meg a támogató pedagógusi attitűd biztosításának szükségessége a speciális igényű gyermekeket nevelő szülők számára, hogy ne érezzék magukat kellemetlenül az iskolai eseményeken (szülői értekezlet) és bátrabban osszák meg nevelési tapasztalataikat a gyermekeikről.

11. Iskolai segítő munkatársak hozzájárulása a szülői bevonódás erősítéséhez

■ ■ CSÓK CINTIA ■ ■

Számos kutatás foglalkozik a pedagógusok és iskolaigazgatók szülői bevonódásban betöltött szerepével (Epstein, 2016; Sylaj, 2020; Smith et al., 2022; Bacsikai et al., 2023), azonban az iskolai segítő szakemberek és a szülők kapcsolatáról keveset tudunk meg a szakirodalomból (Logan & Feiler, 2006; Alameda-Lawson, Lawson & Lawson, 2010; Gruman, Marston & Koon, 2013), habár jelentőségük az iskolák mindennapjaiban kiemelkedő (Masdeu Navarro, 2015; OECD, 2019; Csók, 2020; Csók & Pusztai, 2022; Pusztai & Csók, 2022; Pusztai, Pallay & Csók, 2023). Célunk, hogy feltárjuk az iskolai szociális segítőket, az iskolapszichológusokat és a pedagógiai asszisztenseket iskola-család kooperációban betöltött szerepét a szülők szemszögéből. Kutatási kérdésünk, hogy hogyan jellemezhető a szülői részvétel mértéke a segítő munkatársak által szervezett programokon és megbeszéléseken, s a szülők mennyire tapasztalják a pedagógiai munkát támogató szakemberek segítségét a gyermekük előrehaladásában. Feltételezzük, hogy a vizsgált háttérváltozók mentén (iskolatípus, iskolafenntartó, tanuló neme, státuscsoportok, klaszterei, családszerkezet, eredményesség szerinti csoportok, szülő és pedagógus szerinti képességcsoportok) markáns eltérések húzódnak. A kutatás célcsoportját ISCED 2-3 intézményekbe járó tanulók szülei képezték. Az adatok három országból származnak, az adatfelvételt Magyarország három északkeleti vármegyéjében, valamint Ukrajna és Románia magyarlakta területein végeztük. Az intézmények kiválasztása az oktatásstatisztikai és kompetenciamérési adatok alapján képezett kvóták segítségével történt, a kérdezőbiztosok a kvótának megfelelő intézményekben hólabda mintával választották ki a válaszadókat. A kutatás definíciója szerint a szülő azon személy, aki elsődlegesen részt vesz a gyermek nevelésében és akinek a legtöbb információja van a gyermekkel kapcsolatos ügyekben. Vér szerinti szülő hiánya esetén lehet nevelőszülő vagy gyám.

Az iskolai segítő tevékenységekbe való szülői bevonódás intenzitása

A szociális szakemberekre irányuló tanulmányokból kirajzolódni látszik az iskolai szocializáció kritikai felfogása, mely szerint a család társadalmi státusa által formált habituson keresztül a társadalmi egyenlőtlenségek átörökítése zajlik a köznevelésben, ahol a pedagógus a hatalom képviselőjeként és az akkulturációs folyamatok legitimálójaként jelenik meg (Pusztai, 2020). A nevelésszociológiai kutatásokból azonban tudjuk, hogy a társadalmi státus reprodukciós determinizmusait a

társadalmi tőke kompenzálhatja (Pusztai, 2004b, Pusztai, 2009; Pusztai, 2020). Korábbi szisztematikus szakirodalom-feldolgozásunk alapján az iskolai szociális munkásoknak az iskola falain kívüli és belüli tőkeforrások (colemani társadalmitőke-elmélet) mozgósításában van jelentős funkciója. Ugyanis a segítők az ökológiai szemléletet képviselve képesek környezeti kontextusba helyezni a klienseket érintő problémákat. A szociális munka eszközeivel megismerik a családok életkörülményeit és mindennapi kihívásait, ezáltal képviselni tudják a szülők érdekeit és jogait az iskolában és tágabb közösségükben egyaránt (Dupper, 2003; Drolet, Paquin – Soutyrine, 2006). Miközben reagálnak a családi szükségletekre, addig az iskolákat is segítik a szülők, gyermekek sajátos kihívásaihoz való alkalmazkodásban. Így támogatják a két nevelési szintér együttműködését és a konstruktív interakció folyamatát (Drolet, Paquin & Soutyrine, 2006). Az 132. táblázat adatai alapján az egyházi/alapítványi fenntartásban (2,89) tanuló, általános iskolás (2,78) diákok szülői körében jellemzőbb az iskolai szociális segítő munkatárs által szülőknek szervezett programokon, tájékoztatókon való részvétel. A társadalmi háttérváltozók szerinti csoportok közül a kisvárosi szakmunkás (2,74) szülők emelkednek ki a rendezvényeken való aktivitásukkal, de őket szorosan követik a vidéki alacsonyban iskolázott családok (2,72). Figyelemre méltó eredmény, hogy a pedagógus (2,80) és szülő (2,77) szerint kiemelkedően teljesítő, valamint átlag feletti objektív eredményességi mutatóval (3,14) rendelkező tanulók szülői számoltak be intenzívebb bevonódásról. A szülőtársi részvétel mértékét tekintve öt változóban találtunk szignifikáns különbségeket. A kisvárosi szakmunkás (2,43) és házasságban élő (2,23) szülőtárs gyakrabban keresi a szociális segítővel a kapcsolatot, továbbá az átlag feletti eredményességű gyermeket nevelő családok ezen a téren is előnyben vannak, akár objektíve mérjük (2,59), akár a pedagógus (2,38) és szülő (2,36) értékelése alapján ítéljük meg a tanulmányi teljesítményt. A szociális szakember szülőkkel kapcsolatos tevékenységeinek tartalma az egyéni segítségnyújtás, a szülőcsoportok szervezése és vezetése, a szülői közösséggel való együttműködés, valamint a szabadidős, egészségfejlesztő, kulturális, közösségépítő, készségfejlesztő és egyéb iskolai rendezvények, programok megvalósításában való közreműködés széles spektrumát felöltheti (Csillag & Palotás, 2019; Csók, 2020; Pusztai & Csók, 2022).

132. táblázat. A szülői részvétel mértéke az iskolai szociális segítő munkatárs által szülőknek szervezett programokon, tájékoztatókon a háttérváltozók mentén (öt fokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Iskolatípus	általános iskola felső tagozat	2,78	1,32	12,198	0,007	989
	gimnázium	2,48	1,22			
	érettségít adó szakképzés	2,48	1,17			
	érettségít nem adó szakképzés	2,51	1,28			
Fenntartó	állami	2,62	1,28	23,799	<0,001	994
	szakképzési centrum	2,45	1,11			
	egyházi, alapítványi	2,89	1,23			
	önkormányzati	2,35	1,31			
Státuscsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	2,39	1,26	15,818	0,001	995
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	2,66	1,21			
	kisvárosi szakmunkás	2,74	1,26			
	vidéki alacsonyan iskolázott	2,72	1,27			
Szülő szerinti képességcsoportok	átlag alatti	2,19	1,33	10,540	0,014	982
	átlagos	2,42	1,18			
	valamiben kiemelkedő	2,58	1,23			
	általánosan kiemelkedő	2,77	1,32			
Pedagógus szerinti képességcsoportok	átlag alatti	2,00	1,01	19,715	<0,001	962
	átlagos	2,42	1,19			
	valamiben kiemelkedő	2,63	1,24			
	általánosan kiemelkedő	2,80	1,33			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	2,09	1,15	56,109	<0,001	995
	átlag körüli	2,60	1,24			
	átlag feletti	3,14	1,26			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A legeredményesebb (2,70) csoportba tartozó, egyházi/alapítványi fenntartású (2,44) iskolákban tanulók szüleire jellemzőbb az iskolapszichológus által hirdetett

tanácsadáson, tájékoztatókon való részvétel (132. táblázat). A szülőtársi bevonódásra vonatkozóan egy változó mutatott szignifikáns eltérést. Az elemzéseink alapján azon társszülők esetében volt leginkább gyakori ez a bevonódási forma, akiknek a gyermekei az objektív eredmények (2,17) alapján jobban teljesítenek. Ellenben a gyenge tanulmányi eredményt felmutató gyermekek szülei (1,97, társszülő: 1,63) ritkán vesznek részt az iskolapszichológus által szervezett és koordinált programokon, amelyet például a szakemberhiány, a tanulói összetételre és iskolaméretre nem reagáló szabályozás (Lannert, 2021; N. Kollár & Szabó, 2021), vagy a segítővel való együttműködés elutasítása (Csók, 2020; Csók & Pusztai, 2022) egyaránt eredményezhet. Tehát nagyon fontos szempont, hogy egyáltalán van-e iskolapszichológus az iskolában, milyen magas a segítő-diák arány, illetve a nevelési partnerek mennyire hajlandók az egymással való együttműködésre. Különösen azokban az esetekben, amikor az intézményben dolgozó iskolapszichológus preventív szűréseket végez, s javasolja a diák beilleszkedési, tanulási és magatartási nehézség vagy sajátos nevelési igény megállapítására irányuló vizsgálaton való részvételét a szülőnek (Szabó, N. Kollár & Hujber, 2015). A szakirodalomból azonban jól ismerjük a magára hagyott, vagy a külső segítséget elutasító és bezárkózó szülőtypust (Csók, 2020; Hrabéczy, 2020), de ezek az elemzési egységek már túlmutatnak a jelen fejezet keretein.

133. táblázat. A szülői részvétel mértéke az iskolapszichológus által hirdetett szülői tanácsadáson, tájékoztatókon a háttérváltozók mentén (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Fenntartó	állami	2,43	1,32	10,540	0,014	995
	szakképzési centrum	2,32	1,12			
	egyházi, alapítványi	2,44	1,21			
	önkormányzati	2,14	1,29			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	1,97	1,20	28,667	<0,001	996
	átlag körüli	2,36	1,24			
	átlag feletti	2,70	1,33			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Az érettségit nem adó szakképzés (2,87) és az egyházi/alapítványi (2,57) intézményekben tanulók szülei tapasztalják leginkább a pedagógiai asszisztens segítségét gyermekük előrehaladásában. A pedagógiai asszisztencia jobban érinti az élettársi kapcsolatban élő (2,67), vidéki alacsonyabb iskolázottságú (2,87) szülői háttérrel rendelkező, átlag feletti eredményességgel (2,74) jellemezhető diákokat, azon belül is a lányokat (2,53). A szülőtársak esetében szintén az érettségit nem adó szakképzés (2,61), a vidéki alacsonyan iskolázott státuscsoport (2,49) és az átlag feletti eredményesség (2,40) emelkedett ki, azonban a fenntartói típusok közül a szakképzési centrum (2,35) került előtérbe. A pedagógiai asszisztensi munkakör lehetséges válaszadói értelmezéséről a későbbiekben még szó lesz, hiszen az oktatási jogszabályokat vizsgálva meglepő lehet, hogy miért éppen a szakképzés te-

rülete emelkedett ki, szemben az általános iskolával. Az mindenesetre egyértelmű, hogy a vidéki, alacsony státusú közegekből érkezők részesülnek a legtöbb iskolai szintű pedagógiai támogatásban, korrepetálásban, fejlesztésben vagy tehetséggondozásban. Az Értéktanteremtő gyermeknevelés című kutatásban megerősítést nyert, hogy az alacsony státusú tanulók körében nagyon alacsony az iskolán kívüli kiegészítő foglalkozásokra eljutók aránya. A szülők számára megterhelő kiadásokat jelenthet a különórák és extrakurrikuláris tevékenységek finanszírozása, s a kutatók eredményei szerint a falusi családok költik a legkevesebbet külön foglalkozásokra (Pusztai – Engler, 2020). Éppen ezért az oktatási intézményeken belüli ingyenes pedagógiai foglalkozások elemi erővel kompenzálhatják a tanórán kívüli tevékenységekhez való hozzáférés társadalmi szakadékait.

134. táblázat. A szülő gyakran tapasztalja a pedagógiai asszisztens segítségét a gyermeke előrehaladásában a háttérváltozók mentén (öt fokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Iskolatípus	általános iskola felső tagozat	2,52	1,39	17,514	0,001	986
	gimnázium	2,25	1,29			
	érettségit adó szakképzés	2,48	1,32			
	érettségit nem adó szakképzés	2,87	1,25			
Fenntartó	állami	2,46	1,35	14,839	0,002	991
	szakképzési centrum	2,53	1,29			
	egyházi, alapítványi	2,57	1,34			
	önkormányzati	2,15	1,34			
Státuscsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	2,05	1,25	56,195	<0,001	992
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	2,43	1,21			
	kisvárosi szakmunkás	2,51	1,38			
	vidéki alacsonyan iskolázott	2,87	1,37			
Családszerkezet	házas	2,37	1,32	7,286	0,026	983
	élettársi kapcsolatban él	2,67	1,48			
	egyedülálló	2,63	1,32			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	2,11	1,30	18,082	<0,001	992
	átlag körüli	2,44	1,32			
	átlag feletti	2,74	1,41			

		Átlag	Szórás	Mann–Whitney	p	N
Tanuló neme	lány	2,53	1,38	110605	0,025	986
	fiú	2,32	1,29			

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

A családokat és a gyermek tanulmányi pályafutását segítő iskolai szolgáltatások

A következőkben az iskola által kezdeményezett segítő tevékenységekre, a családokat támogató szolgáltatásokra, illetve a fejlesztést és tehetséggondozást biztosító programokra helyezzük a hangsúlyt. Az eredményességi változók már eddig is meghatározó jelentőségűnek bizonyultak, s mint ahogy látni fogjuk, továbbra is minden kérdéskör esetében előtérbe kerülnek. Olyannyira, hogy a családokat segítő iskolai szolgáltatásokról, kedvezményeiről kapott tájékoztatást az általánosan kiemelkedő képességcsoportba sorolható, a nevelési partnerek egyöntetű véleménye szerint kiemelkedően teljesítő diákok szülei értékelték a legmagasabban. Beszédesebb adat az is, hogy más háttértényezőkkel nem mutatott összefüggést a családsegítő tájékoztatókra vonatkozó kérdésünk (135. táblázat).

135. táblázat. A szülő tájékoztatást kap a családokat segítő iskolai szolgáltatásokról, kedvezményeiről (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Szülő szerinti képességcsoportok	átlag alatti	3,32	1,29	9,598	0,022	982
	átlagos	3,33	1,40			
	valamiben kiemelkedő	3,56	1,22			
	általánosan kiemelkedő	3,72	1,23			
Pedagógus szerinti képességcsoportok	átlag alatti	3,09	1,27	10,967	0,012	962
	átlagos	3,44	1,31			
	valamiben kiemelkedő	3,62	1,20			
	általánosan kiemelkedő	3,67	1,26			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	3,15	1,32	22,486	<0,001	994
	átlag körüli	3,60	1,24			
	átlag feletti	3,79	1,20			

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

A gyermek tehetségének fejlesztését célzó iskolai szolgáltatások – az előző kérdéskörrel ellentétben – több háttérváltozóval is összefüggésbe hozhatók. A korrepe-

tálás, a mentorálás, a táborok és a pályaválasztási tanácsadás az általános iskola felső tagozatában (3,82) tanulók körében gyakoribb, mint a középiskolás korosztály esetében. Ugyanakkor nem elhanyagolható, hogy a többi iskolatípusban (érettségit adó szakképzés: 3,64, érettségit nem adó szakképzés: 3,64, gimnázium: 3,52) is rendkívül fontosnak mutatkoznak ezek a fejlesztő és tehetséggondozó tevékenységek. Ezen túlmenően az egyházi/alapítványi iskolák és a szakképzési centrum azonos értéket vettek fel (3,81), illetve a szubjektív (szülő: 3,90, pedagógus: 3,83) és objektív (3,98) eredményességi mutatók alapján továbbra is a legjobb tanulmányi eredményeket felmutató csoport előnye erősíthető meg (136. táblázat).

136. táblázat. A szülő tájékoztatást kap a gyermeke tehetségének fejlesztését szolgáló iskolai szolgáltatásokról (korrepetálás, mentorálás, táborok, pályaválasztási tanácsadás) a háttérváltozók mentén (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Iskolatípus	általános iskola felső tagozat	3,82	1,27	15,899	0,001	989
	gimnázium	3,52	1,25			
	érettségit adó szakképzés	3,64	1,26			
	érettségit nem adó szakképzés	3,64	1,19			
Fenntartó	állami	3,74	1,26	23,779	<0,001	994
	szakképzési centrum	3,81	1,13			
	egyházi, alapítványi	3,81	1,13			
	önkormányzati	3,24	1,40			
Szülő szerinti képességcsoportok	átlag alatti	3,14	1,39	23,332	<0,001	983
	átlagos	3,42	1,29			
	valamiben kiemelkedő	3,64	1,24			
	általánosan kiemelkedő	3,90	1,22			
Pedagógus szerinti képességcsoportok	átlag alatti	3,09	1,11	21,684	<0,001	963
	átlagos	3,58	1,24			
	valamiben kiemelkedő	3,68	1,22			
	általánosan kiemelkedő	3,83	1,28			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	3,33	1,32	22,769	<0,001	995
	átlag körüli	3,67	1,25			
	átlag feletti	3,98	1,18			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Az iskolai segítő szakemberek szülői bevonódásban betöltött szerepét abból az aspektusból is megvizsgáltuk, hogy a szülő milyen gyakran kap információt a pedagógiai munkát támogató munkatársak osztályban végzett munkájáról. A 137. táblázatból kitűnik, hogy az egyházi/alapítványi fenntartású intézményekben (3,05) nagyobb szerep jut az iskolai szociális segítő munkáját érintő tájékoztató alkalmaknak, amelyek formális és informális úton egyaránt megvalósulhatnak (pl. szülői értekezletek, iskolai programok, kötetlenebb beszélgetések formájában). Eredményeink alapján úgy tűnik, hogy a vidéki alacsonyan iskolázott (3,11) szülőket több információval látják el a szociális szakember osztályban végzett tevékenységi köréről, de az átlag feletti (3,07) tanulmányi eredménnyel rendelkező diákok konzisztensen tartják a rangsorban elfoglalt helyüket. A családszerkezet alapján kirajzolódik, hogy az élettársi kapcsolatban élők (3,00) és az egyedülálló szülők (2,99) jobban rálátnak az iskolai szociális munkatárs iskolában betöltött funkciójára, amely a segítő szakember mint nevelési partner bevonására való fokozottabb igényt is feltételezheti.

137. táblázat. A szülő gyakran kap információt az iskolai szociális segítő munkatárs osztályban végzett munkájáról a háttérváltozók mentén (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Fenntartó	állami	2,65	1,37	23,281	<0,001	988
	szakképzési centrum	2,92	1,27			
	egyházi, alapítványi	3,05	1,30			
	önkormányzati	2,52	1,31			
Státuscsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	2,35	1,31	55,121	<0,001	989
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	2,73	1,30			
	kisvárosi szakmunkás	2,96	1,26			
	vidéki alacsonyan iskolázott	3,11	1,34			
Családszerkezet	házas	2,68	1,33	9,244	0,010	980
	élettársi kapcsolatban él	3,00	1,33			
	egyedülálló	2,99	1,33			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	2,53	1,42	13,782	0,001	989
	átlag körüli	2,74	1,29			
	átlag feletti	3,07	1,41			

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

A szülők által adott válaszok alapján úgy tűnik, hogy az iskolapszichológusok osztálytermi munkája a szakképzési centrumok (2,82) által fenntartott intézmények-

ben mutatkozott meg a legerősebben, amely többek között a tanulási sikeresség támogatását, a társas kapcsolatok segítését, a kommunikációs készségek javítását, a konfliktusok kezelését, a prevenció és készségfejlesztő foglalkozásokat, az iskolai szabályokhoz való alkalmazkodás elősegítését, az osztályközösség fejlesztését és a tehetséggondozást egyaránt magában foglalhatja (I1). Mindez az átlag feletti eredményességgel jellemezhető (2,91), vidéki alacsonyan iskolázott szülők (2,83) lány (2,63) gyerekeinek iskoláiban a leggyakoribb (138. táblázat).

138. táblázat. A szülő gyakran kap információt az iskolapszichológus osztályban végzett munkájáról a háttérváltozók mentén (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Fenntartó	állami	2,48	1,38	15,748	0,001	992
	szakképzési centrum	2,82	1,29			
	egyházi, alapítványi	2,68	1,27			
	önkormányzati	2,34	1,28			
Státuscsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	2,27	1,30	27,472	<0,001	993
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	2,66	1,35			
	kisvárosi szakmunkás	2,58	1,26			
	vidéki alacsonyan iskolázott	2,83	1,36			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	2,32	1,36	16,783	<0,001	993
	átlag körüli	2,52	1,30			
	átlag feletti	2,91	1,38			
		Átlag	Szórás	Mann–Whitney	p	N
Tanuló neme	lány	2,63	1,31	110712	0,024	987
	fiú	2,45	1,35			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A szakképzési centrum intézményeibe járó tanulók (2,77), a vidéki alacsonyan iskolázott (2,91) szülők gyerekeinek iskoláiban a leggyakoribb az, hogy a szülő információt kap a pedagógiai asszisztens osztályban végzett munkájáról. A leginkább jellemző ez még az élettársi kapcsolatban élő (2,81), illetve az átlag feletti eredményességgel (2,82) jellemezhető, lány (2,59) diákok esetében (139. táblázat). Az eredmények értelmezésénél figyelembe kell vennünk, hogy a szülők nem mindig látják át az egyes munkakörök pontos megnevezését és tartalmát (Csók, 2020; Csók & Pusztai, 2022), így előfordulhat, hogy a pedagógiai munka támogatásában

(pl. korrepetálás, felzárkóztatás, tehetséggondozás) szerepet vállaló egyéb szakembereket is pedagógiai asszisztensként azonosítják, mint például a fejlesztő pedagógust, az utazó gyógypedagógust, valamint a tehetséggondozást vagy mentori feladatokat ellátó munkatársat. Mindezen korlátokat szem előtt tartva is beszédes adat, hogy a vizsgált változó milyen háttérváltozókkal mutat szignifikáns összefüggést.

139. táblázat. A szülő gyakran kap információt a pedagógiai asszisztens osztályban végzett munkájáról a háttérváltozók mentén (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Fenntartó	állami	2,48	1,35	17,715	0,001	992
	szakképzési centrum	2,77	1,29			
	egyházi, alapítványi	2,64	1,35			
	önkormányzati	2,24	1,29			
Státuscsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	2,16	1,29	45,765	<0,001	993
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	2,51	1,31			
	kisvárosi szakmunkás	2,59	1,26			
	vidéki alacsonyan iskolázott	2,91	1,38			
Családszerkezet	házas	2,45	1,32	7,047	0,029	984
	élettársi kapcsolatban él	2,81	1,33			
	egyedülálló	2,64	1,38			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	2,27	1,38	14,425	0,001	993
	átlag körüli	2,50	1,30			
	átlag feletti	2,82	1,39			
		Átlag	Szórás	Mann-Whitney	p	N
Tanuló neme	lány	2,59	1,31	110628	0,022	987
	fiú	2,41	1,36			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Végezetül megvizsgáltuk, az iskola milyen gyakran hívja meg a szülőket a segítő munkatárs által szervezett programokra és tájékoztatókra. Az iskolai szociális segítőkre koncentrálna az egyházi/alapítványi (2,99) iskolák továbbra is szignifikánsan kiemelkednek, mutatva, hogy maga az oktatási intézmény is lépéseket tesz annak érdekében, hogy erősítse a szülők és a nevelő munkát támogató szakemberek közötti kapcsolattartást. A szociális segítő hátránykompenzációban és esélyterem-

tésben betöltött szerepét most nem érintjük, azonban a reziliencia kutatások módszertanára támaszkodva lehetne alaposabban közelíteni a kérdéshez, hiszen úgy tűnik, hogy a szociális munkatársaknak fontos szerepe lehet a vidéki, alacsonyabb státusú származási háttérrel rendelkező (2,90), tehetséges diákok (2,89) szüleinek megszólításában és elérésében (140. táblázat). Ugyanakkor a felekezeti iskolák erősebb kezdeményező hajlandósága megerősíteni látszik, amely felveti annak a kérdését, hogy az egyházi/alapítványi fenntartású intézmények dolgozói valóban jobban kiaknázzák-e a szociális segítő munkában rejlő potenciált, felismerve az interprofesszionális együttműködésből nyerhető erőforrásokat, ezáltal támogatva a szakemberek munkaközösségbe való eredményes integrálódását.

140. táblázat. Az iskola gyakran meghívja a szülőket az iskolai szociális segítő munkatárs által szervezett programokra, tájékoztatókra. a háttérváltozók mentén (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Fenntartó	állami	2,65	1,35	45,738	<0,001	993
	szakképzési centrum	2,83	1,23			
	egyházi, alapítványi	2,99	1,27			
	önkormányzati	2,18	1,28			
Státuscsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	2,41	1,32	21,048	<0,001	994
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	2,74	1,31			
	kisvárosi szakmunkás	2,71	1,24			
	vidéki alacsonyan iskolázott	2,90	1,38			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	2,30	1,34	18,799	<0,001	994
	átlag körüli	2,70	1,30			
	átlag feletti	2,89	1,34			

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

Az előzőekhez hasonló mintázatok érvényesülnek az iskolapszichológusok függvényében is, hiszen az egyházi/alapítványi (2,75) intézményhez kötődő, vidéki alacsonyan iskolázott (2,77) szülők nyilatkoztak a legnagyobb arányban úgy, hogy az iskola gyakran meghívja őket az iskolapszichológus által hirdetett szülői tanácsadásra, tájékoztatókra. A jelenlegi adatok tükrében leginkább a kiemelkedően teljesítő (2,69), lányos (2,56) diákok szülei érzik úgy, hogy az iskola a segítőik által szervezett programokon keresztül (is) igyekszik átjárható kaput formálni a társadalmilag alacsonyabb státusú, átlag feletti eredményességű gyermekek nevelő családok számára (141. táblázat). További izgalmas kérdés, hogy a lelki alkalmakat

és közösségépítő tevékenységeket egyaránt biztosító iskolapszichológusok iránti nyitottság az egyházi oktatás és vallásos nevelés szellemiségéből fakad, vagy a felekezeti szektorban a pedagógusok körül szélesebb segítő védőháló épült ki. Észre kell vennünk, hogy olyan rejtett vagy nyílt mechanizmusok is alakíthatják az iskolapszichológusok nevelőtestületi kollektívába való beágyazódását, mint az iskolalelkészi hivatás során végzett lelkigondozás régire visszanyúló hagyományai. Az iskolalelkészek szülőkkel való kapcsolatát a nemzetközi szakirodalom már mélyebben vizsgálja (Mantle, Gelling & Livingstone, 2006), de az iskolalelkészi munka változó szerepéről keveset tudunk Magyarországon (Csók, 2021).

141. táblázat. Az iskola gyakran meghívja a szülőket az iskolapszichológus által hirdetett szülői tanácsadásra, tájékoztatókra (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal-Wallis	p	N
Fenntartó	állami	2,44	1,30	40,581	<0,001	995
	szakképzési centrum	2,68	1,22			
	egyházi, alapítványi	2,75	1,33			
	önkormányzati	2,04	1,22			
Státuscsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	2,21	1,27	26,629	<0,001	996
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	2,53	1,28			
	kisvárosi szakmunkás	2,48	1,24			
	vidéki alacsonyan iskolázott	2,77	1,36			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	2,18	1,29	13,832	0,001	996
	átlag körüli	2,49	1,28			
	átlag feletti	2,69	1,36			
		Átlag	Szórás	Mann-Whitney	p	N
Tanuló neme	lány	2,56	1,31	111021	0,018	990
	fiú	2,37	1,29			

Forrás: MTA-DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

A szakképzési centrum (2,89) által fenntartott iskolák körében mondták a legtöbben azt, hogy az intézmény gyakran teremt lehetőséget a pedagógiai segítő munkatárssal való megbeszélésre, s leginkább a vidéki alacsonyan iskolázott (2,95) családok érzékelik az iskola részéről tett első lépéseket. Továbbra is szembetűnő, hogy elsődlegesen nem a gyengébben teljesítő (2,20) diákok szüleit szólítják meg a pedagógiai munkát támogató szakembereken keresztül, hanem látszólag a ma-

gasabb teljesítményű (2,90) tanulók iskolai pályafutását kívánják ezáltal még jobban megerősíteni (142. táblázat). Bár az összefüggések irányának meghatározása további kutatásokat igényel, hiszen az nem derül ki az adatainkból, hogy a segítő szakembereknek pontosan milyen lehetőségei vannak az iskolai egyenlőtlenségek mérséklésében, a képességek kibontakoztatásában, s hogy az átlag feletti eredményesség a pedagógiai asszisztencia pozitív hozadékaként azonosítható, vagy eleve az eredményesebb tanulókra koncentrálódik a segítő munka.

142. táblázat. Az iskola gyakran teremt lehetőséget a pedagógiai asszisztenssel való megbeszélésre a háttérváltozók mentén (ötfokú skála átlagértékei)

		Átlag	Szórás	Kruskal–Wallis	p	N
Fenntartó	állami	2,44	1,33	38,942	<0,001	993
	szakképzési centrum	2,89	1,23			
	egyházi, alapítványi	2,67	1,30			
	önkormányzati	2,13	1,33			
Státuscsoportok klaszterei	városi homogén diplomás	2,12	1,26	57,311	<0,001	994
	vidéki heterogén diplomás-középfokú	2,53	1,29			
	kisvárosi szakmunkás	2,56	1,27			
	vidéki alacsonyan iskolázott	2,95	1,36			
Eredményesség szerinti csoportok	átlag alatti	2,20	1,38	22,868	<0,001	994
	átlag körüli	2,48	1,27			
	átlag feletti	2,90	1,43			

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Összefoglalóan megállapíthatjuk, hogy az egyházi iskolások szülei nagyobb mértékben vesznek részt a segítőik által szervezett programokon és tájékoztatókon, ennek okai között szerepel, hogy a felekezeti fenntartású intézmények gyakrabban meghívják a családokat ezekre a közösségépítő, konzultációs alkalmakra. Adataink alapján úgy tűnik, hogy a hátrányos helyzetű, eredményes diákok és szüleik kötődnek leginkább a segítőkhöz. Célunk, hogy a későbbiekben az iskolai segítségnyújtás esélynövelő szerepét többváltozós elemzéssel, a kontextuális tényezők kontrollja alatt is megvizsgáljuk, amely a reziliencia kutatásoknak egy merőben új megközelítését adja. A munka legfontosabb tudományos értéke annak lehetséges igazolása, hogy az alacsonyan iskolázott szülői háttérrel rendelkező, kiemelkedő képességű gyermekek esetében a pedagógiai asszisztencia mennyiségi és minőségi szempontból is erőteljesebb támogatása azonosítható.

12. Az iskola által ösztönzött szülői részvétel jelentősége

■ ■ PUSZTAI GABRIELLA ■ ■

Elemzésünk utolsó fejezetében az eddigi kutatási tapasztalatok egyfajta összegzéseként elsősorban arra a kérdésre keressük a választ, hogy az iskoláknak a szülők bevonására irányuló, ösztönző gyakorlatai, s ezek szülők általi érzékelése milyen hatással bír a szülők otthoni és iskolai bevonódására és a tanulói eredményességre. A hipotéziseink a következők voltak:

1. A szülők otthoni és iskolai bevonódásának erősségét a vizsgált térségben is befolyásolják a tanulói tényezők (a diákok neme, életkora), valamint a szülői jellemzők (a szülői végzettsége és anyagi helyzete), s a lányok, az általános iskolások tanulmányait és fejlődését nagyobb szülői figyelem kíséri, valamint a magasabb státusú szülők aktívabbak, mint az alacsonyabb státusúak. Ezt a feltevésünket széleskörű szakirodalom alapoza meg, csak példaként említünk néhány művet (Epstein 1985; Epstein és Sanders, 2002; Hoover-Dempsey et al. 2005; Boonk et al. 2018; Bacskai et al., 2024b).

2. A második hipotézisünk arra vonatkozik, hogy a különböző iskolai végzettségű szülői csoportok egymástól eltérően érzékelik a szülőkkel való kapcsolattartásra irányuló iskolai gyakorlatokat, s arra számítottunk, hogy a magasabb iskolai végzettségű szülők minden tekintetben nagyobb iskolai aktivitást és nyitottságot érzékelnek (Epstein 1985; Epstein és Sanders, 2002; Hoover-Dempsey et al., 2005; Boonk et al. 2018; Bacskai et al. 2024b).

3. A harmadik hipotézisünk arra irányult, hogy az iskolai partnerségi kezdeményezések szülői megítélése jobban növeli a szülői bevonódás esélyét, mint a tanulói és a szülői jellemzők (Epstein, 1984, 2009; Epstein & Sheldon, 2016; Pusztai et al., 2025; Hoover-Dempsey et al., 2010; Hornby & Witte, 2010; González és Jackson, 2013).

4. A negyedik hipotézisünk szerint az iskolai partnerségi kezdeményezések hatással vannak a tanulói eredményességre, s ez a hatás jelentősebb, mint az egyéni (tanulói és szülői) tényezők befolyása (Pelojero & Aure 2019).

Az elemzés során először az otthoni és az iskolai szülői bevonódás főkomponenseit alakítottuk ki, majd megvizsgáltuk, hogy ezek között vannak-e különbségek a tanulói és szülői jellemzők mentén. Ezek után az iskola szülőkkel kapcsolatos gyakorlatainak a szülői percepcióját tükröző faktorait kerestük meg, majd megvizsgáltuk, hogy ezek között tapasztalhatók-e különbségek a szülői iskolázottság szerint. Megvizsgáltuk, hogy a tanulói (nem, iskolai korcsoport), szülői (szülők iskolázottsága, anyagi státusa és lakóhelyük településtípusa) valamint az iskolai szintű jellemzők (a szülőknek az iskola szülőkkel kapcsolatos gyakorlataira vonat-

kozó tapasztalatai) milyen hatással vannak az otthoni és az iskolai szülői bevonódásra. Végül a tanulói, szülői és az iskolai tényezők, köztük az iskolák szülők bevonására irányuló kezdeményezéseinek hatását vizsgáltuk meg a tanulói eredményességre.

12.1. A szülői részvételt meghatározó tanulói és szülői jellemzők

A szülők gyermeknevelési aktivitását vizsgáló kérdéssorban 50 item az iskolai bevonódásra, 14 az otthoni bevonódásra vonatkozott. Mivel a kutatási kérdésünk az, hogy milyen tényezők befolyásolják a szülő iskolai és otthoni aktivitását, ezért szükségünk volt egy-egy összefoglaló változóra a két területről. Ezért faktoranalízist végeztünk az iskolai és otthoni szülői részvételi tényezőkön. Mindkét főkomponens magas sajátértékkel rendelkezett, és jól összefoglalták az otthoni és az iskolai szülői részvétel alapvető elemeit. A következő lépésben a diákok jellemzői és a szülői részvétel két területe (otthoni és iskolai) közötti összefüggéseket vizsgáltuk meg. A szülők otthoni bevonódása normális eloszlást mutatott, míg az iskolai bevonódás nem volt normális eloszlású, ennek megfelelően jártunk el az összehasonlításnál. Az 143. táblázatban bemutatjuk a nemek és tanulói korcsoportok átlagainak összehasonlítását. Figyelmet érdemel, hogy az otthoni szülői bevonódás tekintetében mindkét szempontból szignifikáns különbségeket találtunk. A lányok és az általános iskolai korcsoport szülei nagyobb otthoni szülői bevonódást mutattak. A lányok szülei az iskolai bevonódásnál is valamivel aktívabbak, azonban csak az iskolai korcsoportok közötti különbség mutatkozott szignifikánsnak.

143. táblázat. A tanuló nemének, iskolai szintjének összefüggése az otthoni és az iskolai szülői bevonódási aktivitással

	Otthoni szülői bevonódás				Iskolai szülői bevonódás			
	átlag	std	fő	p-érték	átlag	std	fő	p-érték
lány tanuló	,009	,103	518	,004	,004	,103	497	NS
fiú tanuló	-,011	,094	415	,004	-,004	,095	408	NS
általános iskola	,026	,095	394	,000	,018	,108	378	,000
középiskola	-0,019	,099	420	,000	-,013	,092	407	,000

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

A következő lépésben a legfontosabb szülői státusmutatók és a szülői bevonódás összefüggését vizsgáltuk (144. táblázat). A szülői tényezők vizsgálatakor a szülők legmagasabb iskolai végzettségét és anyagi státusát vettük figyelembe, a lakóhely településtípusa nem mutatott szignifikáns összefüggést. A szülői csoportok között mind az otthoni, mind az iskolai bevonódás esetében szignifikáns különbséget tapasztaltunk.

A magasabb iskolázottságú szülőkre és a kedvezőbb anyagi helyzetű szülőkre inkább jellemző volt az aktívabb otthoni bevonódás, s minél alacsonyabb iskolázottságú és kedvezőtlenebb anyagi helyzetű volt a szülő, annál kevésbé volt aktív az otthoni bevonódásban. Az iskolai bevonódás tekintetében az iskolázottság szerinti szülői csoportok közötti különbség jelentős volt ($p = 0,002$; Kruskal–Wallis $H = 12,744$), s a szülők anyagi helyzet szerinti csoportjainak iskolai bevonódása közötti különbség szintén figyelemre méltó ($p = 0,005$; Kruskal–Wallis $H = 10,735$). A táblázatban bemutattuk a különböző szülői státuscsoportok szerinti átlagok összehasonlítását, kiemelve, hogy az otthoni szülői bevonódás tekintetében mindkét szempontból a legmagasabb státusú, vagyis a felsőfokú végzettségű és a kedvezőbb anyagi háttérű szülők tanúsítják a legaktívabb bevonódást.

144. táblázat. A szülők iskolázottságának, anyagi státusának összefüggése az otthoni és az iskolai szülői bevonódással

	Otthoni szülői bevonódás				Iskolai szülői bevonódás			
	átlag	std	fő	p-érték	átlag	std	fő	p-érték
alapfokú végzettségű szülők	–0,014	0,110	214	0,001	–0,016	0,106	204	,002
középfokú végzettségű szülők	–0,005	0,097	340	0,001	–0,005	0,097	332	,002
felsőfokú végzettségű szülők	0,015	0,094	374	0,001	0,015	0,097	362	,002
átlagnál kedvezőtlenebb anyagi helyzet	–0,029	0,114	53	,021	–0,051	0,116	51	,005
átlagos anyagi helyzet	–0,004	0,098	484	,021	–0,001	0,097	459	,005
átlagnál kedvezőbb anyagi helyzet	0,008	0,100	391	,021	0,007	0,100	389	,005

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

12.2. Az iskolák szülőkkel kapcsolatos gyakorlatainak érzékelése

Mivel a szakirodalom hangsúlyozza az iskola kezdeményező szerepét és partnerségi gyakorlatait mint a szülői bevonódás feltételét, megvizsgáltuk, hogy mintánkban a szülők milyen típusú partnerségi gyakorlatokat észlelnek. Kérdőívünkben 50 ítemes mérőeszközzel tártuk fel, hogy a szülők hogyan érzékelik az iskola szülőkre irányuló tevékenységét. A dimenziók csökkentése és a változók mögött álló rejtett struktúrák feltárása érdekében faktoranalízist végeztünk. A faktorelemzés a szülők által észlelt iskolai gyakorlatok dimenzióit hét faktorra redukálta.

1) Az első faktor tartalma a szülőkkel való professzionális és gazdag formális kapcsolattartásnak az iskolai gyakorlataira utal. A következő változók kapcsolódnak erősen ehhez a faktorhoz: az iskola jól működő, folyamatos kapcsolatot tart

a szülőkkel és partnerként kommunikál velük. A tanulók előrehaladását a szülők megfelelően tudják követni az iskola által küldött információk alapján, melyek rendszeresek, idejében érkeznek és egyértelműek, tájékoztatást kapnak a tanároktól a gyermekek fejlődéséről, az adott tanév feladatairól, a fejlesztést szolgáló iskolai szolgáltatásokról, és a szülői tennivalókról, hogy milyen szülői támogatásra van ehhez szüksége a tanulónak. Ha az iskolát bármilyen kérdéssel keresik, azonnal kapnak visszajelzést. A szülői értekezletek rendszeresek és informatívak, és az iskola igyekszik kiaknázni azt, amiben a szülők egymásnak és az iskolának segíteni tudnak. Vannak olyan alkalmak, ahol a szülők tudnak beszélni az igazgatóval és a tanárokkal a pedagógiai céljaikról és módszereikről, és ahol a szülők elmondhatják, mit várnak az iskolától. A pedagógusok megkérdezik a szülőket a gyermekek személyiségéről, tehetségéről és problémáiról, a továbbtanulási elképzeléseikről, valamint méltányolják, ha a szülők aktívan részt vesznek az gyermekük tanulmányi tevékenységeiben.

2) A második faktort szülői közösségépítésnek neveztük el, mert ez a legfontosabb értelmezése annak a 11 itemnek, amelyik erősen kapcsolódik ehhez a faktorhoz. Az iskola gyakran meghívja a szülőket a nekik szervezett programokra, tanárokkal, iskolai segítő személyizzettel való megbeszélésekre, tájékoztatókra, sportrendezvényekre, művészeti rendezvényekre, sőt, gyakran szervez az iskola kifejezetten szülőknek szóló rendezvényeket (pl. családi nap, iskolai mulatság, jótekonysági vásár, bál, nyílt nap, óralátogatás), nevelésről szóló előadásokat (szülők iskolája, szülői klub). Gyakran lehetőséget nyújt a szülőknek az iskolai önkéntes tevékenységekre. Vannak olyan rendezvények, amikor a szülők barátságos légkörben találkozhatnak egymással, megoszthatják tapasztalataikat.

3) A harmadik faktoron magas faktorsúllyal üllő változók közös vonása, hogy a szülők döntéshozatalba való bevonására utalnak. Öt item tartozott ide: a szülők vagy képviselőik részt vehetnek a házirenddel (tanulók külső megjelenése) kapcsolatos döntésekben, az iskolafejlesztés (új képzési program, épületfejlesztés) tervezésében, a tanárok értékelésében, a tanév eseményeinek időrendi tervezésével (kirándulás, ünnepek, közösségi alkalmak) kapcsolatos döntésekben, s az iskolai programok illeszkednek a szülők munkaterheléséhez, otthoni feladataihoz.

4) A negyedik faktorban azok a tartalmak összegződtek, melyek az iskolai segítő szakemberek aktív, kezdeményező, szülői tevékenységet, sőt esetenként a szülői képességek fejlődését is támogató munkájáról vall. A szülők értesülnek róla, hogy a pedagógiai asszisztens, az iskolai szociális segítő munkatárs, az iskolapszichológus foglalkozik gyermekük tanulócsopottjával, s lehetőséget teremtenek a velük való megbeszélésekre, tanácsadásra. Gyengén, de ehhez a faktorhoz kötődik a szülői önkéntességet segítő munkatárs és a magánórát kiváltó iskolai munkatárs szerepének megemlítése.

5) Az ötödik faktor a szülői önkéntességet ösztönző iskolai tevékenységről kapta a nevét, melyhez két item kapcsolódik nagyon erősen, az egyik az, hogy az iskola szívesen veszi a szülők önkéntes munkáját, a másik pedig az, hogy az iskola szívesen vesz anyagi vagy tárgyi támogatást a szülőktől. Gyengén, de ehhez a fak-

torhoz kötődik az, hogy az iskola gyakran nyújt lehetőséget a szülőknek az iskolai önkéntes tevékenységekre, illetve, hogy előfordul, hogy szülők segítenek a szülői közösségi alkalmak megtervezésében, megszervezésében, vagy hogy az önkéntes iskolai feladatokra felkészítést és forrásokat is kapnak a szülők.

6) A közösségi média csoportok létrehozására és aktív iskolai működtetésére utaló itemek ülnek a hatodik faktoron. Erősebben kötődik ide a jól működő, osztályszintű közösségi média csoport, levelezőlista, hírlevél, s ennél valamivel kevésbé erős, de határozott kapcsolatban áll a faktorral az iskolai szintű közösségi média csoport, levelezőlista, hírlevél iskolai megszervezése.

7) A hetedik faktor pedig az előbbiektől határozottan elkülönülő, tanári tanácsadó tevékenységre utal, mely a szülői feladatokban való helytállást segíti, egyfajta szülői edukációs tevékenység meglétére utal, amikor a szülők az iskolától kapnak útmutatást azzal kapcsolatban, hogyan tudják otthon támogatni gyermekük egészséges testi és szellemi fejlődését.

Az iskola partnerségi gyakorlatainak észlelését megvizsgáltuk a szülői iskolázottsági csoportokban, hogy ellenőrizzük azt a hipotézisünket, mely szerint a különböző iskolázottságú szülők másféle iskolai gyakorlatokkal kapcsolatban rendelkeznek számukra emlékezetes tapasztalatokkal. A hét faktorból három esetben a csoportok közötti különbség nem volt szignifikáns (Kruskal–Wallis $H = 2,03$ – $3,53$, $p > 0,05$), ami arra utal, hogy a szülők iskolai végzettségi szintje szerint nincs különbség abban, hogy az iskolák részéről megnyilvánuló, rendszeres, szakmai kapcsolattartást, a szülői közösségfejlesztést és szülői döntéshozatalba való bevonást hogyan érzékelik a szülők. A többi négy faktor viszont a Kruskal–Wallis teszt magas és szignifikáns eredményt hozott (Kruskal–Wallis $H = 10,3$ – $33,2$, $p < 0,006$), ami arra utal, hogy a szülői iskolázottsági csoportok között statisztikailag jelentős különbségek vannak. Az alacsony iskolázottságú szülők számára jelentős iskolai tevékenységek az iskolai segítő munkatársakkal való kapcsolattartás és a pedagógusok részéről kapott személyes tanácsadás. A magas iskolázottságúak számára ugyanakkor a közösségi médiában kiépített kapcsolathálók és az önkéntes munka ösztönzése volt inkább emlékezetes.

145. táblázat. Az iskola szülői bevonódással kapcsolatos gyakorlatainak észlelése a különböző szülői iskolázottsági csoportokban (faktorszokrok átlagai)

	Rendszeres, kölcsönös	Szülői közösség- fejlesztés	Szülők a döntés- hozatalban	Kapcsolat a segítő munka- társakkal***	Szülői önkén- tesség***	Kapcsolattartás a digitális csatornákon***	Pedagógiai tanácsadás a szülőknek**
Alapfokú végzettségű szülők	0,03	0,18	0,09	0,25	-0,17	-0,23	0,13
Középfokú végzettségű szülők	0,01	-0,06	-0,01	0,03	-0,01	0,02	-0,04
Felsőfokú végzettségű szülők	-0,03	-0,03	-0,04	-0,16	0,14	0,10	-0,05
Sign.	—	—	—	0,000	0,000	0,000	0,006
Kruskal–Wallis H	2,037	3,584	3,383	33,226	16,295	27,298	10,291

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

12.3. Képes-e az iskolai kezdeményezés hatni a tanulók fejlődését támogató, iskolai és otthoni szülői tevékenységre?

A harmadik hipotézisünk ellenőrzése érdekében összemértük a tanulói, szülői és az iskolai szintű magyarázó tényezőket, hogy hogyan befolyásolják a szülők átlagnál intenzívebb otthoni illetve iskolai bevonódását. A tanulói jellemzők (a tanuló neme és a tanuló korcsoportja), a szülők szociokónómiai státusa (szülők iskolázottsága, anyagi státusa, lakóhelyének településtípusa) mellett fontosnak tartottuk azoknak az iskolai partnerségi gyakorlatok percepciójával is számolni, mivel azt tekintettük az iskolai jellemzők közül a legfontosabbnak. Függő változóként az átlagnál aktívabb szülői bevonódás elérését építettük be az elemzésbe, melyhez az otthoni és iskolai szülői bevonódás főkomponensek dichotomizált változóit használtuk fel. A folytonos függő változó dichotomizálása azért indokolt, mert elemzésünk során nem egy elméleti következtetés érdekel bennünket, hogy vajon minden egyes adatpont közötti egy lépésnyi különbségnek van-e valamilyen hatása. A dichotomizálás előnye az oktatás fejlesztését célzó kutatásokban az, hogy így képesek vagyunk azokra a küszöbértékekre koncentrálni, amelyek érdemi hatást gyakorolnak a szülői részvételre, s így az eredményeink jobban hasznosíthatók az iskolai gyakorlatban és a döntéshozatali folyamatokban.

A magyarázó változók a tanuló neme esetén a tanulók nemének hatását vizsgáltuk (lány, szemben azzal, ha a tanuló fiúgyermek volt), a középiskolai korcsoport hatását is figyelembe vettük (szemben azzal, ha a tanuló az általános iskola felső tagozatába járt). A szülői státusmutatók közül három volt bevonva az elemzésbe: a

szülő legmagasabb iskolázottsági csoportba tartozása (szemben azzal, ha a szülők közül egyiknek sincs felsőfokú végzettsége), a kedvezőbb anyagi helyzetű csoportba tartozása (szemben azzal, ha a szülők átlagos vagy kedvezőtlen anyagi státusba tartoztak) valamint a szülők városi településtípusa (szemben azzal, ha faluban éltek).

Az iskolai jellemzők vizsgálatának érdemi, fejlesztési és gyakorlati jelentősége van ebben a kutatásban. Fontos az is, hogy nem az iskola által deklarált, s esetleg performatív okokból torzító adatok alapján, hanem a szülők szemszögéből mértük az iskolai aktivitás területeit és mértékét. A szülők bevonása érdekében végzett iskolai aktivitások szülői percepciója szerinti típusait vontuk be. A szülői percepció természetesen szintén szubjektív optikán keresztül valósul meg, s meg lehet, hogy nincs szinkronban az intézményi erőfeszítések iskolai szereplők általi interpretációjával, azonban éppen az iskolai erőfeszítéseknek a partnerek körében való realizálódása ragadható meg ennek segítségével, ami a feltételezésünk szerint a folyamat kulcsmozzanata.

146. táblázat. Az otthoni és iskolai szülői bevonást befolyásoló tanulói, szülői és iskolai tényezők (ExpB értékek)

	Szülők otthoni bevonása az átlagosnál aktívabb (ExpB)	Szülők iskolai bevonása az átlagosnál aktívabb (ExpB)
Tanulói jellemzők		
Lánytanulók (ref. fiúk)	1,878***	1,051
Középiskolai tanulók (ref. általános)	0,432**	0,516**
Szülői jellemzők		
Magasabb iskolai végzettség (ref. alacsony)	1,513***	1,060***
Kedvezőbb anyagi státus (ref. kedvezőtlenebb)	1,112	1,834
Városi lakóhely (ref. falusi)	0,89	0,888
Iskolai jellezők		
Rendszeres, kölcsönös szülő-iskola kommunikáció iskolai ösztönzése	2,05***	3,637***
A szülői közösség iskolai fejlesztése	1,349***	1,911 ***
Szülők bevonása a döntéshozatalba	1,379***	1,602***
Iskolai pedagógiai asszisztensektől, gyógypedagógus, szociális, pszichológus szakemberektől kapott segítség	1,317***	1,778***
A szülői önkéntességi lehetőségek megteremtése	1,259***	1,902***
Iskolai és osztályszintű szülői csoportok létrehozása a közösségi médiában	1,374**	1,484**
A tanárok személyre szóló pedagógiai tanácsadása	1,217*	1,217
-2 Log Likelihood	842,82	682,58

Forrás: MTA–DE–CSATOKK: Szülők három országban 2023

Megjegyzés: A Wald statisztika szignifikanciája: *** < 0,001, **p < 0,01, * < 0,05.

A modellek illeszkedését a –2*loglikelihood értéke jelzi.

A modellek illeszkedése a -2 Log Likelihood érték alapján meglehetősen jónak mondható, a Hosmer–Lemeshow teszt szerint egyik esetben sem szignifikáns a p -érték ($p > 0,05$), ami szintén azt jelzi, hogy a modell jól illeszkedik a megfigyelt adatokhoz. A Nagelkerke R^2 értéke közepes az otthoni szülői bevonódásra gyakorolt hatást vizsgáló modell esetén, s alacsonyabb az iskolai bevonódást vizsgáló modellben. Ez azonban elfogadható, hiszen elemzésünk ezen része a kiválasztott változók hatását kívánta vizsgálni, s nem pedig holisztikus modellt építeni a teljes variancia magyarázatára. A vizsgált függő változóra természetesen számos más magyarázó változó is hatással lehet, melyeket a kutatócsoport további publikációi hivatottak megvizsgálni.

Az eredmények értelmezése szerint a szülők otthoni bevonódását a tanulói jellemzők közül mind a nem, mind a korcsoport szignifikánsan befolyásolja. Ha a tanuló lány, az megnöveli a valószínűségét annak, hogy a szülei otthon érdemi figyelemben részesítsék. Az 1,878-as Exp(B) érték arra utal, hogy a lányoknak a fiúkhoz képest majdnem kétszer nagyobb az esélyük arra, hogy a fejlődésüket otthon az áltagnál aktívabban támogassák a szüleik. Ez annak fényében kifejezetten figyelmet érdemel, hogy más kutatások szerint eredménytelenebbnek érzik magukat a szülők a fiú tanulók nevelésében (Fényes & Gál 2020; Pusztai 2020). Annak ellenére, hogy a középiskolás évek alatt számost sorsfordító döntést kell meghozni egy fiatalnak, ráadásul számos társadalmi és egészségügyi kockázatnak jobban ki vannak téve, eredményeink azt mutatják, hogy önmagában az, hogy valaki középiskolás, és nem felső tagozatos, felére csökkenti annak az esélyét, hogy bekerülhet azok közé, akik érdemi szülői figyelmet kapnak (Exp(B) 0,432). Ez azt jelzi, hogy a középiskolás diákok esetében a szülői szerepvállalás szignifikánsan visszaesik. A szülői jellemzők esetén egyedül a szülői iskolázottság hatása növeli szignifikánsan a szülők átlagnál jelentősebben aktív otthoni bevonódását más változók kontrollja alatt. A legmagasabb szülői iskolai végzettségre vonatkozó 1,513-as Exp(B) érték arra utal, hogy a magasabb iskolai végzettségű szülők másfélszer nagyobb valószínűséggel válnak aktívvá gyermekeik nevelésében és otthoni tanulásában, mint az ennél alacsonyabb végzettségűek.

Az iskolai változók hatása nagyon erős. Bármilyen típusú jelentősebb iskolai aktivitás érzékelése szignifikánsan növeli az otthoni bevonódás esélyét is. Leginkább az erősíti a szülők otthoni aktivitását, minél inkább úgy tapasztalják, hogy az iskola rendszeresen, professzionálisan, szervezeten tart kapcsolatot a szülőkkel. Önmagában ez több mint kétszeresére növeli a szülők otthoni aktivitásának esélyét is. A szülők döntéshozásba való bevétele és a digitális csatornákon való tájékoztatása, a szülői közösségépítő tevékenységek minél erősebb meg tapasztalása szintén jelentősen növeli az otthoni bevonódását (az Exp[B] érték nagyobb, mint 1,3). Ettől nem sokkal marad el a tanárral vagy az iskolai segítő munkatárssal folytatott konzultáció esélynövelő szerepe (az Exp[B] érték itt is nagyobb, mint 1,2). Mindez arra vall, hogy a szülők felé irányuló iskolai aktivitásnak mindenféle tapasztalata erősíti a szülők otthoni aktivitását, tudatosabb szülővé teszi őket.

A másik többváltozós modell a szülők aktív iskolai bevonódásának esélyét növelő tényezők után kutatott. Ebben az esetben a tanulói tényezők közül csupán a tanuló korcsoportja volt szignifikáns. Középiskolában a szülők iskolai aktivitása is radikálisan lecsökken, de nem annyira, mint az otthoni szülői bevonódásuk (Exp[B] érték 0,516). Ez azt jelenti, hogy nagyjából feleannyi esélye van egy középiskolás szülőnek a gyermeke iskolájába bevonódottnak lenni, mint az általános iskola felső tagozatában, függetlenül attól, hogy a pályaaorientáció formálódása és a továbbtanulással kapcsolatos döntés előkészítése számos olyan problémát vet fel, amit az iskola és a szülő hatékonyabban tudnának kezelni, ha együttműködnének. A szülői szociokonómiai státus mutatói közül ebben az esetben is csak a szülői iskolázottság bizonyul szignifikánsan hatásos esélynövelőnek. Azonban feltűnő, hogy amikor az iskolai tényezőket bevonjuk a modellbe, vagyis a tanulói, szülői és az iskolai jellemzőket együtt tesszük mérlegre, akkor a szülők szocioökonómiai státusának ez a legerősebb mutatója, a szülői iskolázottság már csekély hatással van a szülő iskolai bevonódására (Exp[B] érték 1,060). Ez azt jelenti, hogy a szülőkkel való aktív iskolai kapcsolattartás és partnerségi gyakorlat képes eliminálni a szülői iskolázottság hatását, ami a régióra jellemző körülmények között is ritka jelenség.

Az iskola szülőkkel kapcsolatos partnerségi gyakorlatai a szülők iskolai bevonódására is igen jelentős befolyással bírnak, de némileg másféle mintázatot mutatnak, mint az otthoni bevonódás esetén. Sokkal nagyobb, háromszoros hatással bír az iskolai bevonódásra az, ha az iskola programszerű szervezettséggel, rendszeresen és kölcsönösen tart kapcsolatot a szülőkkel (Exp[B] érték 3,637). Ezek a bevett gyakorlatok tehát óriási mértékben felbátorítják, ösztönzik a szülőket az iskolai bevonódásra. A második legbefolyásosabb iskolai hatótényező az, ha a szülők úgy érzékelik, hogy az iskola a szülői közösség megteremtésére törekszik (Exp[B] érték 1,911). Közel kétszeresére nő az esélye a szülők tevékeny iskolai bevonódásának, ha az iskola közösségteremtő alkalmak segítségével igyekszik bevonni a szülőket. Szintén ösztönzi a szülők iskolai jelenlétét, ha az iskola lehetőséget teremt az önkéntes tevékenységekre (Exp[B] érték 1,902), hiszen ilyenkor érzik, hogy a gyermekük iskolájának szüksége van a tudásukra, képességeikre, tevékenységeikre. Az iskolai segítő munkatársak kezdeményezései is igen jelentősen növelik a szülők részéről az aktívabb iskolai bevonódás esélyét (Exp[B] érték 1,778), s a szülőknek a döntéshozás különböző szervezeti formáiba való meghívása is tovább erősíti a szülők aktivitását (Exp[B] érték 1,602). Az iskola által a digitális csatornákon kiépített kapcsolatháló valamivel kevésbé, de még jelentősen ösztönzi a szülők iskolai bevonódását (Exp[B] érték 1,484). A tanárok személyre szóló pedagógiai tanácsadása (Exp[B] érték 1,217) is egyértelműen növeli a szülők iskolai bevonódásának esélyét, és sokkal inkább képes támogatni ezt, mint akár a tanulói, akár a szülői tényezők.

Összességében tehát kutatásunk eredményeivel amellől érvelünk, hogy a szülőkkel mint a gyermeknevelésben magától értetődően a legfontosabb partnerrel való szorosabb együttműködés az iskolák olyan eszköze, amely megtérül az iskolák, a pedagógusok munkájának eredményességében és hatékonyságában. Az

ebben rejlő lehetőségeket a hagyományos iskolakultúra nem igazán aknázza ki. Az iskolák pedagógiai programjaiban, az iskolavezetői koncepciókban érintőlegesen és formálisan ugyan említésre kerül, hogy vannak szülőkkel kapcsolatos iskolai kötelezettségek, melyeket természetesen valamiképpen letudnak az intézmények. Azonban a szülőkkel való érdemi együttműködés jelentőségét kevés intézményben ismerik fel. A kutatásunk keretében végzett iskolai esettanulmányozás azt mutatta, hogy a szülőkkel való kapcsolattartás általában kimerül a tájékoztatás, a szülői értekezlet és a fogadó óra megszervezésében. Ritkán dolgoz ki a tantestület ezzel kapcsolatos egyedi, és a konkrét intézménnyel kapcsolatban álló szülők körében releváns koncepciót kifejezetten az ő otthoni és iskolai elkötelezettségük és tudatosságuk erősítésére. Az esettanulmányok közül végül azokat válogattuk be a kutatás keretében született kötetbe, melyek arra mutattak rá, hogy a nehezen elérhető, a gyermekük tanulmányaihoz hozzájárulni nem tudó szülőket is be lehet vonni, érdekeltté lehet tenni a tanuló fejlődésében, s részesévé válhat az iskolai eredményeknek.

12.4. Képes-e az iskola támogatni a tanulói eredményességet a szülői részvétel ösztönzése révén?

A szülők otthoni gyermeknevelésben és az iskolával való együttműködésben való részvétele nemcsak a gyermek kiegyensúlyozott fejlődése szempontjából fontos, hanem a tanulói eredményességgel való együttjárása miatt. Kutatásunkban többféle módon vizsgáltuk a tanulói eredményességet, s a kétváltozós elemzésekben mind a különböző szubjektív és objektív mutatók esetén erős összefüggést tapasztaltunk a tanulói eredményesség és a szülői bevonódás között. Mivel azonban a szülői bevonódás a szülők társadalmi státusától nem független, ezért azt tekintettük a fő kutatási kérdésnek, hogy az iskoláknak milyen mozgástere van abban a tekintetben, hogy a szülőknek a tanuló pályafutását támogató tevékenységet támogatni tudják. Tehát arra vállalkoztunk, hogy megvizsgáltjuk, hogy a szülői bevonódást ösztönző iskolai tevékenységek vajon milyen erővel képesek befolyásolni a tanulói eredményességet. Az alábbiakban bemutatott elemzésben a tanulói eredményesség objektív mutatói alapján készült, komplex eredményességi index volt a függő változó. A prediktorok három csoportját vontuk be az elemzésbe, a tanulói (nem, korcsoport), szülői (iskolázottság, vallásosság), valamint iskolai (fenntartó, a szülői bevonódást ösztönző iskolai gyakorlatok) tényezőket. Az iskolai jellemzők esetén a korábban bemutatott kétváltozós elemzésekben szintén meggyőzően szereplő iskolafenntartó változót is szerepeltettük, de leginkább arra voltunk kíváncsiak, hogy a fenntartó típusa vagy a konkrét iskolai gyakorlatok hatnak jobban a tanulói eredményességre. Mivel a különböző intézményi gyakorlatok befolyásának vizsgálatát fontosnak tartottuk, ezért első lépésben ezek közül csak a fenntartó típusát vontuk be az elemzésbe, majd az iskolai kezdeményezéseket jellemző főkomponenseket külön-külön egyenként. Tehát minden iskolai kezde-

ményezést reprezentáló változó esetében külön regresszióelemzést végeztünk, s ennek eredményeit összevetettük azzal a regressziós modellel, melyet az iskolai kezdeményezések bevonása nélkül futtattunk.

A kiinduló modell azt mutatja, hogy a tanulói koefficiensek közül a tanuló neme szignifikáns hatást gyakorol az eredményességre. Ha a tanuló lány, az minden más tényező kontrollja alatt is szignifikáns, pozitív hatást gyakorolt az eredményességi változóra, s a különböző magyarázó változók bevonása lényegesen nem csökkenti a hatás nagyságát, ami azt jelenti, hogy a fiúk eredményességi hátrányát a modellbe bevont változók nem csökkentik. A tanulói korcsoport (általános iskola felső tagozatos vagy középiskolás) önmagában nem teremt szignifikáns különbséget az eredményes és a kevésbé eredményes tanulók között.

A szülő társadalmi státusát a korábbi elemzésekben legbefolyásosabbnak megismert legmagasabb iskolázottság képviselte az elemzésekben. A referencia változó a felsőfokú végzettség volt. A szülői iskolázottság együtthatóinak bevonásakor azt vizsgáltuk, hogy amennyiben a válaszadó szülő iskolázottsága alacsonyabb, mint felsőfok, akkor az önmagában hogyan befolyásolja az eredményességet. Azt tapasztaltuk, hogy önmagában az, ha a szülő alacsony végzettségű szemben a felsőfokkal, negatívan hat a gyermek eredményességére. A hatás negatív irányú, de nem szignifikáns, ha a szülő középfokú végzettségű szemben a felsőfokkal. A szülői iskolázottság mellett a szülői vallásosság hatását is vizsgáltuk. A referencia kategória az volt, ha valaki nem vallásos, vagy bizonytalan. A vallásosság egyházi, erősebb elköteleződést és rendszeresebb vallásgyakorlatot feltételező formája önálló, szignifikáns, pozitív hatást gyakorolt a tanulói eredményességre, miközben a lazább, vagy semmilyen szervezeti-közösségi kötődéssel járó, „maga módján” típusú vallásosság nem befolyásolta szignifikánsan az eredményességet.

Az iskolai szintű együtthatók közül az iskolafenntartó hatását vizsgáltuk, s a szakképzési centrum típusú fenntartó volt a referencia kategória. Önállóan szerepeltettük az egyházi iskolafenntartót, valamint az állami iskolafenntartókkal összevetünk a ritkábban előforduló önkormányzati fenntartót. Mind az egyházi, mind az állami iskolafenntartók önálló, pozitív befolyással volt az eredményességre az egyéni, tanulói és a szülői tényezők hatásának kiszűrése után is. Azonban a szülőkkel kapcsolatos iskolai kezdeményezések modellbe való bevonása figyelemre méltó hatással volt a fenntartói hatásra, ugyanis több esetben gyengítette a hatás nagyságát és szignifikanciáját ahhoz képest, amikor az intézmény szülőkkel kapcsolatos gyakorlatait nem vettük számba.

147. táblázat. Tanulói, szülői és iskolai jellemzők hatása a tanulói eredményességre

	1	2	3	4	5	6
Tanuló neme (lány)	0,122***	0,113***	0,113***	0,118**	0,110**	0,115***
Tanulói korcsoport (15+)	−0,036	0,004	−0,009	−0,009	−0,013	−0,010
Alapfokú végzettségű szülő	−0,092**	−0,112**	−0,105**	−0,107**	−0,089**	−0,096**
Középfokú végzettségű szülő	−0,019	−0,024	−0,033	−0,029	−0,020	−0,022
Egyházas vallásosságú szülő	0,119**	0,120**	0,112**	0,090**	0,105**	0,102**
Maga módján vallásos szülő	0,053	0,064	0,059	0,037	0,043	0,046
Egyházi iskola-fenntartó	0,119**	0,090	0,107**	0,123**	0,093*	0,107**
Állami/önkormány-zati iskolafenntartó	0,094	0,108*	0,114**	0,118**	0,089	0,111**
Iskolai szülői közösségszervezés	—	0,199***		—	—	—
Iskola támogatja a szülő otthoni tevékenységét	—		0,184***	—	—	—
Iskola bevonja a szülőt a döntés-hozatalba	—	—	—	0,181***	—	—
Iskola ösztönzi a szülő önkéntességet	—	—	—	—	0,179***	—
Iskola kölcsönös kommunikációt kezdeményez	—	—	—	—	—	0,155***

Forrás: MTA–DE-CSATOKK: Szülők három országban 2023

Az iskola szülőkkel kapcsolatos kezdeményezéseit reprezentáló együttthatók közül bármelyikről megállapítható, hogy amikor beléptek a modellbe, a korábbi, szerény mértékű egyéni, szülői és iskolafenntartói hatásokhoz képest jelentősebb hatást gyakoroltak a tanulói eredményességre, tehát ezek hatása nagyobbak bizonyul a szociodemográfiai és az iskolafenntartói hatáznál.

A második regressziós modell szerint a legbefolyásosabb iskolai tényező a szülői közösségek iskolai szervezése, kezdeményezése. Az ide tartozó tevékenységek lényege, hogy az iskola lehetőséget teremt arra, hogy a szülők barátságos légkörben találkozzanak és megoszthassák tapasztalataikat egymással. Ezek lehetnek kifejezetten szülőknek szóló rendezvények (családi nap, játékonysági vásár, bál), iskolai megbeszélések, a tanulók fellépése, nyílt nap, óralátogatás. Ezeknek

az alkalmaknak a közvetett hatása egy szülői kapcsolatháló létrehozása, amelyben egymásért, egymás gyermekeiért is felelősséget tudnak vállalni. Ez egyértelműen pozitív, szignifikáns hatással bír a tanulói eredményességre, s bevonása csökkenti a fiú tanulók eredményességi hátrányát. Ha az iskola szülői közösséget szervez, akkor a fiús szülők is olyan információkhoz, kontrollmechanizmusokhoz férhetnek hozzá, vagy olyan elkötelezettséget szerezhetnek, amelynek révén jobban segíthetik a fiúgyermekük eredményességét is. Az alapfokú szülői végzettség negatív hatása még erősebb lesz, ha leválasztjuk a kiinduló modellről az iskola szülői közösségszervezés önálló hatását. A szülői vallásosság hatására nincs befolyással ennek az új intézményi tényezőnek a megjelenése, viszont az egyházi intézményfenntartó szakképzési centrum fenntartóval szembeni előnyét teljesen eltünteti az, ha az iskola nem törekszik a szülői közösségek kialakítására. Tehát úgy tűnik, nem jelent előnyt olyan egyházi fenntartású iskolába járni, ahol nem történik erőfeszítés a szülői közösségteremtésre. Az állami iskoláknál a kiinduló modellben nem talákoztunk szignifikáns pozitív hatással a centrum iskolákhoz képest, de az újonnan hozzáadott változó hatásának figyelembevételére után kiderül, hogy az állami (és nem centrum) iskolában tanulni önmagában pozitívabb hatással van az eredményességre, függetlenül az iskola szülői közösségteremtéstől. Az azonban egyértelműen leszögezhető, hogy bármely fenntartású iskolában eredményesebbek lesznek a tanulók, ha az iskola kezdeményezi a szülői közösségek kialakítását.

A harmadik modell eredményei azt mutatják, hogy a második legerősebb, pozitív hatással az jár, ha az iskola segíti a szülők otthoni gyermeknevelési, tanulástámogató tevékenységét. Milyen tevékenységek tartoznak ide? A legközvetlenebb módon ez úgy történhet, ha a szülők számára gyermeknevelésről szóló előadásokat tartanak többek között arról, hogy hogyan tudják otthon elősegíteni gyermekük szellemi és testi fejlődését rövidebb és hosszabb távon. Közvetett módon is többféle formában lehetséges ilyen támogatást nyújtani, például azzal, ha az iskola olyan tanórai és tanórán kívüli oktatást biztosít, hogy a szülőknek nem kell magántanárhoz küldeni gyermeküket, s ha gyakran szerveznek szabadidős programokat a gyerekeknek. Tehát ezek lényege az egyéni vagy csoportos „képzés”, fejlesztés, tanácsadás, a szülők edukálása. Az eredmények azt mutatják, hogy ennek a tényezőnek a bevonása is csökkenti a fiúk hátrányát. Ebből arra következtethetünk, hogy a fiúk rosszabb eredményeinek kialakulásában szerepet játszik az, hogy a szülők kevésbé kapnak hasznos útmutatást az iskolától, a pedagógusoktól arra vonatkozólag, hogy mit kezdjenek fiúgyermekükkel otthon. Ha azonban támogatást nyújt az iskola a szülők otthoni gyermeknevelési és tanulástámogató feladatainak ellátásához, akkor növelheti minden tanuló eredményességét, s csökkentheti a fiúk hátrányát. Az alapfokú végzettségű szülők esetén az ilyen típusú iskolai támogatás elkülönített bevonása után nőtt az alapfokú végzettség negatív hatása. Valószínű, hogy ha az alapfokú végzettségű szülők nem kapják meg a fenti támogatást, nem részesülnek tanácsadásban, felkészítésben az otthoni gyermekneveléshez, még a várhatónál is rosszabb lehet a gyermekek tanulmányi eredményessége. Az intézményi szülői edukációs tevékenység bevonása mellett a szülő egyházas vallásos-

ságának önálló hatása csökken, vagyis az otthoni gyermekneveléshez nyújtott iskolai támogatás kompenzálja azt az előnyt, amivel a vallási közösségbe beágyazott szülők rendelkeznek. Az iskolafenntartó szerepe a kiinduló modellhez képest itt is változik: az egyházi fenntartású iskolákba járók előnye is csökken, s az állami iskola előnye pedig szignifikáns, pozitív lesz. Az egyházi iskolai gyakorlatoknak tehát inkább a részét képezi a szülő ilyen tekintetben való támogatása, így az egyházi intézményfenntartó szakképzési centrum fenntartóval szembeni előnyét csökkentti, ha az iskola nem kínál segítséget az otthoni gyermekneveléshez. Az állami iskoláknál a kiinduló modellhez képest kiderül, hogy önmagában az, ha valaki állami (és nem centrum) iskolába járattja a gyermekét, máris eredményesség-előnyhöz juttatja a tanulót, s az iskolai szülő-képzési, tanácsadási tevékenység nem része a szektorra jellemző iskolakultúrának. A legfontosabb eredményünk azonban az, hogy egyértelműen igazolható, hogy az intézmény szülők otthoni nevelői tevékenységét támogató aktivitása önmagában hozzájárul a tanulók eredményesebbé válásához.

A negyedik lineáris regressziós modell szerint a harmadik legbefolyásosabb hatótényezőnek azok az iskolai kezdeményezések tűnnek, amikor iskola bevonja a szülőt a tanácskozásba, figyelembe veszi szempontjait, például részt vehet a gyermeke tanulmányi programjával kapcsolatos döntésekben (tagozat, nyelv, fakultáció, szakkör), a tanév eseményeinek időrendi tervezésében (kirándulás, ünnepek, közösségi alkalmak), a házirenddel kapcsolatos döntésekben, az iskolafejlesztés tervezésében, meghallgatják a véleményüket személyi kérdésekben. Az alapfokú végzettségű szülők hátránya itt is nő, ha az őket nem vonják be az iskolai konzultációba, s még gyengébb lehet a gyermekeik eredményessége. Az egyházas vallásosságú szülők előnye nő, ha önálló hatótényezőként kerül bevonásra az iskola azon törekvése, hogy a szülők vegyenek részt az iskolai döntésekben, vagyis rájuk eredetileg kevésbé jellemző, hogy elérjék őket az iskola ezen törekvése. Mind az egyházi, mind az állami fenntartó előnye magasabbra nő a centrum iskolákkal szemben, ha önálló koeficiensként kerül bevonásra a szülői döntéshozatalba való bevonás. Úgy tűnik, sem egyik, sem másik szektor pozitív hatása nem ebből táplálkozik. Azonban önmagában az iskolák azon törekvése, hogy konzultációra, döntéshozatalban való részvételre invitálja a szülőket, pozitív hozzájárulást eredményezhet a tanulói eredményességre.

Az ötödik lineáris regresszióelemzésünk szerint az előző háromnál szerényebb, de egyértelműen pozitív hatást gyakorol a tanulói eredményességre, ha az iskola ösztönzi a szülő önkéntességét. Hogyan tudja ezt megtenni? Kifejezi, hogy aktív hozzájárulást vár a szülőktől a közösségi alkalmak megszervezésében, munkát, anyagi és tárgyi támogatást, oktatási segítséget kér a szülőktől, s ehhez felkészítést és forrásokat nyújt. Fontos eredmény, hogy az intézményi ösztönzés a szülői önkéntességre olyan intézményi gyakorlat, amely leginkább látszik mérsékelni a fiúk és az alacsonyan iskolázott szülők gyerekeinek hátrányát. Ennek a változónak a bevonásakor csökken ugyanis leginkább a nem és a szülői iskolázottság önálló hatása. A szülői vallásosság megkülönböztető szerepe is csökken, de még jelentősebben csökken az egyházi iskolafenntartó pozitív hatása, amikor önálló tényezőként ke-

rül bevonásra a szülői önkéntesség intézményi megszervezése. Mindkettő magyarázata az, hogy az egyházas vallásosságuk és az egyházi iskolák meghatározó jellemzői közé tartozik az aktív iskolai önkéntesség, s ha ezt a jellemzőt leválasztjuk, akkor az egyházas vallásosság és az egyházi szektor pozitív hatása lecsökken, mivel maga az önkéntesség iskolai ösztönzése önálló, pozitív, szignifikáns hatást gyakorol a tanulói eredményességre.

A hatodik modell azt mutatja, hogy az iskolai gyakorlatok közül viszonylag visszafogott, de egyértelműen pozitív hatása van a folyamatosan és jól működő kommunikációs gyakorlatoknak, melyekben az egyirányú iskolai tájékoztatás helyett a kölcsönös kommunikáció dominál. Jellemzője, hogy az iskola keresi annak a lehetőségét, hogy megismerje a szülők elképzeléseit a gyermekük tanulmányai-val kapcsolatos terveiről, az iskolával kapcsolatos elvárásaikról, továbbá a digitális csatornákon áramló üzenetek mellett rendszeresen tartanak személyes, egyéni szintű megbeszéléseket a szülőkkel. A kölcsönös kommunikáció kezdeményezésének modellbe való bevonása hatására a fiúk és az alacsonyan iskolázott szülők gyermekeinek az eredményességi hátránya csökken, az egyházas vallásosságuk és az egyházi iskolába járók előnye pedig mérséklődik. Az állami iskolák esetén, a kölcsönös kommunikáció iskolai kezdeményezésének kontrollja alatt kiderül, hogy az állami (és nem centrum) iskolában tanulni önmagában pozitívabb hatással van az eredményességre.

Összességében tehát megállapítható, hogy a szülők nagyobb iskolai és otthoni bevonását célzó iskolai kezdeményezések nemcsak a szülők oktatás iránti elkötelezettségét és iskolai részvételét képesek növelni, hanem képesek hozzájárulni a tanulói eredményességhez. Ezért az iskolai partnerségi programokra és a szülők bevonására irányuló kezdeményezésekre az oktatás hatékonyságát növelő, fontos tényezőkként érdemes tekinteni. Az iskolák pedagógiai koncepcióiban lényeges, kidolgozandó terület az intézményhez tartozó szülőkör megismerése és adekvát partnerségi program kidolgozása. Az intézményvezetésre és a pedagógusmunkára felkészítő képzésekben és a továbbképzésekben is helye van a szülőtársadalom feltérképezésére és elkötelezettségük megnyerésére szolgáló módszerek megismerésének.

Hivatkozott irodalom

- Aguilar, A. C. (2021). Ways to improve parent involvement in south monterey county (Publication No. 988). *Digital Commons*. https://digitalcommons.csumb.edu/caps_thes_all/988
- Alameda-Lawson, T., Lawson, M. A., & Lawson, H. A. (2010). Social workers' roles in facilitating the collective involvement of low-income, culturally diverse parents in an elementary school. *Children & Schools*, 32(3), 172–182. <https://doi.org/10.1093/cs/32.3.172>
- Almalki, S., Alqabbani, A., & Alnahdi, G. (2021). Challenges to parental involvement in transition planning for children with intellectual disabilities: The perspective of special education teachers in Saudi Arabia. *Research in Developmental Disabilities*, 111. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2021.103872>
- Bacsikai, K. (2015a). Kihívást jelentő iskolák tanárai Szlovákiában. In: Pusztai G., & Morvai L. (Eds.). *Pálya-modell*, 82–94.
- Bacsikai, K. (2015b). *Iskolák a társadalom peremén: Alacsony státusú diákokat tanító eredményes tanárok*. Belvedere Meridionale.
- Bacsikai, K. (2020). Az iskola és a család kapcsolata. *Kapocs*, 3(2), 13–22.
- Bacsikai, K., Dan, B. A., Szűcs, T., Sávai-Átyn, R., Hrabéczy, A., Kovács, K. E., Ridzig, G., Kiss, D. M., & Pusztai, G. (2023). Problémák és megoldások a sajátos nevelési igényű diákok tanárai és szülei közötti együttműködésben. *Iskolakultúra*, 33(9), 3–29. <https://doi.org/10.14232/iskkult.2023.9.3>
- Bacsikai, K., & Ceglédi, T. (2024a). Reziliens tanulók a református iskolákban: az Országos kompetenciamérés tanulságai. In: *Mesterség és intelligencia az oktatás-kutatásban*. Oktatókutatók könyvtára (18). CHERD-Hungary, Debrecen, pp. 68–76. ISBN 9786156012227; 9786156012234
- Bacsikai, K., Alter, E., Dan, B. A., Vályogos, K., & Pusztai, G. (2024b). Positive or Negative and General or Differentiated Effect? Correlation between Parental Involvement and Student Achievement. *Education Sciences* 14: Article 9. <https://doi.org/10.3390/educsci14090941>
- Bailey, T. (2017). *The Impact of Parental Involvement on Student Success: School and Family Partnership From The Perspective of Students*. Doctor of Education in Teacher Leadership Dissertations. 22. http://digitalcommons.kennesaw.edu/teachleaddoc_etd/22
- Balli, D. (2016). Importance of Parental Involvement to Meet the Special Needs of their Children with Disabilities in Regular Schools. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 5(1), Article 1.

- Balogh, A., Bajmócy, P., & Ilcsikné-Makra, Z. (2018). Social and ethnic segregation amongst the smallest Hungarian villages. *Geographica Pannonica*, 22(3), 208–218. <https://doi.org/10.5937/gp22-16641>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, NY: Freeman and Company.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., & Pastorelli, C. (1996). Multifaceted impact of self-efficacy beliefs on academic functioning. *Child Development*, 67(3), 1206–1222. doi: 10.2307/1131888.
- Bariroh, S. (2018). The Influence of Parents' Involvement on Children with Special Needs' Motivation and Learning Achievement. *International Education Studies*, 11(4), 96. <https://doi.org/10.5539/ies.v11n4p96>
- Becker, G. S. (1993). *A treatise on the family*. Harvard University Press.
- Bernstein, B. (1996). Nyelvi szocializáció és oktathatóság. In Meleg, C. (Ed.). *Iskola és társadalom I.* (pp. 129–150). JPTE Tanárképző Intézet Pedagógia Tanszéke.
- Blackmore, J. (2009). Leadership for social justice: A transnational dialogue. *Journal of Research on Leadership Education*, 4(1), 1–10.
- Boonk, L., Hieronymus, J. M., Gijsselaers, H. R., & Saskia B.-G. (2018). A review of the relationship between parental involvement indicators and academic achievement. *Educational Research Review* 24: 10–30.
- Boreczky, Á. (2000). Kultúraazonos pedagógia. *Új Pedagógiai Szemle*, 50(7–8), 81–92.
- Bourdieu, P. (1978). *A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése*. Gondolat.
- Brent, B. O. (2000). Do Schools Really Need More Volunteers? *Educational Policy*, 14(4), 494–510. <https://doi.org/10.1177/0895904800144003>
- Camacho-Thompson, D. E., Gillen-O'Neel, C., Gonzales, N. A., & Fuligni, A. J. (2016). Financial strain, major family life events, and parental academic involvement during adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 45(6), 1065–1074. doi: 10.1007/s10964-016-0443-0.
- Castro, M., Expósito-Casas, E., López-Martín, E., Lizasoain, L., Navarro-Asencio, E., & Gaviria, J. L. (2015). Parental involvement on student academic achievement: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 14, 33–46.
- Ceglédi, T. (2012). Reziliens életutak, avagy a hátrányok ellenére sikeresen kibontakozó iskolai karrier. *Szociológiai Szemle*, 22(2), 85–110.
- Ceglédi, T. (2015). Felsőoktatás és társadalmi egyenlőtlenségek. Reziliens pedagógusjelöltek. In Pusztai, G., & Ceglédi, T. (Eds.). *Szakmai szocializáció a felsőoktatásban* (pp. 116–135).
- Ceglédi, T. (2018). *Ugródeszkán: Reziliencia és társadalmi egyenlőtlenségek a felsőoktatásban*. Debrecen: CHERD.
- Ceglédi, T. (2020). Mitől lendül az ugródeszka? A hátrányok ellenére sikeres, reziliens negyedikos diákokat segítő tényezők. *Kapocs*, 19(2), 65–80.
- Cohen, D. K., & Spillane, J. P. (1992): Chapter 1: Policy and Practice: The Relations Between Governance and Instruction. *Review of Research in Education*, 18(1), 3–49. <https://doi.org/10.3102/0091732X018001003>

- Coleman, J. S. (1988). Social Capital in the Creation of the Human Capital. *American Journal of Sociology*, 94(1), 95–120.
- Coleman, J. S. (1997). Family, School and Social Capital. In Saha, L. J. (Ed.). *International Encyclopedia of the Sociology of Education* (pp. 623–625). Oxford, Pergamon.
- Csák, Zs., & Fényes, H. (2023). Az apák iskolával kapcsolatos bevonódása és az ezt befolyásoló tényezők egy interjú kutatás tükrében. *Iskolakultúra*, 33(8), 19–35. <https://doi.org/10.14232/iskkult.2023.8.19>
- Csák, Zs. (2023). Az apák otthoni iskolai bevonódásának típusai egy interjú kutatás tükrében. *Metszetek Társadalomtudományi Folyóirat*, 12(2), 119–139. <https://doi.org/10.18392/metsz/2023/2/7>
- Csillag, M., & Palotás, Z. (Eds.) (2019). *Útmutató az óvodai és iskolai szociális segítő tevékenység bevezetéséhez és gyakorlathoz az iskolában*. Oktatási Hivatal.
- Csók, C. (2020). Az értékteremtő gyermeknevelést segítő szakemberek. *Kapocs*, 3(2), 117–132.
- Csók, C. (2021). The Changing Role of School Pastors in the 21st Century. In *14th ISORECEA conference: Religion on the Periphery* (pp. 18–18).
- Csók, C., & Pusztai, G. (2022). Parents' and teachers' expectations of school social workers. *Social Sciences*, 11(10), 487. <https://doi.org/10.3390/socsci11100487>
- Dan, B. A. et al. (2024). Narrowing the inclusion gap—teachers and parents around SEN students. *International Journal of Inclusive Education*, 1–27.
- Dan, B. A., Kovács, K. E., Bacsai, K., Ceglédi, T., & Pusztai, G. (2023). Family–SEN school collaboration and its importance in guiding educational and health-related policies and practices in the Hungarian minority community in Romania. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(3), 2054. doi: 10.3390/ijerph20032054
- Dauber, S. L., & Epstein, J. L. (1989). Parents' attitudes and practices of involvement in innercity elementary and middle schools (CREMS Rep. No. 33). Baltimore: Johns Hopkins University, Center for Research on Elementary and Middle Schools.
- Desforges, C., & Abouchaar, A. (2003): *The Impact of Parental Involvement, Parental Support and Family Education on Pupil Achievement and Adjustment: A Literature Review*. London: Department of Education and Skills.
- Dizon-Ross, R. (2019), Parents' Beliefs about Their Children's Academic Ability: Implications for Educational Investments, *American Economic Review*, 109(8), 2728–65.
- Drolet, M., Paquin, M., & Soutyryne, M. (2006). Building collaboration between school and parents: issues for school social workers and parents whose young children exhibit violent behaviour at school. *European Journal of Social Work*, 9(2), 201–222. <https://doi.org/10.1080/13691450600723153>
- Dupper, D. (2002). *School social work: Skills and interventions for effective practice*. John Wiley & Sons.

- Eccles, J. S., & Harold, R. D. (1996). Family involvement in children's and adolescents' schooling. In Booth, A., & Dunn, J. F. (Eds.). *Family-school links: How do they affect educational outcomes?* (pp. 3–34). Routledge, London.
- Epstein, Joyce L. (1984). School Policy and Parent Involvement: Research Results. *Educational Horizons* 62: 70–72.
- Epstein, J. L. (1985). Home and school connections in schools of the future: Implications of research on parent involvement. *Peabody Journal of Education* 62: 18–41.
- Epstein, J. L. (1987a). Toward a theory of family-school connections: Teacher practices and parent involvement. *Social intervention: Potential and constraints*, 121, 136.
- Epstein, J. L. (1987b). Parent Involvement: What research says to administrators. *Education and Urban Society*, 19(2), 119–136. <https://doi.org/10.1177/0013124587019002002>
- Epstein, J. L. (1990). School and Family Connections: Theory, Research, and Implications for Integrating Sociologies of Education and Family. *Marriage & Family Review*, 15(1–2), 99–126. https://doi.org/10.1300/J002v15n01_06
- Epstein, J. L. (2001). School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools. Westview Press.
- Epstein, J. L. (2010). School/Family/Community Partnerships: Caring for the Children We Share. *Phi Delta Kappa*, 92(3), 81–96. <https://doi.org/10.1177/003172171009200326>
- Epstein, J. L. (2009). School/Family/Community partnerships: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 90: 495–502.
- Epstein, J. L. (2016). Searching for equity in education: Finding school, family, and community partnerships. In *Leaders in the Sociology of Education* (pp. 69–85). Brill. https://doi.org/10.1007/978-94-6300-717-7_6
- Epstein, J. L. (2018). School, family, and community partnerships in teachers' professional work. *Journal of Education for Teaching*, 44(3), 397–406. <https://doi.org/10.1080/02607476.2018.1465669>
- Epstein, J. L., & Sanders, M. G. (2002). Family, school, and community partnerships. In *Handbook of Parenting Volume 5 Practical Issues in Parenting*. Edited by Bornstein, M. H. Mahwah and London: Lawrence Erlbaum Associates, (pp. 407–38).
- Epstein, J. L., & Sheldon, S. B. (2016). Necessary but Not Sufficient: The Role of Policy for Advancing Programs of School, Family, and Community Partnerships. Russell Sage Foundation. *Journal of the Social Sciences* 2: 202–19. <https://doi.org/10.7758/rsf.2016.2.5.10>.
- Fantuzzo, J., Tighe, E., & Childs, S. (2000). Family involvement questionnaire: A multivariate assessment of family participation in early childhood education. *Journal of Educational Psychology*, 92(2), 367.
- Fensterwald, J. (2022). Palo Alto sends SOS to parents: volunteer to keep schools open. *EdSource.org*. <https://edsourc.org/updates/palo-alto-sends-sos-to-parents-volunteer-to-keep-schools-open>

- Fényes, H., & Pusztai, G. (2020). Nemi szerepattitűdök és vallásosság a felsőoktatási hallgatók körében. *Szociológiai Szemle*, 30(3), 49–69. <https://doi.org/10.51624/SzocSzemle.2020.3.3>
- Fényes, H. (2009). Nemek szerinti iskolai eredményesség és a férfihátrány hipotézis. *Magyar Pedagógia*, 109(1), 77–101.
- Fényes, H., & Gál, E. (2020). A nemi különbségek megjelenése az általános iskolában. *Kapocs*, 3(2), 91–101.
- Fite, P. J., Cooley, J. L., Williford, A., Frazer, A., & DiPierro, M. (2014). Parental school involvement as a moderator of the association between peer victimization and academic performance. *Children & Youth Services Review*, 44, 25–32. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2014.05.014>.
- Flecha, A., Abad-Merino, S., Macias-Aranda, F., & Segovia-Aguilar, B. (2022). Roma University Students in Spain: Who Are They? *Education Sciences*, 12(6). <https://doi.org/10.3390/educsci12060400>
- González, R. L., & Cara J. (2013). Engaging With Parents: The Relationship Between School Engagement Efforts, Social Class, and Learning. *School Effectiveness and School Improvement* 24: 1–20. <https://doi.org/10.1080/09243453.2012.680893>.
- Griffin, D., & Galassi, J. (2010): Parent Perceptions of Barriers to Academic Success in a Rural Middle School. *Professional School Counseling*, 14(1), 87–100.
- Gruman, D. H., Marston, T., & Koon, H. (2013). Bringing mental health needs into focus through school counseling program transformation. *Professional School Counseling*, 16(5), 333–341. <https://doi.org/10.1177/2156759X1201600506>
- Hartley, S. L., Barker, E. T., Seltzer, M. M., Floyd, F., Greenberg, J., Orsmond, G., & Bolt, D. (2010). The relative risk and timing of divorce in families of children with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Family Psychology*, 24(4), 449–457.
- Hill, N. E., & Tyson, D. F. (2009). Parental involvement in middle school: A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, 45(3), 740–763. <https://doi.org/10.1037/a0015362>
- Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (1997). Why Do Parents Become Involved in Their Children's Education? *Review of Educational Research* 67: 3–42. <https://doi.org/10.3102/00346543067001003>.
- Hoover-Dempsey, K. V., Walker, J. M. T., Sandler, H. M., Whetsel, D., Green, C. L., Wilkins, A. S., & Closson, K. (2005). Why Do Parents Become Involved? Research Findings and Implications. *The Elementary School Journal*, 106: 105–30. <https://doi.org/10.1086/499194>.
- Hoover-Dempsey, K. V., Whitaker, M. C., & Ice, C. L. (2010). *Motivation and Commitment to Family-School Partnerships*. London: Routledge.
- Hornby, G., & Lafaele, R. (2011): Barriers to parental involvement in education: An explanatory model. *Educational Review*, 63(1), 37–52. <https://doi.org/10.1080/00131911.2010.488049>

- Hornby, G., & Witte, C. (2010). Parental Involvement in Secondary Schools in New Zealand: Implications for School Psychologists. *School Psychology International*, 31: 495–508. <https://doi.org/10.1177/0143034310382611>.
- Hrabéczy, A. (2020). A speciális igényű gyermeket nevelő családok támogatásának dimenziói. *Kapocs*, 3(2), 104–116.
- Imre, N. (2017). *A szülői részvétel szerepe a tanulók iskolai pályafutásának alakulásában. Doktori értekezés.* ELTE-PPK, Neveléstudományi Doktori Iskola.
- Jeynes, W. H. (2003). A meta-analysis: The effects of parental involvement on minority children's academic achievement. *Education and Urban Society*, 35(2), 202–218. <https://doi.org/10.1177/0013124502239392>
- Jeynes, W. H. (2005). The Effects of Parental Involvement on the Academic Achievement of African American Youth. *Journal of Negro Education*, 74(3), 260. ERIC.
- Jeynes, W. H. (2016). A meta-analysis: The relationship between parental involvement and african american school outcomes. *Journal of Black Studies*, 47(3), 195–216. <https://doi.org/10.1177/0021934715623522>
- Kárpáti, A., Molnár, É. D., & Munkácsy, K. (2014). Pedagogising Knowledge in Multigrade Roma Schools: Potentials and Tensions of Innovation. *European Educational Research Journal*, 13(3), 325–337. <https://doi.org/10.2304/eerj.2014.13.3.325>
- Kiss, N. (2016). Eltérően fejlődő gyermek a családban. *Gyermeknevelés* 4(3), 1–15.
- Kohl, G. O., Lengua, L. J., & McMahon, R. J. (2000): Parent involvement in school: Conceptualizing multiple dimensions and their relations with family and demographic risk factors. *Journal of School Psychology*, 38(6), 501–523.
- Koltói, L., Harsányi, Sz. G., Kovács, D., Kövesdi, A., Nagybianyi-Nagy, O., Nyitrai, E., Simon, G., Smohai, M., Takács, N., & Takács, Sz. (2019). *Az iskolai szülői bevonódás iskolai szintű vizsgálata megyei és regionális szinten az országos kompetenciamérés 2017-es és 2018-as adatai alapján.* *Psychologia Hungarica Caroliensis*, 7(4), 222–258. ISSN 2064-2504
- Kovács, K. E., Dan, B., Hrabéczy, A., Bacskai, K., & Pusztai, G. (2022b). Is resilience a trait or a result of parental involvement? The results of a systematic literature review. *Education Sciences*, 12(372). doi: 10.3390/educsci12060372
- Kovács, K., Kovács, K. E., Bacskai, K., Békési, Zs., Oláh, Á., & Pusztai, G. (2022a). Effects and types of parental involvement in school-based sport and health programs: A systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(19), 12859, 1–13. doi: 10.3390/ijerph191912859
- L. Ritók, N. (2009). A személyes kapcsolatépítés lehetőségei. In Brezsnayánszky, L., & Fenyő, I. (Eds.). *Pedagógia új horizontja* (pp. 120–125). Debreceni Egyetem.
- Lannert, J. (2021). *Zárótanulmány az emberierőforrás-szűkösségekről a magyar közoktatásban.* TÁRKI-TUDOK Tudásmenedzsment és Oktatókutató Központ Kft.
- Lareau, A. (2002). Invisible Inequality: Social Class and Childrearing in Black Families and White Families. *American Sociological Review*, 67: 747–776.

- LaRocque, M., Kleiman, I., & Darling, S. M. (2011). Parental Involvement: The Missing Link in School Achievement. Preventing School Failure: *Alternative Education for Children and Youth*, 55(3), 115–122. doi:10.1080/10459880903472876
- Logan, E., & Feiler, A. (2006). Forging links between parents and schools: a new role for Teaching Assistants?. *Support for Learning*, 21(3), 115–120. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9604.2006.00416.x>
- Mantle, G., Gelling, L., & Livingstone, S. (2006). Supporting the Vulnerable Child: Engaging Fathers in the Home–School Dimension of Pastoral Care. *Pastoral Care in Education*, 24(3), 41–48. <https://doi.org/10.1111/j.1468-0122.2006.00378.x>
- Marton, E. (2019). A szülő és az iskola kapcsolata, szerepe a sikeres együttnevelés megvalósításában. In *Doktori értekezés. Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kar Neveléstudományi Doktori Iskola*. Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kar Neveléstudományi Doktori Iskola.
- Masdeu Navarro, F. (2015). *Learning support staff: A literature review*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/b7aaf050-en>
- Mestry, R., & Grobler, B. (2007): Collaboration and communication as effective strategies for parent involvement in public school. *Educational Research and Review*, 2(7), 176–185.
- Mickelson, R. A. (1989): Why Does Jane Read and Write so Well? The Anomaly of Woman's Achievement. *Sociology of Education*, 62(1), 47–63.
- Myers, J. (2022). Parent Volunteers and CO olunteers and COVID-19: Balancing Necessity VID-19: Balancing Necessity, Enthusiasm, and Caution. Department of Liberal Studies.
- N. Kollár, K., & Szabó, É. (2021). Az iskolapszichológia és a pszichológiaoktatás szerepe. *Alkalmazott Pszichológia*, 21(3), 75–97.
- Nechyba, Th., McEwan, P., & Older-Aguilar, D. (1999). *The Impact of Family and Community Resources on Student Outcomes: An Assessment of the International Literature with Implications for New Zealand*. Contract Research. New Zealand: Research Division – Wahanga Mahi Ranghau.
- Németh, M., & Bánhegyi, Zs. (2017). A szülők bevonódása az iskolai életbe és annak hatása a tanulói teljesítményre. *Pedagógusképzés és Továbbképzés*, 25(1), 45–58.
- OECD (2019). *Working and learning together: Rethinking human resource policies for schools*. OECD Reviews of School Resources. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/b7aaf050-en>
- OECD, *PISA 2022 Database*. SPSS data files <https://www.oecd.org/en/data/datasets/pisa-2022-database.html>
- OECD. (2019). *PISA Results 2018*. OECD Publishing. <https://www.oecd.org/pisa/publications/pisa-2018-results.htm>
- OECD (2023). *PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education*. OECD. <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>

- Park, S., Stone, S. I., & Holloway, S. D. (2017). School-based parental involvement as a predictor of achievement and school learning environment: An elementary schoollevel analysis. *Children & Youth Services Review*, 82: 195–206. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.09.012>.
- Pelojero, K., & Aure, M. D. (2019). Indicators of Parental Involvement and Academic Achievement towards Developing a School Facilitated Parenting Involvement Program. *Ascendens Asia Journal of Multidisciplinary Research Abstracts*, 3(2E).
- Perlusz, A. (2020). Az inkluzív intézményvezetés és az inkluzív nevelés-oktatás összefüggései. *Educatio*, 29(3), 350–362.
- Podráczky, J. (2012a). „Érdektelen szülők”, különböző nézőpontok. In *Szövetségben* (pp. 125–142). Budapest. ELTE Eötvös Kiadó.
- Podráczky, J. (Ed.) (2012b.). *Szövetségben. Tanulmányok a család és az intézményes nevelés kapcsolatáról*. Budapest. ELTE.
- Polónyi, I. (2016). *Emberi erőforrásaink 21. százada*. Budapest. Gondolat.
- Pusztai, G. (2004a). Kapcsolatban a jövővel. *Valóság*, 5, 69–84.
- Pusztai, G. (2004b). *Iskola és közösség. Felekezeti középiskolások az ezredfordulón*. Budapest. Gondolat.
- Pusztai, G. (2009). *A társadalmi tőke és az iskola. Kapcsolati erőforrások hatása az iskolai pályafutásra*. Budapest. Új Mandátum.
- Pusztai, G. (2011b). *A láthatatlan kézfől a baráti kezéig. Hallgatói értelmező közösségek a felsőoktatásban*. Budapest. Új Mandátum.
- Pusztai G., Ceglédi T., Bacskai K., & Pallay K. (Eds.) (2024c). *Az iskola-szülő kapcsolattartás gyakorlatai. Intervenciók, programok, gyakorlatok pedagógusoktól pedagógusoknak*. Debrecen. Debreceni Egyetem Felsőoktatási Kutató és Fejlesztő Központ (CHERD-Hungary).
- Pusztai, G., & Verdes, E. (2002). A társadalmi tőke hatása a felekezeti gimnazisták továbbtanulási terveire. *Szociológiai Szemle*, 12(1), 89–106.
- Pusztai, G. (2002). Tetten érhető-e a „rejtett tanterv”? *Iskolakultúra*, 12(12), 39–47.
- Pusztai, G. (2020). A reziliens szülővé válást támogató tényezők nyomában. *Kapocs*, 19(2), 51–64.
- Pusztai, G., & Csók, C. (2022). Pedagógusok és iskolai segítő szakemberek nézetei a családi életre nevelés implementációjával és fejlesztésével kapcsolatban. *Kapocs*, 5(3–4), 108–116.
- Pusztai, G., & Engler, Á. (2020). Értékteremtő gyermeknevelés a családban és az oktatásban. *Kapocs*, 3(2), 5–12.
- Pusztai, G., Demeter-Karászi, Zs., Csonka, É., Bencze, Á., Major, E., Szilágyi, E., & Bacskai, K. (2024a). Patterns of parental involvement in schools of religious communities: A systematic review. *British Journal of Religious Education*, 1–20. doi: 10.1080/01416200.2024.2315550
- Pusztai, G., Demeter-Karászi, Z., Major, E., & Puskás, M. (2024b). Beyond the barriers of deficit orientedness? Comparing distinct teacher approaches of

- parental involvement. *British Journal of Religious Education*, 1–19. <https://doi.org/10.1080/01416200.2024.2388133>
- Pusztai G., Ceglédi T., Bacsikai K., & Pally K. (Eds.) (2024c). *Az iskola-szülő kapcsolattartás gyakorlatai. Intervenciók, programok, gyakorlatok pedagógusoktól pedagógusoknak*. Debrecen. Debreceni Egyetem Felsőoktatási Kutató és Fejlesztő Központ (CHERD-Hungary).
- Pusztai, G., Bacsikai, K., Ceglédi, T., Kocsis, Z., & Hine, M. G. (2025). Mission Possible? Institutional Family-School-Community Partnership Practices and Parental Involvement in Hungarian Majority and Minority Schools in Three Central and Eastern European Countries. *Social Sciences*, 14(2), 107.
- Pusztai, G., Pally, K., & Csók, C. (2023). A családi életre nevelés realitásai. *Educatio*, 32(3), 503–512. <https://doi.org/10.1556/2063.32.2023.3.10>
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. Simon and Schuster, New York.
- Radványi, K. (2013). *Legbelső kör: A család – Eltérő fejlődésű vagy krónikus beteg gyermek a családban*. Budapest. ELTE Eötvös Kiadó.
- Reparaz, C., & Sotés-Elizalde, M. A. (2019). Parental involvement in schools in Spain and Germany: Evidence from PISA 2015. *International Journal of Educational Research*, 93, 33–52. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2018.10.001>
- Ringenberg, M. C., Funk, V., Mullen, K., Wilford, A., & Kramer, J. (2005). Test-retest reliability of the Parent and School Survey (PASS). *School Community Journal*, 15, 121–134.
- Ríos, R. M., Merino, S. A., & Aguilar, B. S. (2023). Examination of the Participation of Roma Families in the Educational System: Difficulties and Successful Practices. *REMIE: Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 13(1), 64–90.
- Rutigliano, A. (2020). *Inclusion of Roma students in Europe: A literature review and examples of policy initiatives* (Köt. 228). OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/8ce7d6eb-en>
- Sántha, K. (2015). Szülői bevonódás az inkluzív oktatásban: Elméleti alapok és gyakorlati kihívások. *Iskolakultúra*, 25(4), 51–60.
- Schneider, B., & Coleman, J. S. (1993). *Parents, Their Children, and Schools*. Westview Press.
- Smith, T. E., Holmes, S. R., Romero, M. E., & Sheridan, S. M. (2022). Evaluating the effects of family–school engagement interventions on parent–teacher relationships: A meta-analysis. *School mental health*, 14(2), 278–293. <https://doi.org/10.1007/s12310-022-09510-9>
- Spéder, Zs. (2011). Ellentmondó elvárások között... Családi férfiszerepek, apaképek a mai Magyarországon. In Nagy, I., & Pongrácz, T. (Eds.). *Szerepváltozások: Jelentés a nők és férfiak helyzetéről* (pp. 207–228). TÁRKI.
- Spera, C. (2005): Review of the Relationship Among Parenting Practices, Parenting Styles, and Adolescent School Achievement. *Educational Psychology Review*, 17, 125–146. <https://doi.org/10.1007/s10648-005-3950-1>

- Sylaj, V. (2020). The Impact of Exchanged Information between School and Parents at the Level of Parent Involvement in School. *International Journal of Instruction*, 13(4), 29–46. <https://doi.org/10.29333/iji.2021.1413a>
- Szabó, D., Győri, K., Lajos, P., & Pusztai, G. (2023). Szülői bevonódás a digitális nevelésben: Szisztematikus szakirodalom-elemzés. *Információs Társadalom*, 23(3), 98–114. doi: 10.22503/inftars.XXIII.2023.3.6
- Szabó, D., Győri, K., Lajos, P., & Pusztai, G. (2024). Systematic literature review on parental involvement in digital education. *Journal of Media Literacy Education*, 16(2), 98–107. doi: 10.23860/JMLE-2024-16-2-8
- Szabó, É., N. Kollár, K., & Hujber, T. (2015). *Az iskolapszichológiai, óvodapszichológiai ellátás szakszolgálati protokollja*. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft.
- Szász, M. M. (2023). *Az iskolához való szülői viszonyulás és szülői bevonódás elmélete és empirikus aspektusai egy rurális térségben* (PhD disszertáció, Debreceni Egyetem) <https://dea.lib.unideb.hu/server/api/core/bitstreams/43dd9847-161f-413b-a715-a6f4a50ccf2f/content>
- Szűcs, T., Váradi, J., Kelemen, H., Miklódi-Simon, Z., & Pusztai, G. (2023). The role of parents in their children's artistic education: The effect of parental involvement in the transgenerational process. *Harmonia: Journal of Arts Research and Education*, 23(2), 375–386. doi: 10.15294/harmonia.v23i2.42547
- Tódor, I. (2020a). *Az iskolaválasztás döntésmechanismusai. Székhelyföldi középiskolások szektorközi metszetben*. Kolozsvár. Kolozsvári Egyetemi Kiadó.
- Tódor, I. (2024). Szülői önkéntesség az erdélyi magyar tannyelvű iskolákban. *Önkéntes Szemle*, 4(3), 92–109. <https://doi.org/10.53585/OnkSzem.2024.3.92-109>
- Tódor, I. (2020b). A racionális döntésméletek és az iskolai pályafutás. In: Pusztai, G. (Ed.). *Nevelésszociológia: Elméletek, közösségek, kontextusok* (pp. 55–75). Debrecen. Debreceni Egyetemi Kiadó.
- Wang, Y., Deng, C., & Yang, X. (2016). Family economic status and parental involvement: Influences of parental expectation and perceived barriers. *School Psychology International*, 37(5), 536–553. doi:10.1177/0143034316667646

Szerzőink

- ALTER EMESE doktorandusz, Debreceni Egyetem Humán Tudományok Doktori Iskola, Neveléstudományi Doktori Program
- BACSKAI KATINKA kutató, Debreceni Egyetem Felsőoktatási Kutató és Fejlesztő Központ
- CEGLÉDI TIMEA kutató, Debreceni Egyetem Felsőoktatási Kutató és Fejlesztő Központ
- CSÁK ZSOLT oktatóskutató gyakornok, Debreceni Egyetem Felsőoktatási Kutató és Fejlesztő Központ
- CSÓK CINTIA kutató, Debreceni Egyetem Felsőoktatási Kutató és Fejlesztő Központ
- DEMETER-KARÁSZI ZSUZSANNA kutató, Debreceni Egyetem Felsőoktatási Kutató és Fejlesztő Központ
- FÉNYES HAJNALKA kutató, Debreceni Egyetem Felsőoktatási Kutató és Fejlesztő Központ
- HRABÉCZY ANETT kutató, Debreceni Egyetem Felsőoktatási Kutató és Fejlesztő Központ
- KOCSIS ZSÓFIA kutató, Debreceni Egyetem Felsőoktatási Kutató és Fejlesztő Központ
- KOVÁCS-NAGY KLÁRA kutató, Debreceni Egyetem Felsőoktatási Kutató és Fejlesztő Központ
- MARKOS VALÉRIA kutató, Kopp Mária Intézet a Népesedésért és a Családokért
- MIKLÓDI-SIMON ZSÓFIA doktorandusz, Debreceni Egyetem Humán Tudományok Doktori Iskola, Neveléstudományi Doktori Program
- PUSZTAI GABRIELLA kutató, Debreceni Egyetem Felsőoktatási Kutató és Fejlesztő Központ
- RUSZNÁK ANETT doktorandusz, Debreceni Egyetem Humán Tudományok Doktori Iskola, Neveléstudományi Doktori Program
- SÁVAI-ÁTYIN REGINA doktorandusz, Debreceni Egyetem Humán Tudományok Doktori Iskola, Neveléstudományi Doktori Program
- TÓDOR IMRE kutató, Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem, Tanárképző Intézet

AZ OKTATÁSKUTATÓK KÖNYVTÁRA SOROZAT KORÁBBAN MEGJELENT KÖTETEI

1. ENGLER Á. (2014). Hallgatói metszetek. A felsőoktatás felnőtt tanulói. Debrecen, CHERD-H.
2. KOVÁCS K. (2015). A sportolás mint támogató faktor a felsőoktatásban. Debrecen, CHERD-H.
3. ENGLER Á. (szerk.) (2018). Család és karrier. Egyetemi hallgatók jövőtervei. Debrecen, CHERD-H.
4. Ceglédi T. (2018). Ugródeszék. Reziliencia és társadalmi egyenlőtlenségek a felsőoktatásban. Debrecen, CHERD-H.
5. Tóth D. A. (szerk.) (2018). Az oktatás gazdagsága. Tanulmányok Polónyi István tiszteletére. Debrecen, CHERD-H.
6. KOVÁCS K. (szerk.) (2019). Lemorzsolódott hallgatók 2018. Debrecen, CHERD-H.
7. Dabney-Fekete I. (2020). Nemzetköziesedő tudomány – A felsőoktatásban dolgozó oktatók nemzetközi aktivitása. Debrecen, CHERD-H.
8. KOVÁCS K. E. (2020). Egészség és tanulás a köznevelési típusú sportiskolákban. Debrecen, CHERD-H.
9. MÓNUS F. (2020). A fenntarthatóságra nevelés trendjei, lehetőségei és gyakorlata a közép- és felsőoktatásban. Debrecen, CHERD-H.
10. MARKOS V. (2020). Úton a felelős állampolgári lét felé. Az iskolai közösségi szolgálat közvetlen és közvetett hatásai. Debrecen, CHERD-H.
11. PUSZTAI G. & SZIGETI F. (szerk.) (2021). Előrehaladás és lemorzsolódási kockázat a felsőoktatásban. Debrecen, CHERD-H.
12. PUSZTAI G. & SZIGETI F. (szerk.) (2021). Lemorzsolódási kockázat és erőforrások a felsőoktatásban. Oktatókutatók könyvtára 12. Debrecen, Magyarország: CHERD-H.
13. NOVÁK I. (szerk.) (2021). Felemelő oktatás. Tanulmányok Fónai Mihály tiszteletére. Oktatókutatók könyvtára 13. Debrecen, Magyarország: CHERD-H.
14. KOVÁCS K. (szerk.) (2022). Értékközvetítés és iskola. Tanulmányok Szabó László Tamás tiszteletére. Oktatókutatók könyvtára 14. Debrecen, Magyarország: CHERD-H.
15. SZŰCS T. & BARTALIS I. (szerk.) (2022). Zenepedagógia generációkon át. Tanulmányok Duffek Mihály 70. születésnapjára. Oktatókutatók könyvtára 15. Debrecen, Magyarország: CHERD-H.
16. KUN A. I. & CSÓK C. (szerk.) (2022). Mesteri erőforrások. Tanulmányok Polónyi István tiszteletére. Oktatókutatók könyvtára 16. Debrecen, Magyarország: CHERD-H.

17. PALLAY K. (2024). Mobilitás, karrierépítés, integráció. A Balassi Intézet kárpátaljai hallgatói. Oktatókutatók könyvtára 17. Debrecen, Magyarország: CHERD-H.
18. PUSZTAI G., ENGLER Á., HRABÉCZY A. & BENCZE Á. (szerk.) (2024). Mesterség és intelligencia az oktatáskutatásban. Oktatókutatók könyvtára 18. Debrecen, Magyarország: CHERD-H.
19. PALLAY K. ET AL. (szerk.) (2024). Felsőoktatók a Kárpát-medencében. Oktatókutatók könyvtára 19. Debrecen, Magyarország: CHERD-H.
20. KOVÁCS K., PALLAY K. (szerk.) (2024). Oktatók a Kárpát-medencei felsőoktatásban. Munkajellemzők, jóllét és eredményesség. Oktatókutatók könyvtára 20. Debrecen, Magyarország: CHERD-H.
21. PUSZTAI G., Ceglédi T., Bacsikai K., & PALLAY K. (szerk.) (2024). Az iskola-szülő kapcsolattartás gyakorlatai. Intervenciók, programok, gyakorlatok pedagógusoktól pedagógusoknak. Oktatókutatók könyvtára 21. Debrecen, Magyarország: CHERD-H.
22. SEBESTYÉN K. (szerk.) (2024). Perspektívák a köznevelésben és a felsőoktatásban. Oktatókutatók könyvtára 22. Debrecen, Magyarország: CHERD-H.
23. KOCSIS ZSÓFIA (2024). A hallgatói munkavállalás mint kétélű kard. Tanulás mellett dolgozó hallgatók pályafutása egy regionális egyetemen. Oktatókutatók könyvtára 23. Debrecen, Magyarország: CHERD-H.

Mit tehetnek a szülők gyermekeik jövőjéért, és hogyan válhat az iskola a legfontosabb szövetségessé ebben? A család-iskola partnerség szülői nézőpontból című kötet több mint 1000 szülő válasza alapján mutatja be a szülő-iskola együttműködés lehetőségeit, formáit és korlátait. Kiemelt figyelmet kapnak azok a családok, ahol a szülők idő- és más erőforráshiány miatt nehezen tudják segíteni gyermekük tanulmányi eredményességét. A kutatás rávilágít arra, hogy a társadalmi hátrányok nem leküzdhetetlenek. A szakszerű iskolai támogatás képes megerősíteni a szülőket nevelői szerepükben, és ezzel hosszú távon hozzájárul a tanulói esélykülönbségek csökkentéséhez is.