



KÖZELKÉP

A szülők iskolai önkéntes munkája a pedagógusok interpretációjában Magyarország egy hátrányos helyzetű régiójában

FÉNYES HAJNALKA¹ – MARKOS VALÉRIA² –
KOC SIS ZSÓFIA³ – FAZEKAS ELEK⁴

ABSZTRAKT

A nemzetközi szakirodalomban a szülők iskolai önkéntes munkájával számos tanulmány foglalkozik, Magyarországon azonban kevés az ezt érintő kutatás. Tanulmányunkban a szülők önkéntességét a tanárok interpretációja által vizsgáljuk Magyarország három hátrányos helyzetű megyéjében, kvalitatív interjúk módszerrel. Az alapsokaságot az általános- és középiskolák pedagógusai jelentették, és az alanyokat többlépcsős, rétegzett mintavétellel választottuk ki. Az elemzésbe 38 interjút vontunk be, amelyben megjelent a szülők önkéntes munkája. Az interjúkat kézi és gépi hibrid kódolással dolgoztuk fel. Eredményeink szerint a tanárok a felkérésre vagy kényszerből történő részvételt is önkéntességnek tekintették, és „igazi” önkéntesség alig van jelen, a szülők maguktól kevésbé kezdeményezik a segítségnyújtást. A szülők jellemzően alkalmi önkéntesek, intenzívebben csak a szülői munkaközösség tagjai vesznek részt önkéntes munkában. A pedagógusok szerint a szülők önkéntes munkája nélkülözhetetlen az iskola életében, így véleményünk szerint fontos lenne népszerűsíteni azt, motiválni a szülőket az iskolai életben való nagyobb részvételre.

KULCSSZAVAK: szülői iskolai bevonódás, szülők önkéntes munkája, pedagógusok interpretációja, kvalitatív interjúk elemzés

ABSTRACT

Parents' school volunteering in the interpretation of teachers in a disadvantaged region of Hungary

In the international literature, there are many studies dealing with the voluntary work of parents at school, but there is little research on this in Hungary. In our study, we examine the volunteering of parents through the interpretation of teachers in three disadvantaged counties

¹ Debreceni Egyetem Szociológiai és Szociálpolitikai Tanszék, kutató, MTA-DE-Családok és Tanárok Kooperációja Kutatócsoport; e-mail: fenyeshajnalka@arts.unideb.hu

² MTA-DE-Családok és Tanárok Kooperációja Kutatócsoport; e-mail: markosvaleria.90@gmail.com

³ Debreceni Egyetem Nevelés- és Művelődéstudományi Intézet, kutató, MTA-DE-Családok és Tanárok Kooperációja Kutatócsoport; e-mail: kocsiszofia@arts.unideb.hu

⁴ MTA-DE-Családok és Tanárok Kooperációja Kutatócsoport; e-mail: fazekaselek503@gmail.com



KÖZELKÉP

of Hungary, using a qualitative interview method. The research population was the teachers of primary and secondary schools, and the interviewed teachers were selected by multi-stage, stratified sampling. We included 38 interviews in the analysis, in which the voluntary work of the parents appeared. The interviews were analysed by manual and machine hybrid coding. According to our results, teachers also considered participation on request or under pressure as volunteering. "Real" volunteering is hardly present, and parents are less likely to initiate assistance on their own. Parents are typically occasional volunteers, and mostly the members of the parents' work community participate in regular volunteer work. According to the teachers, the voluntary work of parents is indispensable in the life of the school, so in our opinion it would be important to promote it and to motivate parents to participate more in school life.

KEYWORDS: parental school-based involvement, parents' volunteering, teachers' interpretation, qualitative interview analysis

Bevezetés

Kutatásunkban egy félig strukturált interjú vizsgálat keretében a szülők iskolai önkéntes munkáját vizsgáljuk a pedagógusok interpretációjában Magyarország egy hátrányos helyzetű régiójában. A témával kapcsolatos nemzetközi szakirodalom nagyon gazdag (lásd Kocsis és munkatársai 2022-es szisztematikus irodalomelemzését), de Magyarországon a szülők önkéntes munkájával foglalkozó tanulmányok száma csekély. Azokat a kutatásokat, amelyekben találunk adatokat a szülők önkéntességéről, gyakran más kutatási célból végezték (Imre 2017, Lannert – Szekszárdi 2015). Általánosságban a szülői bevonódással kapcsolatban vannak friss hazai kutatások, de ezek sem célzottan csak az önkéntességet vizsgálták (Ceglédi et al. 2022, Csók – Pusztai 2022, Kovács et al. 2024, Major 2023, Tódor 2023). Munkánkval ezt a diskurzust kívánjuk színesíteni az önkéntességre fókuszálva.

A szülők iskolai önkéntes munkájáról nemzetközi összehasonlításban a PISA 2018 vizsgálat szolgáltat friss adatokat. A megkérdezett iskolavezetők válasza szerint a szülőknek 17%-a vett részt a helyi iskolai önkormányzatokban, s 12%-uk jelentkezett önként fizikai vagy tanórán kívüli önkéntesnek. Az összehasonlító adatok szerint éppen a szülői önkéntességben nincs lemaradva a közép- és kelet európai régió a szülői bevonódás változó közül (OECD 2019). A pandémia óta egyelőre nem állnak rendelkezésre friss nemzetközi adatok, így jelenlegi kutatásunk eredményei ezt a hiányt is pótolhatják.

Tanulmányunk első felében az interjúk deduktív kódolását megalapozó szakirodalmi hátteret mutatjuk be, majd ismertetjük kutatásunk módszertanát. Ezután az interjúk elemzését témaanalízis formájában mutatjuk be, interjúrészletekkel alátámasztva. A dolgozat végén a diskusszióban értelmezzük eredményeinket, megfogalmazzuk a kutatás konklúzióit és limitációit, valamint bemutatjuk további kutatási terveinket. Írásunkat a policy javaslatainkkal zárjuk.



KÖZELKÉP

Fogalmi háttér

A szakirodalom önkéntesnek tekinti azokat, akik nem kötelezően elvégzendő munkát szabad akaratukból, valamiféle belső indíttatásból végzik, és a tevékenység anyagi ellenszolgáltatás nélkül történik. Wilson (2000) egy másik ember, csoport számára szabadon átadott időként értelmezi az önkéntességet, míg Aydinli és munkatársai (2015) tervezett és hosszú távú proszociális tevékenységként.

Közép és Kelet Európában, a szocialista rendszerben nem létezett igazi önkéntesség, inkább egyfajta kötelezően végzendő társadalmi munka volt a jellemző. Azonban a civil szektor fejlődésével az 1989–90-es rendszerváltozások után ebben a térségben is megjelentek az első „igazi” önkéntesek (Juknevicus – Savicka 2003). Az önkéntesek aránya egyelőre elmarad a nyugati országoktól, melynek hátterében áll a kisebb gazdasági fejlettség, a kisebb urbanizáció, és hogy az új demokráciákban még nem olyan fejlett a non-profit szektor és az önkéntesség kultúrája, mint nyugaton (Voicu – Voicu 2009).

A szülők önkéntes munkáját a szülői bevonódással kapcsolatos szakirodalom kulcsfontosságú tényezőnek tekinti. Bizonyos kutatások a szülői bevonódást a szülők iskolai aktivitásaként értelmezik (Morrison 1978), míg más megközelítésekben a szülői erőforrások felajánlásaként (Grolnick – Slowiaczek 1994), vagy szülők gyermekeik oktatásba való befektetéseként (LaRocque, Kleiman – Darling 2011). Azonban a kutatások többsége egy komplex, sokdimenziós fogalomként tekint a szülői bevonódásra, s megkülönböztetik otthoni (home-based) és az iskolai (school-based) bevonódást (Epstein 1987, Hoover-Dempsey – Sandler 1997, Comer 1995, Sui-Chu – Willms 1996). Témánk szempontjából különösen fontos az Epstein (2010) által kialakított hat bevonódási típus, ahol az egyik a szülői önkéntesség, ami a pedagógusokat és diákokat segítő szülői osztálytermi, iskolai programokon való segítségnyújtást, önkéntes munkát takarja.

A szülők önkéntes munkájának a vizsgálata gyakran azért kerül az oktatáskutatás homlokterébe, mert önkéntesség pozitív hatást gyakorol többek közt a gyermek iskolai eredményességére (Georgiou 1996). Lemmer (2007) szerint a szülők önkéntes munkája nemcsak a diákok teljesítményét befolyásolhatja pozitívan, hanem a szülők önkéntesként való bevonása csökkenti a pedagógusok túlterheltségét és a stresszt. Brent (2000) eredményei szerint a tanárok nagyra értékelik, ha a szülők felmentik őket egyes, nem oktatási feladatok alól. Lemmer (2007) szerint a szülők önkéntes munkájának köszönhető az is, hogy a vizsgált iskolákban csökkent az iskolakerülés és a késés, illetve a szülők az önkéntességük révén egyfajta üzenetet küldenek a diákoknak, hogy iskolájuk nem csak egy épület, hanem egy közösség. A szülők, akik szívesen vállalnak feladatokat az iskolában, könnyen átadják ezt a lelkesedést a gyermekeknek, növelve ezzel a gyermekek iskolai részvételi motivációját (Smith 2006). Myers (2022) továbbá rámutat az önkéntesség gazdasági hasznára is, hiszen a kutatásban résztvevő igazgatók szerint a szülők 10-15 ezer önkéntes órát töltöttek az adott tanévben az iskolában, amely nyolc főállású alkalmazott munkájának felel meg.



KÖZELKÉP

A deduktív kódok szakirodalmi háttere

A szülői önkéntesség definíciós kérdéseihez kapcsolódik, hogy azt a szülő vagy az intézmény kezdeményezi-e. A kétezres években az iskolák több mint 90%-a aktívan toborzott önkénteseket levelek, újságok révén, melyből arra következtethetünk, hogy kevés iskola tud önkénteseket vonzani kérés nélkül (Brent 2000). Aguilar (2021) hangsúlyozza, hogy a legtöbb esetben az iskola kezdeményezi a szülők önkéntes munkában való részvételét. Ennek hátterében állhat, hogy Myres (2022) szerint néhány szülő úgy gondolja, hogy a gyermek nevelése kizárólag a tanár feladata, így nem akarnak részt venni az iskolai munkában. Kocsis és munkatársai (2022) szisztematikus irodalomelemzése szerint az önkéntes kezdeményezések főként felülről szerveződve jöttek létre. Beszélhetünk projekt alapú kezdeményezésről is, amelyek során az iskola más szervezetekkel konzorciumban vonja be a szülőket. Szülői kezdeményezésről ritkán számoltak be a vizsgált tanulmányok, és alulról szerveződő programok közé sorolták a helyi pedagógusok vagy az iskolai vezetés általi kezdeményezéseket is. Aguilar (2021) kiemeli, hogy amikor a szülők beiratják gyermeküket egy állami iskolába, felkérlik őket tanévenként 30 óra önkéntes munkára, de nem kötelező részt venni. Smith (2006) és Myres (2022) szerint a szülő vissza is léphet, ha akar.

Az önkéntességet akadályozó tényezők egyike, hogy a szülők részvételét egy bizonyos területre korlátozzák, melynek következtében a szülői közösségnek csak egy töredéke tud részt venni ezekben. Emellett beszélhetünk a munkahelyi okokból, időhiányból, nyelvi különbségekből fakadó akadályokról, vagy az információhiányról (Dietz 1997, Baquedano-López et al. 2013, Aguilar 2021, Myers 2022). Jelentős akadály továbbá, hogy a tanárok nem tudják, hogyan hasznosítsák a szülőt, mint önkéntest (Epstein 2010, Nathans – Revelle 2013).

A szülők önkéntes munkáját a szülői bevonódással kapcsolatos irodalom kulcsfontosságú tényezőnek tekinti (Epstein 2010). Az önkéntesség lehetővé teszi a szülők számára, hogy felajánlják szakértelmüket és fizikai munkájukat, melynek motivációja proszociális és dominál a segítő szándék. Emellett jelen van a gyermek érdeke is, mint motiváció. Továbbá a diákok is kedvelik, ha a szülő az osztályban segít. A szülők nagyra értékelik a gyermekük osztálytermében töltött idejüket, illetve a szülőknek lehetőségük van bizalmi kapcsolatok építésére a tanárokkal is. A szülők sok esetben azért vállalnak önkéntes munkát, hogy jobb kapcsolatot alakítsanak ki a tanárokkal, ellenőrizzék gyermekük szociális szokásait, továbbá az első években a szülők önkéntes munkája az egyik lehetséges módja annak, hogy az újdonsült szülők enyhítsék gyermekük szorongását, amit az első iskolai időszakban tapasztalnak (Marland-Peltoniemi 2015, Myers 2022).

Haski-Leventhal és munkatársai (2016) az ifjúsági és időskori életszakaszban megjelenő önkéntesség mellett különös figyelmet szenteltek az aktív szülői életszakaszban zajló önkéntességnek, melynek aránya magas a nyugati társadal-



KÖZELKÉP

makban. Ahogy az ember különböző életszakaszokon megy keresztül, sok minden megváltozik, például az is, hogy miért önkénteskedik (Musick – Wilson 2008). Aydinli és munkatársai (2015) modellje szerint a szülők önkéntes tevékenységben való részvételét implicit, míg akik nem szülők, azok önkéntességét explicit proszociális motivációk vezérlik. A szülővé válással változnak a társadalmi szerepek, a felelősség és a motivációk is. Emellett csökken a szabadon felhasználható idő, így szelektívebbnek kell lenniük társas interakcióik során, és ezeknek az interakcióknak túlnyomórészt affektív célokat kell szolgálniuk. A szülők ezért érzelmileg jutalmazó tapasztalatokat keresnek az önkéntesség során, ami motivációs értelemben egy implicit rendszerre utal.

Brent (2000) eredményei szerint a legtöbb önkéntes az osztálytermi és korrepetálási tevékenységekben vett részt, de az önkéntesek felügyeleti feladatokat is elláttak (például csarnokfelügyelet vagy cafeteria ügyelet), illetve könyvtárakban is dolgoztak. Kevés önkéntes végzett adminisztratív feladatokat, ugyanis az igazgatók szerint ezekhez a feladatokhoz nem szabad önkénteseket rendelni, a személyzettel, tanulókkal és családdal kapcsolatos bizalmas információk miatt. A szakirodalomban (Myers 2022) gyakran találkozunk a szülői önkéntes munka azon formájával is, amikor a szülők osztálytermi asszisztensként tevékenykednek a tanórákon. Jellemző tevékenység még, hogy a szülők kirándulási kísérők, csapatedzők, vagy segítséget nyújtanak olyan eseményeken, mint a tudományos programok és könyvvásárok, de részt vesznek karbantartási projektekben, adománygyűjtésekben és bizottsági feladatok ellátásában is. Bizonyos esetekben a szülők fizikai, kétkézi munkát végeznek, ha sem anyagilag, sem elméleti szakértelmükkel nem tudják támogatni az iskolát. A szakirodalomban leginkább olyan önkéntes, fizikai munkavégzéssel találkozunk, mint a takarítás vagy az iskolaépületek és ingatlanok karbantartása, javítása (Lemmer 2007, Myers 2022). A szülők önkéntes munkája hozzájárulhat az iskola biztonságosabbá tételéhez is, például ha a szülők őrzik az iskola épületét, megakadályozhatják a bűnözést az iskola területén, illetve eltántorítják a tanulókat a problémás viselkedéstől (Lemmer 2007, Astor et al. 2001, Kirk – Sampson 2011).

A koronavírus megelőző években a szülők önkéntes munkájának számos formája volt, de Aguilar (2021) szerint a pandémia idején a távmunka és az iskolák elszigeteltsége miatt a szülők úgy érezhették, mintha elveszítették volna a kapcsolatot gyermekük iskolájával. Fensterwald (2022) szerint azonban ekkor a szülőket bevonták a Covid-tesztelésbe, valamint terjedtek a szülők önkéntes bevonásának online formái. Kocsis és munkatársai (2022) szisztematikus szakirodalom-elemzése szerint a szülők önkéntes munkájának típusai a következők voltak: közvetlenül az iskolai munkához, azaz gyermekek tanulmányi eredményességét segítő vagy felzárkóztató tevékenységek, iskolai programokhoz kötődő tevékenységek, az egészséghez és a sporthoz köthető tevékenységek, végül a kulturális és közösségi élmények.



KÖZELKÉP

A háttérváltozók befolyását többen elemzik a szülői önkéntességre. E tekintetében megtapaszthatók például a kulturális és etnikai háttérben gyökerező különbségek (Huntsinger – José 2009). Aydinli és munkatársai (2015) eredményei szerint az életkor és az iskolai végzettség is szignifikáns összefüggést mutat a szülők önkéntes munkájával. Kocsis és munkatársai (2022) szisztematikus szakirodalomelemzése alapján elmondható, hogy az önkéntes tevékenységet végző szülők jellemzően kedvezőtlenebb anyagi helyzetűek, de egyes projektekben a kedvezőbb anyagi helyzettel rendelkezők nagyobb részvételéről számolnak be. Az önkéntesekre jellemző a rugalmas munkaerőpiaci jelenlét valamint a más civil tevékenységekben való részvétel. A vallásosság és az, ha a családból több gyermek is ugyanabba az iskolába jár, szintén növeli az önkéntesség esélyét.

Coleman (1988) eredményei szerint az iskolaközösség megerősítése, a szülők iskolai önkéntes munkába és más közös tevékenységekbe való bevonása nyomán javultak a tanulói eredmények, és elsősorban az egyházi intézmények voltak ebben sikeresek. Kutatási eredmények emellett kimutatják, hogy a szülők szerepvállalása nagyobb az alapfokú oktatásban, mint középfokon, illetve elvéve találkoznak csak olyan kutatásokkal, amelyek a szülők középiskolában végzett önkéntes tevékenységével foglalkoznak (Kocsis et al. 2022, Myers 2022).

Módszertani háttér

Legfontosabb kutatási kérdésünk, hogy a szülői bevonódás egyik formája, a szülői önkéntesség hogy jelenik meg a magyarországi, a mintában szereplő interjúalanyaink (általános- és középiskolai tanárok) interpretációjában, milyen formái, típusai, jellemzői vannak.

Kvalitatív kutatásunk terepe Szabolcs-Szatmár-Bereg, Hajdú-Bihar és Borsod-Abaúj Zemplén megyék voltak, ahol magas a hátrányos és halmozottan hátrányos tanulói kompozícióval rendelkező iskolák aránya. Az alapsokaságot az e megyékben működő általános- és középiskolák pedagógusai jelentették valamennyi fenntartói szektorból. Többlépcsős, rétegzett mintavételt alkalmaztunk. A megye, az iskola-típus, továbbá az Országos kompetenciamérés telephelyi adatai alapján lekért, társadalmi háttérrel korrigált eredményesség és az ugyanitt mért szülői bevonódás adatok kombinációja alapján négy iskolai almintát különítettünk el. Az interjúalanyokat (pedagógusokat) második lépésben nem reprezentatív mintavételt alkalmazva választottuk ki iskolacsoportonként (összesen N=45 fő, az interjúalanyok jellemzőit lásd a melléklet 1. táblázatban). A 2021 őszén felvett 45 félig strukturált, átlagosan 68 perces egyéni interjúk hanganyagából szöveges adatbázis készült.

Mason (2018) alapján előre meghatározott nyíltvégű kérdéseket használtunk az interjúk során. Az interjúvázlat főbb kérdésköréhez tartozott a pedagógus bemutat-



KÖZELKÉP

kozása és a pályaválasztás ismertetése, a település, az iskola és a szülők jellemzése. Ezt követően a szülői szereppel, szülői kapcsolattartással összefüggő nézetek bemutatására került sor. Az interjúkérdések sorába tartozott a szülő-iskola kapcsolattartásának, a kapcsolattartás mintázatainak és törésvonalainak (a pedagógus szintjén), és a jó gyakorlatoknak a kérdésköre. Továbbá az interjúvázlat kitért a szülő-pedagógus kapcsolattartásra vonatkozó tudás összetételére és a javaslatokra.

Az interjúfeldolgozás módszertana

Az elkészült 45 interjúból leválogattuk azokat, ahol a következő kulcsszavak szerepeltek, SZMK (szülői munkaközösség), projekt, önkéntes, illetve ahol egyáltalán fel tették az interjúvázlatban a szülők önkéntességére vonatkozó kérdést. Így összesen 38 db interjút dolgoztunk fel.

Az interjúk mentén témaanalízis (Creswell 2012) készült és megállapításainkat interjúrészletekkel támasztjuk alá. Kézi és gépi (Atlas) hibrid kódolást (Fereday – Muir-Cochrane 2006, Swain 2018) alkalmaztunk (a kódok gyakoriságát lásd az 1. táblázatban). A szakirodalomban szereplő dimenziók (deduktív kódok) mellett az interjúk során felmerülő további dimenziók is szerepeltek (induktív kódok). Az elemzés során azt vizsgáljuk, hogy az egyes dimenziókon belül milyen tipikus, vagy kevésbé tipikus válaszokat adtak az interjúalanyok.

A szakirodalom mentén kialakított deduktív kódok a következők voltak: az önkéntesség definiálása, motivációi, az önkéntesség gyakorisága és intenzitása, az önkéntesség formái, ki kezdeményezte, emellett a szülők szociodemográfiai jellemzőinek, az oktatás szintjének, az iskola fenntartójának, és a járvány hatásai az önkéntességre. Induktív kódként jelent meg az idődimenzió (régén és most), és hogy az önkéntesség negatív lehet a gyermekek szemszögéből.



KÖZELKÉP

1. táblázat. A kódok gyakorisága

Kód	Gyakoriság
Van az iskolában önkéntesség	54
Szülői Munkaközösség	44
Programokon valósul meg	45
Rendszeres önkéntesség	40
Pedagógus kezdeményezi	39
Alkalmi önkéntesség	24
Közösségépítés a célja	23
Nem definíció szerinti önkéntesség	19
Altruizmus a motiváció forrása	15
Definíció szerinti önkéntesség	13
Fizikai munka	13
Vegyes motiváció	12
Önkéntesség régebben	10
Covid-19	8
Gyerek érdeke a motiváció forrása	8
Szülő kezdeményezi	7
Kényszer a motiváció forrása	6
Roszbabb háttérű szülők	5
Negatív hatással is lehet az önkéntesség a gyerekre	3
Projekt kezdeményezi	2
Jobb háttérű szülők	2

Forrás: saját szerkesztés

A deduktív kódolás eredményei

A kódok előfordulási gyakorisága alapján azt találtuk, hogy tizenhárom esetben jelent meg a pedagógus interjúk során a hagyományos szakmai definíció szerinti önkéntesség. Akik eszerint értették a fogalmat, szerintük „igazi” önkéntesség alig fordul elő, a szülők maguktól nem kezdeményezik a segítséget. A pedagógusok jelentős része azonban az interjú során a felkérésre, vagy kényszerből (szocializmusban kötelező volt részt venni) történő részvételt is beleértette az önkéntességbe (ez 19 interjúrészletben fordult elő).



KÖZELKÉP

„Vannak ilyen kis kreatív szülők, akik ügyesen segítik a gyerekeket (önként), illetve hogyha megkérjük őket, mondjuk, akkor oda (kirándulásra) eljönnek szívesen. Ilyen alkalmakba bekapcsolódnak.” (I1)

„Amikor az én lányom volt általános iskolás, és a szülőket felkérték egy ilyen közös munkára, most itt, az iskolában a szülők nem tolonganak, hogy szeretnék segíteni valamit.” (I9)

„Aktívak, ha van egy kérdés hozzájuk, minden szülő segít.” (I21)

A szülők önkéntes munkájának meghatározása mellett fontos résztémának tekintettük a motivációs tényezőket. Ahogy az elméleti áttekintésben is láthattuk, az önkéntesség valamilyen belső indíttatásból, önként felajánlott tevékenység, tehát feltételezhetjük, hogy a szülői önkéntesség esetében a belső motiváció, az altruista motivációk fognak dominálni. Azonban megjelenhet motivációként a gyerek érdeke is (mint egyfajta befektetés), a segítő cél mellett. A kódok gyakorisága alapján elmondható, hogy a közösségépítés, mint cél huszonhárom, az altruista motivációk sorába tartozó tényezők pedig tizenöt alkalommal kerültek megemlítésre. A vegyes motivációk tizenkétszer jelentek meg az interjúkban, míg a gyermek érdeke, mint a motiváció, nyolc alkalommal.

„Szívesen jönnek az iskolába. A szülői munkaközösség szervezésében, van jó-tékonyasági délutánunk. Olyankor a szülők is be vannak vonva nagyon sokfajta tevékenységben, az esemény koordinálásban, a szülők is szoktak szerepelni. Segítenek a büfénél, a tombola sorsolásánál.” (I4)

„Nagyon segítőkészek, nagyon támogatók a szülők bármely programot mondhatom akár a mikulást, farsangot, nagyon készségesen állnak az ajándékok beszerzéséhez akár a farsangi fánk sütésben boldogan részt vesznek, családi napokon szívesen főznek, sütnek.” (I15)

Látható volt az is, hogy főleg a jobb háttérű szülők átlátják, hogy ha a szülő is részt vesz az iskolai munkában, ez a gyermekének is érdeke, ebben az esetben tehát az önkéntesség egyfajta befektetés is.

„...amennyiben a gyerekük érdeke megkívánja, azért néhányan én azt gondolom, hogy minden osztályból egy szűk mag az, akire biztosan lehet számítani. Attól függ, hogy a szülők milyen háttérrel rendelkeznek.” (I7)



KÖZELKÉP

„Mert a gyerekek is jó az, hogyha azt látja, hogy a szülő részt vesz az iskola programjában. Tehát tehetsége szerint és ideje szerint a szülők a programokban segítőkészek.” (121)

Volt, aki szerint a kényszer is motiváló erő lehet az önkéntesség során, mely hat interjúrésztben fordult elő.

„...valaki tényleg őszintén felvállalja ezt és elmegy, és jól érzi magát velünk, valaki pedig bele kényszeredik, valaki pedig kényszer ellenére sem tart a többséggel.” (124)

Az interjúkból azt láthatjuk, hogy az önkéntes munka motivációja összefüggésben van azzal, hogy ki kezdeményezte az önkéntes munkát, az ezzel kapcsolatos megállapításokat a későbbiekben részletezzük.

További elemzett témakörünk az önkéntesség gyakorisága és intenzitása volt. Ezen belül azt vizsgáltuk, hogy volt-e egyáltalán szülői önkéntesség, hányan vettek benne részt, illetve elsősorban rendszeres (pl. a szülői munkaközösségi tagok, a továbbiakban SZMK) vagy inkább alkalmi önkéntesség a jellemző a tanárok szerint. A részvétel intenzitását tekintve volt néhány tanár, akik szerint náluk nem aktívak a szülők, és egyáltalán nincs is szülői önkéntesség, melynek okát abban látják, hogy a szülők sokat dolgoznak, több műszakban is, és nincs rá idejük. Ezzel szemben egy interjúban került csak megemlítésre, hogy a pedagógus szerint az osztályból minden szülőt sikerült bevonni.

„Hát elég leterheltek a szülők is, és van elég gondjuk, én úgy gondolom az életben. Elég elfoglaltak. A munkahelyi stressz és a mindennapos problémák teljesen lekötik a figyelmüket.” (17)

„Nagyon nagy szerencsém van, az én szüleim rettenetesen aktívak, odaadók, segítőkészek. Mindenféle rendezvény mellett és mögött ott állnak.” (126)

A legtöbb esetben gyakorlatilag az SZMK tagok azok, akik (rendszeres) önkéntes munkát végeznek, illetve az interjúk többségében 3-4 aktív szülőről beszéltek a tanárok. Az, hogy sok szülőt lehetne mozgósítani egyes rendezvények kapcsán, alig fordult elő.

„Hát ez is osztályfüggő tehát van olyan, aki tényleg odateszi magát tehát vannak olyan SZMK-s szülőknél nevezünk igaz? Szülői munkaközösség tagjai, akik tényleg részt vesznek ebben. De egyébként nehéz, lasszóval kell fogdosni, inkább azt mondom.” (127)



KÖZELKÉP

„Minden osztályban vannak megbízható szülők és megbízható gyerekek. Ez szerintem a nagy számok törvénye alapján mindenre igaz. Ki kell őket fogni és meg kell őket találni, nálunk is vannak szerencsére olyanok, akikre lehet számítani. Szerintem minden osztályba van legalább két-három ilyen mozgatható szülő, akit csak fel kell hívni.”(I14)

A Szülői Munkaközösség jelentőségét támasztja alá, hogy a szülői önkéntesség kapcsán ötvennégy alkalommal került megemlítésre az interjúkban. Az adatokból azt láthatjuk, hogy a Szülői Munkaközösségi tagság nemcsak az önkéntes munka gyakoriságával, intenzitásával van kapcsolatban, hanem Magyarországon úgy jelenik meg, mint a szülői önkéntes munka egyik speciális típusa.

A következőkben a szülői önkéntesség formáit elemeztük. Az egyik típusú aktivitás, ahogy már láttuk, az SZMK, ahol a tagok elsősorban az osztály pénzügyeivel foglalkoznak, de a legtöbb esetben részt vesznek más önkéntes feladatokban is. A tagok önként vagy felkérésre részt vesznek az iskolai közösségi élet szervezésében, programok lebonyolításában és az intézményeket érintő jelentősebb egyeztetések alkalmával közvetítő szerepet látnak el a szülők és a pedagógusok között. A szakirodalomban előforduló korrepetálás vagy tanítás nem került szóba az interjúk során, illetve az iskolán kívüli extrakurrikuláris tevékenységek sem. A leggyakoribb szülői aktivitás, amit említettek, az iskolai programokon (például családi napok, kirándulás, bál) való részvétel, vagy ezek megszervezése volt, ez majdnem minden interjúban előfordult, melyet a kód gyakorisága is alátámaszt. A fizikai munkák, melyek korábban jellemzőek voltak az erőforráshiány miatt még az állami iskolákban is, mára már nem jellemzők, néhány említéstől eltekintve.

„Szokott lenni ez a... biztos te is emlékszel, az együtt az iskoláért, tudod mikor kapáltunk, kaszáltunk, ez most is volt, vagyis két évvel ezelőttiig volt, hogy a szülők, gyerekek, tanár együtt kapálnak.” (I13)

„Korábban a szülők segítségével együtt építettük a játszóteret, vihar után kivágtuk a fát, festettünk kerítést. Most inkább abban nyilvánul meg, hogy szívesen ajánlanak fel olyan lehetőséget, hogy elviszik a gyermeket egy-egy versenyre például vagy eszközöket ajánlanak fel nekünk. Ha szükséges, akkor elkísérik biciklitúrára az osztályt, vagy akár többnapos kirándulásra.” (I15)

Következő kérdéskörünk volt, hogy ki kezdeményezte az önkéntességet, a pedagógus, a szülő, vagy esetleg az önkéntesség egy projekt része volt. A tanárok többsége azt nyilatkozta, hogy a pedagógusok kérik fel a szülőket, hogy segítsenek. Erre való utalásokat már a definíciós és motivációs részben is tettünk, de a kódok gyakoriságából is látható (39 említés), hogy ez a típusú kezdeményezés a legjelentősebb.



KÖZELKÉP

Egy esetben említették meg a tanárok a szülők önszerveződését, illetve páran beszéltek arról is, hogy a szülők önkéntessége egy projekt része volt.

*„Vannak olyan osztályok, akik még a munkatervben nem rögzített időpon-
ton kívül is szerveznek maguknak még ilyen kis összejöveteleket, mint egy kis
baráti társaság összejönnek valahol akár a parókia udvarán, vagy hogyha
valakinek van egy olyan tanyája, vagy helye, ahol ennek helyet adhat akkor
meghívja az osztálynak a szülői közösségét. Úgy gondolom, hogy nagyon jól
tudnak együtt működni a szülők.” (I15)*

*„Van egy egy-egy projekt rendezvényünk. Mondjuk, hogy egy európai uniós
projektünk, ami egy hétig tart, pont december idején, akkor egy két szülő bese-
gít, elkészítenek néhány tájjellegű ételt, vagy stb., amivel beszállnak egy ilyen
rendezvénybe.” (I25)*

A szakirodalom szerint a szülő önkéntességét befolyásolja a neme, kora, társadalmi helyzete, kapcsolatai, civil aktivitása és vallásossága is, de az interjúk során főként a társadalmi helyzetet emelték ki az interjúalanyok. Feltételezhető, hogy a többi tényezőre kevésbé volt rálátása a pedagógusoknak. Az interjúk alapján kijelenthető, hogy a jobb háttérű szülők aktívabbak a tanárok szerint, és az alanyok megemlítették azt is, hogy egyes esetekben az SZMK működését zavarta, hogy sok az osztályban az alacsony iskolázott szülő, mert nehéz bevonni őket a szülői feladatokba.

„SZMK tagokból volt három-négy, akik vitték a prímet, ők egymást is jól ismerik, az egyikük egy nagyon jómódú roma családból származó szülő, és mellette a három szülő szintén nem a szegény szülők közé tartozott, voltak, akik ismerték őket és átlag családból származnak, és a szélén üldögéltek hárman, akikről tudtam, hogy abszolút nincsenek velük kapcsolatban, ég és föld közöttük a különbség.” (I11)

„Nem szívesen vállalják a szülők az SZMK tagságot, de ez az összetételből adódóan is van. Hát, ez az alacsony iskolai végzettség, nemtörődömség. Nem akarnak (az SZMK-sok) a többi szülővel kommunikálni, beszélni.” (I16)

Az oktatás szintje és évfolyama, valamint az iskola fenntartója jelentős hatást gyakorolt a szülők önkéntességére. A tanárok elmondása szerint a szülők sokkal aktívabbak voltak az általános iskolákban, és ott is inkább az alsóbb évfolyamokon, mint a középiskolákban. A minta nagysága miatt messzemenő következtetéseket nem szeretnénk levonni, azonban a jelenlegi interjúk során az iskola fenntartóját tekintve, azt tapasztaltuk, hogy az egyházi iskolákban valamivel több az iskolai rendezvény, fontosabb a közösségépítés, és így valamivel aktívabbak a szülők is.



KÖZELKÉP

„Alsóban aktívabb a szülői gárda, de aki alsóban lelkesen részt vesz, azok közül megmaradnak felsőben is egyen-ketten. ... az alsós szülői munkaközösségi tagok azok, akik lelkesen vesznek részt. Felsőben, ha a gyerekek elveszítik a tanulási kedvet, vagy iskolai konfliktusaik akadnak, akkor a szülő kivonódik az iskolából.” (I11)

„Szerintem ezt inkább alsóba jellemző. Így felsőben már nem nagyon, inkább csak az SZMK szoktak részt venni.” (I16)

„A családi napokat nagyon megemlíteném, ezek nagyon sokat számítanak, mert ide a piciket is hozhatják. Van egy játszóterünk, ott játszani is lehet velük. A karitatív adománygyűjtés a szülők részéről is, a szülőknek is van lehetősége adományt gyűjteni, kupakgyűjtés a beteg gyerekeknek. Vannak turkáló napok, jöhetnek a szülők, vihetnek ruhát. A karitástól szoktunk kapni más adományt, ez nemcsak szociális szempontból fontos, hanem hogy az iskolától kapják, nem egy idegentől. Nyitottak vagyunk és bejöhetnek a szülők megnézni a gyereket, felvehetik kamerával a rendezvényeket.” (I11)

„Múlt héten volt reformhét az iskolában, ahol gyümölcscsszobrászat volt. Ebbe aktívan bekapcsolódtak, mert nagyon sok munkát küldtek be, amit otthon a gyerekekkel együtt készítették, úgyhogy szerintem ők aktívak lennének, ha lenne rá lehetőségük.” (I12)

A nemzetközi szakirodalomban már találtunk adatokat a Covid-19 önkéntességre gyakorolt hatásával kapcsolatban, azonban magyarországi viszonylatban nincs ezzel kapcsolatos kutatási eredmény. Az interjú során összesen nyolc alkalommal került említésre a járványidőszak. A koronavírus ideje alatt alig vettek részt a szülők az iskolai életben. Ritka jelenség volt, hogy a SZMK tagok online folytatták a munkát (például Facebook aktivitás), de volt ahol még az SZMK sem tudott összeülni. A jelenlegi interjúkból leginkább az körvonalazódik, hogy a szülők önkéntes munkájának nincs olyan intenzív hagyománya, mint más országokban, így a koronavírus alatt sem jelentek meg olyan kezdeményezések, amelyek a szülők bevonását célozták volna meg.

„A vírus felborította az előző évekhez képest való rendszerünket” (I2)

„A Covid miatt csak online szülőit és fogadóórát tartottunk. Illetve az utcában beszélgettünk az esőben, mert az iskolába nem lehetett bejönni.” (I3)

„Az SZMK a pandémia miatt nem tudott összegyűlni.” (I20)



KÖZELKÉP

Az induktív kódolás eredményei

Ahogy a kutatómódszertani részben is említettük az elemzés során két induktív kód jelent meg, amelyből az egyik az idődimenzió. Ezzel kapcsolatban azt tapasztaltuk, hogy régen, tehát évekkal, akár évtizedekkel ezelőtt jobban részt vettek a szülők (főleg néhány idős tanár szerint), míg napjainkban jellemző, hogy időhiányra hivatkoznak a szülők. Az interjúalanyok gyakran említettek, hogy a szocialista korszakban kötelezően behívták a szülőket, felkérték a közös munkára, s ennek hatására sokan segítettek, de önkéntes alapon ma kevesebben. Az egyik alany kiemelte, hogy az SZMK is jobban működött korábban.

„Talán korábban egy kicsit jobban mozgósíthatóbbak voltak, most már egy kicsit elkényelmesedtek vagy talán több a dolguk.” (I15)

„Amikor az én lányom volt általános iskolás, és a szülőket felkérték egy ilyen közös munkára, akkor igen sok szülő jelentkezett, volt, aki anyagi segítséggel, volt, aki személyes, kétkézi munkájával járult hozzá az iskola és környezete szebbé tételéhez. De itt akkor most én voltam jelen... amivel itt, az iskolában találkozok, hogy a szülők nem tolonganak, hogy szeretnék segíteni valamit.” (I9)

„A szülői munkaközösség régebben előbb és aktívabb volt, hogy így fejezzem ki magam. Minden osztályból, két szülő volt a szülői munkaközösségnek a tagja és volt egy, van egy vezetőjük. Most újabban már egy szülő van szinte és nem szívesen vállalják a szülők ezt a feladatot.” (I16)

A második induktív kódunk a szülői önkéntes munka negatív hozadéka. Az interjú során felmerült, hogy a szülői önkéntességgel kapcsolatban negatív kép alakulhat ki a gyerekekben. Az egyik alany arra hívta fel a figyelmet, hogyha csak pár szülő megy el kirándulni, ez a többi gyereknek rossz, ha viszont idősebb a gyermek, nem igényli a szülői részvételt, sőt kellemetlennek érzi. Például a középiskolában már egyáltalán nem szeretik a gyerekek, ha ott a szülő.

„Kis feszültséget szülhetnek, hogyha például valakinek a szüleje ott van, akkor a másoknak a szüleje miért nincs ott.” (I13)

„Amikor alkalom volt rá, jöttek segítettek... a kirándulás előkészítésénél inkább, a busz szervezése, vagy előkészítették a főzéshez a húst, amit vittünk a kirándulásra. A kíséretnél nem, de ennek a gyerekek sem örültek volna.” (I39)



KÖZELKÉP

Összegzés

A szülői részvétellel és elköteleződéssel kapcsolatos kutatások hangsúlyozzák a szülők önkéntes munkájának a fontosságát, és az Epstein (2010) által kialakított hat bevonódási típus egyike a szülők iskolai önkéntes munkája. Míg nemzetközi kutatások sora foglalja a szülők iskolai munkájával, annak típusaival (Lemmer 2007, Marland-Peltoniemi 2015, Myers 2022), és a gyermek iskolai életére gyakorolt hatásával (Epstein 2010), addig magyarországi viszonylatban csekély mind a szülői bevonódással kapcsolatos, mind célzottan a szülői önkéntességre fókuszáló kutatás. A jelenlegi eredményekkel e hiányt kívánjuk pótolni.

Kutatásunkban 38 pedagógussal készített interjút dolgoztunk fel, melyek Magyarország egy hátrányos helyzetű régiójában készültek, és érintették a szülői önkéntesség témakörét. Az interjúk mentén témaanalízist végeztünk el, interjúrészletekkel kiegészítve. Elsőként a szakirodalom alapján képzett deduktív kódok mentén foglaltuk össze a szülők önkéntes munkájával kapcsolatos pedagógusi tapasztalatokat, melyek az önkéntesség definiálása, motivációi, az önkéntesség gyakorisága és intenzitása, az önkéntesség formái voltak, emellett figyelembe vettük a szülők szociodemográfiai jellemzőit, az oktatás szintjét és az iskolafenntartót is. Az elemzés során induktív kódokként jelent meg az önkéntesség idődimenziója (régen és most), valamint a szülői önkéntesség negatív hatásai.

Eredményeink alapján egy sajátos, szülői önkéntesség rajzolódott ki, amely nem annyira intenzív és sokszínű, mint amilyen a nemzetközi gyakorlatban fellelhető. A szülők önkéntes munkájának a szakirodalomból ismert hagyományos formái (lásd: osztálytermi asszisztens, fizikai önkéntes munka, workshopok stb.) kevésbé vannak jelen. Leginkább a szülők az iskolai programok szervezésébe, vagy nagyon ritkán fizikai munkavégzésbe kapcsolódnak be, de a legelterjedtebb forma volt a szülői munkaközösségi tagság. Az aktív önkéntesek jobbra az SZMK tagok, más szülők bevonása ritkábban valósul meg.

A pedagógusok önkéntes munka alatt nem a szakirodalom által használt meghatározás szerint nyilatkoztak (lásd: Wilson 2000, Voicu – Voicu 2009, Aydinli et al. 2015), és gyakran az önkéntes munkát a felkérésre, vagy kötelezően végzett munkával is azonosítják. Ennek egyik oka, hogy a szocialista rendszerben kötelezően végzendő társadalmi munka volt a jellemző. Alanyaink szerint kevésbé jellemző az az önkéntes munka, amely valóban belső indíttatásból fakad. Bár az interjúalanyok kiemelték néhány szülői kezdeményezést, mégis inkább a felkérésre történő, alkalmi segítségnyújtás volt a jellemző.

Az eredményeink alátámasztották, hogy az iskolák számára fontos a szülők önkéntes munkája, azonban napjainkban a szülők részvételét leginkább az időhiány akadályozza. Több interjúalany is úgy vélte, hogy manapság nehéz a szülőket rábírni, hogy vállalják el pl. a szülői munkaközösségi tagságot. Ennek hátterében áll, hogy kényes, bizalmas feladatokat is kellene végezniük, mint a pénzügyek kezelése, illetve



KÖZELKÉP

a többi szülő állandó kritikája mellett kell dolgozniuk. Sok esetben ők mozgósítják a többi szülőt különféle tevékenységekre, ami szintén nem könnyű feladat, főleg hátrányos helyzetű szülők esetén. Főleg a középiskolákra volt jellemző, hogy az SZMK tagok más tevékenységekben nem voltak aktívak, melynek háttérében az állhat, hogy az idősebb gyermekek már nem igénylik annyira a szülő jelenlétét az iskolában.

Az eredményeink összhangban voltak azokkal a korábbi kutatási eredményekkel (Lemmer 2007, Aydinli et al. 2015, Kocsis et al. 2022, Coleman 1988), amelyek arról számoltak be, hogy a szülők iskolai végzettsége összefügg a részvétel gyakoriságával, hogy általános iskolai szinten gyakoribb a szülők bevonódása, mint középfokon, illetve hogy az egyházi intézményekben valamivel nagyobb a szülői bevonódás. Kis-mintás kvalitatív vizsgálatunk azonban nem alkalmas ezen összefüggések tesztelésére. Látható volt az is, hogy a járvány idején csökkent a szülői önkéntes munka. Végül, induktív kódolásunk rámutatott arra, hogy ebben a térségben fontos az önkéntesség idődimenziója (a szocializmusban és most), illetve arra is felhívták a figyelmet az interjúk, hogy az önkéntességnek negatív hozadéka is lehet a gyermekek számára.

A kutatás egyik limitációja a minta jellegében és méretében keresendő, amely nem teszi lehetővé a széleskörű általánosítások levonását. A vizsgálat további korlátját jelenti, hogy a szülők önkéntes munkáját a jelenlegi kutatásban a pedagógusok tapasztalatai révén tudtuk csak értelmezni, tehát eredményeink azon alapszanak, amit a pedagógusok a mindennapi munkájuk és az iskolai élet során érzektek. További korlát, hogy az elemzés során használt adatok egy nagyobb kvalitatív kutatás részét képezik, melynek csak egy szegmense volt a szülők önkéntes munkájának vizsgálata, így korlátozott volt az információk száma és mélysége, ami a rendelkezésünkre állt.

Összességében úgy véljük, hogy magyarországi viszonylatban szorgalmazni kell a szülők önkéntességével foglalkozó további kvalitatív és kvantitatív kutatások lebonyolítását, de most már a szülők interpretációjában. Az eredmények hozzájárulhatnak ahhoz, hogy a magyarországi adatokkal gyarapítsák a nemzetközi oktatáskutatás sokrétű eredményeit is a témában.

A kutatás alapján úgy gondoljuk, hogy a szülők önkéntes munkára való motiválása az elsődleges feladat. Az önkéntesség népszerűsítésével nagymértékben elősegíthető a szülők iskolába való más típusú bevonódása is. A pedagógusok szerint leginkább az időhiány jelent akadályt a részvételben. A szülők időbeli korlátozottsága összefüggésben lehet a munkaerő-piaci helyzetükkel, az iskola és a lakóhely távolságával, vagy azzal, hogy a szülőknek az iskolás gyermekükön kívül kiről kell még gondoskodniuk (kisebb gyermek, nagyszülő stb.). Ebből kifolyólag az önkéntes munkába való invitálásukkor érdemes felmérni az időbeli kapacitásukat. Továbbá érdemes lehet feltérképezni a szülők érdeklődését, erősségeit, amelyre támaszkodva rugalmasabban lehet őket bevonni. A legfontosabb megállapításunk, hogy az iskolák és a szülők között ki kell alakulnia egy előítéletmentes bizalmi kapcsolatnak,



KÖZELKÉP

ahol a szülők bátran fel merik ajánlani a segítségüket, legyen az egyszerű, fizikai munkavégzés vagy összetettebb szervezési feladat.

Míg a nemzetközi szakirodalom alapján azt láthatjuk, hogy a szülők iskolai önkéntességének hagyománya van, és nagy jelentőséget tulajdonítanak a szülők tevékenységének, addig magyarországi viszonylatban azt tapasztaljuk, hogy a szülők önkéntes munkája korlátozott, kevésbé kiaknázott terület. A pedagógusok interpretációjából kirajzolódik, hogy az önkéntes munkát vállaló szülőknek a gyermek érdeke az első, de a motivációjukban a segítő cél is megjelenik, amelyre építhetnek az iskolák. Az interjúalanyok válaszaiból felsejlik, hogy lenne igény a szülők önkéntes hozzájárulására, hiszen munkájuk sokszor nélkülözhetetlen az iskola életében.

Köszönetnyilvánítás

A tanulmány alapját képező kutatást a MTA-DE-Családok és Tanárok Kooperációja Kutatócsoport hajtotta végre és a Magyar Tudományos Akadémia Közoktatás-fejlesztési Kutatási Programja támogatta.

Irodalom

- Aguilar, A. C. (2021): Ways to improve parent involvement in south monterey county (Publication No. 988). *Digital Commons*. https://digitalcommons.csumb.edu/caps_thes_all/988
- Astor, R. A. – Meyer, H. A. – Pitner, R. O. (2001): Elementary and middle school students' perceptions of violence prone school subcontexts. *The Elementary School Journal*, 101(5): 511–528. doi:10.1086/499685
- Aydinli, A. – Bender, M. – Chasiotis, A. – van de Vijver, F. J. R. – Cemalcilar, Z. (2015): Implicit and explicit prosocial motivation as antecedents of volunteering: The moderating role of parenthood. *Personality and Individual Differences*, 74: 127–132. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.10.011>
- Baquedano-López, P. – Alexander, R. A. – Hernández, S. J. (2013): Equity issues in parental and community involvement in schools: What teacher educators need to know. *Review of Research in Education*, 37(1): 149–182. doi: 10.3102/0091732X12459718
- Brent, B. O. (2000): Do Schools Really Need More Volunteers?1. *Educational Policy*, 14(4): 494–510. <https://doi.org/10.1177/0895904800144003>
- Ceglédi T. – Fényes H. – Pusztai G. (2022): The Effect of Resilience and Gender on the Persistence of Higher Education Students. *Social Sciences* 11(93). <https://doi.org/10.3390/socsci11030093>



KÖZELKÉP

- Coleman, J. S. (1988): Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94, 95–120.
- Comer, J. P. (1993): *School power: Implications of an intervention project*. Free Press
- Creswell, J. W. (2012): *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.). Pearson
- Csók C. – Pusztai G. (2022): Parents' and teachers' expectations of school social workers. *Social Sciences*, 11(10): 487. <https://doi.org/10.3390/socsci11100487>
- Dietz M. J. (ed.) (1997): *School, family, and community: Techniques and models for successful collaboration*. Aspen
- Epstein, J. L. (1987): Toward a theory of family-school connections: Teacher practices and parent involvement. In: Hurrelman, K. – Kaufman, F. X. – Losel, F. (edsc): *Social intervention: Potential and constraints*. de Gruyter, 121–136.
- Epstein, J. L. (2010): School, Family Community, Partnerships – Caring for the Children We Share, *Kappan Magazine*, 92(3): 81–95.
- Fensterwald, J. (2022): *Palo Alto sends SOS to parents: volunteer to keep schools open*. EdSource.org. <https://edsources.org/updates/palo-alto-sends-sos-to-parents-volunteer-to-keep-sch-ools-open>
- Fereday, J. – Muir-Cochrane E. (2006): Demonstrating Rigor Using Thematic Analysis: A Hybrid Approach of Inductive and Deductive Coding and Theme Development. *International Journal of Qualitative Methods*, 5(1): 80–92. <https://doi.org/10.1177/160940690600500107>
- Georgiou, S. N. (1996): Parental involvement: Definition and outcomes. *Social Psychology of Education* 1: 189–209 <https://doi.org/10.1007/BF02339890>
- Grolnick, W. S. – Slowiaczek, M. L. (1994): Parents' involvement in children's schooling: A multidimensional conceptualization and motivational model. *Child Development*, 65(1): 237–252. <https://doi.org/10.2307/1131378>
- Haski-Leventhal, D. – Metz, E. – Hogg, E. – Ibrahim, B. L. – Smith, D. H. – Wang, L. (2016): Volunteering in three life stages. *The Palgrave handbook of volunteering, civic participation, and nonprofit associations*, 682–701.
- Hoover-Dempsey, K. V. – Sandler, H. M. (1997): Why do parents become involved in their children's education? *Review of Educational Research*, 67(1): 3–42. <https://doi.org/10.3102/00346543067001003>
- Huntsinger, C. S. – Paul, E. J. (2009): Parental involvement in children's schooling: Different meanings in different cultures, *Early Childhood Research Quarterly*, 24(4): 398–410.
- Imre N. (2017): *A szülői részvétel szerepe a tanulók iskolai pályafutásának alakulásában*. Ph.D. értekezés



KÖZELKÉP

- Juknevičius, S. – Savicka, A. (2003): From Restitution to Innovation: Volunteering in Postcommunist Countries. In: Dekker, P. – Halman, L. (eds.): *The Values of Volunteering. Cross-Cultural Perspectives*. Kluwer Academic/Plenum Publishers. 127–141.
- Kirk, D. S. – Sampson, R. J. (2011): Crime and the production of safe schools. In: Duncan, G. J. – Murnane, R. J. (eds.): *Whither Opportunity? Rising Inequality, Schools, and Children's Life Chances*, New York, NY: Russell Sage Foundation, 397–418.
- Kocsis Zs. – Markos V. – Fazekas E. – Pusztai G. (2022): Az önkéntesség mint a szülők iskolai bevonódásának egy formája – szisztematikus szakirodalmi elemzés eredményeinek bemutatása. *Önkéntes Szemle*, 2(4): 57–87.
- Kovács K. – Oláh, Á. J. – Pusztai, G. (2024): The role of parental involvement in academic and sports achievement. *Heliyon*, 10(2): e24290, [https://www.cell.com/heliyon/pdf/S2405-8440\(24\)00321-9.pdf](https://www.cell.com/heliyon/pdf/S2405-8440(24)00321-9.pdf)
- Lannert J. – Szekszárdi J. (2015): Miért nem érti egymást a szülő és a pedagógus? *Iskolakultúra*, 25(1): 15–34.
- LaRocque, M. – Kleiman, I. – Darling, S. M. (2011): Parental involvement: The missing link in school achievement. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 55(3): 115–122. <https://doi.org/10.1080/10459880903472876>
- Lemmer (2007): Parent involvement in teacher education in South Africa. *International Journal about Parents in Education*, 1(2): 218–229.
- Major, E. (2023): Parent-Teacher Communication from the Perspective of the Educator. *Central European Journal of Educational Research*, 5(2): 13–24. <https://doi.org/10.37441/cejrer/2023/5/2/13281>
- Marland-Peltoniemi, J. A. (2015): *Parent volunteer ghostland: Why is parental involvement in elementary education generally limited to the primary grades?* Nipissing University
- Mason, J. (2018): *Qualitative researching* (3rd ed.). SAGE Publications Ltd.
- Morrison, G. S. (1978): *Parents Involvement in the home, school and community*. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill
- Musick, M. A. – Wilson, J. W. (2008): *Volunteers: A social profile*. Bloomington, Indiana University Press
- Myer, J. (2022): *Parent Volunteers and CO olunteers and COVID-19: Balancing Necessity VID-19: Balancing Necessity, Enthusiasm, and Caution*. Department of Liberal Studies



KÖZELKÉP

- Nathans, L. – Revelle, C. (2013): An analysis of cultural diversity and recurring themes in preservice teachers' online discussions of Epstein's six types of parent involvement, *Teaching Education*, 24(2): 164–180. DOI: 10.1080/10476210.2013.78689
- OECD (2019): *PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Lives*. PISA, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/acd78851-en>
- Smith, J. G. (2006): Parental involvement in education among low-income families: A case study. *School Community Journal*, 16(1): 43–56.
- Sui-Chu, E. H. – Willms, J. D. (1996): Effects of Parental Involvement on Eighth-Grade Achievement. *Sociology of Education*, 69(2): 126–141. <https://doi.org/10.2307/2112802>
- Swain J. (2018): *A Hybrid Approach to Thematic Analysis in Qualitative Research: Using a Practical Example*. SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781526435477>
- Tódor, I. (2023): The Impact of Secondary School Students' Perceived Parenting Values on School Choice. *Central European Journal of Educational Research*, 5(2): 37–43. <https://doi.org/10.37441/cej/2023/5/2/13272>
- Voicu, B. – Voicu, M. (2009): "Volunteers and volunteering in Central and Eastern Europe." *Sociológia (Slovak Journal of Sociology)* 41(6): 539–563.
- Wilson, J. (2000): Volunteering. *Annual Review of Sociology*, 26: 215–240. <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.26.1.215>

Melléklet

Az interjúalanyok (pedagógusok) jellemzői a KIR, OKM adatbázis háttérváltozói alapján

	Nem	Hátrányos helyzetű tanulók aránya (KIR)	Roma tanulók (%)	Településtípus	Iskolatípus, fenntartó
A1	nő	HH:2,3% HHH:7,6%	18	közepes város	általános iskola, egyházi
A2	nő	HH:24% HHH:35,7%	27	nagyközség	általános iskola, egyházi
A3	nő	HH:0,9% HHH:0%	0	megyeszékhely	általános iskola
A4	nő	HH:29% HHH:56%	82	közepes község	általános iskola
A5	nő	HH:2,3% HHH:10,5%	0	nagyváros	általános iskola
A6	nő	HH:10,3% HHH:53%	39	kisváros	általános iskola



KÖZELKÉP

A7	nő	HH:10,4% HHH:7,4%	n.a.	nagyközség	általános iskola
A8	nő	HH:68% HHH:8,9%	40	közepes község	általános iskola
A9	férfi	HH:68% HHH:8,9%	40	közepes község	általános iskola
A10	férfi	HH:68% HHH:8,9%	40	község	általános iskola
A11	nő	HH:2,7% HHH:24%	95	város	általános iskola, egyházi
A12	nő	HH:0% HHH:0%	0	megyeszékhely	általános iskola, egyházi
A13	férfi	HH:5,7% HHH:6,8%	20	közepes város	általános iskola
A14	férfi	HH:30% HHH:14%	7	kisközség	általános iskola
A15	nő	HH:0,6% HHH:1,5%	0	közepes város	általános iskola
A16	nő	HH:15,6% HHH:73,7%	65	kisváros	általános iskola
A17	nő	HH:35,7% HHH:25,5%	0	közepes község	általános iskola
A18	nő	HH:3,6% HHH:28,8%	80	megyeszékhely	általános iskola
A19	nő	HH:0% HHH:0%	0	megyeszékhely	általános iskola
A20	férfi	HH:4,9% HHH:1,8%	0	közepes község	általános iskola
A21	nő	HH:14,6% HHH:70,7%	70	közepes község	általános iskola
A22	férfi	HH:14,6% HHH:70,7%	70	közepes község	általános iskola
A23	nő	HH:13,3% HHH:53,3%	68	közepes község	általános iskola
A24	nő	HH:3% HHH:4,9%	15	megyeszékhely	általános iskola
A25	férfi	HH:9,5% HHH:11,7%	20	közepes község	általános iskola
A26	nő	HH:1,9% HHH:1,1%	1	megyeszékhely	általános iskola
A27	nő	HH:4,8% HHH:6,6%	0	megyeszékhely	gimnázium
A28	nő	HH:0,2% HHH:0,4%	1	megyeszékhely	általános iskola és gimnázium, egyházi
A29	nő	n.a.	n.a.	közepes város	szakgimnázium és szakközépiskola
A30	nő	HH:24 HHH:0	n.a.	kisvárosok	szakgimnázium
A31	nő	n.a.	0	megyeszékhely	középiskola
A32	nő	HH:0% HHH:0%	0	megyeszékhely	gimnázium
A33	nő	n.a.	n.a.	megyeszékhely	szakgimnázium
A34	nő	n.a.	n.a.	megyeszékhely	szakgimnázium
A35	nő	n.a.	n.a.	megyeszékhely	szakgimnázium
A36	nő	HH:1 HHH:0	n.a.	megyeszékhely	szakközépiskola