

Міністерство освіти і науки України
Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II
Кафедра педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління
закладом освіти

Реєстраційний № _____

Кваліфікаційна робота
ВЗАЄМОДІЯ ШКОЛИ І БАТЬКІВ У ВЕЛИКОДОБРОНСЬКІЙ
ГРОМАДІ

САНТО ЖОФІЯ ВАСИЛІВНА

Студент(ка) II-го курсу

Освітня програма: Початкова освіта

Спеціальність: 013 Початкова освіта

Рівень вищої освіти: магістр

Тема затверджена на засіданні кафедри

Протокол № _____ / 202_

Науковий керівник:

Поллої Каталін Дезидерівна

PhD, доцент

Завідувач кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління
закладом освіти:

Біда Олена Анатоліївна

(доктор педагогічних наук, професор)

Робота захищена на оцінку _____, «___» _____ 202_ року

Протокол № _____ / 202_

**Міністерство освіти і науки України
Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II**

**Кафедра педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління
закладом освіти**

**Кваліфікаційна робота
Взаємодія школи і батьків у Великодобронській громаді
Рівень вищої освіти: магістр**

Виконавець: студент(ка) II-го курсу

Санто Жофія Василівна

освітня програма: Початкова освіта

спеціальність 013 Початкова освіта

Науковий керівник: **Поллої Каталін Дезидерівна**

PhD, доцент

Рецензент: **Бергхауер-Олас Емьовке Ласлівна**

PhD, доцент

Берегове
2025

**Ukrajna Oktatási és Tudományügyi Minisztériuma
II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola**

**Pedagógia, Pszichológia, Tanító, Óvodapedagógia, Oktatás- és Intézményvezetés
Tanszék**

**AZ ISKOLA ÉS A SZÜLŐK KAPCSOLATÁNAK VIZSGÁLATA A
NAGYDOBRONYI KISTÉRSÉGBEN**

Magiszteri dolgozat

Készítette: Szántó Zsófia

II. évfolyamos tanító

szakos hallgató

Témavezető: Pallay Katalin

PhD, docens

Recenzens: Berghauer-Olasz Emőke

(PhD, docens)

Зміст

Вступ	6
1. Теоретичні підходи до взаємозв'язку школи та сім'ї	8
1.1 Система взаємовідносин між батьками та школою	9
1.2 Поняття, види та значення батьківської участі	10
2. Взаємозв'язок між школою та сім'єю	17
2.1 Взаємозв'язок між сім'єю та школою на основі попереднього дослідницького досвіду	18
2.2 Різноманітне соціальне середовище школи	20
2.3 Передовий досвід, виклики, типові проблеми у сфері взаємин між школою та батьками	21
2.4 Інші фактори, що впливають на стосунки між вчителем і батьками	23
2.5 Роль батьківської участі в успішному спільному вихованні дітей	29
2.6 НУШ	32
3. Методологічне підґрунтя дослідження	36
4. Взаємодія школи і батьків у Великодобронській громаді	39
4.1 Соціально-демографічні характеристики батьків, які проживають у Великодобронській громаді	39
4.2 Шкільний досвід опитаних батьків	41
4.3 Сімейні дані опитаних батьків	48
Висновки	59
Резюме	61
Використана література	62
Додатки	64

Tartalomjegyzék

Bevezetés	6
1. Az iskola és a család kapcsolatának elméleti megközelítései	8
1.1 Szülő – iskola viszonyrendszer.....	9
1.2 A szülői bevonódás fogalma, típusai, jelentősége	10
2. Az iskola és a család kapcsolata	17
2.1 A család és az iskola kapcsolata korábbi kutatási tapasztalatok alapján	18
2.2 Az iskola eltérő társas közege.....	20
2.3 Jógyakorlatok, kihívások, tipikus problémák az iskola – szülő kapcsolat terén	21
2.4 A tanár-szülő kapcsolatot befolyásoló egyéb tényezők	23
2.5 A szülői részvétel szerepe a sikeres együttnevelés területén	29
2.6 NUS	32
3. A kutatás módszertana	36
4. Az iskola és szülők kapcsolatának vizsgálata a Nagydobronyi kistérségben	39
4.1. A Nagydobronyi kistérségben élő szülők szociodemográfiai háttérjelmezői	39
4.2. A vizsgált szülők iskolai tapasztalatai	41
4.3. A vizsgált szülők családra vonatkozó adatai.....	48
Összefoglalás	59
Ukrán nyelvű összefoglalás.....	61
Felhasznált irodalom	62
Melléklet.....	65

Bevezetés

A dolgozatom témája *Az iskola és a szülők kapcsolatának vizsgálata a Nagydobronyi kistérségben*. Azért esett erre a témára a választás, mert a mai világban kiemelten fontos téma az iskola és a szülők kapcsolata, hiszen a gyermek érzelmi fejlődése, jóléte és a tanulmányi eredményei nagymértékben függ attól, hogy a család és az iskola mennyire tud hatékonyan együttműködni egymással. Úgy gondolom ez az alsó tagozatos gyermekek esetében különösen időszerű, mivel ebben az életkorban a szülők aktív részvétele az iskolai életben meghatározhatja a gyermek későbbi tanulási szokásait, motivációját és biztonságérzetét. Ez különösen fontos olyan kisebb kistérségekben, mint a Nagydobronyi kistérség, ahol az iskola nem csupán oktatási intézményként, hanem a közösségi élet egyik kulcsszereplőjeként is funkcionál. Továbbá a téma aktualitását az adja, hogy a mai gyorsan változó társadalmi és technológiai környezetben a szülők és az iskola közötti kapcsolat folyamatosan átalakul. A digitális kommunikáció, az online oktatás és az egyre nagyobb szülői elvárások új kihívások elé állítják az oktatási rendszert. Az elmúlt évtizedekben egyre nagyobb hangsúlyt kapott az inkluzív és nyitott iskolarendszer, amely a családokat is aktívan bevonja az oktatási folyamatba.

A modern oktatás egyik legnagyobb kihívása a megfelelő kommunikáció és partnerség kialakítása az iskola és a szülők között. Továbbá a téma időszerűségét az is bizonyítja, hogy egyre több kutatás és oktatáspolitikai kezdeményezés foglalkozik az iskola és a család kapcsolatának fejlesztésével. A szülői bevonódás és a pedagógiai partnerség erősítése olyan kérdések, amelyek az oktatás minőségének javítása szempontjából elengedhetetlenek. A szülők és az oktatási intézmények közötti együttműködés hatékonysága nagymértékben befolyásolja a tanulók motivációját, önbizalmát és iskolai teljesítményét. Ennek sikeressége függ az intézmények nyitottságától, a pedagógusok és a szülők közötti együttműködési hajlandóságtól, valamint a rendelkezésre álló kommunikációs csatornáktól. Az információs technológia fejlődésével új lehetőségek nyíltak meg a kapcsolattartás terén, azonban felmerül a kérdés, hogy ezek mennyire képesek helyettesíteni a személyes találkozásokat és a közös nevelési elveket.

A dolgozat célja, hogy feltárja az iskola és a szülők kapcsolatának fontosságát, bemutassa az együttműködés lehetséges formáit, és elemezze azokat a tényezőket, amelyek befolyásolják ezt a viszonyt. Az elemzés során különös figyelmet fordítunk arra, hogy milyen hatással van a szülői részvétel a gyermekek tanulmányi eredményeire, milyen kommunikációs eszközök segítik vagy akadályozzák az iskola és a család közötti információáramlást, valamint milyen kihívásokkal szembesülnek a pedagógusok és a szülők a közös nevelési folyamat során.

A dolgozat során hazai és nemzetközi szakirodalomra alapozva vizsgálom a témát, valamint empirikus kutatással is alátámasztom a megállapításokat. A munkám során azt vizsgáltam, hogy a Nagydobronyi kistérség iskoláiban milyen kapcsolat van az alsó tagozatos diákok szülei és pedagógusai között. Arra kerestem a választ, hogy a szülők mennyire tartják fontosnak az együttműködést, milyen mértékben vesznek részt az iskolai életben, és mennyire tájékozottak az oktatással kapcsolatos ügyekben. A kutatás adatgyűjtési eszközeként egy online kérdőívet alkalmaztunk, amelyet a Google Forms platformon keresztül hoztunk létre és terjesztettünk. A kérdőív strukturált, zárt és félig nyitott kérdéseket egyaránt tartalmazott, melyek célja az iskola és a szülők közötti kommunikáció gyakoriságának, formáinak, hatékonyságának, valamint a szülői bevonódás mértékének feltárása volt. A kutatás a kárpátaljai magyar szülői közösségre fókuszált, különös tekintettel a Nagydobronyi kistérségre, ahol olyan szülőket kérdeztünk meg, akiknek gyermekei alsó tagozatos osztályokban tanulnak.

A dolgozatom elméleti részének feldolgozásban Bacskai Katinka, Imre Nóra, Marton Eszter és Szász Mária-Magdolna munkái voltak legnagyobb segítségemre, akik kifejezetten foglalkoztak az iskola és szülők közti kapcsolat kutatásával. Fontosnak tartom megemlíteni az angolszász szakirodalomban J. L. Epstein nevéhez fűződő egyik legismertebb modellt, amely a szülő és iskola közötti kapcsolat rendszerszintű megközelítését kínálja. A modell hat szülői bevonódási típust különít el, amelyek strukturált keretet adnak a fogalom értelmezéséhez: alapvető kötelezettségek teljesítése, kommunikáció, önkéntesség, otthoni tanulás támogatása, döntéshozatalba való részvétel, közösségi partnerségek.

A munka négy fő fejezetből és alfejezetekből tevődik össze. Az első fejezetben kifejtettük az iskola és a család közötti kapcsolatának elméleti megközelítéseit, valamint a szülői bevonódás formáit, típusait és jelentőségét. A második egy viszonylag nagyobb fejezet, ahol bemutatásra kerül az iskola és a család kapcsolata, jógyakorlatok, kihívások, tipikus problémák az iskola-szülő kapcsolat terén, valamint kitértünk az egyéb befolyásoló tényezőkre is. Továbbá röviden bemutatjuk a NUS-t, mivel ebbe az új reformba kiemelt szerepet kap a szülői bevonódást. A harmadik fejezet a kutatás módszertani hátterét ismerteti, bemutatjuk a vizsgálati mintát, a mérőeszközt, kutatási kérdéseinket és hipotéziseinket. A negyedik fejezet a kutatás empirikus eredményeit ismerteti, melyben részletesen bemutatjuk a kutatás eredményeit, választ kapunk a kutatási kérdéseinkre és hipotéziseink tesztelésére.

1. Az iskola és a család kapcsolatának elméleti megközelítései

A szülői bevonódás témaköre leggyakrabban a nevelésszociológiai szakirodalomba a tőkeelméleteken át kerül elemzésre. A dolgozatban a társadalmi tőke különösen fontos, mivel ennek egyik megnyilvánulási formájaként értelmezhető a szülők iskolai részvétele. A tőkeelmélet alkalmazása különösen releváns a rurális térségek vizsgálatakor, ahol a családok és az iskola közötti kapcsolatok gyakran közösségi alapokra épülnek. Ebben a közegben a társadalmi és kulturális tőke együttesen alakítják ki a szülők iskolához való viszonyát (Imre, 2015).

A társadalmi tőke elmélete az ökológiai rendszerelmélet mellett meghatározó szerepet tölt be a szülői bevonódás értelmezésében. A 20. század elején már felismerték, hogy a tőke fogalma szorosan összefonódik az oktatás világával, mivel pozitív hatással van a tanulók iskolai teljesítményére a közösséghez való tartozás (Hanifan, 1916). Az oktatásszociológiai kutatások megerősítik, hogy a család és az iskola egyaránt kulcs szerepet játszik a tanulói sikeresség szempontjából (Imre, 2022).

Coleman (1996) elmélete szerint az emberi tőke egyik generációról a másikra történő átadását jelentősen befolyásolja a társadalmi tőke. A családi kapcsolatok és a tágabb közösségi kapcsolatok egyaránt befolyásolják a gyermekek társadalmi fejlődését és tanulmányi sikereit. Bourdieu (1978) szerint a szülők társadalmi osztályhelyzete – azaz az a társadalmi struktúra, amelyben helyezkednek el, valamint a gyermekeik iskolai életében való részvételük mértéke és típusa – nagymértékben meghatározza, hogyan lépnek interakcióba az oktatási rendszerrel.

Coleman (1996) módszertana azt állítja, hogy a tanulmányi teljesítményt elősegítő társadalmi erőforrások a szülők és a gyermekek közötti, valamint az iskolai közösségen belüli interakciókon keresztül szerezhetők meg. Azok a kapcsolatok, amelyek támogatást nyújtanak a diákoknak, például egy megbízható felnőtt, akihez a gyermek segítséget kérhet társadalmi, pszichológiai vagy tanulmányi problémákban, az iskolai társadalmi tőke példái. Fontos, hogy ez nem helyettesíti a családot (Szász, 2023).

Coleman azt is kiemeli, hogy a társadalmi tőke hogyan csökkent az elmúlt évtizedekben, részben azért, mert ma már kevesebb a kétszülős és többgenerációs háztartás. Az emberi tőke – különösen az iskolai végzettség – azonban ezzel párhuzamosan növekedett, új perspektívákat mutatva be a társadalmi erőforrások és az oktatási lehetőségek közötti kölcsönhatásról. Coleman (1990) úgy véli, hogy a szülők oktatáshoz való hozzáállása kulcsfontosságú, különösen, ha figyelembe vesszük a gyermekek tanulmányi eredményeire gyakorolt hatását. A kutató szerint azok a szülők, akik aktívan támogatják a tanulást és pozitív kapcsolatot ápolnak

az iskolával, nagyban hozzájárulnak gyermekeik fejlődéséhez. Számos magyar szerző, köztük Hatos (2006) és Pusztai (2009), Coleman elméletére építve hangsúlyozza a szülői szerepvállalás elemzésének fontosságát a tanulmányi siker szempontjából.

A szülői szerepvállalás McNeal (1999) szerint többféleképpen is meghatározható és mérhető, aki a fogalmat szintén a társadalmi tőke kontextusában értelmezi. Saját módszertanában a formális, a normatív és az erőforrás-alapú aspektusokat három fő dimenzióra osztja. A „forma” kifejezést a társadalmi hálózatok strukturális jellemzőire használja, beleértve azok mélységét, hatókörét és lehetséges gyengeségeit. A kölcsönösség, a bizalom és az a meggyőződés, hogy a kapcsolati tőke megtérül a befektetésen, mind a normák kategóriájába tartozik. Másrészt az erőforrások minden olyan eszköz, amely segíthet egy gyermeknek az iskolai sikerekben, és amely vagy a hálózaton belül, vagy kívül esik (Szász, 2023).

1.1 Szülő – iskola viszonyrendszer

A helyi közösség, a kulturális szokások és az oktatási rendszer mind befolyásolják a családok és az iskolák közötti interakció különböző módjait. Az iskola és a szülők közötti együttműködés mértékét a szülők szervezetbe vetett hite és az iskola családok bevonására irányuló hajlandósága határozza meg. A nyílt kommunikáció, a megosztott felelősségvállalás és az egymás iránti tisztelet alkotja az együttműködés sarokkövét. A statikus állapot helyett ez egy olyan folyamat, amely folyamatos fejlődést igényel, és amelyben mindkét szülő aktívan támogatja a gyermek fejlődését. Ahogy J. L. Epstein (2001) megállapítja, az iskola és a szülők közötti kapcsolatban sok konfliktus vagy békés együttműködés lehet. Az iskolák választhatják, hogy szándékosan a családokkal való szorosabb együttműködésre törekcszenek, vagy továbbra is kevés kapcsolatot tartanak velük. A következetes elkötelezettség és kommunikáció elősegíti a közösségi kohéziót és a diákok motivációját. J. L. Epstein (2001) partnerségi modellje a diákot helyezi a középpontba, és azon alapul, hogyan lép interakcióba a közösség, a család és az iskola. A hatékony csapatmunka növeli a tanulási motivációt, javítja a teljesítményt és csökkenti a lemorzsolódási arányt. Ezenkívül javítja a programokat, növeli a tanárok termelékenységét és javítja az iskolai környezetet. A modell szerint a közösség ösztönző programokkal támogathatja a diákok fejlődését, az iskola „családbarát” légkört teremthet, a szülők pedig otthonaikat „iskolabaráttá” tehetik. A Hoover-Dempsey kutatása szerint a szülői részvétel javítja a tanulmányi teljesítményt, és pozitív hatással van a tanulók iskolai attitűdjeire, szociális készségeire és viselkedésére. Az iskolai integráció könnyebbé válik, és a tanulási idő megnő, ha a szülők és az iskola szoros kapcsolatban állnak. Az aktív szülői részvétel segít a tanároknak

abban, hogy hatékonyabbnak érezzék magukat, segít nekik megérteni minden tanuló egyedi igényeit, és támogatja a szülőket gyermekük tanulmányi útján. A szülők bevonása az oktatási folyamatba növeli az iskolával való elégedettségüket, és ha a tanárok ezt támogatják, a szülők együttműködőbbek. Az együttműködő szülőkkel való kapcsolatépítés könnyebb a pedagógusok és az iskolák számára. Sok szülő azonban számos okból nem tud aktívan részt venni gyermeke iskolai életében, beleértve a munkahelyi kötelezettségeket, a negatív iskolai tapasztalatokat vagy a kulturális különbségeket. Az együttműködés hiánya a szülői passzivitás mellett az iskola és a tanárok korlátaiból is adódhat. A szülők bevonása időigényes folyamat a tanárok számára, amelyhez az iskolavezetés támogatása is szükséges. A tanárok nehezen tudnak együttműködni, ha hiányoznak a megfelelő stratégiáik, vagy félnek a szülői kritikától. Továbbá a tanárok motivációja csökkenhet, és a szülőkkel való kapcsolatuk fejlődése elhanyagolható, ha kevés pozitív visszajelzést kapnak (Imre, 2019).

1.2 A szülői bevonódás fogalma, típusai, jelentősége

A szülői bevonódás fogalma sokrétű és bonyolult, és mivel a különböző kutatók eltérő módszerekkel dolgoznak, nem mindig egységesen definiálják vagy mérik. Ezen eltérés miatt a tanulók tanulmányi eredményeire gyakorolt hatását nem mindig lehet megbízhatóan kimutatni. Számos részben kapcsolódó kifejezés, mint például a szülői bevonódás, a szülői részvétel, a szülői elkötelezettség vagy a szülői támogatás, amelyeket a magyar szakirodalomban leggyakrabban „szülői bevonodásként”, „iskolai részvételként” vagy „otthoni támogatásként” fordítanak, szintén segíti ezt. Míg a szülői bevonódás tágabb értelemben is meghatározható, beleértve a szülők elvárásait, attitűdjeit és a tanulási szokásokra gyakorolt befolyását, szűkebb értelemben az iskolai részvételre és az otthoni támogatásra utal. A szakirodalomban különböző formákat és típusokat azonosítanak. A „szülői bevonódás” kifejezés a szülői nevelés és az oktatás kontextusában a szülők azon cselekedeteire és viselkedésére utal, akik aktívan támogatják gyermekük tanulmányi fejlődését és iskolai életét. Az iskolai rendezvényeken való részvétel, az otthoni tanulás ösztönzése és az iskolai önkéntesség csak néhány módja annak, ahogyan ez a bevonódás megnyilvánulhat (Harsányi - Emese, 2017).

A szülői bevonódás hatásainak pontos vizsgálatához azonban a fogalom pontos meghatározása szükséges (Epstein et al. (2002)). Salwiesz (2015), valamint Kohl et al. a kutatók többségéhez tartoznak. A szülői bevonodásnak nincs egyetemesen elfogadott definíciója vagy mérőszáma, ahogy azt Patrikakou (1997), Miedel és Reynolds (1999), valamint (2000) is megjegyzi. White és mtsi (1992) szintén rámutatnak, hogy a „szülői bevonódás” kifejezés

nagyon tág, és a tevékenységek széles skáláját jelentheti. Árnyaltabb képet mutatnak a szociológiai nézőpontok, amelyek különbséget tesznek az intézményi, iskolai alapú részvétel (például az iskola és a szülők közötti kommunikáció vagy az aktív részvétel az oktatási folyamatban) és az otthoni, tanulást támogató tevékenységek (például a házi feladat ellenőrzése vagy az iskolai élményekről való beszélgetés) között. Korábban a hagyományos megközelítések elsősorban az iskolával kapcsolatos részvételre koncentráltak (Szász, 2023).

Az idő múlásával a szülői bevonódás definíciója fejlődött. Régebben csak az iskolai rendezvényeken való részvételre vonatkozott, de azóta kibővítették, hogy magában foglalja a gyerekek otthoni tanulásának segítségét is. Például ez magában foglalja a házi feladatban való segítségnyújtást és az iskolával kapcsolatos tevékenységekről és tapasztalatokról való gyakori beszélgetéseket. Harris és Goodall (2008) szerint a valódi elkötelezettség és a szülői bevonódás két különböző dolog. Érvelésük szerint a szülők részt vehetnek szülő-tanár megbeszéléseken vagy rendezvényeken, vagy reggelente elvihetik gyermekeiket az iskolába anélkül, hogy valóban részt vennének az oktatásukban. A szülői bevonódás azonban magasabb fokú bevonódást igényel: a gyermekek otthoni oktatásának proaktív és tudatos támogatását, például bátorításukat, tanulásban való segítségüket vagy érzelmi támogatás nyújtását (Szász, 2023).

A szakirodalomból kitűnik, hogy a szülői bevonódásnak nincs egyetlen, széles körben elismert definíciója. A terület kutatói saját értelmezéseiktől függően definiálják a kifejezést és az általuk ebbe a kategóriába sorolt konkrét tevékenységeket. Egyes szerzők a szülői bevonódást inkább törekvésként definiálják, míg mások a jelenséget konkrét viselkedésekkel magyarázzák, például iskolai rendezvényeken való részvétellel vagy otthoni házi feladatban való segítségnyújtással. Összefoglalva, minden olyan szülői viselkedés, amely közvetlenül vagy közvetve elősegíti a gyermek növekedését és tanulmányi sikereit, a szülői bevonódás egyik formájának tekinthető. Ezek a tevékenységek bármi lehetnek, a gyermek érzelmi és szociális fejlődésének segítségétől kezdve az iskolával való kapcsolattartáson át az otthoni tanulás elősegítéséig. Podráczky (2012), valamint F. Lassú és munkatársai (2012) szerint arra a következtetésre juthatunk, hogy ez a fogalom nemcsak a szülői bevonódás lehetőségeit és konkrét tevékenységeit foglalja magában, hanem a szülői elkötelezettség mértékét és az azt övező attitűdöket is (Szász, 2023).

Amint azt a fent említett definíciók mutatják, a szülői bevonódás, involválódás és részvétel kifejezéseknek nagyon széles skálája értelmezhető. Ezért érdemes megvizsgálni, hogy a különböző kutatók milyen szülői viselkedéseket és tevékenységeket azonosítottak a szülői bevonódás keretében, hogy jobban megértsük a fogalmat.

Az angolszász irodalom egyik legismertebb modellje J. L. Epstein nevéhez fűződik, amely szisztematikus perspektívát nyújt az iskolák és a szülők közötti interakcióra. Bronfenbrenner (1979) ökológiai rendszerek elmélete szolgált az alapjául Epstein 1987-es modelljének, amely a család, az iskola és a helyi közösség hármasságára összpontosít. Ez az elmélet a gyermekfejlődést egy többszintű, dinamikus rendszerkörnyezetben zajló folyamatként tekinti, ahol a szülő-iskola interakciók is kulcsfontosságúak (Epstein, 1987). Epstein modellje széles körű elfogadottságra tett szert a tudósok körében, kutatásaikban Catsambis (2001), F. Lassú és munkatársai (2012), valamint Yamauchi és munkatársai (2017) is elismerik. A modell hat különböző szülői részvételi formát azonosít, amelyek módszertani keretet kínálnak az elképzelés megértéséhez. Az első az alapvető felelősségek teljesítése, például annak biztosítása, hogy a gyermek elegendő ételhez, orvosi ellátáshoz és alváshoz jusson. A második modell a kommunikáció, amely magában foglalja a szülők és az iskola közötti gyakori és átlátható információmegosztást, elsősorban a gyermek fejlődésével és az iskolával kapcsolatos tevékenységekkel kapcsolatban. A harmadik terület az önkéntesség, ahol a szülők aktívan részt vesznek az iskolai rendezvényeken és programokban. A negyedik modellt „otthoni tanulástámogatásnak” nevezik, ahol a szülők segítik gyermekeiket az iskolai munkában és más otthoni tanulási tevékenységekben. Az ötödik modell a szülők iskolai döntéshozatali folyamatokba, például szülői tanácsokon keresztül történő bevonásával a döntéshozatalban való részvétel. A hatodik modell a közösségi modell, amelyben az iskola kapcsolatokat épít ki és tart fenn más helyi szervezetekkel és egyénekkal az iskola támogatása érdekében.

Epstein bevonódási modelljén kívül számos tudós alkotta meg saját szisztematikus megközelítéseit a szülői bevonásra, mindegyik egy megkülönböztetésen alapulva. A 2009-es nemzetközi PISA-tanulmány által azonosított két fő kategória az otthoni támogatás és az iskolai részvétel. Borgonovi és Montt (2012), valamint Imre (2015) szerint ez utóbbi három részre bontható tovább: a gyermek otthoni oktatásának közvetlen támogatása, a szülő-gyermek kooperatív tevékenységei, amelyek nem kapcsolódnak kifejezetten az iskolai tantervhez, és a szülők iskolához való viszonya és hozzáállása. Sui-Chu és Willms (1996) a bevonódás két fő formáját azonosították: az iskolai és az otthoni bevonódást, hasonló, de elkülönülő keretrendszerrel használva. Az otthoni dimenzió magában foglalja a tanórán kívüli tevékenységek támogatását és kezelését, valamint a gyermek tanulmányi teljesítményéről folytatott beszélgetéseket. Másrészt a szülők részvétele az iskolai rendezvényeken és programokban, valamint a tanárokkal való kommunikáció az iskolai bevonódás példái Szász (2023).

A gyermek tanulási folyamataira gyakorolt eltérő hatásuk alapján Grolnick és Slowiaczek (1994) három fő bevonódási típust azonosítottak. Ezek egyike a kognitív bevonódás, vagyis a szülői bevonódás a tanulással kapcsolatos elvárásokhoz és perspektívákhoz. Ezenkívül a viselkedési bevonódás magában foglalja a sajátos, bátorító viselkedéseket (pl. bevonódás, támogatás felajánlása). Végül a gyermek érzelmi tapasztalatait és attitűdjeit a személyes bevonódás is befolyásolhatja, amely az érzelmi támogatást, a biztonságot és a kapcsolódást hangsúlyozza. A szülői bevonódás elemzésekor lehetetlen elkerülni a kérdést, hogy miért vannak jelentős eltérések a szülői részvétel típusaiban és szintjeiben. A szakirodalom azt állítja, hogy bár számos tényező befolyásolja a bevonódás mértékét, a szülők társadalmi, gazdasági és kulturális háttere a legfontosabb. A társadalmi-gazdasági státusz, az iskolai végzettség és a szülők munkaerőpiaci körülményei a leggyakrabban vizsgált befolyásoló tényezők. Számos tanulmány alátámasztja azt az elképzelést, hogy különösen az anyák, akik magasabb társadalmi helyzetben vannak, jobban részt vesznek gyermekeik iskolai életében (Desforges – Abouchar, 2003).

Ugyanez a tanulmány azt is kimutatja, hogy a pszichológiai, társadalmi vagy egészségügyi problémák káros hatással vannak a szülői bevonódásra, ami különösen az anyák számára lehet problémás. Ezenkívül, mivel az egyszülős háztartások kevesebb erőforrással – például idővel, energiával és figyelemmel – rendelkeznek, a bevonódási lehetőségeik is korlátozottabbak. A kedvezőtlen anyagi körülmények szintén visszatartó erőként szolgálhatnak, mivel megakadályozzák a szülőket abban, hogy aktívan részt vegyenek gyermekeik oktatási folyamataiban (Szász, 2023).

Nechyba és munkatársai (1999) három alapvető tényezőt használtak a szülői bevonódás mértékének felmérésére, amelyek közül az első a „szegénység kultúrája”. Ez volt a módjuk arra, hogy kifejezzék azt, hogy az alacsonyabb iskolázottságú, többnyire munkásosztálybeli szülők általában passzívabb kapcsolatban állnak az iskolával, mivel nem értékelik az oktatást és a tudást. Ezért kevésbé tartják fontosnak, hogy figyelemmel kísérjék tanulmányi előmenetelüket vagy részt vegyenek az iskolai tevékenységekben. Az alacsonyabb iskolázottságú szülők esetében a második tényező a társadalmi tőke, amely sokkal alacsonyabb. Ez gyakran oda vezet, hogy a szülők alkalmatlannak érzik magukat arra, hogy hatékonyan kommunikáljanak a tanárokkal, vagy jelentős tanulmányi támogatást nyújtsanak gyermekeiknek. A kapcsolattartást gyakran akadályozzák a belső gátlások, a bizalom hiánya vagy az intézményrendszerrel szembeni bizalmatlanság. Az iskolai környezet egyedi jellemzői alkotják a harmadik befolyásoló tényezőt. Az iskolák gyakran elvárás-keretként szolgálnak, amely szigorú határokat szab arra, hogy mi minősül „elfogadható” szülői viselkedésnek.

A tanárok és a szülők eltérő kulturális háttérük, normáik és értékrendszerük miatt is eltérhetnek egymástól. Továbbá sok intézmény kevésbé fogékony a szülői javaslatokra és kezdeményezésekre – és esetenként egyenesen elutasítja azokat –, mint az elsősorban az iskola által kezdeményezett együttműködési formákra (Szász, 2023).

A szülői bevonódás mértékét a gyermek életkora és neme is befolyásolja. Számos tanulmány kimutatta, hogy a szülői bevonódás csökken a gyermek életkorának és évfolyamának növekedésével. Az otthoni támogatás, például a házi feladatban való segítségnyújtás, különösen jelentős és sikeres módja a szülők bevonásának az iskolai kor elején. A szülői bevonódás azonban fokozatosan csökken a gyerekek idősebbé válásával. A tizenegyedik osztályban már másfajta segítséget nyújtanak, és csak kis mértékben vesznek részt a házi feladatok elkészítésében és ellenőrzésében. Számos tényező felelős ezért a változásért. A korai iskolai szülői támogatás főként a tanulási segítségnyújtásra összpontosít, de a serdülőkor kezdetén a gyerekek a szüleikhez fordulnak segítségért a döntésekben, az önbecsülésben és a személyes problémákban. Ennek eredményeként a szülők szerepe kevésbé a napi tanulmányi feladatok kezeléséről szól, és inkább a tanácsadói és érzelmi támogató rendszerként való működésről (Szász, 2023).

Egy 1996-ban végzett tanulmány szoros összefüggést talált a gyermek neme és viselkedése, valamint a szülői bevonódás szintje és típusa között. Az eredmények azt mutatták, hogy míg az iskolai kommunikáció, beleértve a szülők és a tanárok közötti kapcsolattartást, gyakoribb a fiúk körében, a lányok körében gyakoribb, akik otthon többet beszélgetnek a szüleikkel. A tanulmány szerint azok a szülők, akiknek viselkedési problémákkal vagy tanulási nehézségekkel küzdő gyermekeik vannak, lényegesen ritkábban vesznek részt az iskolai tevékenységekben (Sui-Chu – Willms, 1996).

A szülők idő- és energiaráfordítása nagy hatással van a szülői részvételre, és korlátozó tényező is lehet. A részvételt akadályozhatják a szülők által nap mint nap szembesülő pszichológiai akadályok is. Például a szülők önbizalmának hiánya abban, hogy képesek támogatni gyermekeik oktatási vagy tanulási folyamatait, egy ilyen tényező lehet. A kényelem egy másik fontos tényező, amely a tanárokkal való interakciók során felmerülhet, és nagy hatással van a szülők részvételi hajlandóságára (Kohl és mtsai, 2000).

F. Lassú és munkatársai (2012), valamint Kohl és munkatársai (2000) azt állítják, hogy a szülők iskolázottsága és az iskolai tapasztalatok is szerepet játszanak. A képzettebb szülők nagyobb valószínűséggel hajlandóak bekapcsolódni gyermekeik iskolai életébe, és maguk is jó iskolai tapasztalatokat szereztek. Másrészt a kevésbé iskolázott szülők általában rossz tapasztalatokat szereznek, és kevésbé lehetnek bevonva szülőként. Még akkor is, ha gyermekeik

oktatása megköveteli, a szülők, akik úgy érzik, hogy nem tudnak újra részt venni egy oktatási környezetben, gyakran nem rendelkeznek azzal a lendülettel, hogy részt vegyenek gyermekeik iskolai életében (Szász, 2023).

A szülők személyes jellemzői mellett az iskolai környezet és a tanárok hozzáállása is hatással van a szülői szerepvállalásra. A szülők részvételi hajlandóságát nagymértékben meghatározzák az iskola szokásai, kultúrája és környezete. A szülők kevésbé vesznek részt, ha úgy érzik, hogy nem tartoznak az iskolába, és hogy az iskolai kultúra nagyon eltér a sajátjuktól (F. Lassú és társai, 2012).

A szülői szerepvállalást nagymértékben befolyásolja a tanárok szerepe és hozzáállása is. Ha partnerként tekintenek rájuk, és a tanárok nyitott és bátorító hozzáállást mutatnak a szülők iránt, a szülők úgy vélik, hogy érdemes részt venni gyermekük iskolai életében. A szülői részvétel azonban csökkenhet, ha a szülők úgy vélik, hogy a tanárok felsőbbrendűek vagy elzárkózóak. A szülők iskolai életbe való bevonását akadályozza az a tanári hozzáállás, amely kizárólag a tanár hiedelmeihez és gyakorlatahoz igazodik. Az iskolai kezdeményezésekre adott reakciók gyakran korlátozzák ezt a zárkózott gondolkodásmódot, mert a szülők már nem érzik magukat képesnek vagy inspiráltnak arra, hogy saját ötleteiket vagy kezdeményzéseiket felajánlják (Szász, 2023).

Ezenkívül a tanárok különféle akadályokkal és nehézségekkel találkozhatnak, amelyek csökkentik a szülők részvételét. A tanárok szakmai készségeinek hiánya is okozhatja ezeket az akadályokat. Annak ellenére, hogy sok pedagógus megérti a szülői bevonódás értékét, gyakran olyan akadályokba ütköznek, mint az idő- és energiahiány, valamint az eljárás felügyeletének kihívásai. A tanárok elkerülhetik vagy csökkenthetik az aktív kapcsolatot a szülőkkel, ha az iskolavezetés nem ösztönzi, támogatja vagy nem ismeri el ezeket az erőfeszítéseket. A kulturális és pszichológiai akadályok szintén problémát jelenthetnek a pedagógusok számára. A nem megfelelő kommunikációs készségek vagy oktatási stratégiák, valamint a szülői kritikától való esetleges félelem mind a szülői bevonódás csökkenéséhez vezethetnek.

Podráczky és Hegedűs (2012) szerint kulcsfontosságú, hogy a szülők és a tanárok valódi partnerséget alakítsanak ki; ez azonban mindkét fél részéről formai, tartalmi és hozzáállásbeli kiigazításokat igényel. Partnerség csak akkor alakulhat ki, ha mindkét fél hajlandó együttműködni és megtenni a szükséges kiigazításokat ahhoz, hogy a szülők részt vehessenek gyermekeik oktatásában (Szász, 2023).

A szülői bevonódás témája a tanárképzésben jelenleg gyakran a tanárok kapcsolattartási módszereinek oktatására korlátozódik, ahelyett, hogy kifinomultabb kommunikációs készségeket adna nekik. A szülők részvétele ezeknek a kommunikációs problémáknak az

eredményeként sérülhet. A kínos helyzetek elkerülése érdekében a szülők hajlamosak kerülni a kapcsolatot, ha nincs elegendő kétirányú kommunikáció a tanár és a szülő között, vagy ha a felek „nem beszélnek ugyanazt a nyelvet” (Harry, 1992).

A szakemberek általában egyetértenek abban, hogy kulcsfontosságú a családokkal való kapcsolatépítés és a részvételük ösztönzése az iskola napi működésében. A kutatások (Ames et al., 1995; Hoover-Dempsey – Sandler, 1997; Lawson, 2003) szerint az erős szülő-tanár kapcsolatok egyértelműen összefüggésben állnak a szülői részvétel magasabb szintjével, és ha ez kialakul, jelentős és tartós hatással van a gyerekek tanulmányi teljesítményére (Ryan és mtsai, 1995).

Annak ellenére, hogy a pedagógusok és az iskolák tisztában vannak a családokkal való kapcsolatok fontosságával, sok tanárnak nehézséget okoz olyan bevonódást elérni, amely érdemi változást eredményezne. Az, hogy a pedagógusok hogyan tudnak valódi partnerséget kialakítani a szülőkkel, kulcsfontosságú eleme a velük való kapcsolatok ápolásának. Mivel ez az egyetlen módja annak, hogy nagyobb iskolai részvételhez és szorosabb kapcsolathoz vezessen, a sikeres partnerség nemcsak a tanár szándékától függ, hanem attól is, hogy a szülők hogyan értékelik és reagálnak rá (Szász, 2023).

Számos tényező befolyásolja az iskola és a család közötti együttműködést, beleértve a gyermekek viselkedését és hozzáállását, valamint a szülők, tanárok vagy az oktatási rendszer által előírt korlátozásokat. Egyes tanulmányok szerint a tinédzserek elégedettek azzal, ha bevonják szüleiket az otthoni oktatásba, beleértve a házi feladatok tervezését és megbeszélését is, de nem szeretik, ha szüleik jelen vannak az iskolai rendezvényeken vagy az osztályteremben. Ez a jelenség arra utal, hogy a gyerekek kevésbé érdeklődhetnek az iskola iránt, és a szüleikkel való interakcióik is megváltozhatnak az idősebb korokkal. Továbbá a szülők hozzáállása is nagy hatással van a szülői részvételre. A szülők sokkal nagyobb valószínűséggel vesznek részt gyermekeik iskolai életében, ha értékelik az oktatást és az iskolát, és megértik saját szerepüket gyermekük oktatásában. A szülők hozzáállása nagyon fontos, mert hajlamosabbak lesznek együttműködni és aktívan részt venni az iskolai eseményeken és tevékenységekben, ha úgy vélik, hogy segíthetnek gyermeküknek a tanulmányi sikerekben. Ennek eredményeként a szülők hozzáállása nagyban befolyásolja hajlandóságukat arra, hogy segítsék gyermekeiket tanulmányi útjukon, valamint azt, hogy mennyire értékelik az oktatást és az iskolát. Így a szülői elkötelezettség és hozzáállás alapvető szerepet játszik abban, hogy a szülők mennyire vesznek részt és aktívak gyermekeik oktatásában (Szász, 2023).

2. Az iskola és a család kapcsolata

A család és az iskola metszéspontja két különálló szocializációs terület összeolvadását jelenti az oktatásszociológia szerint. A család a gyermek elsődleges, míg az iskola a másodlagos szocializációs környezete (Kozma, 2001). Ha jelentős eltérések vannak az iskolai elvárások és az otthoni értékek, normák és szabályok között, gyakran feszültség alakulhat ki ezen a metszésponton. Ezért kulcsfontosságú, hogy a szülők és a tanárok közösen vállalják a felelősséget a gyermek támogatásáért, és ne csak a gyermekén keresztül, hanem közvetlenül kommunikáljanak egymással (Bacsikai, 2020).

Bacsikai (2020) kutatásában megjegyzi, hogy a szülői bevonódás a kapcsolattartás mellett a mindennapi tanulás támogatását is magába foglalja. A digitális oktatás megjelenése egy új forgatókönyvet hozott létre, amelyben a tanulás nagyrészt az otthoni környezetbe helyeződött át. Ez idő alatt a diákok a tanév hátralévő részét elsősorban otthon, szülői segítséggel töltötték. A különböző családok, osztályok és iskolák által alkalmazott megoldások eltérőek. A napi kommunikáció révén a tanárok – különösen az alsóbb évfolyamokon tanulók – megpróbálták segíteni a szülőket és a diákokat a fejlődésükben (Bacsikai, 2020)

Ahhoz, hogy az iskolák betölthessék társadalmi és gazdasági szerepüket, elengedhetetlen a szülői bevonódás. A szakirodalomban számos elnevezéssel találkozhatunk, beleértve az otthoni támogatást, az iskolai részvételt és a szülői bevonódást. Az iskolai közösséget, a tanulási környezetet, valamint a szülők és tanárok közötti bizalmat mind erősíti ez az együttműködés (Epstein, 2001). Henderson és Mapp (2002) kutatása azt mutatja, hogy a szülői bevonódás csökkenti a lemorzsolódás kockázatát és növeli a tanulók tanulmányi eredményeit. Putnam (2000) szerint a szülői bevonódás növeli az iskolai közösség társadalmi tőkéjét, ami támogatja az intézmény stabilitását és sikerét. Epstein (2001) és Jeynes (2005) kutatása azt mutatja, hogy a tanulók teljesítménye mellett javítja a szülő-gyermek kapcsolatot is. A szülők aktív bevonása javítja az iskolai környezetet, közösséget épít és fokozza a tanulók motivációját. A szülői önkéntesség révén a szülők erősíthetik az oktatás iránti elkötelezettségüket, és elősegíthetik gyermekeik fejlődését (Bacsikai, 2020).

Hazai és nemzetközi kutatások szerint számos tényező, például a társadalmi-gazdasági státusz, az iskolai végzettség és a lakóhely befolyásolja a szülők bevonódását. A magasabb jövedelmű és iskolai végzettségű szülők általában jobban részt vesznek az iskolai tevékenységekben, amit a társadalmi és gazdasági háttér is befolyásol (Fan – Chen, 2001). Az időbeli és pénzügyi korlátok gyakran akadályozzák az alacsonyabb jövedelmű szülőket (Hoover-Dempsey – Sandler, 1997). A lakóhely szerepével kapcsolatos kutatások

ellentmondásos eredményeket hoznak. Egyes források szerint a vidéki területeken nagyobb a bevonódási szint (Yongmin Sun et al., 2007). További kutatások azt mutatják, hogy a lakóhely nem szignifikáns tényező. (Regnerus et al., 1998; Wang – Fahey, 2010). Általánosságban elmondható, hogy a vallásosság pozitív hatással van a szülői bevonódásra, mivel a vallásos szülők jobban részt vesznek az iskolai tevékenységekben, mivel a közösségi szellem és a támogatás erősebb ezekben a közösségekben. Ezekben a közösségekben a családi és közösségi értékek jobban érvényesülnek, ami elősegítheti az iskolai részvételt. A nemek szerinti megoszlás alapján arra lehet következtetni, hogy az anyák, akik jellemzően részmunkaidőben dolgoznak vagy otthon maradnak, aktívabbak lehetnek az iskolai tevékenységekben, míg az apák gyakran kevésbé vesznek részt munkaköri kötelezettségeik miatt. Mindez azt mutatja, hogy a társadalmi és kulturális tényezők milyen nagy hatással vannak a szülői részvételre a személyes választás mellett (Pallay, 2024).

2.1 A család és az iskola kapcsolata korábbi kutatási tapasztalatok alapján

Az iskola és a család kapcsolata drámaian megváltozott a rendszerváltás óta. A múltban az iskola dominált, és a családoknak alkalmazkodniuk kellett az általa hirdetett erkölcsökhöz. A gyerekek eltérő viselkedést mutattak a különböző környezetekben a „kettős oktatás” megközelítése miatt, amelyet gyakran alkalmaztak eltérő értékrendszerű családok. Az iskolákban ma tanított értékek nem mind egyformák. Az iskola elvárásai és a középosztálybeli családok elvárásai gyakran megegyeznek, de jelentős különbségek lehetnek a kisebbségi, hátrányos helyzetű vagy magas státuszú családok esetében. A kommunikáció elsődleges formája a szülők és a tanárok közötti párbeszéd, amelyet általában a tanárok kezdenek, és elsősorban a nők vesznek részt benne. Ez azonban gyakran problémás az eltérő elvárások miatt. Bár a legtöbb pedagógus úgy érzi, hogy a tanítás kizárólag az ő szakmai választása, a szülők egyre inkább érdeklődnek a hangjuk hallatása iránt (Bacsikai, 2020)

Míg a személyes találkozókat tartják a leghasznosabbnak, a szülő-tanár értekezletek és az ellenőrző megbeszélések a legnépszerűbb kommunikációs eszközök. A lehetőségek az új online eszközöknek köszönhetően megnöttek, de a minőségben nem történt jelentős változás. A fiatalabb tanárok sem használják ezeket sokkal gyakrabban. Ezzel szemben a középosztálybeli, diplomás szülők jobban bevonódnak a kommunikációjuk gyakoriságába és minőségébe. Tanulmányunkban a „szülői részvétel” kifejezést Imre Nóra (2016) nyomán használjuk, míg Podráczky Judit (2012) az „bevonás” kifejezést használja. Ez magában foglalja a szülők gyermekük iránti támogatását és az iskolához való hozzáállásukat a kommunikáció

mellett (F. Lassú & Associates. (2012). A részvétel sokféle formát ölthet, és a kommunikáció csak egy ezek közül (Bacsikai, 2020).

Desforges és Abouchaar (2003) szerint a gyermek otthoni tanulásának támogatása, amely gyakran javítja a tanulmányi teljesítményt, a szülők bevonásának legfontosabb módja. Sui-Chu és Willms (1996) kutatása azt mutatja, hogy a szülői bevonódást nagymértékben befolyásolja a társadalmi státusz, az aktívabb szülők a magasabb státuszú és iskolai végzettségűek. A bevonódást két szempontból vizsgálták: először is, hogy milyen gyakran kommunikálnak a tanárokkal vagy vesznek részt önkéntes munkában; másodsor, hogy mennyit beszélnek meg az iskoláról a gyerekeikkel otthon, és hogy együtt tanulnak-e. A szülői bevonódást a gyermek életkora is befolyásolja. Sacker és munkatársai (2013) kimutatták, hogy bár ez a tényező kulcsfontosságú az általános iskolában, a hatása csökken a középiskolában, amikor a társadalmi státusz és az iskola színvonala fontosabb meghatározói a sikernek (Bacsikai, 2020).

A kisebbségi és hátrányos helyzetű gyermekek szüleit különösen be kell vonni, mivel családi értékeik gyakran eltérnek az iskola értékeitől. A közeledés azonban nem egyszerű. McNeal (1999) azt állítja, hogy a szülői részvétel összehasonlítható eredményeket hoz a természettudományos kurzusokon, különösen a középosztálybeli, fehér, kétszülős háztartásokban. Nemcsak a családnak kell alkalmazkodnia az iskola céljaihoz, hanem az iskolának és tanárainak is fogékonyak kell lenniük a szülők nézeteire (Boreczky, 1999). Epstein és Sanders (2006) kutatása azt mutatja, hogy az oktatók, a szülők és a helyi közösség közötti együttműködés javítja a tanulók fejlődésének hatékonyságát. A tanulmányi eredmények mérhetően javulnak a magasabb szintű együttműködéssel, bár ezt ebben a tanulmányban nem sikerült alaposan megvizsgálni (Bacsikai, 2020).

Bacsikai (2020) szülő-tanár kapcsolatról szóló kutatása szerint a tanulási siker a család és az iskola közötti kapcsolattól függ. A gyermek hatékonysága növekszik, ha a szülők támogatják az iskola céljait. Tanulmányában hangsúlyozza, hogy a család társadalmi helyzete hogyan befolyásolja a szülő-tanár kapcsolatok gyakoriságát. Az iskola és a szülők közötti kommunikáció gyakoribb, ha konfliktus van. A személyes kapcsolat a legnépszerűbb jelenleg, de ez a jövőben megváltozhat. Hangsúlyozza, hogy az alacsonyabb társadalmi státuszú, kevesebb anyagi lehetőséggel rendelkező és vallási hovatartozással nem rendelkező családok kevésbé aktívak az iskolai életben (Bacsikai, 2020).

2.2 Az iskola eltérő társas közege

Mivel az iskolában sokkal több interakció zajlik, mint a családban, ez nagymértékben befolyásolja a viselkedés szabályozására használt módszereket és a kialakuló kapcsolatok típusát. Az iskolai szabályok megalkotásakor figyelembe kell venni azt a tényt, hogy egyszerre több gyerekre is figyelnek. Ennek eredményeként, mivel az iskolai tevékenységek fókuszáltabbak és időhöz kötöttebbek, az iskolai kontroll jellemzően magasabb, mint otthon vagy akár az óvodában. A családi szocializációhoz képest ez nagy különbség. Például az étkezőasztalnál rendben van, ha a gyerekek időnként félbeszakítják egymást, és a szülők gyorsan észreveszik, ha egy gyermek viselkedése nem megfelelő. Ebben az esetben a szabályok az adott körülményekhez igazíthatók. Mindazonáltal az ilyen rugalmas szabályalkotás iskolai környezetben nem lehetséges. A zökkenőmentes oktatáshoz általánosan alkalmazható szabályokra van szükség, például a szó megadásának kérelmezésére, ami kiküszöböli a helyzeti újraszabályozás szükségességét. Az iskolai életben természetes elvárás a tanárok számára, hogy teljes figyelmüket a diákjaikra fordítsák, de ez a figyelem csak addig tart fenn, amíg a diákokat rájuk bízzák. Másrészt viszont a családi kötelékek állandóak, és megszakadásuk – például válás miatt – jelentős pszichológiai károkat okozhat. Míg a gyerekek gyakran megérintik szüleiket, hogy kifejezzék szeretetüket, jellemzően azzal mutatják ki tanáraiknak, hogy mennyire törődnek velük, hogy keményen dolgoznak, megjelennek és jól teljesítenek. A kölcsönös tisztelet, a jó együttműködés és az egymásra való odafigyelés a barátságos tanár-diák kapcsolat jelei. Természetesen minden gyermekkel másképp bánunk a családban: a kimerültebb gyermek többet alszik, és más tevékenységeket tervezünk annak, akinek stimulációra van szüksége. Elismerjük, hogy az egyik hatéves már zenét tanul, a másik pedig délutánonként barkács projekteket végez a nagyapjával. Minden diáknak ugyanazokon az órákon kell részt vennie, és ugyanazoknak az értékelési normáknak kell megfelelnie az iskolában, a különbségeik ellenére, még akkor is, ha ez több munkát igényel az egyiküktől. A családban egyszerűbb az egyéni elvárásokat meghatározni, különösen mivel a gyermekek közötti korkülönbség is indokolja az eltérő bánásmódot, míg az egyenlőség és a tanár részéről a „tisztesleges” hozzáállás ugyanazokat a követelményeket és értékelést jelenti. Amikor a családban tanult szerepek nem egyeznek az iskolában elvártakkal, gyakran beilleszkedési problémákhoz vezetnek. Egy olyan gyermek, aki a család fontos tagja – például egyke fiú vagy egy régóta várt gyermek –, csak egy a sok közül, akik kihívást jelentenek az osztályteremben. Az iskola által a diákokkal szemben támasztott elvárások közül sok nem mindig egyértelmű, és a gyakorlatban gyakran csak jutalmazás és büntetés formájában válik nyilvánvalóvá. A pedagógiai szakirodalomban ezt

a jelenséget „rejtett tantervnek” nevezik (Szabó, 1988), amely kimondatlan szabályokból áll, amelyek elvárásokat tartalmaznak a diákok viselkedésével kapcsolatban. Az iskolai tevékenységeknek célirányosnak, irányultnak és feladatorientáltak kell lenniük ahhoz, hogy befolyásolják mind a viselkedést, mind a kognitív teljesítményt. Míg a családban a szülők a gyermek érdeklődése alapján nyújtanak információkat és szervezik a szabadidős tevékenységeket, az iskola szabályokat szab arra vonatkozóan, hogy mikor és mit tehetnek a gyerekek. Ezenkívül a gyerekeknek meg kell tanulniuk a helytelen viselkedésért járó szimbolikus büntetéseket és a jó viselkedésért járó jutalmakat (pl. piros pontok, jegyek) (N. Kollár, 2016).

Habár sok minden befolyásolja a tanulmányi eredmények alakulását (vö. F. Lassú és munkatársai, 2012), a PISA-vizsgálatok szerint a család kulturális és gazdasági körülményei, valamint az oktatáshoz és tanuláshoz való hozzáállásuk a magas tanulmányi eredmények elsődleges oka Magyarországon, ami összefüggésben áll a hátrányos helyzet kérdésével (Vári, 2003). A szülői szerepvállalás fontos, különösen az oktatás korai éveiben, mivel nagy hatással van arra, hogy a gyermek milyen jól teljesít az iskolában (Sacker et al. (2002)). Ennek elsődleges összetevője, hogy a szülő mennyire segíti gyermekét az otthoni tanulásban (Desforges – Abouchaar, 2003). Mivel azonban a családi és az iskolai élet sok tekintetben különbözik, és a szülők és a tanárok eltérő szemszögből közelítik meg, a szülői szerepvállalás gyakran kihívásokba ütközik. Sok szülő számára úgy tűnik, hogy a tanár egy olyan gyermekre utal, akit nem ismer. Ez az eltérés számos pszichológiai tényezőnek tulajdonítható, többek között annak, hogy a gyerekek csoportokban tanulnak és játszanak az iskolában, ami nagyban befolyásolja viselkedésüket, és hogy olyan viselkedéseket mutathatnak, amelyek otthon nem fordulnak elő. Ezek a viselkedések a következő fő kategóriákba sorolhatók: a tanárok figyelmének felkeltésére irányuló igény és stratégiák, a csoport hatása, a közvetlen és közvetett hatások szerepe a családi és intézményi nevelésben, valamint a változó kötődési szintek (Szabó, 2006).

2.3 Jógyakorlatok, kihívások, tipikus problémák az iskola – szülő kapcsolat terén

A szülői bevonódás az oktatás egyik legfontosabb, ám egyben legsérülékenyebb területe is. A szakirodalom alapján jól látható, hogy a szülők aktív részvétele a gyermek tanulási folyamataiban nemcsak előnyös, hanem sok esetben elengedhetetlen feltétele az iskolai sikerességnek. Az alábbi alfejezetben áttekintésre kerülnek azok a jógyakorlatok, amelyek elősegítik a szülői együttműködés kialakulását, továbbá bemutatásra kerülnek a gyakorlati

megvalósítás során felmerülő kihívások és leggyakrabban előforduló problémák is (Gestwicki, 2007; Epstein, 2001).

A nemzetközi és hazai kutatások is azt mutatják, hogy a szülők bevonásának leghatékonyabb formái azok, amelyek tudatosan építenek a kölcsönös kommunikációra, bizalomra és partnerségre. Epstein (2001) hatféle szülői bevonódási típust különít el modelljében: szülői nevelés támogatása, kommunikáció, önkéntes részvétel, otthoni tanulást segítő tevékenységek, döntéshozatalban való részvétel, valamint a közösséggel való együttműködés. Ez a rendszer lehetőséget biztosít arra, hogy az iskolák differenciált módon kapcsolódjanak a szülőkhöz, figyelembe véve azok egyéni helyzetét és lehetőségeit.

Hazai példák is alátámasztják, hogy eredményes lehet minden olyan kezdeményezés, amely lehetőséget teremt a szülők és az iskola közötti kapcsolat megerősítésére. Ilyenek például a szülői klubok, nyílt napok, tanulást támogató otthoni programok, valamint a rendszeres visszajelzés és konzultáció lehetősége a pedagógusokkal. A jógyakorlatok közé tartozik az iskolai események közösségi programmá alakítása, ahol a szülők nemcsak nézőként, hanem aktív résztvevőként vannak jelen, ezzel is erősítve a kötődést és a motivációt (Lazsádi, 2017). Az MTA DE CSATOKK kutatócsoport olyan hazai és nemzetközi jógyakorlatokat gyűjtött össze, amelyek kifejezetten a szülői bevonódást segítik elő (Pusztai et al., 2024).

A szülői bevonódás megvalósítását számos tényező nehezítheti, különösen a társadalmi hátrányokkal küzdő családok esetében. Pusztai (2009) és Hatos (2006) kutatásai is rámutatnak arra, hogy az alacsonyabb iskolázottságú szülők gyakran bizonytalanabbak az iskolai kapcsolattartásban, kevesebb információval rendelkeznek a tanulási folyamatokról, és előfordulhat, hogy az iskolától való korábbi negatív élményeik visszatartják őket az együttműködéstől. Ezen túlmenően az iskolák oldaláról is jelentkeznek kihívások: a pedagógusok túlterheltsége, a szülőkkel való kapcsolattartás strukturátlansága, illetve a megfelelő módszerek és időforrás hiánya mind akadályozhatja a szorosabb együttműködést. A digitális kommunikáció elterjedése ugyan új lehetőségeket kínál, azonban nem minden család rendelkezik az ehhez szükséges technikai eszközökkel és digitális kompetenciákkal, ami tovább mélyítheti az egyenlőtlenségeket (Gestwicki, 2007).

A gyakorlatban leggyakrabban előforduló problémák közé tartozik a kommunikáció egyirányúsága: az iskolák sokszor csupán tájékoztatják a szülőket, de nem teremtenek teret a párbeszédre vagy az aktív részvételre (Epstein, 2001). Emellett jellemző probléma a szülők passzivitása, amelyet gyakran nem az érdektelenség, hanem a bevonódás lehetőségeinek hiánya vagy félreértelmezése okoz. Sok esetben az iskolák nem fogalmazzák meg világosan, hogy

milyen elvárásaik vannak a szülőkkel szemben, illetve, hogy milyen konkrét formában tudnának bekapcsolódni a gyermek tanulmányi életébe (Pusztai et al., 2024).

McNeal (1999) szerint a szülői bevonódás akkor válik hatékonyá, ha a társadalmi tőke formái – mint például a családi kapcsolatok, a közösségi hálózatok és az együttműködés normái – működnek. Amennyiben ezek hiányoznak vagy gyengék, a szülői bevonódás is korlátozottabb lesz. Ezért fontos, hogy az iskolák tudatosan dolgozzanak ezeknek a kapcsolati hálóknak a kiépítésén és fenntartásán.

2.4 A tanár-szülő kapcsolatot befolyásoló egyéb tényezők

A nézőpontbeli különbségek nem az egyetlen tényezők, amelyek befolyásolják vagy bonyolítják a szülők és tanárok közötti kapcsolatot. Kulcsfontosságú, hogy a pedagógusok felkészüljenek azokra a furcsaságokra, amelyek a más kultúrából való származással járnak. Kutatások szerint az emberek vonzóvá és szimpatikussá válnak, amikor másokhoz hasonlóan érzékelik magukat (Smith – Mackie, 2001). A saját nézőpontunk megerősítése mellett a közös vonások elismerése növeli az önbecsülésünket, amikor a másik fél osztja a nézőpontunkat. A szülő-tanár kapcsolatban az is nyilvánvaló, hogy ha a szülők és a tanárok hasonló korúak, közös érdeklődési körrel és kulturális háttérrel rendelkeznek, nagyobb valószínűséggel alakul ki pozitív kapcsolat. Ez azonban gyakran nem így van.

A közös nevező megtalálása nehezebb lehet, ha a szülők egyszerűbb nyelven beszélnek, alacsonyabb iskolázottságúak, vagy leegyszerűsítik a dolgokat. Ezenkívül, ha a szülő politikailag, kulturálisan vagy gazdaságilag befolyásosabb, mint a tanár, feszültség alakulhat ki. Félreértések, viták, sőt akár kapcsolati felbomlás is előfordulhat, ha a tanár nem tudja hatékonyan kezelni ezeket a különbségeket. Korábbi tapasztalataik finom, de jelentős hatással vannak a szülők és tanárok közötti kapcsolatra. A szülők iskolai éveik alatt különféle sémákat és sztereotípiákat alakítottak ki a tanárokról, és ezek gyakran akaratlanul is előjönnek, amikor találkoznak a tanárral a közös vonások vagy más fontos jelek miatt. Ehhez hasonlóan a tanároknak is vannak előítéleteik a szülőkről, amelyeket mind a korábbi tapasztalataik, mind a gyermekkel való interakcióik befolyásolnak. Ezek az előítéletek és sztereotípiák tudattalanul befolyásolhatják a másik fél objektív észlelését, ami viszont befolyásolja a viselkedését. A tudatosság nagymértékben csökkentheti ezen mechanizmusok viselkedésre gyakorolt hatását, még akkor is, ha automatikusan működnek.

A pedagógus és a szülő közötti kapcsolatot jelentősen befolyásolják a találkozási körülményei (Szabó, 2006). A szülők és tanárok kapcsolattartásának három fő formája a szülői

értekezlet, a tanári fogadóóra, valamint a szülő vagy pedagógus által kezdeményezett személyes találkozó. Emellett sok iskolában informális események – mint alapítványi rendezvények, családi napok és közös programok – is lehetőséget adnak a szülőknek, hogy részt vegyenek az iskola életében és kapcsolatba kerüljenek a tanárokkal. Azonban a tapasztalatok szerint ezek a találkozások a gyerekek életkorával csökkennek. Kamaszkorban a gyerekek gyakran már nem igénylik, sőt akár ellene is vannak annak, hogy szüleik szoros kapcsolatot tartsanak az iskolával (N. Kollár – Szabó, 2017).

A szülői értekezletek két fontos tényezője a helyszín és a tartalom, amelyek hatással vannak a szülő-tanár kapcsolat alakulására. A találkozók gyakran az osztályteremben zajlanak, ahol a szülőknek sokszor a saját gyerekeik helyére kell ülniük, míg a tanár a katedrán áll vagy az asztal mögött ül, szemben a szülőkkel. Ez a beállítás gyakran a tanár–diák viszonyhoz hasonló helyzetet teremt, amely feszültséget okozhat, és kényelmetlenné teheti a találkozót. A találkozók hatását a megbeszélte tartalom is befolyásolja (N. Kollár – Szabó, 2017).

A szülő és tanár találkozásának másik formája a fogadóóra, ahol rendszerint négy szemközt, nyugodtabb körülmények között beszélhetnek a gyerekről. Ez a közvetlen beszélgetés jó lehetőség lehetne a szülő-tanár kapcsolat építésére és javítására. Azonban a legtöbb iskolában a fogadóórát egy adott időpontra szervezik, így gyakran hosszú sorok alakulnak ki az osztálytermek előtt, és a szülők sokáig várnak, mire sorra kerülnek. A várakozás nemcsak megterhelő, hanem olykor azt is eredményezi, hogy a szülők elkezdik megosztani egymással a tanárról szerzett negatív tapasztalataikat. Ezen kívül léteznek olyan egyedi találkozók is, amelyeket a szülő vagy a tanár kezdeményezhet. Ezeket azonban gyakran valamilyen probléma hívja életre, például, ha a szülő elégedetlen az iskolával vagy gyermeke eredményeivel, vagy ha a tanárnak gondjai vannak a gyermek viselkedésével. Ezek a helyzetek gyakran már eleve feszültséggel terheltek, mert mindkét félben negatív érzések alakulnak ki a probléma vagy egymás iránt, még mielőtt a találkozásra sor kerülne (N. Kollár – Szabó, 2017).

Az elmúlt évtizedekben egyre nagyobb hangsúlyt kapott a szülői önkéntesség, mivel számos kutatás (Kocsis et al., 2022; Váradi, 2021; Szász, 2022) kimutatta, hogy kedvező hatásai vannak mind a tanulóknak, mind az oktatási intézmények számára. A szülői elkötelezettség és iskolai részvétel fejlesztésére szolgáló módszertant Epstein dolgozta ki 1987-ben. Rámutatott, hogy a hátrányos helyzetű tanulók sikerességének növelése érdekében kulcsfontosságú a szülők aktív részvétele az iskolai közösség életében. Epstein elmélete szerint a tanulók eredményességének szempontjából elengedhetetlen a család, az iskola és a helyi közösség közötti szoros együttműködés (Epstein, 1987; Imre, 2017).

Az iskola társadalmi és gazdasági szerepének értelmezésében kiemelt jelentőségű a szülők és az iskola közötti kapcsolat, amely a szülői bevonódás fogalmán keresztül válik érthetővé. A szakirodalom számos megközelítést kínál az iskola és a szülők közötti partnerség leírására. A témát kutató szakemberek, mind nemzetközi, mind magyarországi viszonylatban, eltérő fogalmakkal próbálták megragadni a szülők részvételét az iskolai életben, például szülői bevonódás, iskolai részvétel vagy otthoni támogatás kifejezésekkel (Nyitrai et al., 2019).

A szülői bevonódás nemcsak a rendelkezésre álló lehetőségektől függ, hanem attól is, hogy a szülők hogyan érzékelik saját szerepüket, valamint milyen minőségű kapcsolatot alakítanak ki az iskolával. Azok a szülők, akik felelősségüknek érzik a gyermekük oktatásában való aktív részvételt, sokkal inkább bekapcsolódnak az iskolai életbe. Ugyanakkor számos tényező akadályozhatja ezt a bevonódást. A gazdasági helyzet korlátozhatja a szülői részvételt, hiszen az idő- és pénzhiány megnehezítheti az iskolai eseményeken való részvételt vagy az otthoni támogatás biztosítását. Emellett pszichológiai akadályok is szerepet játszhatnak, például az önbizalomhiány vagy korábbi negatív iskolai tapasztalatok, amelyek elbizonytalaníthatják a szülőket. Az iskola és a tanárok hozzáállása is befolyásolja a bevonódást, mivel az alacsonyabb társadalmi státuszú szülők számára a tanári attitűdök elidegenítőek lehetnek. A kommunikációs nehézségek pedig tovább csökkenthetik a szülők aktív részvételét az iskola életében (Koltói et al., 2018).

A szülői bevonódás mérésével kapcsolatban is kihívások merülnek fel. Nem minden szülő-tanár interakció jelent valódi bevonódást, hiszen sok esetben az iskola kezdeményezése határozza meg a kapcsolattartás gyakoriságát, nem pedig a szülő aktív részvétele. Mindez azt mutatja, hogy a szülői bevonódás egy összetett jelenség, amelyben a strukturális tényezők és az egyéni hozzáállás egyaránt szerepet játszanak. A szülő és az iskola kapcsolatának minősége kulcsfontosságú, mivel a megfelelő kommunikáció pozitív hatással lehet a gyerekek iskolai teljesítményére és viselkedésére. Amikor a szülők szorosabb kapcsolatot ápolnak egymással és az iskolával, az elősegíti a társadalmilag kívánatos viselkedést és támogatja az oktatási célokat. Az iskola közösségként működve nemcsak az elvárások tisztázásában, hanem az információáramlás hatékonyságában is fontos szerepet játszik. A rendszeres tanár-szülő kapcsolat növeli a tanulói elköteleződést, és kutatások szerint a gyakori kommunikáció csökkentheti a lemorzsolódást, valamint javíthatja a tanulmányi eredményeket. A szöveges üzenetek és egyéb digitális eszközök lehetőséget teremtenek arra, hogy a szülők jobban nyomon követhessék gyermekeik előmenetelét, ami tovább erősíti a bevonódásukat (Imre, 2015).

Nemcsak a kommunikáció gyakorisága, hanem annak formája is meghatározó tényező. Az érthetően és személyre szabottan megfogalmazott üzenetek sokkal hatékonyabbak, mint a

hivatalos, távolságtartó vagy nehezen értelmezhető tájékoztatások. A kutatások azt is kimutatták, hogy a szülők aktívabbá válnak, ha az iskola konkrét fejlesztendő területekre hívja fel a figyelmüket, míg a kizárólag pozitív visszacsatolás nem ösztönzi őket ugyanolyan mértékben. Mindez arra utal, hogy a szülőkkel való tudatos és hatékony kommunikáció nem csupán a kapcsolatot erősíti, hanem közvetlenül hozzájárulhat a tanulók jobb teljesítményéhez is (Imre, 2015).

A tanár és a szülő közötti hatékony kommunikáció elengedhetetlen a szülői bevonódás elősegítéséhez és az esetleges akadályok csökkentéséhez. Ehhez az iskola aktív szerepvállalására van szükség, hiszen a megfelelő tájékoztatás és támogatás révén a szülők könnyebben kapcsolódhatnak be gyermekük oktatásába. Bailey (2017) három fő tényezőt azonosított, amelyek akadályozhatják ezt a folyamatot. Az egyik legjelentősebb probléma a kommunikációs akadályok megléte, hiszen a szakmai és iskolai nyelvezet sok szülő számára nehezen érthető, ami elriaszthatja őket az aktív részvételtől. Ebben a tanároknak kiemelt szerepük van, hiszen nekik kell biztosítaniuk, hogy az információ világos és hozzáférhető legyen. Emellett a kulturális és identitásbeli különbségek is nehezíthetik az együttműködést. Ha egy tanár nem veszi figyelembe vagy nem érti a szülők kulturális hátterét, az csökkentheti a részvételi hajlandóságot. A sikeres együttműködés érdekében elengedhetetlen a nyitott és elfogadó hozzáállás. Végül szervezeti akadályok is gátat szabhatnak a bevonódásnak, hiszen sok szülő nem rendelkezik elegendő információval az iskola működéséről és arról, hogy hogyan kapcsolódhat be aktívan a közösségbe.

Hornby - Lafaele (2011) modellje szerint a szülői bevonódást több tényező együttesen befolyásolja. A szülők és a család sajátos körülményei, például az időhiány, az alacsony iskolázottság vagy a nyelvi akadályok nehezíthetik a kapcsolódást. Ezen túl a gyermek egyéni adottságai, így a sajátos nevelési igények vagy viselkedési problémák is befolyásolhatják a szülők aktivitását. Szintén meghatározó tényező a tanár és a szülő közötti kapcsolat minősége, hiszen, ha a kommunikáció hiányos vagy a tanári hozzáállás nem támogató, az visszatárhathatja a szülőket a részvételtől. Mindezekon túl a társadalmi tényezők, például a gazdasági helyzet és a kulturális normák is befolyásolják, hogy egy család mennyire tud aktívan részt venni az iskolai életben.

A szülők bevonása javítja a tanulási motivációt, a jóllétet és az eredményeket. Különösen az otthoni tanulás támogatása van nagy hatással az iskolai teljesítményre. Az iskolai életben való részvétel inkább a magatartásra és beilleszkedésre van hatással, míg az iskola határozza meg a szülői aktivitás lehetőségeit (Kathyné Mogyoróssy – Nagy, 2017).

A szülők saját iskolai élményei befolyásolják, mennyire bíznak abban, hogy segíteni tudnak gyermekük tanulásában, és hogyan érzik magukat az iskolai közegben. A kapcsolattartás hagyományos formái (szülői értekezlet, fogadóóra, nyílt nap) sokszor nem elég hatékonyak, mert a tájékoztatás egyoldalú, az időpontok pedig nem mindig megfelelőek a szülők számára. Az elektronikus kommunikáció (e-mail, weboldal) inkább a városi, magasabb státuszú családokra jellemző. Magasabb végzettségű szülők aktívabban vesznek részt az iskolai eseményeken, míg alacsonyabb végzettségűek inkább tanácsadást vagy kötetlenebb találkozókat igényelnének (Imre, 2002).

A kutatások szerint a család szociális, gazdasági és kulturális háttere, valamint a szülők otthoni támogatása jelentős hatással van a gyermekek iskolai teljesítményére. Az elmúlt években egyre nagyobb figyelmet kaptak azok a vizsgálatok, amelyek a szülők iskolai bevonódását és annak hatásait elemzik. A nemzetközi eredmények azt mutatják, hogy a szülők támogató hozzáállása és aktív részvétele pozitívan befolyásolja a tanulmányi eredményeket. Ebben kiemelt szerepe van az iskola fenntartóinak és vezetésének, mivel az iskolafejlesztési programok sikeréhez elengedhetetlen a támogatásuk. Epstein és munkatársai (2011) kutatása (407 iskola bevonásával) igazolta, hogy a fenntartók, oktatáspolitikai vezetők és intézményvezetők kulcsszerepet játszanak a szülő-iskola kapcsolatok fejlesztésében. Az iskola önmagában nem képes hatékony programokat működtetni, ezért szükség van egy felelős vezető kijelölésére és megfelelő támogatásra (Marton, 2019).

Számos ország előrébb jár a szülő-iskola együttműködés fejlesztésében, és több helyen már átdolgozták az eddigi gyakorlatokat. A modern szemlélet szerint ezt a kapcsolatot a partnerség, egyenrangúság és közös felelősség jellemzi. Az iskola és a szülők intenzív együttműködése nemcsak a kapcsolat javítását célozza, hanem:

- a szülők aktív részvételének növelését az iskolában,
- közösen meghatározott tanulási és tanítási célok kialakítását,
- a pedagógusok és szülők közötti tapasztalatcserét a gyermek fejlődéséről,
- a család támogatását gyermeknevelési kérdésekben,
- az iskola nyitottságát a helyi közösség felé,
- és egy minden érintett számára elérhető intézményi hálózat kiépítését.

Egyre több helyen külön kezelik nemcsak a szülő-iskola, hanem a család-iskola kapcsolatát is. Az egész család bevonását célzó programok között szerepelnek hétvégi kirándulások, szülő-gyermek vagy apa-gyermek kurzusok, pedagógusok által vezetett nevelési és tanulási beszélgetések, valamint szakértők által irányított szülőcsoportok.

A szülők aktív részvételének ösztönzése többféle módon valósul meg, például:

- hospitálási lehetőségek biztosításával,
- szülők szakértőként való bevonásával az oktatásba,
- részvétellel iskolai műhelyekben és könyvtári munkákban,
- valamint kulturális eseményeken, olvasóesteken, zenei, művészeti és színházi programokon való közreműködéssel vagy azok szervezésével.

A magyarországi iskolarendszer továbbra is erősen szelektív, vagyis a család társadalmi helyzete, például a szülők iskolai végzettsége és anyagi helyzete, jelentősen befolyásolja a gyermek iskolai teljesítményét. Az országos kompetenciamérések eredményei azt mutatják, hogy minél kedvezőbb családi háttérrel érkezik egy tanuló, annál jobb eredményeket ér el. Bár a kormányzatok évtizedek óta próbálják csökkenteni a területi egyenlőtlenségeket, ezek továbbra is fennállnak. A tanulmányi különbségek hátterében elsősorban a települések eltérő gazdasági és szociális helyzete, valamint a diákok már meglévő fejlettségbeli különbségei állnak, nem pedig az iskolák vagy az oktatás minősége. A szülők számára továbbra is fontos, hogy az iskola gyermekbarát, elfogadó és biztonságos légkört nyújtson. Általánosságban elégedettek a választott intézménnyel, és véleményük az évek során nem változott jelentősen. Ugyanakkor egyre nagyobb figyelmet fordítanak a sikeres beiskolázásra, a pedagógusok felkészültségére és az iskolai biztonságra, amely az agresszió elleni védelem fontos elemeként jelenik meg. A szülők hozzáállását nagyban befolyásolják saját iskolai élményeik, valamint az a meggyőződés, hogy gyermekük iskolai előmenetelét elsősorban a család határozza meg (Marton, 2019).

Az iskola- és tanítóválasztás lehetősége csak a szülők egy részének adott, míg a többség kényszerű döntést hoz, például a lakóhely közelsége vagy az alternatívák hiánya miatt. Sok esetben a gyermek iskolája már előre meghatározott a család gazdasági és társadalmi helyzete alapján. Emellett az iskolák működését a gyermeklétszám is befolyásolja. A kisebb települések intézményei gyakran a fennmaradásért küzdenek, míg más iskolák – főként nagyobb városokban – lehetőséget kapnak a tanulók közötti válogatásra, ezzel tovább növelve a rendszer szelektivitását (Marton, 2019).

Lannert – Szekszárdi (2015) kutatása a középosztálybeli szülők és pedagógusok közötti kommunikáció gyakoriságát és minőségét vizsgálta. Megállapították, hogy az iskola és a család kapcsolatát általános bizalmatlanság jellemzi. A pedagógusok számára a szülőkkel való kapcsolattartás inkább teher és a kommunikáció továbbra is főként szülői értekezletekre, ellenőrző könyvre és fogadóórákra korlátozódik. A személyes találkozásokat – különösen a fogadóórát – mindkét fél hasznosnak tartja. A kisebb településeken és az alsó tagozatban a

személyes kapcsolattartás a jellemző, míg a középfokú oktatásban az online kommunikáció terjed. Ennek ellenére ez nem javította érdemben a szülő-iskola kapcsolatok minőségét, és továbbra is a középiskolai szülők a legkevésbé aktívak az iskola felé. A pedagógusok számára fontosabb az elérhetőség biztosítása, mint a szülők számára. A szülők inkább az iskola által szervezett programokon vesznek részt, és nyitottak a szülői szerepre való felkészítésre. A kutatás rámutat, hogy a szülői munkaközösségek továbbra is kötelező jelleggel és formálisan működnek, vagyis a korábbi gyakorlatok nem változtak. Emellett felhívja a figyelmet arra, hogy a pedagógusképzésben hiányosságok tapasztalhatók ezen a területen. Ennek következményeként a pedagógusok többnyire saját tapasztalataikra hagyatkozva alakítják ki a szülőkkel való kapcsolattartási gyakorlatukat (Lannert – Szekszárdi, 2015).

2.5 A szülői részvétel szerepe a sikeres együttnevelés területén

Az együttnevelésben a szülők kulcsszerepet játszanak. Nemzetközi kutatások azt mutatják, hogy a befogadó társadalmak és iskolák kialakulását a pozitív szülői attitűdök segítik elő. A szülői bevonódás hatékonysága növekszik, ha a szülőket aktív partnerként kezelik, és a tapasztalatok szerint arra ösztönzik őket, hogy támogassák gyermekük tanulását otthon és az iskolában egyaránt. A döntéshozatalban való részvétel, valamint a személyes fejlesztési tervek kidolgozása és végrehajtása mellett a tanórán kívüli és osztálytermi tevékenységekben is segíteniük kell. A szülők és az iskolák közötti együttműködést a szolgáltatók és a szakmai szövetségek is elősegíthetik. A szülői szervezetek létrehozása és fenntartása szintén kulcsfontosságú, ami megfelelő finanszírozást igényel (Marton, 2019).

A részvétel fogalmát az elmúlt évtizedekben tágabban értelmezték a szülő-iskola kapcsolatot és az együttnevelést vizsgáló tanulmányok. Kezdetben egy fogyatékkal élő gyermek bevonása egy többségi iskolába, majd szülei bevonása, egyre növekvő elkötelezettségük a tantermi tanulásban, végül pedig a célcsoport kiterjesztése a többségi tanulókra és szüleikre. Booth és Ainscow (2002, 2011) részvételről alkotott definíciója is kibővült: a gyermek aktív tanulási részvételétől és minden tanuló részvételétől eljutottak az összes gyermek és felnőtt részvételének emeléséig, és a „nem akarok részt venni” kategória a részvétel egyik formájává vált. Booth – Ainscow ezért részvételnek nevezi azt is, amikor eltávolodunk a részvételtől, és inkább jelen vagyunk, mintsem a közösséggel foglalkozunk (Booth – Ainscow, 2011).

Akár speciális nevelésben, akár koedukált oktatásban részesülnek a gyermekek, egyre nagyobb globális figyelem irányul a fogyatékkal élő gyermekeket nevelő családok intézményi

oktatásba való integrálására. A tanácsadás, a szülők részvétele egy a gyermek köré épülő interdiszciplináris csapatban, valamint a szülői támogatás terapeutaként a gyermek fejlődésében néhány módja annak, ahogyan ez a részvétel elsősorban a rehabilitációs munka keretében valósul meg. Eckert és munkatársai (2012) létrehozta egy olyan keretrendszert, amely hangsúlyozza a társadalmi integrációt a speciális nevelési intézmények számára. Az iskolák a keretrendszer segítségével feltérképezhetik az együttműködés előnyeit és hátrányait, és azonosíthatják a hatékony együttműködés előfeltételeit. A keretrendszer elsődleges kategóriái a résztvevői attitűdök, az együttműködés tervezése és tartalma, valamint a szülőkkel való együttműködés pillérei.

Ezekhez a fő kategóriákhoz további alkategóriák is tartoznak, amelyek tartalmazzák a Booth és Ainscow inkluzív értékeit (pl. sokszínűség, egyenlőség, pozitív légkör, részvétel) és az Epstein-i értelemben vett szülői részvétel elemeit (pl. családok támogatása, tanácsadás, rendszeresség). A sikeres együttnevelés megvalósításával kapcsolatban Booth és munkatársai kidolgozták az Inclusion Index iskolafejlesztési programot. Inklúziós index iskolafejlesztési programja segíti az iskolák önvizsgálatát. A részvétel kulcsfontosságú ebben a folyamatban a szülők bevonása a döntéshozatalba, olyan módon, amely aktívan bevonja őket az iskolafejlesztési folyamatba. Figyelembe veszi észrevételeiket és ajánlásait, így motiválja őket az iskolai ügyekben való részvételre. A befogadás egyik mércéje lehetőséget ad az iskolának arra, hogy a szülőket már a kezdetektől bevonják a folyamatba, például a közös helyzetelemzés, az akciótervezés és a megvalósítás során. A szülők egy szinte végtelen, ciklikus fejlesztési folyamatban vehetnek részt az elért eredmények elemzésével és értékelésével, valamint a következő lépésekről való döntéssel (Marton, 2019).

Kanadában Loreman (2009) és munkatársai több mint 400 szülőt kérdeztek meg a koedukációról. A tanulmányban más gyermekek szüleit, valamint az atipikus fejlődésűeket is megkérdezték az együttnevelés és a közösségi részvétellel kapcsolatos véleményükről. A legtöbb szülő támogatta az együttnevelést, és elméletben jónak tartotta, de gyakran aggályaik voltak azzal kapcsolatban, hogy hogyan fogják a gyakorlatban alkalmazni. A szervezeti és pénzügyi kihívások, valamint a közösség hozzáállásával kapcsolatos aggodalmak miatt a vizsgált inkluzív iskolákban a fogyatékkal élő gyermekek szülei sokkal kisebb mértékben vettek részt a közösségi programokban, mint a fogyatékkal nem élő gyermekek szülei. A fogyatékkal élő gyermekek esetében az iskolának gyakran nincs kapacitásuk arra, hogy olyan környezetet biztosítsanak, amely megfelel az igényeiknek.

Dél-Afrikában és az Egyesült Államokban Yssel (2007) és kollégái fókuszcsoportokban interjút készítettek olyan szülőkkel, akiknek fogyatékkal élő gyermekei integrált iskolákba

jártak. Kérdéseket tettek fel a szülőknek az inkluzív oktatással kapcsolatos tapasztalataikról. Annak ellenére, hogy a két ország nagyon eltérő volt, a tapasztalatok hasonlóak voltak: ugyanannyi szülő volt elégedett gyermeke inkluzív oktatásával, mint azok, akik nem. A szülők gyakran nem ismerték eleget gyermekeik állapotát, nem ismerték a szakzsargont, és nem értették a folyamatot, amelyen keresztül kellett menniük. Az iskolában inkább kívülállónak érezték magukat, mint csapattársaknak. A szülők panaszkodtak, hogy a többségi iskolák tanárai nem mindig bánnak jól a fogyatékkal élő gyermekekkel, mert rosszul vannak felkészülve a munkára. Véleményük szerint az egyik legfontosabb feladat a tanárképzés. Több tapasztalatra lenne szükségük ahhoz, hogy később a gyakorlatban hatékonyan tudjanak segíteni. Meg kellene tanulniuk, hogyan kell együttműködni a szülőkkel, hogyan kell esetmegbeszéléseket lebonyolítani, és hogyan kell segíteni a közös szülői felügyelet folyamatában. Ezt nem lehet félévente egy-két előadással elsajátítani (Marton, 2019).

Bár a szülőkkel való együttműködés elméletileg is napirenden van a magyar tanárképzésben, különösen a társadalomtudományi és pszichológiai modulokban, a gyakorlati alkalmazásra nincs sok lehetőség. Szükség van gyakorlatorientált órákra, amelyek a hallgatókat valós körülményekkel tárják fel, és személyes tapasztalataikon alapuló tapasztalatokat adnak nekik. Bár nincs sok tanulmány a többségi gyermekek szüleiről Magyarországon, számos tanulmány és tankönyv részletesen foglalkozik a fogyatékkal élő gyermekeket nevelő családok körülményeivel és életkörülményeivel, beleértve a szülők és a szakemberek közötti interakciót, a családi szerepek változását és a krízisek kezelését. A 2000-es évek elején végzett kutatások szerint a többségi szülők 44%-a passzívan elfogadja a koedukációt, 9%-uk támogatja, 29%-uk ellenzi, 18%-uk pedig semleges (Marton, 2019).

Fischer (2009) felfedezte, hogy a szülők – különösen azok, akiknek nincsenek fogyatékkal élő gyermekeik – toleránsabbak voltak, mint a különböző fogyatékosági kategóriákba tartozó pedagógusok. A szülők negyven százaléka gondolta úgy, hogy a gyermekek bevonása az integrációs folyamatba kulcsfontosságú. A szülők többsége (78%) egyetértett azzal, hogy az integrált iskolák jobb eredményeket produkálnak, mint az elkülönített iskolák. Ezenkívül 87 százalékuk határozottan támogatta az integráció előnyeit, és 96 százalékuk határozottan támogatta az integráció társadalmi befogadásra gyakorolt pozitív hatását (Fischer, 2009).

2.6 NUS

A helyi oktatásfejlesztés sosem állt meg teljesen, annak ellenére, hogy népünk számos tudósa és tanára elhagyta hazáját, hogy külföldön keressen lehetőségeket. Bár a magyarosodás elleni küzdelem jelentős nehézségeket okozott a térség számára, a kultúra és az írástudás terjedése Kárpátalján is évszázadokon át folytatódott, hasonlóan Nyugat-Európához. Az első oktatási és kulturális intézmények a korai templomok és kolostorok alapjaira épültek. Köztudott, hogy Báthory István király (997–1032) oklevelében elrendelte az egyházközségek iskolák létrehozását. Például a 18. század közepén Munkácson teológiai iskolát hoztak létre, amely vidéki iskolák tanítóit készítette fel. A szerzetesi iskolák is nagy hatással voltak a régió oktatási rendszerére. Az iskolakörzetek létrehozását az 1770-es évekre kiépült állami iskolahálózat segítette. Az ungvári négyosztályos mintaiskola legjobb tanulói például gyakorlati képzést követően jogosultak voltak állami iskolákban tanítani. A magyar állam azonban nem biztosított elegendő forrást az iskolák fenntartására, a vidéki közösségek pedig önállóan nem tudtak megfelelő oktatási alapot biztosítani, így a 19. századra az oktatási rendszer hanyatlásnak indult. Ennek ellenére a térség oktatása hosszú távon a helyi közösségek növekedését szolgálta, és európai mércével mérve is jelentős kulturális és oktatási központtá nőtte ki magát (ChUChKA, 2019).

Az *Új ukrán iskola* (NUS, Нова Українська Школа) reform révén Ukrajna új életet lehelt oktatási rendszerébe a huszonegyedik században, válaszolva a mai világ kihívásaira. Célja egy olyan oktatási intézmény létrehozása, ahol a diákok nemcsak tudást szereznek, hanem örömmel fejlesztik kritikai gondolkodásukat, problémamegoldó, kreatív és kommunikációs képességeiket is. A reformban hangsúlyt kap a demokratikus értékek átadása, az egész életen át tartó tanulás és a társadalmi felelősségvállalás. A 2017–2018-as tanév óta több mint 100 iskola vezette be az új oktatási szabványt, és Ukrajna összes első osztályos tanulója az új rendszerben kezdi meg tanulmányait a 2018–2019-es tanévben. Ez a reform tovább erősíti a régió oktatási hagyományait, és jelentős lépés a kortárs oktatási elvek gyakorlati alkalmazása felé (Ukrajna Oktatási és Tudományos Minisztériumának leírása a NUS-ról).¹

A hagyományos, személyes oktatási módszerek, amelyek régóta az ukrán oktatási rendszer alapját képezik, gyakran nem feleltek meg a kortárs munkaerőpiac igényeinek. Tekintettel a globális gazdaságban való boldoguláshoz szükséges készségek dinamikus változásaira, a NUS reformja erre a problémára kíván megoldást találni. Az új rendszer kiemelt fontosságúnak tartja a digitális technológiák fejlesztését, az innovatív gondolkodást és a gyors

¹ <https://mon.gov.ua/tag/nova-ukrainska-shkola?tag=nova-ukrainska-shkola>

alkalmazkodást. Az Új Ukrán Iskola alapelve az együttműködés, amely magában foglalja az iskola és a szülők közötti kapcsolatot. A szülők saját adminisztratív testületeik létrehozásával befolyásolhatják az oktatási és nevelési folyamatokat. Ez azért jelentős, mert a családi háttér és a támogatás jelentős hatással van a gyermekek fejlődésére és tanulmányi sikereire.

Az egyén lelki születése a családban történik. Ez egyben az egyik legrégebbi iskola is, ahol a gyerekek megismerik önmagukat és a kommunikáció, a szeretet, a tisztelet és a ragaszkodás iránti igényeiket. A gyermek erkölcsi fejlődésének alapjait a családja rakja le. A gyermek családja az első és gyakran egyetlen környezete, amely formálja személyiségét a felnövekedés során. A szülői tekintély a családi nevelés egyik fő tényezője. A szülők foglalkoztatása, családi állapota és viselkedése mind a szülői tekintély formáinak tekinthető (Pavlova, 2020).

Ezáltal a reform a szülők bevonását ösztönzi. A partnerség pedagógiája, vagy a "diák, tanár és szülő háromszöge" a NUS formula alkotóeleme. A szülők joga és kötelessége is, hogy részt vegyenek gyermekeik oktatásában, és felelősséget vállaljanak tanulmányi sikereikért és általános jólétükért. Az oktatás minőségét a szülőknek és az iskolának is meg kell osztaniuk. Ennek eredményeként jogosultak szavazni a gyermek oktatásával és nevelésével kapcsolatos kérdésekben. Meg kell említeni, hogy Ukrajna nagy tapasztalattal rendelkezik az oktatási intézmények és a diákok családjai közötti együttműködés témájában. A legnépszerűbb kommunikációs eszközök korszerűsítése azonban szükséges, különösen a szülők iskolareform és iskolaátalakítás folyamatába való bevonásának követelménye fényében (Kondratieva, 2021).

A családoktól elvárják, hogy együttműködjenek az iskolával és a tanárral gyermekeik oktatásának támogatása érdekében. Továbbá célja a szülők bevonása az oktatási folyamatba azáltal, hogy megteremti a család számára a gyermekük oktatásának támogatásához szükséges előfeltételeket. Emiatt a partnerségi pedagógia alkalmazása az általános iskolákban egyre nagyobb figyelmet kap. Az Új Ukrán Iskola elősegíti a kommunikációt a tanulók szüleivel, és elősegíti a személyes fejlődést azáltal, hogy megteremti az önkifejezés és az önfejlesztés kereteit a partnerségi pedagógiai technológiák révén. A partnerségi pedagógia megvalósítási folyamatának része a tanár-szülő kapcsolatrendszerben. A felek tisztelete, egyenlősége és egymás iránti jóakarát mind az együttműködő kapcsolatok összetevői. Az általános iskolás tanulók szüleivel végzett elsődleges pedagógiai munkafeladatok meghatározása, valamint a szülők és tanárok közötti interakció módjainak meghatározása jelentős részét képezi a partnerségi pedagógia általános iskolákban történő megvalósításának kihívásainak. A tanuló szülei és az oktatási intézmény közötti interakció konstruktivitása jelentős hatással van a gyermeknevelés eredményére. A gyermekek magas színvonalú oktatása a tanítás elsődleges

célja, és a tanár elsődleges felelőssége, hogy segítse őket erkölcsi, kulturális és művészi képességeik fejlesztésében. Nagyrészt a szülők és a tanárok közötti kapcsolat jellege határozza meg, hogy az általános iskolára bízott feladatok mennyire jól valósulnak meg. A világ minden tájáról származó bizonyítékok alátámasztják, hogy fokozni kell a szülők bevonását az iskolás gyerekeket érintő döntéshozatalba. Beszélünk az iskolai órarendek bármilyen módosításáról, az új tantervek bevezetéséről vagy a tanulói teljesítmény értékelésének új módszereiről. Kulcsfontosságú, hogy a szülők megértsék, hogyan garantálja az iskola az oktatási szabványok alkalmazását, vagy az oktatás színvonalát. Ennek eredményeként a globális oktatási gyakorlatban a szülők és a tanárok részt vesznek az iskolai politikák végrehajtásában a tervezési szakaszokban, az eredmények értékelésénél és természetesen bármilyen innováció kezdetén. A szülőket csak akkor szabad bevonni az iskolafejlesztési programok értékelésébe és megvitatásába, ha az iskolának alternatív fejlesztési programok közül kell választania, és a szülői bevonás hatással lehet erre a döntésre. A döntéshozatal során a szülők véleményét figyelembe lehet venni (Usatiuk, 2020).

A „tanár-diák”, „diák-diák”, „diák-szülő” és „tanár-szülő” partnerségi elvek a diákok, tanárok és szülők közötti értékek egységének megértését jelentik, konkrétan: minden egyes személy egyéniségének tiszteletben tartása, a felek egyenlősége, jóakarat, bizalom a kapcsolatokban, kölcsönös támogatás, tolerancia, pozitív hozzáállás, kölcsönös tisztelet, párbeszéd és interakció, a választás joga és felelőssége, valamint a felek egyenlősége, önkéntes elkötelezettség és a megállapodások teljesítésének kötelezettsége. De egy ilyen iskola létrehozása csak akkor megvalósítható, ha az oktatási folyamatban részt vevő összes fél között nyílt kommunikációs vonal van (Kondratieva, 2021).

A szülők mellett a tanároknak is van hatásuk a gyermekekre. A hatékony együttműködés érdekében a szülőknek és a pedagógusoknak egységesen kell megszólalniuk. Az erős szülő-tanár kapcsolatok gondos mérlegelést igényelnek. Számos tényezőt kell figyelembe venni: a szülőket kezdetben a tanár kéri fel az együttműködésre, a szülők és a tanárok közötti interakciókban egyenlőség érvényesül, a tanár mindig új együttműködési formákat javasol. A szülői pedagógiai nevelést az élettapasztalat, a tanult ismeretek, a családi szokások és az önfejlesztő képességek mértéke is befolyásolja. Az iskolai élet következő területein vesznek részt a szülők leggyakrabban: a gyerekekkel való munka (mentorálás, csoportok vezetése stb.), a tanári szervezet támogatása (segítségnyújtás a tervezési megbeszéléseken, kirándulásokon stb.), a pénzügyi problémák megoldása (irodai eszközök, javítások stb.) (Peichev, 2020).

Következésképpen az oktatási intézmények pedagógiai és pszichológiai potenciálja, hogy a szülőket nagymértékben segíteni kell az oktatásnak gyermekeik nevelésében és

fejlesztésében, az értékorientációk fejlesztésében, valamint a gyermekek és felnőttek közötti interakciókban. A szülők és a nevelők csapata a kölcsönös tisztelet és az egyenlő partnerség miatt képes együttműködni, képes egy egész szervezetként létezni, amelyet közös kötelék köt össze (Peichev, 2020).

3. A kutatás módszertana

Ebben a fejezetben a szülői bevonódást vizsgáló kérdéseket és hipotéziseket mutatjuk be. Kifejtjük a kutatásunk céljait, bemutatjuk a mérőeszközt. Ismertetjük, hogy milyen kutatási módszerrel mértük fel az iskola és szülők közti kapcsolatát a Nagydobronyi kistérségben.

A munka során azt vizsgáltuk, hogy a Nagydobronyi kistérség iskoláiban milyen kapcsolat van az alsó tagozatos diákok szülei és pedagógusai között. Arra kerestem a választ, hogy a szülők mennyire tartják fontosnak az együttműködést, milyen mértékben vesznek részt az iskolai életben, és mennyire tájékozottak az oktatással kapcsolatos ügyekben. A kutatást 2024 szeptemberében kezdtük el, amely során kérdőívet állítottunk össze.

A kutatás adatgyűjtési eszközeként egy online kérdőívet alkalmaztunk, amelyet a Google Forms platformon keresztül hoztunk létre és terjesztettünk. A kérdőív strukturált, zárt és félig nyitott kérdéseket egyaránt tartalmazott, melyek célja az iskola és a szülők közötti kommunikáció gyakoriságának, formáinak, hatékonyságának, valamint a szülői bevonódás mértékének feltárása volt. A kérdőív kitöltése önkéntes és anonim módon történt, amely biztosította a válaszadók őszinteségét és a személyes adatok védelmét. A kérdések több témakört érintenek: a szülői kapcsolattartás gyakoriságát, az alkalmazott kommunikációs csatornákat, az együttműködés akadályait, a szülők bevonódásának szubjektív megítélését, valamint néhány szocio-demográfiai jellemzőre is rákérdeznek (például iskolai végzettség, anyagi helyzet, gyermek évfolyama). A kutatás a kárpátaljai magyar szülői közösségre fókuszált, különös tekintettel a Nagydobronyi kistérségre, ahol olyan szülőket kérdeztünk meg, akiknek gyermekei alsó tagozatos osztályokban tanulnak. Ez a célzott minta lehetővé tette, hogy a vizsgálat az adott régió specifikus oktatási és társadalmi jellemzőire reflektáljon.

A kérdőív első felében a szülők szociodemográfiai háttérét kérdeztük meg: nem, családi állapot, életkor, az anya, apa iskolai végzettségére, hány gyerekük van, ebből hány jár iskolában, illetve hányadik osztályban jár jelenleg, van-e rendszeres munkája, milyen típusú lakóterületen él a család, illetve van-e az otthonhoz tartozó kert vagy udvar, esetleg erkély, ahol a gyermekek játszhatnak.

A kérdőív második felében kitértünk arra, hogy a szülők milyen gyakran beszélnek gyerekeikkel az iskolai dolgokról, milyen gyakran vesznek részt a szülői értekezleten vagy más iskolai eseményeken, mennyire elégedettek az iskola kommunikációjával és az iskolával való kapcsolattartással, továbbá, hogy mennyire veszi figyelembe az iskola a szülők véleményét a gyermekével való döntések kapcsán, megoszthatják-e az elvárásaikat, javaslataikat az iskola felé.

Mivel a 2020-as COVID-járvány óta az online tér egyre nagyobb szerepet kapott, különösen a kommunikáció, a tanulás és az online órák területén, megváltoztatva ezzel mindennapi életünket és munkavégzésünket, ezért kitértünk arra is, hogy az iskolában működik-e közösségi médiacsoport vagy hírlevél a szülők tájékoztatására, valamint, hogy minden tanév elején kap-e tájékoztatást arról, hogy gyermeke számára milyen elvárások és célkitűzések vannak az adott évre, és milyen módon támogathatja őt szülőként, továbbá, hogy információk alapján megfelelően nyomon tudja-e követni gyermeke előrehaladását.

A kutatás során rákérdeztünk a szülő és a pedagógus közötti kapcsolatra, mivel ez alapvető szerepet játszik a gyermek fejlődésében és tanulmányi előmenetelében. A hatékony együttműködés segíti a tanulók támogatását, a problémák korai felismerését és a nevelési elvek összehangolását, ami hozzájárulhat a sikeres oktatási és nevelési folyamatokhoz. Megkérdeztük a szülőket arról, hogy mennyire tartják fontosnak, hogy az iskola, pedagógus és a szülők között jó kapcsolat alakuljon ki, valamint, hogy a pedagógusok érdeklődnek-e gyermekük személyisége, tehetsége és esetleges nehézségei iránt.

A kérdőív harmadik részében kitértünk a szülők vallási nézeteire. Megkérdeztük milyen szerepet játszik a vallás a családjuk életében, milyen gyakran vesznek részt gyermekeikkel vallási eseményeken vagy szertartásokon, milyen vallási felekezethez tartoznak, továbbá ki tértünk arra is, hogy az iskolában mennyire figyelnek oda a vallásos nevelésére.

2022 februárjában az orosz–ukrán háború kitörése miatt sok család élete gyökeresen megváltozott. A bizonytalanság miatt nem tudtuk, meddig tart a konfliktus és mire számíthatunk. Sok hadköteles férfi családjával együtt elhagyta az országot, hogy biztonságot találjon. Ezért felmértük azt is, hogy elhagyta-e az országot a családjukban élő férfi családfeje (például édesapa, nagyszülő, testvér) az Ukrajnában zajló háború miatt, valamint, ha igen, akkor ez hogyan hatott a gyermek iskolai tanulmányaira.

A témával kapcsolatos hazai és nemzetközi szakirodalmi áttekintés alapján kutatásunk célkitűzéseit az alábbi kérdések köré csoportosítottuk:

Kutatási kérdések

1. Milyen hatással van a társadalmi háttér (pl. iskolai végzettség, foglalkozás, anyagi helyzet) a szülői kapcsolattartás gyakoriságára és minőségére?
2. Milyen gyakorisággal tartanak kapcsolatot a szülők az iskolával/pedagógusokkal?
3. Mennyire érzik magukat a kárpátjai szülők bevonva az iskolai életbe?
4. Milyen hatással van az apa külföldi munkavállalása vagy tartós külföldi tartózkodása a szülői bevonódásra, illetve az iskolával való kapcsolattartás intenzitására és formáira?

Hipotézisek

1. Epstein (2001) alapján feltételezzük, hogy a magasabb iskolai végzettséggel és kedvezőbb anyagi háttérrel rendelkező szülők gyakrabban és tudatosabban tartanak kapcsolatot az iskolával.
2. A szülők többsége rendszeresen kapcsolatot tart az iskolával.
3. A szülők többsége nem érzi magát aktív részesének az iskolai életnek és döntéshozatalnak.
4. Azokban a családokban, ahol az apa külföldön dolgozik vagy tartósan külföldön tartózkodik, alacsonyabb a szülői bevonódás mértéke, különösen az iskolával való személyes kapcsolattartás terén.

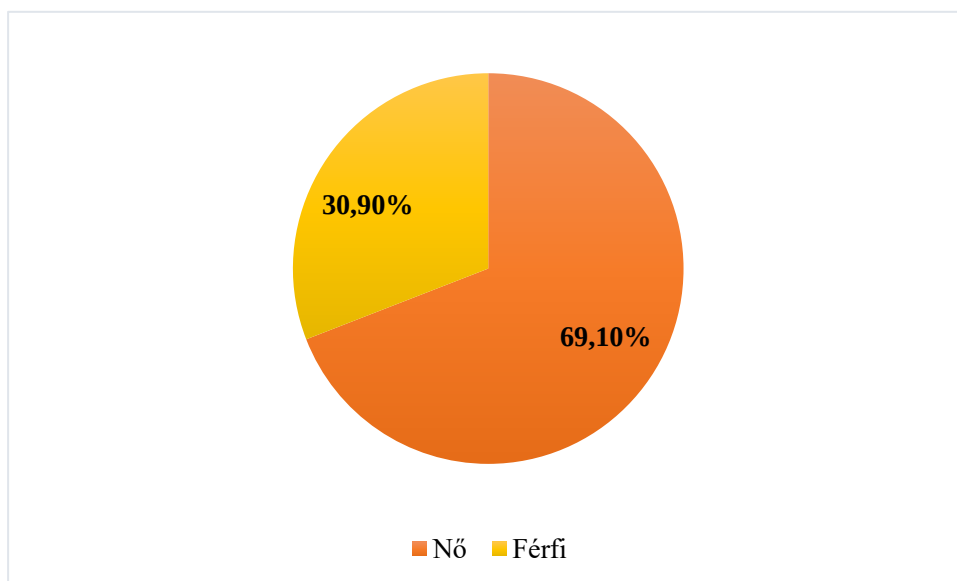
4. Az iskola és szülők kapcsolatának vizsgálata a Nagydobronyi kistérségben

Jelen fejezetbe a Nagydobronyi kistérségben élő szülők és az iskola közötti kapcsolatát mutatjuk be. Az első részben a szülők társadalmi háttérét ismertetjük, és hogy a társadalmi háttér milyen hatással van a szülői kapcsolattartás gyakoriságára és minőségére.

4.1. A Nagydobronyi kistérségben élő szülők szociodemográfiai háttérjelmezői

A kutatás során 81 szülő töltötte ki a kérdőívet a Nagydobronyi kistérségből. A válaszadók nemi megoszlása alapján többségük nő, a kitöltők 69,1%-a nőnemű, míg 30,9%-a férfi, ami arra utal, hogy a családokban jellemzően az anyák aktívabb szerepet vállalnak a gyermek iskolai ügyeiben.

1. ábra: Női és férfi megoszlás

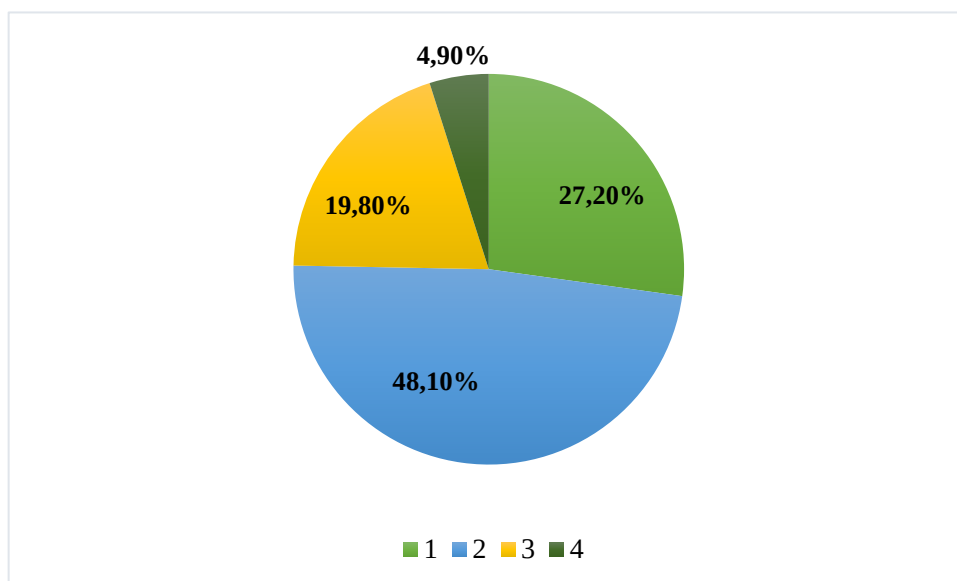


Forrás: saját szerkesztés

A családi állapotot tekintve a megkérdezettek döntő többsége, 86,4%-a házasságban él, 8,6% elvált, 4,9% pedig egyéb családi állapotot (például özvegy vagy élettársi kapcsolat) jelölt meg. A gyermekszám alapján a válaszadók legnagyobb arányban kétgyermekes családokból származnak: 48,1%-ának két gyermeke van. Egy gyermeket nevel a szülők 27,2%-a, míg három vagy négy gyermeket nevel a válaszadók 19,8%-a, illetve 4,9%-a. Az iskoláskorú gyermekek

száma szintén változó, a válaszadó szülők többségének 63% egy gyermeke jár iskolába, 33,3%-ának két gyermeke, illetve 3,7%-nak három gyermeke jár iskolába.

2. ábra: Gyermekek száma

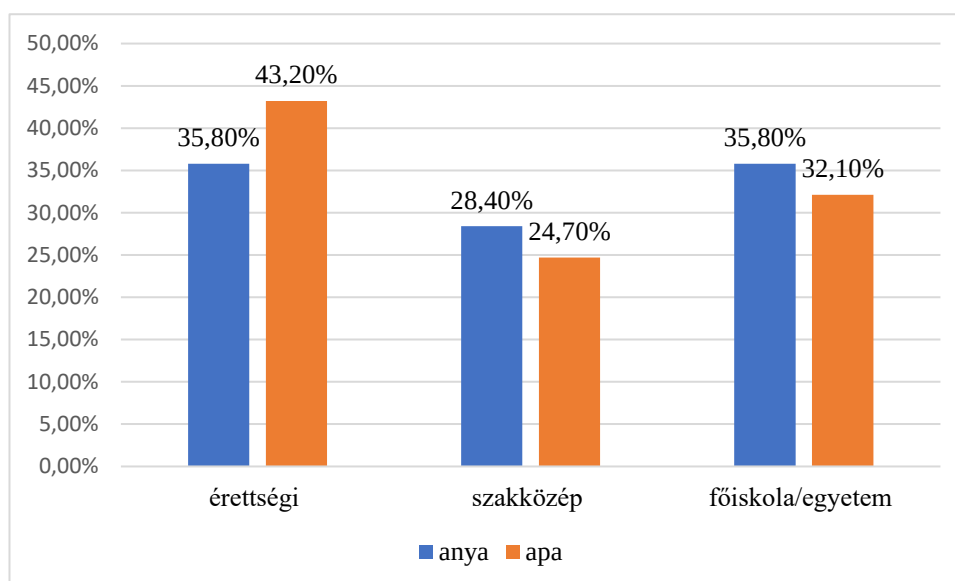


Forrás: saját szerkesztés

A kutatás kizárólag az alsó tagozatos gyermekek szüleire terjedt ki, ennek megfelelően a megkérdezett szülők gyermekei jelenleg az 1–4. évfolyam valamelyikébe járnak: 25,9%-ának első osztályos, 24,7%-ának második, 27,2%-ának harmadik, míg 22,2%-ának negyedik osztályos gyermekei van.

Az apák és anyák iskolai végzettsége változatos képet mutat. A diagramon látható, hogy az édesanyák 35,8%-a, az apák 43,2%-a érettségivel rendelkezik. A szakközépiskolai végzettségnél van a legalacsonyabb eredmény, az édesanyák 28,4%-a, az édesapák 24,7%-a rendelkezik szakközépiskolai végzettséggel. Továbbá az édesanyák 35,8%-a, az édesapák 32,1%-a rendelkezik felsőoktatási diplomával.

3.ábra: Szülők iskolázottsági megoszlása



Forrás: saját szerkesztés

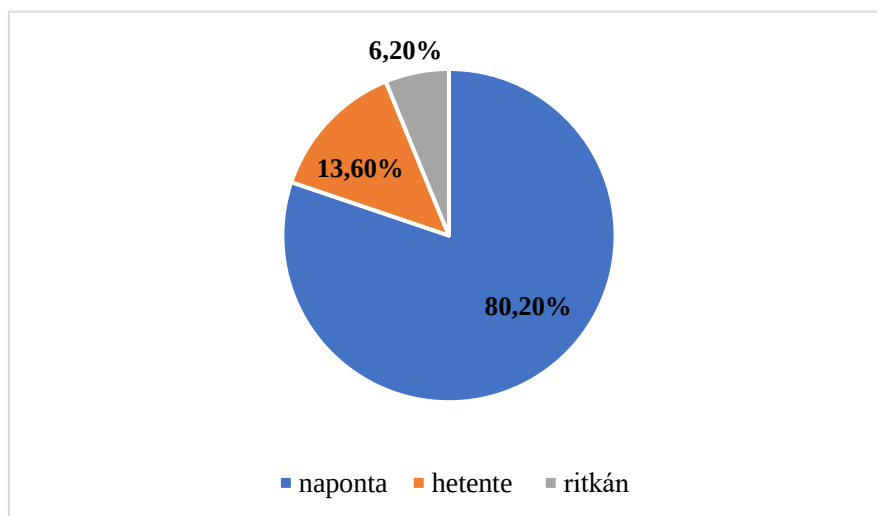
A lakóhely jellegét vizsgálva kiderült, hogy a résztvevők elsőprő többsége (96,3%) kertes házban él, míg mindössze 3,7% lakásban. A háztartások méretét tekintve a legjellemzőbb a négyfős háztartás (39,5%), ezt követi az öt fős (22,2%), a hat fős (16%) és háromfős (13,6%) családmodell. A legnagyobb háztartásban nyolcan élnek együtt, míg a legkisebb családban mindössze ketten.

4.2. A vizsgált szülők iskolai tapasztalatai

A szülők és az iskola közötti kapcsolat minősége nagyban befolyásolja a gyermek iskolai előmenetelét, valamint az oktatási intézménnyel való együttműködés hatékonyságát. A vizsgálat következő szakaszában arra irányult a fókusz, hogy feltárjam, a szülők milyen módon és milyen gyakorisággal vesznek részt gyermekük iskolai életében. Ezen belül megvizsgáltuk például, milyen rendszerességgel beszélnek gyermekükkel az iskolai történekekről, milyen gyakran jelennek meg szülői értekezleteken, valamint mennyire érzik magukat bevonva az iskola működésébe.

Megkérdeztük a szülőktől, hogy milyen gyakran beszélnek iskolai dolgokról a gyermekeikkel. A válaszok alapján a szülők többsége 80,2%-a naponta beszélnek a gyermekeikkel iskolai dolgokról. Ez arra utal, hogy a szülők érdeklődnek gyermekük tanulmányai és iskolai élményei iránt, ami a családi háttér támogató jellegét mutatja. Ez a rendszeres kommunikáció elősegítheti azt is, hogy a szülő időben értesüljön az esetleges problémákról vagy eredményekről, továbbá 13,6%-a hetente és 6,2%-a pedig ritkán.

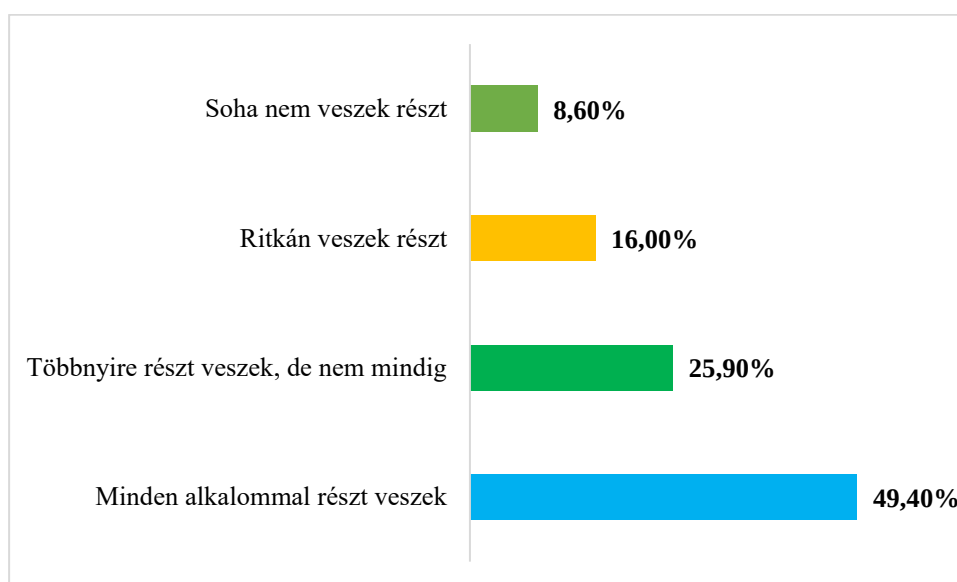
4. ábra: Milyen gyakorisággal beszél iskolai dolgokról gyermekével



Forrás: saját szerkesztés

Ezt követően rákérdeztünk, hogy a szülők milyen gyakran vesznek részt szülőértekezleteken vagy más iskolai eseményeken. A szülők többsége 49,4%-a minden alkalommal részt vesz, 25,9%-a többnyire részt vesz, de nem mindig tud részt venni, 16%-a ritkán tud csak részt venni, 8,6%-a pedig soha nem vesz részt.

5. ábra: Milyen gyakran vesznek részt szülőértekezleteken vagy más iskolai eseményeken?

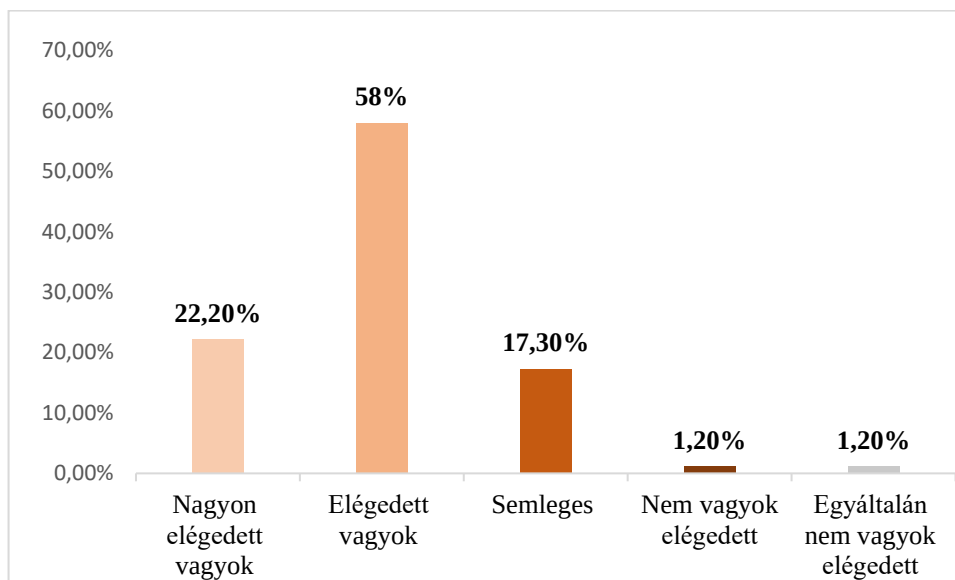


Forrás: saját szerkesztés

Továbbá megvizsgáltunk azt is, hogy mennyire elégedettek az iskola kommunikációjával és az iskolával való kapcsolattartással. A szülők többsége, 58% úgy

vélekedett, hogy elégedett az iskola kommunikációjával, 22,2%-a nagyon elégedett, 17,3%-a semleges véleményt mutat, 1,2%-a pedig nem elégedett, illetve egyáltalán nem elégedett.

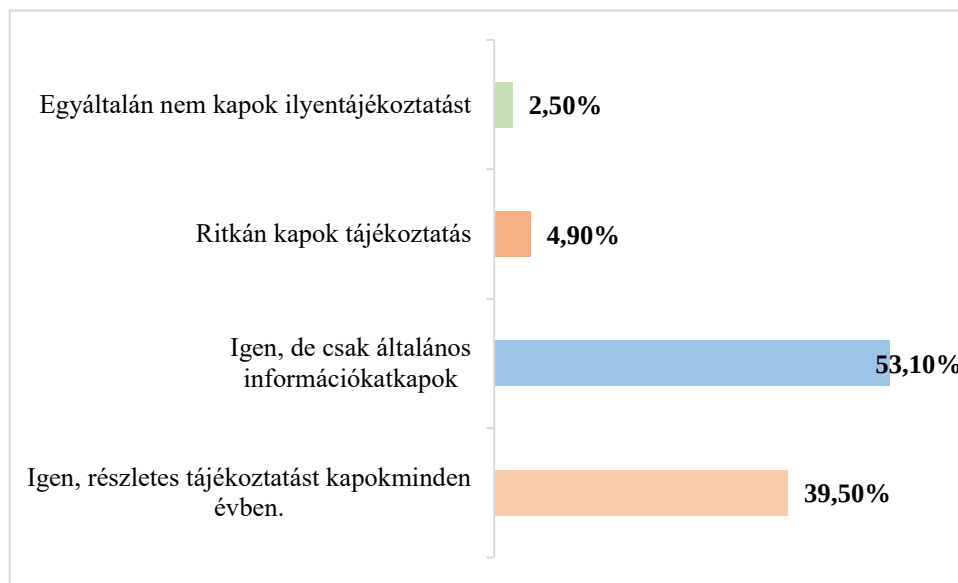
6. ábra: Mennyire elégedettek az iskola kommunikációjával és az iskolával való kapcsolattartással?



Forrás: saját szerkesztés

Megkérdeztük a szülőktől, hogy az iskola figyelembe veszi-e a véleményüket a gyermekükkel kapcsolatos döntésekben. A szülők többsége, 63% úgy gondolja, hogy többnyire veszi figyelembe, 32,1%-a gondolja úgy, hogy igen, mindig figyelembe veszi és 4,9%-a pedig úgy látja, hogy csak ritkán veszi figyelembe. A COVID–19 járvány idején bevezetett digitális megoldások – mint az online oktatás, videókonferenciás szülői értekezletek vagy digitális hírlevelek – azóta is meghatározó szerepet töltenek be az iskolák és szülők közötti kommunikációban, ezért rá kérdeztünk, hogy az iskolában működik-e közösségi médiacsoport vagy hírlevél a szülők tájékoztatására. A válaszok alapján 95,1%-a válaszolt igennel és 4,9%-a pedig nemmel. A kérdőív további részében ki tértünk arra is, hogy a szülők minden tanév elején kapnak-e tájékoztatást arról, hogy gyermekük számára milyen elvárások és célkitűzések vannak az adott évre, és milyen módon támogathatja őt szülőként. A szülők többsége 53,1%-a úgy vélekedik, hogy csak általános információkat kapnak, 39,5%-a gondolja úgy, hogy részletes tájékoztatást kapnak, 4,9%-a gondolja úgy, hogy csak ritkán kap tájékoztatás és 2,5%-a pedig úgy vélekedik, hogy egyáltalán nem kapnak ilyen információkat.

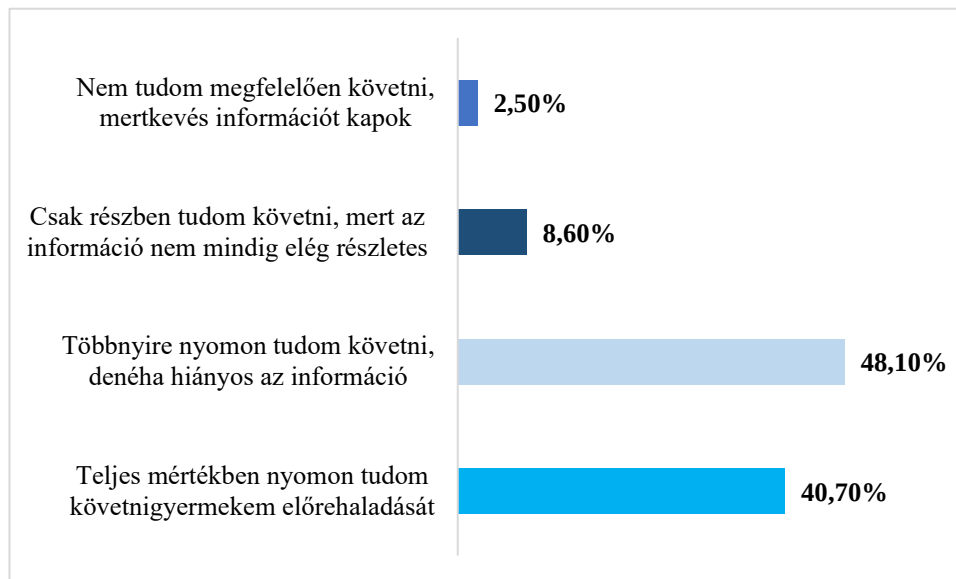
7. Tájékoztatás az elvárásokról és célkitűzésekről az adott évre.



Forrás: saját szerkesztés

Ezt követően arra voltunk kíváncsiak, hogy az iskola által küldött információk alapján a szülők megfelelően nyomon tudják-e követni gyermekük előrehaladását. A szülők többsége 48,1%-a úgy vélekedett, hogy többnyire nyomon tudják követni, de néha hiányos információkat kapnak. 40,7%-a vélekedett úgy, hogy teljes mértékben nyomon tudják követni a gyermekük iskolai előrehaladását, 8,6%-a csak részben tudja nyomon követni, mert a kapott információk nem mindig elég részletesek és végül 2,5%-a gondolja úgy, hogy nem tudja nyomon követni, mert kevés információt kapnak.

8. ábra: Az iskola által küldött információk alapján megfelelően nyomon tudja követni gyermeke előrehaladását?

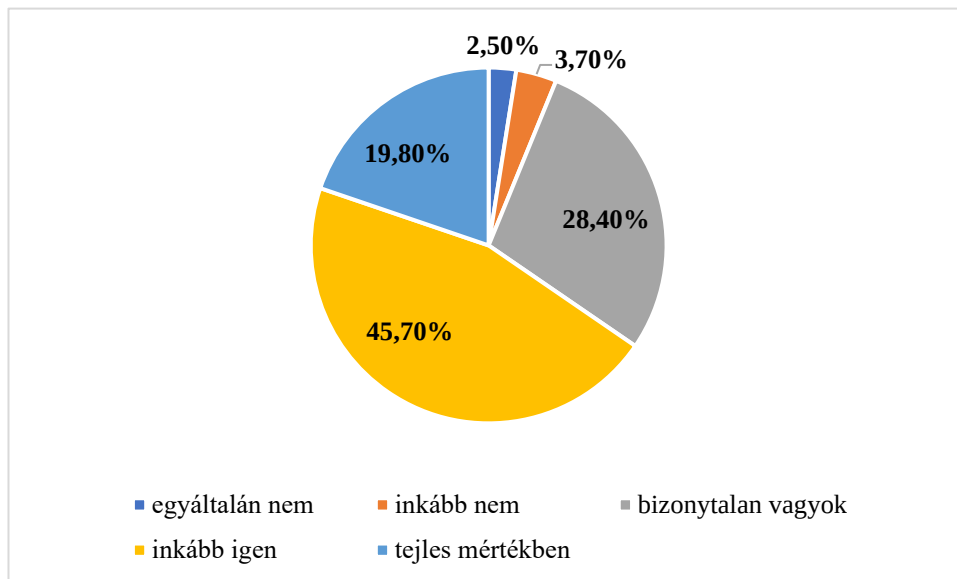


Forrás: saját szerkesztés

Kutatásunk során kitértünk arra is, hogy vannak-e az iskolában olyan alkalmak, amikor a szülők megoszthatják az iskola felé az elvárásaikat és javaslataikat. A szülők többsége 53,1%-a úgy vélekedett, hogy igen, de csak alkalmanként van rá lehetőség, 28,4%-a azt válaszolta, hogy ritkán van lehetőség erre, 16%-a szerint rendszeresen van rá lehetőség és 2,5%-a szerint nincs erre lehetőség az iskolába.

Mivel a hatékony pedagógiai munka alapja a tanulók alapos ismerete, külön figyelmet fordítottunk annak feltérképezésére, hogy a pedagógusok mennyire érdeklődnek a gyermekek személyisége, erősségei és esetleges problémái iránt. A legtöbb szülő 45,7%-a az inkább igen választ jelölte meg, 28,4%-a bizonytalannak érzi magát ezzel kapcsolatba, 19,8%-a teljes mértékben egyet ért, 3,7%-a inkább nem választ jelölte meg, és 2,5%-a gondolja úgy, hogy egyáltalán nem érdeklődik a pedagógus.

9. ábra: A pedagógusok érdeklődnek-e gyermeke személyisége, tehetsége és esetleges nehézségei iránt?



Forrás: saját szerkesztés

A sikeres oktató-nevelő munka egyik alapja az iskola és a szülők közötti partneri viszony. Ennek kapcsán rákérdeztünk arra is, hogy a szülők milyen mértékben tartják fontosnak a jó kapcsolatot az iskolával. A válaszok alapján a szülők többsége 49,4%-a úgy véli, hogy igen, fontos az, hogy jó kapcsolat alakuljon ki, viszont 40,7%-a bizonytalan ezzel kapcsolatba, és 9,9%-a szerint inkább nem szükséges, hogy jó kapcsolat alakuljon ki.

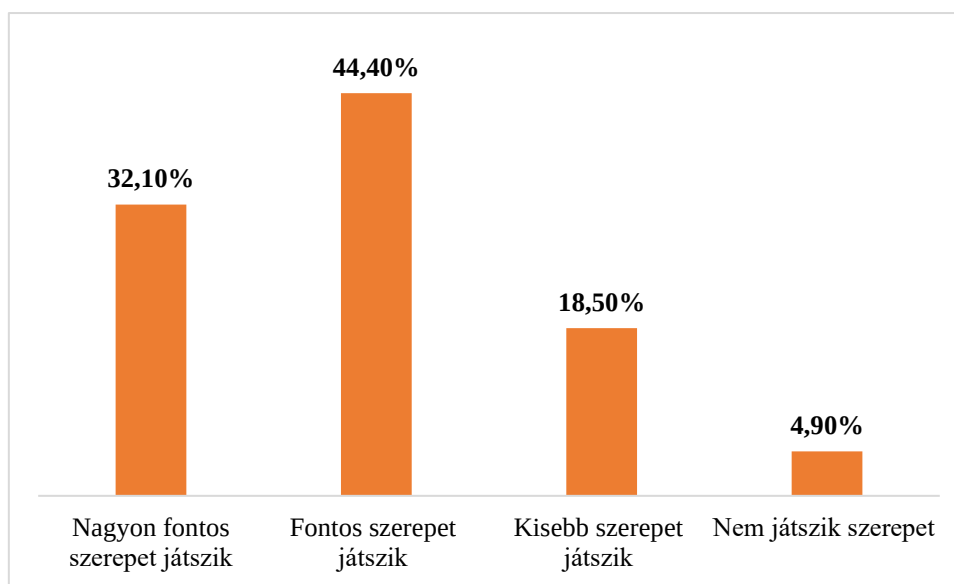
A harmadik hipotézisünkben feltételeztük, hogy a *szülők többsége nem érzi magát aktív részesének az iskolai életnek és döntéshozatalnak*. A kutatás során kapott eredmények alapján ez a feltételezés részben igazolást nyert. A válaszadók 32,1%-a állította, hogy az iskola mindig figyelembe veszi a véleményét a gyermeket érintő döntésekben, míg 63%-uk szerint többnyire figyelembe veszik azt. Ez azt jelzi, hogy a szülők túlnyomó többsége legalább részben bevonva érzi magát a döntéshozatali folyamatokba. Ugyanakkor, amikor arról kérdeztük a válaszadókat, hogy milyen rendszerességgel van lehetőségük elvárásaikat, javaslataikat megosztani az iskolával, mindössze 16%-uk válaszolta azt, hogy erre rendszeresen van lehetőség. A válaszadók 53,1%-a szerint ez csak alkalmanként lehetséges, 28,4%-uk pedig ritkán jut ilyen lehetőséghez. Ez utóbbi eredmények arra utalnak, hogy bár a szülők általában elégedettek a kommunikációval, a formális bevonódásuk korlátozott, és az iskolai élet alakításában való aktív részvételük többnyire esetleges, informális keretek között valósul meg. Mindezek alapján

elmondható, hogy a hipotézis részben igaz: a szülők többsége nem érzi magát teljes jogú partnernek az iskolai döntéshozatalban.

Mivel a gyermekek identitásának formálódásában fontos szerepet játszanak a családi kultúra, a vallási meggyőződések és az értékek, kutatásunkban arra is kíváncsiak voltunk, hogy a szülők hogyan látják ezek iskolai megjelenését és tiszteletben tartását. Ennek keretében rá kérdeztünk, hogy az iskola tiszteletben tartja-e a családjuk kultúráját, világnézetét és értékeit. A szülők többsége 46,9%-a az inkább igen választ jelölte meg, 23,5%-a véli úgy, hogy teljes mértékben tiszteletbe tartják, 22,2%-a bizonytalan ebbe a kérdésbe, 4,9%-a véli úgy, hogy inkább nem veszik figyelembe és 2,5%-a egyáltalán nem.

A szülőktől rá kérdeztünk, hogy a vallás milyen szerepet játszik a családjuk életében. Pozitív válaszok érkeztek, 44,4%-ának fontos szerepet játszik és 32,1%-ának pedig nagyon fontos szerepet játszik a vallás, 18,5%-a jelölte a kisebb szerepet játszik, és 4,9%-ának nem játszik szerepet a vallás a családjuk életében.

10. ábra: Vallás a családi életben



Forrás: saját szerkesztés

Ennek függvényében arra is ki tértünk, hogy a szülők milyen gyakran vesznek részt gyermekeikkel vallási eseményeken vagy szertartásokon. 28,4%-a hetente, 30,9%-a havonta, 35,8%-a évente néhányszor, 4,9%-a soha nem vesz részt. Ezt követően kitértünk arra is, hogy a szülők szerint mennyire figyelnek oda az iskolába a gyermekük vallásos nevelésére. A

válaszok alapján a legtöbb szülő 70,4%-a bizonytalan ebbe a kérdésbe, 19,8%-a gondolja úgy, hogy inkább igen, 7,4%-a inkább nem és 2,5%-a szerint egyáltalán nem figyelnek oda.

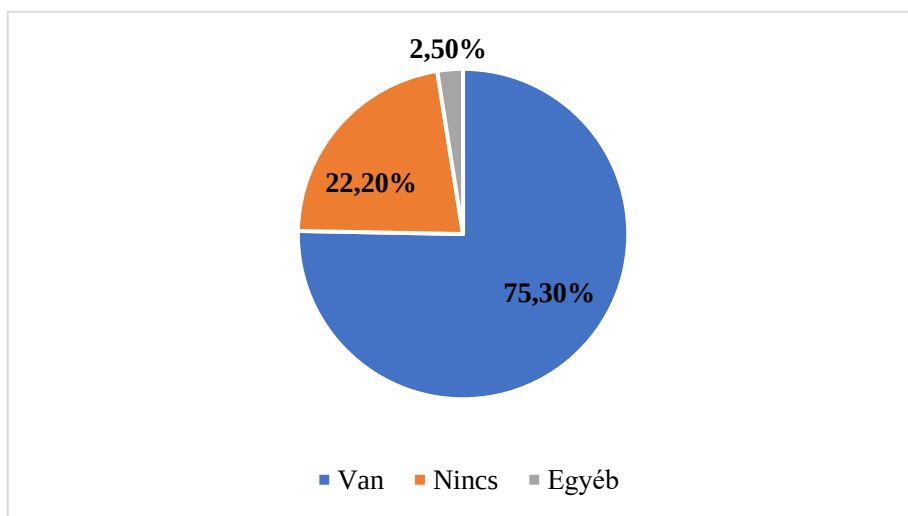
A továbbiakban érdekelt, hogy a szülők gyermekei az iskolai tanulmányait első osztálytól kezdve ugyanabban az intézményben folytatja-e. A gyermekek nagy része 92,6%-a ugyan abba az iskolába jár, 7,4%-a folytatta másik iskolában.

4.3. A vizsgált szülők családra vonatkozó adatai

Mivel a családi környezet jelentős hatással van a gyermekek iskolai életére és fejlődésére, ezért a kutatás során fontosnak tartottuk a szülők családi hátterének megismerését is. Ebben az alfejezetben a vizsgált szülők családi helyzetére, a család szerkezetére, valamint a családot érintő, az iskolai nevelést befolyásoló körülményekre vonatkozó adatokat mutatjuk be.

A válaszadó szülők jelentős része 75,3%-a rendelkezik rendszeres munkával, ami azt is jelentheti, hogy korlátozott idő áll rendelkezésükre az iskolával való kapcsolattartásra, 22,2%-ának nincs rendszeres munkája és 2,5%-a az egyéb válaszlehetőséget jelölte meg.

11. ábra: Van-e rendszeres munkája?



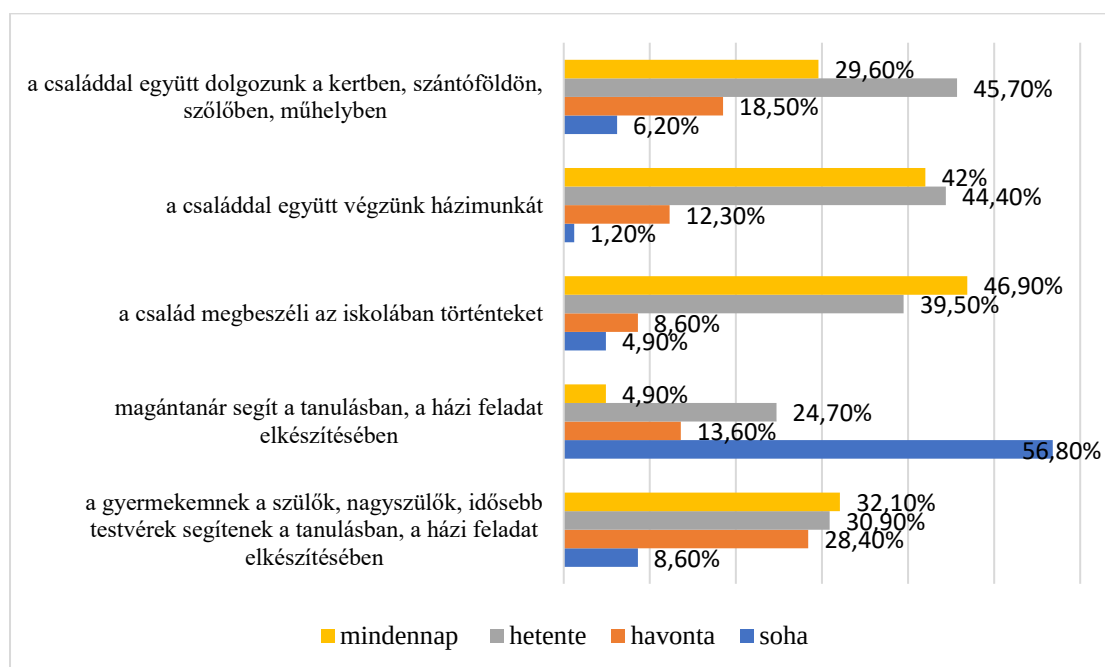
Forrás: saját szerkesztés

Megkérdeztük a szülőktől, hogy milyen gyakran történnek meg a családjukba a következő állítások:

- a gyermeknek a szülők, nagyszülők, idősebb testvérek segítenek a tanulásban, a házi feladat elkészítésében: 8,6% soha, 28,4% havonta, 30,9% hetente, 32,1% naponta.

- magántanár segít a tanulásban, a házi feladat elkészítésében: 56,8% soha, 13,6% havonta, 24,7% hetente, 4,9% mindennap.
- a család megbeszéli az iskolában történeteket: 4,9% soha, 8,6% havonta, 39,5% hetente, 46,9% mindennap.
- a családdal együtt végzünk házimunkát: 1,2% soha, 12,3% havonta, 44,4% hetente és 42% mindennap.
- a családdal együtt dolgozunk a kertben, szántóföldön, szőlőben, műhelyben: 6,2% soha, 18,5% havonta, 45,7% hetente és 29,6% mindennap.

12.ábra: A családi események előfordulásának gyakorisága

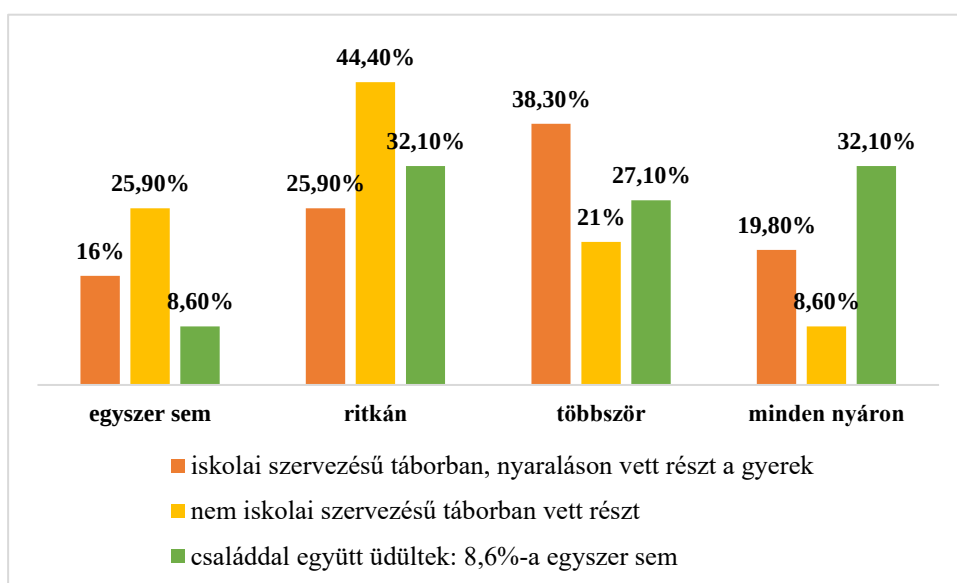


Forrás: saját szerkesztés

Megnéztük azt, hogy milyen gyakran fordultak elő a következő állítások az elmúlt négy évben a nyári szünidőben:

- iskolai szervezésű táborban, nyaraláson vett részt a gyerek: 16%-a egyszer sem, 25,9%-a ritkán, 38,3%-a többször, 19,8%-a minden nyáron.
- nem iskolai szervezésű táborban vett részt: 25,9%-a egyszer sem, 44,4%-a ritkán, 21%-a többször és 8,6%-a minden nyáron.
- családdal együtt üdültek: 8,6%-a egyszer sem: 32,1%-a ritkán, 27,2%-a többször, 32,1%-a pedig minden nyáron.

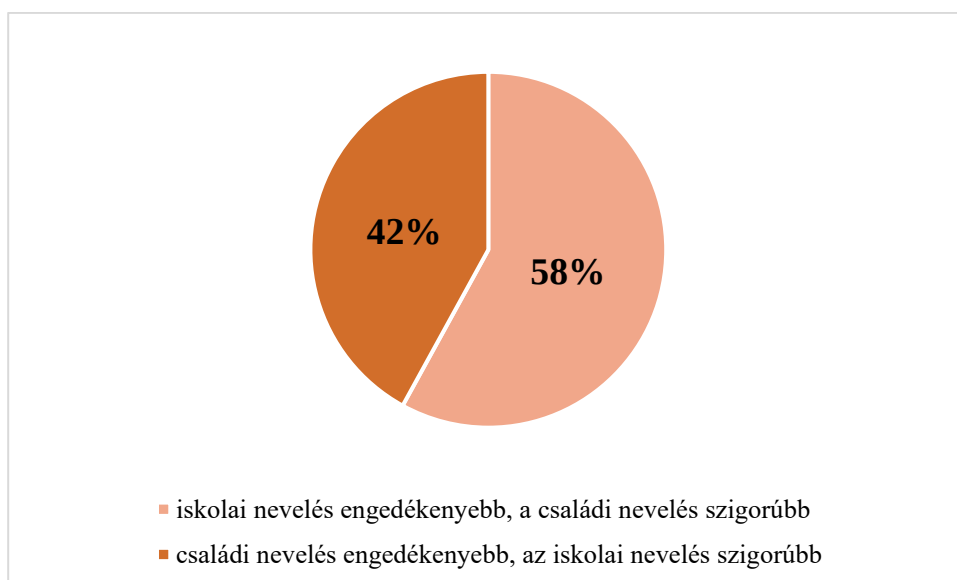
13.ábra: Elmúlt négy év nyári szünetek tevékenységei



Forrás: saját szerkesztés

Érdekelt továbbá az is, hogy ha van eltérés az otthoni és az iskolai nevelés elvek között, akkor a két állítás közül melyik igaz. A szülők többsége 58%-a az iskolai nevelés engedékenyebb, a családi nevelés szigorúbb elvet részesítette előnybe, 42%-a pedig a családi nevelés engedékenyebb, az iskolai nevelés pedig szigorúbb elvet részesíti előnybe.

14.ábra: Nevelési elv

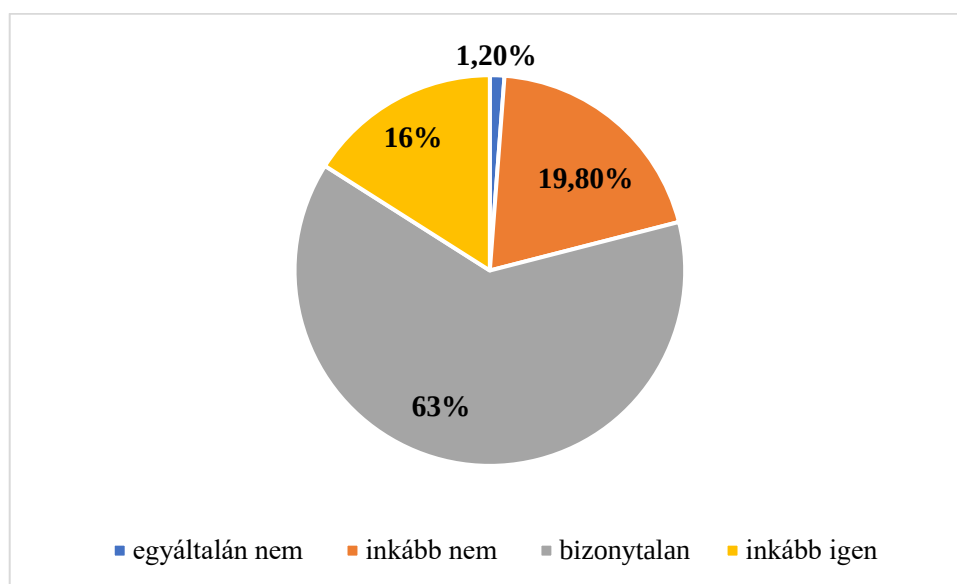


Forrás: saját szerkesztés

Rákérdeztük a szülőktől, hogy mennyire elégedettek az iskolai szolgáltatásokkal (pl. étkezés, napközi, különórák, sportlehetőségek). A szülők többsége 63%-a *bizonytalan* ebbe a kérdésbe, 29,6%-a *inkább igen* és 7,4%-a *inkább nem* elégedett.

Ezt követően kérdeztünk rá, hogy kapnak-e lehetőséget arra, hogy megosszák ötleteiket, javaslataikat. Ennél a kérdésnél is az figyelhető meg, hogy a szülők többsége 63%-a szintén *bizonytalan*, 19,8%-a *inkább nem*, 16%- *inkább igen* és 1,2%-a gondolja úgy, hogy *egyáltalán nem* kapnak rá lehetőséget.

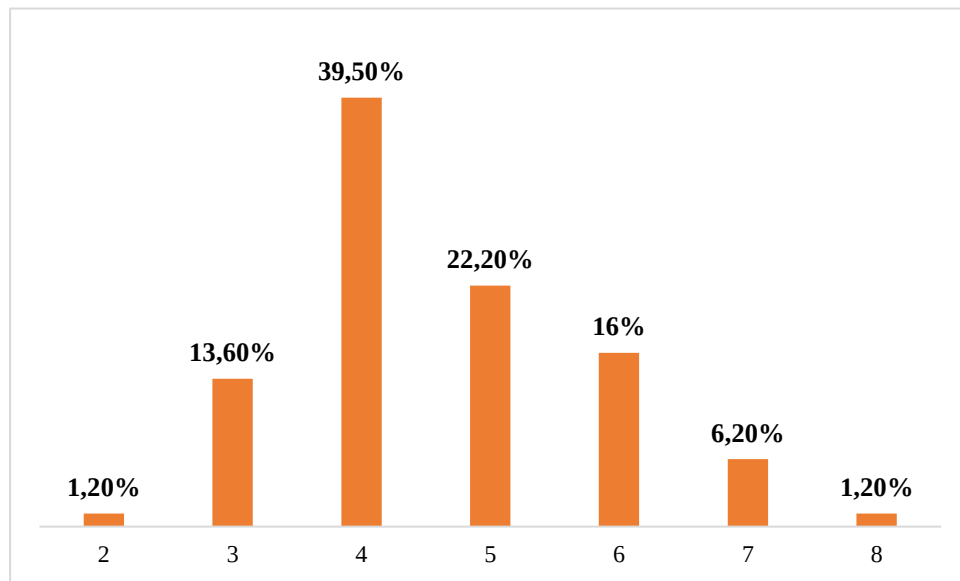
15.ábra: Ötletek, javaslatok megosztásának lehetősége



Forrás: saját szerkesztés

A munka további részében kitértünk a háttértényezőkre is. Rá kérdeztünk a szülőktől, hogy milyen típusú lakóterületen él a család. Mivel a Nagydobronyi kistérség falvakból áll, így az ott lakók jelentős része családi kertes házban él, így a válaszadók többsége 96,3%-a ezt a választ jelölte meg, 3,7%-a jelölte meg a lakás opciót. Kitértünk arra is, hogy van-e az otthonhoz tartozó kert vagy udvar, esetleg erkély, ahol a gyermekek játszhatnak, a válaszadó szülők 98,8%-a jelölte az *igen* választ és 1,2%-a nyilatkozott úgy, hogy *nincsen*. Ezt követően kérdeztünk rá, hogy hány fő él egy háztartásban. A válaszadók közül a legtöbben négyfős háztartásban élnek (39,5%), ezt követi az öt fős (22,2%) és hat fős (16%) háztartások. A kisebb két-három fős (1,2% és 13,6%), illetve a nagyobb hét-nyolc fős (6,2% és 1,2%) háztartások kisebb arányban fordulnak elő.

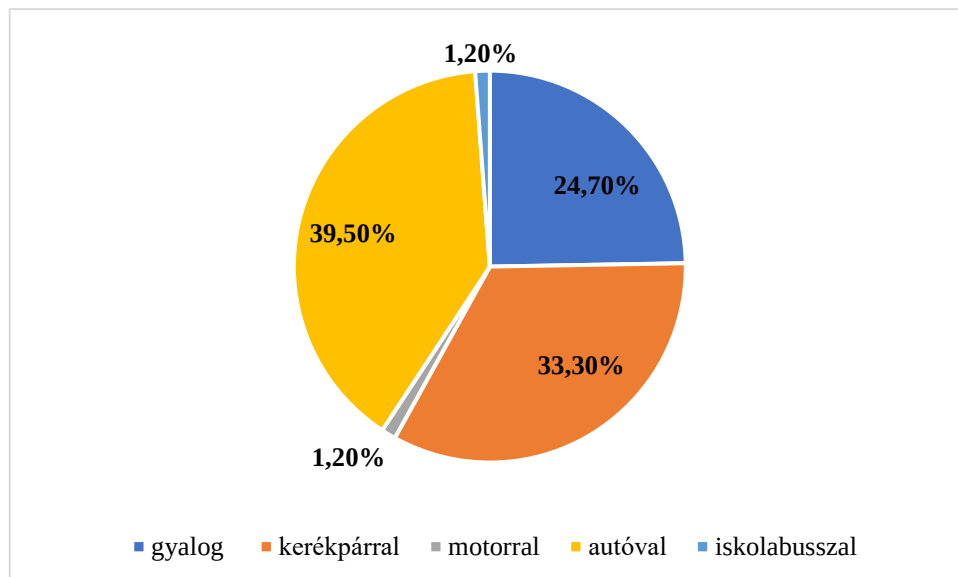
16.ábra: A háztartásban élők



Forrás: saját szerkesztés

Ezt követően kérdeztünk rá a ház minőségére. A többség 98,8% úgy vélekedett, hogy *nagyon jó* a ház minősége és 1,2% gondolja úgy, hogy *megfelelő*. Végül pedig megkérdeztük, hogy általában a gyermekek hogyan jutnak el az iskolába. A legtöbben 39,5%-a autóval, 33,3%-a kerékpárral, 24,7%-a gyalog, 1,2%-a motorral és szintén 1,2%-a iskolabusszal.

17.ábra: A gyerekek hogyan jut el az iskolába



Forrás: saját szerkesztés

Kutatásunk során megvizsgáltuk, hogy az iskolai végzettség hogyan hat a szülők iskolai bevonódására. A kérdőív egyik tétele arra irányult, milyen gyakran vesznek részt a szülők szülői értekezleteken vagy más iskolai rendezvényeken. A válaszadók bevonódási gyakoriságát az anya iskolai végzettségének tükrében elemeztük. A chi-négyzet próba alapján szignifikáns összefüggés mutatható ki az anya iskolai végzettsége és a szülői bevonódás gyakorisága között ($p=0,000$). Ez azt jelenti, hogy statisztikailag igazolható kapcsolat van a két változó között. A diplomás anyák 50%-a minden alkalommal részt vesz az iskolai eseményeken, míg az érettségizett szülők körében ez az arány csupán 31,4%, a szakiskolai végzettségűeknél pedig mindössze 5%. A „soha nem veszek részt” választ kizárólag alacsonyabb végzettségű szülők jelölték meg. Az érettségivel és a szakiskolai végzettséggel rendelkező anyák körében felülreprezentált azok aránya, akik ritkán vesznek részt szülői értekezleten vagy más iskolai eseményen. Az adatok azt mutatják, hogy a magasabb iskolai végzettség pozitívan befolyásolja a szülők aktívabb részvételét az iskola életében.

1.táblázat: Az iskolai részvétel gyakorisága és az anya iskolai végzettségének összevetése (%)

		Érettségi	Szakiskola	Diploma	Chi-négyzet	Sig
Milyen gyakran vesz részt szülői értekezleteken vagy más iskolai eseményeken?	Minden alkalommal részt veszek	31,4	5,0	<u>50,0</u>	26,514	0,000
	Többnyire részt veszek, de nem mindig	14,3	35,0	42,3		
	Ritkán veszek részt	<u>51,4</u>	<u>55,0</u>	7,7		
	Soha nem veszek részt	2,9	5,0	0,0		

*Az aláhúzva szereplő értékeknél az adjusted reziduals abszolút értéke nagyobb, mint kettő.

Forrás: saját szerkesztés.

Szignifikáns összefüggést tapasztaltunk az anya iskolai végzettsége és az iskola–szülő kapcsolat fontosságának megítélése között ($p=0,000$). A diplomás anyák 60%-a számára a jó kapcsolat „nagyon fontos”, míg ez az arány az érettségizettek körében mindössze 3,1%, a szakiskolai végzettségűeknél pedig 36,4%. A „nem fontos” választ kizárólag alacsonyabb iskolai végzettségű szülők (elsősorban érettségizettek és szakiskolát végzettek) adták meg. Ezzel szemben a diplomás szülők körében nem fordult elő ilyen válasz. Az eredmények arra utalnak, hogy a magasabb iskolai végzettségű szülők tudatosabban törekednek a jó iskolai

kapcsolattartásra, míg az alacsonyabb végzettségű csoportban alacsonyabb a kapcsolati elköteleződés szintje

1. táblázat: Az iskolai részvétel gyakorisága és az anya iskolai végzettségének összevetése (%)

Mennyire tartja fontosnak, hogy az iskola és a szülő között jó kapcsolat alakuljon ki?		Érettségi	Szakiskola	Diploma	Chi-négyzet	Sig
	Nagyon fontos	3,1	<u>36,4</u>	<u>60,0</u>	24,222	0,000
	Bizonytalan vagyok	36,9	54,5	40,0		
	Nem fontos	<u>60,0</u>	9,1	0,0		

*Az aláhúzással szereplő értékeknél az adjusted reziduals abszolút értéke nagyobb, mint kettő.

Forrás: saját szerkesztés.

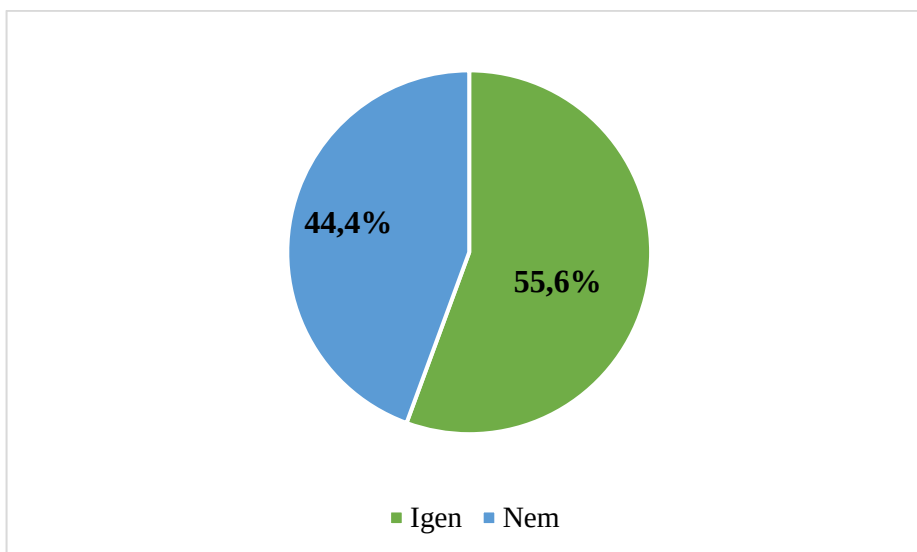
A kutatás eredményei megerősítik Epstein (2001) feltételezését, miszerint a magasabb iskolai végzettséggel rendelkező szülők gyakrabban és tudatosabban tartanak kapcsolatot az iskolával. Az első chi-négyzet próba azt mutatta, hogy a diplomás szülők lényegesen nagyobb arányban vesznek részt rendszeresen iskolai eseményeken és szülői értekezleteken, míg az érettségizett vagy alacsonyabb végzettségű szülők körében a részvétel inkább rendszertelen, vagy teljesen hiányzik. A második elemzés szintén szignifikáns különbségeket tárt fel: a diplomás szülők számára sokkal fontosabb az iskola és a szülő közötti jó kapcsolat fenntartása, míg az alacsonyabb végzettségű szülők gyakrabban választották azt, hogy nem tartják ezt különösebben fontosnak. A két elemzés egyaránt azt jelzi, hogy az iskolai végzettség nemcsak a szülői bevonódás gyakoriságát, hanem annak minőségét és tudatosságát is jelentősen befolyásolja. Mindezek alapján elmondhatjuk, hogy első hipotézisünk azon része, hogy a magasabb iskolai végzettséggel rendelkező szülők tudatosabban tartanak kapcsolatot, beigazolódott. Az anyagi háttér tekintetében nem találtunk szignifikáns összefüggést, így első hipotézisünk részben nyert igazolást.

A kapott kutatási eredmények alapján részben második hipotézisünk is igazolást nyert, miszerint *a szülők többsége rendszeresen kapcsolatot tart az iskolával*. A válaszadók jelentős része arról számolt be, hogy rendszeresen részt vesznek szülői értekezleteken és iskolai eseményeken, valamint fontos számukra az iskolával és a tanítóval való kapcsolattartás. A chi-négyzet próba azonban rámutatott, hogy ez különösen a diplomás anyák körében játszódik

kiemelten fontos szerepet. Mindez arra utal, hogy nem minden szülő vesz részt rendszeresen az iskolai életben, s a szülői aktivitás szoros kapcsolatban áll a társadalmi háttérrel. Az eredmények tehát arra utalnak, hogy a szülők egy része valóban rendszeres kapcsolatot tart az iskolával, de ez nem tekinthető általános érvényűnek minden társadalmi csoportban. Ennek tükrében második hipotézisünk részben nyert igazolást.

A kutatás során figyelembe vettük a 2022 februárjában kirobban orosz–ukrán háború hatásait is, mivel a kárpátaljai családok életét jelentős mértékben befolyásolta a kialakult helyzet. A férfi családtagok elvándorlása, különösen a családfő elhagyása, pszichés és szervezési nehézségeket is okozhatott, ami közvetetten kihat a gyermek iskolai életére, valamint a szülő-iskola kapcsolatra is. Ennek függvényében rákérdeztünk, hogy elhagyta-e az országot az apa az Ukrajnában zajló háború miatt. Sajnos a válaszadók több mint fele 55,6% jelölte meg az igen választ, 44,4%-a válaszolt nemmel.

18. ábra: Az apa országelhagyása az Ukrajnában zajló háború következtében

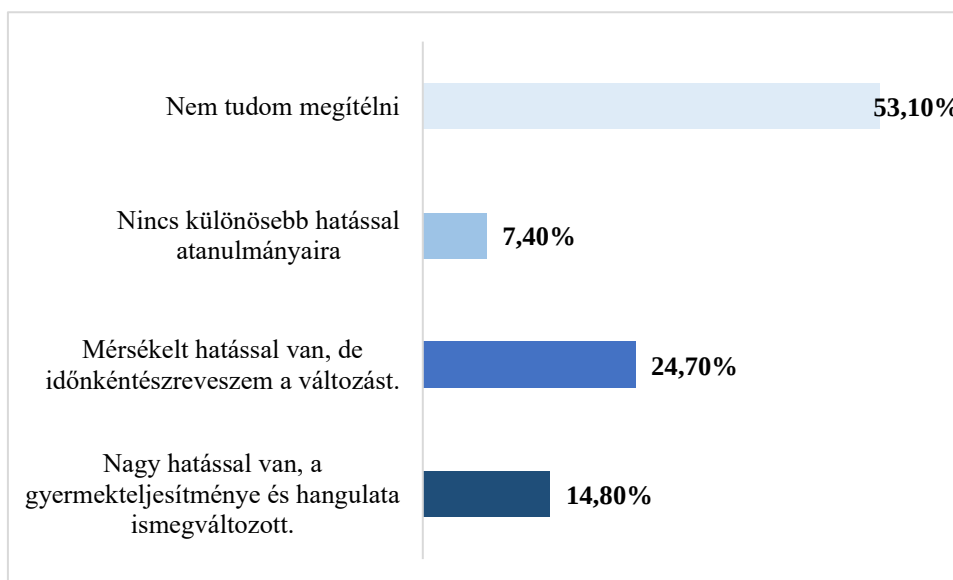


Forrás: saját szerkesztés.

Ezt követően kérdeztünk rá, hogy ha a férfi családfő távol van, ez hogyan hatott a gyermek iskolai tanulmányaira. A szülők többsége 53,1%-a úgy vélekedett, hogy nem tudja megítélni, 24,7%-a úgy gondolja, hogy ez mérsékelt hatással van, de időnként észreveszik a változást, 14,8%-a vélekedett úgy, hogy ez nagy hatással van, mivel a gyermek teljesítménye és hangulata is megváltozott emiatt, továbbá 7,4%-a gondolja úgy, hogy ez nincs hatással a gyermek tanulmányaira. A kapott adatok alapján megállapítható, hogy bár a szülők többsége nem tudta

pontosan értékelni a helyzetet, a válaszadók jelentős része érzékelt negatív hatásokat a gyermek iskolai életére vonatkozóan.

19. ábra: Ha a férfi családfő távol van, ez hogyan hatott a gyermek iskolai tanulmányaira?



Forrás: saját szerkesztés

Kutatásunk során összevetettük a szülői értekezleteken vagy más iskolai eseményeken való részvétel gyakoriságát azzal, hogy az apa itthon van-e vagy külföldön tartózkodik. Az adatok alapján szignifikáns összefüggés mutatható ki a két változó között ($p < 0,001$). Azok közül, akiknek a szülőtársa itthon van, 64,3%-uk minden alkalommal részt vesz az iskolai eseményeken, míg ugyanez az arány azok körében, akiknek a párja külföldön tartózkodik, mindössze 16,0%. A külföldön dolgozó apák házastársai körében kiemelkedően magas azok aránya, akik ritkán (44,0%) vagy soha (28,0%) nem vesznek részt ilyen eseményeken, míg az itthon lévő apák esetében ezek az arányok elenyészők (3,6% és 0%). Az eredmények alapján megállapítható, hogy az apa távolléte jelentősen csökkenti az iskolai eseményeken való szülői részvétel valószínűségét, ami hozzájárulhat a szülői bevonódás alacsonyabb szintjéhez az iskolai életben. Ennek hátterében az állhat, hogy az apa távollétében többletfeladatok hárulnak az anyára, melyek következtében kevésbé tud szervesen részt venni az iskolai életben.

3. táblázat: A szülő iskolai részvételének gyakorisága és az apa külföldön tartózkodása (%)

		Apa itthon van	Apa külföldön van	Chi-négyzet	Sig
Milyen gyakran vesz részt szülői értekezleteken vagy más iskolai eseményeken?	Minden alkalommal részt veszek	64,3	16,0	44,147	0,000
	Többnyire részt veszek, de nem mindig	32,1	12,0		
	Ritkán veszek részt	3,6	<u>44,0</u>		
	Soha nem veszek részt	0,0	28,0		

*Az aláhúzva szereplő értékeknel az adjusted reziduals abszolút értéke nagyobb, mint kettő.

Forrás: saját szerkesztés.

Hasonló eredményeket tapasztaltunk az apa külföldi tartózkodását összevetve azzal a kérdéssel, hogy a szülő milyen gyakran beszél iskolai dolgokról gyermekével. Az iskolai ügyek megbeszélésének gyakoriságát szignifikánsan befolyásolja ($p < 0,001$), hogy az apa jelen van-e a családban, vagy külföldön tartózkodik. Azokban a családokban, ahol az apa otthon van, az anyák 96,4%-a naponta beszél a gyermekével iskolai dolgokról, míg azoknál, ahol az apa külföldön dolgozik, ez az arány 44%. Ugyanebben a csoportban 36% hetente, 20% pedig csak ritkán tárgyalja ezeket a kérdéseket. A kapott eredmények arra utalnak, hogy az apa távolléte esetén a szülő-gyermek kommunikáció intenzitása is csökken.

4. táblázat: Az iskolai dolgok megbeszélése és az apa külföldi tartózkodásának összevetése (%)

		Apa itthon van	Apa külföldön van	Chi-négyzet	Sig
Milyen gyakran beszél iskolai dolgokról gyermekével?	Naponta	96,4	44	30,505	0,001
	Hetente	3,6	36		
	Ritkán	<u>0</u>	20		

*Az aláhúzva szereplő értékeknel az adjusted reziduals abszolút értéke nagyobb, mint kettő.

Forrás: saját szerkesztés.

Az eredmények alapján megállapítható, hogy az apa távolléte jelentősen csökkenti az iskolai eseményeken való szülői részvétel valószínűségét. Különösen szembetűnő, hogy azok az anyák, akik egyedül nevelik gyermeküket az apa távollétében, gyakran kevesebb alkalommal tudnak részt venni az iskolai programokon. Ennek oka, hogy a családi szerepek egyensúlya felborul: az anyákra hárul minden háztartási, nevelési és adminisztratív teher, így kevesebb idejük és energiájuk marad az iskolával való aktív kapcsolattartásra. Mindez nem csupán az iskolával való kapcsolattartásra hat negatívan, hanem a gyerekekkel való iskolai dolgokról való kommunikációra is. Eredményeink alapján megállapítható, hogy azokban a családokban, ahol az apa nincs jelen, a gyermek iskolai életével kapcsolatos kommunikáció ritkább, az iskolai eseményeken való részvétel pedig jóval alacsonyabb. Ezzel egyértelműen beigazolódott negyedik hipotézisünk, amely szerint *azokban a családokban, ahol az apa külföldön dolgozik vagy tartósan külföldön tartózkodik, alacsonyabb a szülői bevonódás mértéke, különösen az iskolával való személyes kapcsolattartás terén.*

Összefoglalás

Jelen munkába az iskola és a szülők közötti kapcsolatának vizsgálatát tűztük ki célul a Nagydobronyi kistérségben.

A dolgozat négy fejezetre és alfejezetekre tagolódik. Az első és második fejezet a kutatás elméleti háttérét tartalmazza. Az első fejezetbe kifejtettük az iskola és a család közötti kapcsolatának elméleti megközelítéseit, valamint a szülői bevonódás formáit, típusait és jelentőségét. Megtudhattuk, hogy számos tényező befolyásolja az iskola és a család közötti együttműködést. Fontosnak tartom megemlíteni J. L. Epstein nevéhez fűződő egyik legismertebb modellt, amely a szülő és iskola közötti kapcsolat rendszerszintű megközelítését kínálja. A modell hat szülői bevonódási típust különít el, amelyek strukturált keretet adnak a fogalom értelmezéséhez: alapvető kötelezettségek teljesítése, kommunikáció, önkéntesség, otthoni tanulás támogatása, döntéshozatalba való részvétel, közösségi partnerségek.

A második fejezetben kitértünk a jógyakorlatok, kihívások, tipikus problémákra az iskola-szülő kapcsolat terén, valamint röviden a NUS új reformjára, amelyben kiemelt szerepet kap a szülői bevonódás. A szülői bevonódás az oktatás egyik legfontosabb, ám egyben legsérülékenyebb területe is. A szakirodalmak alapján megtudhatjuk, hogy a szülők aktív részvétele a gyermek tanulási folyamataiban nemcsak előnyös, de sok esetben elengedhetetlen feltétele az iskolai sikerességnek. A jógyakorlatok elősegíthetik a szülői együttműködést. A szülők aktív bevonása javítja az iskola környezetet, közösséget épít és fokozza a tanulók motivációját. Az Új Ukrán Iskola alapelve az együttműködés, amely magába foglalja az iskola és a szülők közötti kapcsolatot.

A munka harmadik és negyedik fejezetében bemutatásra kerül a kutatás módszertani háttere és hogy milyen eredmények születtek a Nagydobronyi kistérségben tanuló alsó tagozatos gyerekek szülei és az iskola közötti kapcsolat terén. Megvizsgáltuk a szülők szociodemográfiai háttérjellemzőit, a vizsgált szülők iskolai tapasztalatait, valamint kitértünk a családra vonatkozó adataikra. Kutatási kérdéseket és hipotéziseket fogalmaztunk meg, melyekre az elemzés során választ kaptunk.

Az első hipotézisünk, miszerint Epstein (2001) alapján feltételezzük, hogy a magasabb iskola végzettséggel és kedvezőbb anyagi háttérrel rendelkező szülők gyakrabban és tudatosabban tartanak kapcsolatot az iskolával beigazolódott, hiszen az első elemzés eredményei alapján a diplomás szülők nagyobb arányban vesznek részt rendszeresen iskola eseményeken és szülői értekezleteken. A második elemzés szintén szignifikáns összefüggést mutat, mivel a diplomás szülők számára sokkal fontosabb az iskola és a szülő közötti jó

kapcsolat fenntartása, míg az alacsonyabb végzettségű szülőknél gyakoribb az, hogy nem tartják ezt fontosnak.

A kapott kutatási eredmények alapján második hipotézisünk részben nyert igazolást, miszerint a szülők többsége rendszeresen kapcsolatot tart az iskolával. Az eredmények arra utaltak, hogy a szülők egy része valóban rendszeres kapcsolatot tart az iskolával, de ez nem tekinthető általános érvényűnek minden társadalmi csoportba.

A harmadik hipotézisünk, amiben azt feltételeztük, hogy a szülők többsége nem érzi magát aktív részesének az iskolai életnek és döntéshozatalnak részben igazolást nyert. A kapott eredmények alapján bár a szülők általában elégedettek a kommunikációval, a formális bevonódásuk korlátozott és az iskolai élet alakításában való aktív részvételük többnyire esetleges, informális keretek között valósul meg.

Az eredmények alapján különösen szembetűnő, hogy azok az anyák, akik egyedül nevelik gyermeküket az apa távollétében, kevesebb alkalommal tudnak részt venni iskolai programokon, valamint azokban a családokban, ahol az apa nincs jelen, a gyermek iskolai életével kapcsolatos kommunikáció ritkább. A negyedik hipotézisünk egyértelműen beigazolódott, amely szerint azokban a családokban, ahol az apa külföldön dolgozik vagy tartósan külföldön tartózkodik, alacsonyabb a szülői bevonódás mértéke, különösen az iskolával való személyes kapcsolattartás terén.

A kutatás segítségével képet alakíthatunk ki, hogy milyen tényezők befolyásolhatják az iskola és a szülők közötti együttműködést a Nagydobronyi kistérségben. A kiválasztott téma felkutatása segítségével adatokat kaptunk arra vonatkozóan, hogy a szülők iskolai végzettsége, társadalmi-gazdasági helyzete milyen mértékben hatnak a szülői bevonódásra. A kutatás továbbá rá mutat, hogy sok szülő rendszeres kapcsolatot tart az iskolával, a formális bevonódásuk gyakran korlátozott, és főként informális formában valósul meg, továbbá, az édesanyákra hárul minden háztartási, nevelési és adminisztratív teher, így kevesebb idejük és energiájuk marad az iskolával való aktív kapcsolattartásra.

Резюме

Під час моєї роботи ми досліджували, який зв'язок існує між батьками учнів молодших класів та школою в Великодобронській мікрореєіоні. Я також торкнувся теоретичного підходу до зв'язку між школою та сім'єю, а в роботі можна прочитати про залучення батьків. У ході нашого дослідження ми провели анкетування серед батьків, які мешкають у Великодобронській мікрореєіоні та виховують дітей молодшого шкільного віку. Результати дослідження чітко підтверджують теорію про те, що батьки з вищою освітою частіше беруть участь у шкільних заходах і активніше долучаються до життя школи. Частково підтвердилася гіпотеза, що батьки регулярно беруть участь у шкільному житті, і також частково підтверджено, що більшість батьків не відчуває себе активними учасниками шкільного життя та процесу прийняття рішень. Проте однозначно підтверджено, що батьки, які перебувають за кордоном, менше можуть приділяти увагу шкільному життю своїх дітей.

Felhasznált irodalom

- Bacsikai K. (2020): Az iskola és a család kapcsolata. In: *Kapocs, Értékkeremtő nevelés az iskolában és a családban*, 3(2), 13–20.
- Booth, T. – Ainscow, M. (2011): *Index for Inclusion: developing learning and participation in schools*. Bristol: CSIE.
- Chuchka, I. M. (2019): Закарпаття – центр початку освітніх процесів на українських землях. In: *Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції: збірник тез доповідей за матеріалами III Міжнародної науково-практичної конференції* (Мукачево, 24–25 жовтня 2019 року), 541–542.
- Desforges, C. – Abouchaar, A. (2003): *The impact of parental involvement, parental support and family education on pupil achievement and adjustment: A literature review*. Department for Education and Skills.
- Eckert, A. – Sodogé, A. – Kern, M. (2012): Zusammenkommen ist ein Beginn, Zusammenarbeiten ein Erfolg. Kriterien für eine gelingende Zusammenarbeit von Eltern und sonderpädagogischen Fachkräften im schulischen Kontext. *Sonderpädagogische Förderung heute*, 57 (1) 76-90.
- Epstein, J. L. (2001, 2011). *School, Family, and Community Partnerships. Preparing Educators and Improving Schools*. Westview Press. Boulder, CO.
- Epstein, J.L. (1986): Parents' reactions to teacher practices of parent involvement. In: *Elementary School Journal* 86, 277 – 294.
- Fischer G. (2009). Az integrációval kapcsolatos attitűdök kutatása. In: *Gyógypedagógiai Szemle*, 37, (4) 254–268.
- Imre A. (2002): Szülők és iskola. In: *Educatio*, (3) 498 – 503.
- Imre N. (2015). A szülői részvétel formái és hatása a tanulói eredményességre. In Arató Ferenc (szerk.). *Horizontok II. A pedagógusképzés reformjának folytatása*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet, 127–140.
- Imre N. (2017). A szülői részvétel szerepe a tanulók iskolai pályafutásának alakulásában. Doktori értekezés. Budapest: ELTE-PPK, Neveléstudományi Doktori Iskola. Kézirat.

Imre N. (2019): Az iskola és a szülő közötti együttműködés lehetőségei: <https://ofi.oh.gov.hu/publikacio/az-iskola-es-szulo-kozotti-egyuttmukodes-lehetosegei>

[Letöltés ideje: 2025. 03.12.].

Kathyné Mogyoróssy, A. – Nagy, B. E. (2017): A szülők és pedagógusok kapcsolattartásának mintázatai. *Educatio*, 26(4), 657–668.

Kocsis Zs. - Markos V. - Fazekas E. - Pusztai G. (2022): Az önkéntesség, mint a szülők iskolai bevonódásának egy formája – szisztematikus szakirodalmi elemzés eredményeinek bemutatása. In: *Önkéntes Szemle*, 2(4), 57–87.

Koltói, L. – Harsányi, Sz. G. – Kovács, D. – Kövesdi, A. – Nagybányai-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 In: *Psychologia Hungarica*, 7(4), 222–258.

Kondratieva A. V (2021): Упровадження педагогіки партнерства в початковій школі. *Наукові записки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 2021, № 83, 84 – 86.

Lannert J. – Szekszárdi J. (2015): Miért nem érti egymást a szülő és a pedagógus? In: *Iskolakultúra* 25(1), 15–34.

Loreman, T. – McGhie-Richmond, D. – Barber, J. – Lupart, J. (2009): Parent perspectives on inclusive parent education in rural Alberta, Canada. In: *Exceptionality Education International*. 19(2), 21–36.

Marton E. (2019): *A szülő és az iskola kapcsolata, szerepe a sikeres együttnevelés megvalósításában*. Doktori disszertáció, Eötvös Loránd Tudományegyetem, Pedagógiai és Pszichológiai Kar, Neveléstudományi Doktori Iskola. Kézirat.

McNeal, R. B., Jr. (1999): Parental involvement as social capital: Differential effectiveness on science achievement, truancy, and dropping out. In: *Social Forces*, 78(1), 117–144.

N Kollár K. – Szabó É. (2017): A család és iskola kapcsolata. In: *Pedagógusok pszichológiai kézikönyve 2*. Osiris Kiadó, Budapest, 315–332.

Nyitrai, E. – Harsányi, Sz. G. – Kovács, D. – Kövesdi, A. – Nagybányai-Nagy, O. – Nyitrai, E. – Simon, G. – Smohai, M. – Takács, N. – Takács, Sz. (2019): *Iskolai teljesítmény és szülői bevonódottság*. Károli Gáspár Református Egyetem, Pszichológiai Intézet, Budapest.

Pallay K. (2024): Szülői bevonódás Kárpátalja magyar tannyelvű iskoláiban: egy empirikus vizsgálat eredményei ukrainai magyar szülők körében. In: *Önkéntes Szemle*, 4(3), 110–128.

Pavlova S. V. (2020): Сім'я як середовище становлення моральної особистості. In: *Нова українська школа: початок реформ. II Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю*, Маріуполь, 71–73.

Peichev, A. Y. (2020): Взаємодії вчителя з батьками. In: *Нова українська школа: початок реформ. II Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю*, Маріуполь, 73–74.

Podráczy J. (2012): *Szövetségben: Tanulmányok a család és az intézményes nevelés kapcsolatáról*. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.

Sui-Chu, E. H. – Willms, J. D. (1996): Effects of parental involvement on eighth-grade achievement. In: *The Sociological Quarterly*, 69, 126-141.

Szabó D. – Győri K. – Lajos P. – Pusztai G. (2023): „Szülői bevonódás a digitális nevelésben: szisztematikus szakirodalom-elemzés”. In: *Információs Társadalom XXIII*, 3. 98–114.

Szabó, É. (2006): *Szeretettel és szigorral: az iskolai nevelés problémái a szülők és a tanárok szemszögéből*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Szász M.-M. (2023): *Az iskolához való szülői viszonyulás és szülői bevonódás elmélete és empirikus aspektusai egy rurális térségben* (Doktori értekezés, Debreceni Egyetem, Bölcsészettudományi Doktori Tanács). Kézirat.

Usatiuk, M. V. (2020): Усатюк, М. В. Участь батьків в освітньому процесі дитини. *Берізкобершадська філія Джулинської ЗОШ I–III ступенів*.

Міністерство освіти і науки України. *Нова українська школа – тематичний розділ*.
Elérhető: <https://mon.gov.ua/tag/nova-ukrainska-shkola>

Melléklet

1.számú melléklet: A kutatási kérdőív

1. Neme

- nő
- férfi

2. Önnek hány gyermeke van?

- 1
- 2
- 3
- 3+

3. Hány gyermeke jár jelenleg iskolába?

- 1
- 2
- 3
- 3+

4. Gyermeke hányadik osztályos jelenleg?

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.

5. Mi az ön legmagasabb iskolai végzettsége?

- általános iskola
- középiskola
- szakközépiskola, technikum (érettségivel)
- gimnázium
- főiskola
- egyetem

6. Mi a házastársa legmagasabb iskolai végzettsége?

- általános iskola
- középiskola
- szakközépiskola, technikum (érettségivel)
- gimnázium
- főiskola
- egyetem

7. Mi a jelenlegi családi állapota?

- egyedülálló
- házas
- elvált
- özvegy
- egyéb

8. Milyen gyakran beszél az iskolai dolgokról a gyermekével?

- naponta
- hetente
- ritkán
- soha

9. Milyen gyakran vesz részt szülői értekezleteken vagy más iskolai eseményeken?

- Minden alkalommal részt veszek

- Többnyire részt veszek, de nem mindig
 - Ritkán veszek részt
 - Soha nem veszek részt
- 10. Mennyire elégedett az iskola kommunikációjával és az iskolával való kapcsolattartással?**
- Nagyon elégedett vagyok
 - Elégedett vagyok
 - Semleges
 - Nem vagyok elégedett
 - Egyáltalán nem vagyok elégedett
- 11. Érti-e, hogy az iskola figyelembe veszi az Ön véleményét a gyermekével kapcsolatos döntésekben?**
- Igen, mindig figyelembe veszi
 - Többnyire figyelembe veszi
 - Ritkán veszi figyelembe
 - Soha nem veszi figyelembe
- 12. Az iskolában működik-e közösségi médiacsoport vagy hírlevél a szülők tájékoztatására?**
- Igen
 - Nem
- 13. Minden tanév elején kap tájékoztatást arról, hogy gyermeke számára milyen elvárások és célkitűzések vannak az adott évre, és milyen módon támogathatja őt szülőként?**
- Igen, részletes tájékoztatást kapok minden évben.
 - Igen, de csak általános információkat kapok.
 - Ritkán kapok tájékoztatást.
 - Egyáltalán nem kapok ilyen tájékoztatást.
- 14. Az iskola által küldött információk alapján megfelelően nyomon tudja követni gyermeke előrehaladását?**
- Teljes mértékben nyomon tudom követni gyermekem előrehaladását.
 - Többnyire nyomon tudom követni, de néha hiányos az információ.
 - Csak részben tudom követni, mert az információk nem mindig elég részletesek.
 - Nem tudom megfelelően követni, mert kevés információt kapok.
- 15. Vannak olyan alkalmak, amikor a szülők megoszthatják az iskola felé elvárásaikat és javaslataikat?**
- Igen, rendszeresen vannak ilyen alkalmak.
 - Igen, de csak alkalmanként.
 - Ritkán van lehetőség erre.
 - Nincs ilyen lehetőség erre az iskolában.
- 16. A pedagógusok érdeklődnek-e gyermeke személyisége, tehetsége és esetleges nehézségei iránt?**
- Egyáltalán nem
 - Inkább nem
 - Bizonytalan vagyok
 - Inkább igen
 - Teljes mértékben egyetértek
- 17. Mennyire tartja fontosnak, hogy az iskola és a szülők között jó kapcsolat alakuljon ki?**

- Egyáltalán nem
 - Inkább nem
 - Inkább igen
 - Teljes mértékben egyetértek
- 18. Gyermek iskolája tiszteletben tartja a családjuk kultúráját, világnézetét és értékeit?**
- Egyáltalán nem értek egyet
 - Inkább nem
 - Bizonytalan vagyok
 - Inkább igen
 - Teljes mértékben egyetértek
- 19. Milyen szerepet játszik a vallás a családjuk életében?**
- Nagyon fontos szerepet játszik
 - Fontos szerepet játszik
 - Kisebb szerepet játszik
 - Nem játszik szerepet
- 20. Milyen gyakran vesz részt gyermekével vallási eseményeken vagy szertartásokon?**
- Hetente vagy gyakrabban
 - Havonta
 - Évente néhányszor
 - Soha
- 21. Ön szerint az iskolában mennyire figyelnek gyermeke vallásos nevelésére?**
- Egyáltalán nem
 - Inkább nem
 - Inkább igen
 - Teljes mértékben
- 22. Milyen vallási felekezethez tartoznak?**
- református
 - római katolikus
 - görögkatolikus
 - Jehova tanúi
 - baptista
 - pravoszláv ortodox
 - egyéb
- 23. Gyermeke az iskolai tanulmányait első osztálytól kezdve ugyanabban az intézményben folytatja?**
- Igen
 - Nem
- 24. Elhagyta-e az országot a családjukban élő férfi családfeje (például édesapa, nagyszülő, testvér) az Ukrajnában zajló háború miatt?**
- Igen
 - Nem
 - Egyéb
- 25. Ha a férfi családfeje távol van, ez hogyan hatott a gyermek iskolai tanulmányaira?**
- Nagy hatással van, a gyermek teljesítménye és hangulata is megváltozott.
 - Mérsékelt hatással van, de időnként észreveszem a változást.
 - Nincs különösebb hatással a tanulmányaira.
 - Nem tudom megítélni.
- 26. Hány éves ön?**

27. Van-e rendszeres munkája?

- Van
- Nincs
- Egyéb

28. Milyen gyakran történnek meg a családjukban a következő állítások?

	soha	havonta	hetente	mindennap
a gyermekemnek a szülők, nagyszülők, idősebb testvérek segítenek a tanulásban, a házi feladat elkészítésében				
magántanár segít a tanulásban, a házi feladat elkészítésében				
a család megbeszéli az iskolában történeteket				
a családdal együtt végzünk házimunkát				
a családdal együtt dolgozunk a kertben, szántóföldön, szőlőben, műhelyben				

29. Milyen gyakran fordult elő az elmúlt négy évben a nyári szünidőben?

	egyszer sem	ritkán	többször	minden nyáron
iskolai szervezésű táborban, nyaraláson vett részt a gyerek				
nem iskolai szervezésű táborban vett részt				
családdal együtt üdültek				

30. Általában a gyermeke, hogyan jut el iskolába?

- gyalog
- kerékpárral
- motorral
- autóval
- iskolabusszal

31. Ha van eltérés az otthoni és az iskolai nevelési elvek között, akkor az alábbi állítások közül melyik igaz?

- a családi nevelés engedékenyebb, az iskolai szigorúbb
- az iskolai nevelés engedékenyebb, a családi szigorúbb

32. Mennyire elégedettek az iskolai szolgáltatásokkal (pl. étkezés, napközi, különórák, sportlehetőségek)?

- Egyáltalán nem
- Inkább nem
- Inkább igen

- Teljes mértékben

33. Kapnak-e lehetőséget arra, hogy megosszák ötleteiket, javaslataikat?

Egyáltalán nem

Inkább nem

Inkább igen

Teljes mértékben

34. Milyen típusú lakóterületen él a család?

- családi kertes ház
- társasházi lakás
- albérlet

35. Hány fő él a háztartásban?

- Saját válasz

36. Van-e az otthonhoz tartozó kert vagy udvar, esetleg erkély, ahol a gyermekek játszhatnak?

- Van
- Nincs

37. A lakás/ház minősége:

- Nagyon jó
- Megfelelő
- Zsúfolt

38. Bevonja-e a gyereket a házimunkákba?

- Egyáltalán nem
- Inkább nem
- Inkább igen
- Teljes mértékben

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Я, САНТО ЖОФІЯ ВАСИЛІВНА, підтверджую, що користувалась Chat GPT (<https://chat.openai.com/>) для редагування, стилізації тексту та перевірки помилок у власній роботі. Я завантажила свою роботу в повному обсязі і ввела наступні дані : 29. 05. 2025.

2. Переклад іншомовних текстів та стилістичне редагування українських розділів роботи.

Отримані таким чином дані були використані для доопрацювання та перероблення тексту з метою отримання кінцевого варіанту роботи.

САНТО ЖОФІЯ ВАСИЛІВНА

Звіт подібності

метадані

Назва організації

Hungarian College of Higher Education Ferenc Rakoczi II Transcarpathian

Заголовок

SZÁNTÓ ZSOFIA

Науковий керівник / Експерт

Автор Ілдіко Гребі

підрозділ

Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II

Обсяг знайдених подібностей

Коефіцієнт подібності визначає, який відсоток тексту по відношенню до загального обсягу тексту було знайдено в різних джерелах. Зверніть увагу, що високі значення коефіцієнта не автоматично означають плагіат. Звіт має аналізувати компетентна / уповноважена особа.

0.46%

0.46%

КП 1

0.35%

0.35%

КЦ

25

Довжина фрази для коефіцієнта подібності 2

16020

Кількість слів

123100

Кількість символів

Тривога

У цьому розділі ви знайдете інформацію щодо текстових спотворень. Ці спотворення в тексті можуть говорити про МОЖЛИВІ маніпуляції в тексті. Спотворення в тексті можуть мати навмисний характер, але частіше характер технічних помилок при конвертації документа та його збереженні, тому ми рекомендуємо вам підходити до аналізу цього модуля відповідально. У разі виникнення запитань, просимо звертатися до нашої служби підтримки.

Заміна букв	Б	0
Інтервали	A→	0
Мікропробіли	␣	0
Білі знаки	Б	0
Парафрази (SmartMarks)	a	3

Подібності за списком джерел

Нижче наведений список джерел. В цьому списку є джерела із різних баз даних. Колір тексту означає в якому джерелі він був знайдений. Ці джерела і значення Коефіцієнту Подібності не відображають прямого плагіату. Необхідно відкрити кожне джерело і проаналізувати зміст і правильність оформлення джерела.

10 найдовших фраз

Колір тексту

ПОРЯДКОВИЙ НОМЕР	НАЗВА ТА АДРЕСА ДЖЕРЕЛА URL (НАЗВА БАЗИ)	КІЛЬКІСТЬ ІДЕНТИЧНИХ СЛІВ (ФРАГМЕНТІВ)
1	https://epa.oszk.hu/02400/02497/00014/pdf/EPA02497_PsychologiaHungaricaCaroliensis_2019_02_007-028.pdf	13 0.08 %
2	http://www.bip.krakow.pl/plik.php?zid=73936&wer=0&new=t&mode=shw	11 0.07 %
3	https://epa.oszk.hu/02400/02497/00014/pdf/EPA02497_PsychologiaHungaricaCaroliensis_2019_02_007-028.pdf	9 0.06 %