

Szász Mária-Magdolna¹ – Sárosi-Blága Ágnes²¹ Debreceni Egyetem, Bölcsészettudományi Kar, Szociológia és Társadalompolitika Doktori Program² Csíkszereda, KAM – Regionális és Antropológiai Kutatások Központja

Az iskola-szülő kapcsolat elemzése szülői percepciók alapján egy székelyföldi, periférikus vidéki térségben

A periférikus vidéki térségekben működő iskolák társadalmi elfogadottságának kérdésköre az iskolák versenyképességén, valamint az oktatási funkciókon túl vidékfejlesztési vonatkozásban is nagy jelentőséggel bír, és jelzi az iskolák társadalmi szerepének újragondolásával kapcsolatos kezdeményezések fontosságát.

Az oktatás piacán tapasztalható versenyhelyzet, és ehhez szorosan kapcsolódóan az iskola 21. századi szerepváltozásainak következtében az iskolák működésében olyan új, elsősorban gazdasági szempontok kerültek előtérbe, amelyek a lokális társadalom kontextusában releváns stratégiai tervezést igényelnek (Hutflesz, 2004; Muhi, 2012; White és Reid, 2008). Ebben a folyamatban a helyi társadalom és az iskola kapcsolatát meghatározó szereplőcsoportok – például szülők, pedagógusok, helyi vezetés – együttműködése városi, vidéki és periférikus vidéki környezetben eltérő módon értelmezhető kulcstényező, és ilyen értelemben eltérő stratégiákat és gyakorlati megoldásokat jelent a kihívások kezelésére.

Bevezetés

Az új vidékfejlesztési paradigma (pl. Van der Ploeg és mtsai, 2015; Woods, 2007; Almstedt és mtsai, 2014) értelmében a rurális iskolákhoz mint endogén adottságokhoz kapcsolódó helyi kezdeményezések megvalósítása pozitív hatással lehet a falvak fejlődésére, versenyképességére. A székelyföldi térségben működő rurális iskolák helyzetének elemzésével és újrapozicionálásával foglalkozó kutatási programok eredménye alapján, a működési nehézségek ellenére, a társadalmi szerep újragondolásával és a társadalmi elfogadottság növelésével kapcsolatos kezdeményezések még nagyon újszerűnek számítanak (Bíró A. és Sárosi-Blága, 2018).

Jelen tanulmány célja az, hogy a szülő-iskola kapcsolatot elemző kutatási munkával hangsúlyozza a vidéki iskolák társadalmi szerepének újszerű értelmezési lehetőségét és a társadalmi elfogadottság fontosságát. A kutatási eredmények értelmezésében azokat a szakirodalmi előzmények esetében is releváns megközelítéseket vesszük alapul, amelyek

az iskola-szülő kapcsolatot a tágabb közösség szempontjából tárgyalják, és a szülői bevonódás tanulók kognitív fejlődésére és teljesítményére gyakorolt pozitív hatása mellett annak közösségfejlesztési, társadalmi integrációs szerepével is foglalkoznak.

Az elemzés kiindulópontja a székelyföldi térségben található, öt településből álló Kászoni-medencében, szülők körében végzett interjúk kutatás (Szász Mária-Magdolna: szülői bevonódás témaköréhez kapcsolódó doktori kutatás, Debreceni Egyetem Szociológia és Társadalmpolitika Doktori Program, 2019–2021), valamint a KAM – Regionális és Antropológiai Kutatások Központjának rurális iskolák helyzetének elemzésével foglalkozó szakmai eredményei (pl. Biró A. és Bodó, 2020; Biró A. és Sárosi-Blága, 2018; KAM – Regionális és Antropológiai Kutatások Központja, 2019).

A tanulmányban az iskola és a szülők közötti kapcsolat elemzésére kerül sor a szülők iskola működésével kapcsolatos elképzeléseit és a változtatásokat célzó ötleteit összegző narratívái alapján, három szempont szerint: (1) oktatási-nevelési tevékenység, (2) intézményi működés, (3) partnerség.

Vidéki iskolák, közösségfejlesztés, szülői bevonódás

Az iskola társadalmi szerepe és ehhez kapcsolódóan a vidékfejlesztési jelentősége az iskola 21. századi szerepváltozásai, vagyis a gazdasági igények és elvek érvényesülése következtében került előtérbe, amely szükségessé teszi az iskolák versenyképességére való odafigyelést, a lokális szintű stratégiai tervezést. Az iskolák versenyképességét elemző szakirodalmi anyagok alapján mindez az oktatási piac különböző szintjein tapasztalható versenyhelyzetre vezethető vissza, és többek között szereplőközi együttműködéssel megvalósítható, sajátos módszerek alkalmazását helyezi előtérbe (pl. Hutflesz, 2004; Muhi, 2012; White és Reid, 2008). Az ilyen jellegű szakirodalmi anyagok jelentős része foglalkozik az oktatási intézmények és a szülők közötti kommunikáció, tehát a szülő-iskola kapcsolat fontosságával (pl. Sousa, 2013).

Az iskolák 21. századi szerepváltozása nemcsak az intézményvezetők és politikai szereplők, hanem a pedagógusok, szülők és diákok számára is kihívást jelent, különösen egy Romániához hasonló posztszocialista országban, ahol az alapvetően bürokratikus oktatási rendszert a változásokhoz való lassú alkalmazkodás jellemzi. A székelyföldi térségben működő rurális iskolák helyzetével és társadalmi szerepük újragondolásával foglalkozó szakmai munkák következtetései alapján a szülő-iskola kapcsolathoz hasonló endogén tényezők kulcsfontosságúak annak érdekében, hogy a változási folyamatok ne ragadjanak meg a szakpolitikai beavatkozás szintjén (Biró A. és Sárosi-Blága, 2018). Tehát a székelyföldi térségben a társadalmi elfogadottság és az azt elősegítő szakmai munka, azon belül is a szülőkkel való hatékony kommunikáció egyre fontosabbá válik a vidéki iskolák fennmaradása és működése szempontjából (Sárosi-Blága, 2018).

A továbbiakban olyan szakirodalmi anyagokra hivatkozunk, amelyek a rurális településeken működő iskolák sajátos szerepkörével, fejlesztési lehetőségeivel, és azon belül az iskola és a helyi társadalom közötti kapcsolat fontosságával foglalkoznak.

A fentiekben röviden felvázolt, rurális iskolák működését (is) érintő kihívásos helyzet kezelésére Bauch (2001) az országos szinttől eltérő sajátos fejlesztési lehetőségeket javasol, mint amilyen például a térbeli sajátosságokhoz adaptált iskola-közösség partnerségi modell, amelynek a kialakítása és működése az iskolák céljainak és vezetési stílusának újragondolásával lehetséges. A hivatkozott szerző ebben a helyi szinten, az adott rurális település közösségének és iskolájának értelmében megvalósítható iskola-közösség partnerkapcsolati modellben hat szempontot azonosít – társadalmi tőke, helytudat, szülői involválódás, közösségi erőforrások, egyházzal, valamint vállalatokkal kialakított

kapcsolat –, amely kiegészülve a hatékony iskolavezetéssel a vidéki iskolák hatékonyabb működését támogatja. Ugyanakkor több tanulmány hívja fel a figyelmet arra, hogy a központi jelleg és a kis tanulói létszám ellenére a vidéki iskolák nem minden esetben tudnak hatékonyan kapcsolódni a családokhoz (Witte és Sheridan, 2011). Harmon és Schraft (2009) szerint a hatékony kapcsolódáshoz fontos, hogy a vidéki iskola vezetőinek világos elképzelései legyenek a kölcsönösen előnyös, együttműködő iskolaiközöség-építési folyamatról. Ez a folyamat azért nélkülözhetetlen szerinte, mert a kölcsönös együttműködés szintje, valamint az iskola és a közösség közötti kapcsolat intenzitása közvetlenül tükrözi mindkettő sikerét. Ebben az összefüggésben az együttműködő iskola és közösség egy „nagyobb” közösséget képvisel, amely összefogja a közös értékekkel rendelkező embereket, és ez pozitív hatással van a közösség fiataljaira és jövőjének alakulására (Chance, 1999). Tehát az iskola és a közösség együttműködése értelmében jól működő iskolák elősegítik a társadalmi beilleszkedést és a helyi részvételt a különböző közösségi programokban azáltal, hogy erősítik a helyi identitást és támogatják a közös célokkal való azonosulási folyamatot (Harmon és Schraft, 2009). Gibbs (2005) felhívja a figyelmet arra, hogy a társadalmi szerepük mellett az iskolák – különösen a vidéki iskolák – gazdasági szempontból is integráló szerepet töltenek be: vidéki területeken az iskolák gyakran a helyi foglalkoztatás fő forrását jelentik, s a fiatalok oktatásával és képességeinek fejlesztésével humán tőkét termelnek, ami gazdasági szempontból is előnyös, főleg a képzett munkaerőt igénylő helyi vállalkozások működésében és azok társadalmi beágyazódásában (Gibbs, 2005).

Az iskola társadalmi és gazdasági szerepének szülő-iskola kapcsolaton keresztül történő értelmezésében fontos megemlíteni a szülői bevonódás fogalmát és jelenségkörét. A szakirodalom többféle értelmezést jelez az iskola és a szülő partnerségével kapcsolatban. A témával foglalkozó szerzők nemzetközi és magyarországi vonatkozásban egyaránt többféle fogalommal igyekeztek megragadni az iskola életében való szülői jelenlétet (*parental involvement, parental participation, parental engagement, parental support* – szülői involválódás, iskolai részvétel, otthoni támogatás) (Nyitrai és mtsai, 2019). A megközelítésekben többnyire közös pont az, hogy a partnerséget olyan folyamatként értelmezik, amelyben az érintettek kölcsönös támogatást nyújtanak, és a lehető leghatékonyabban alakítják az együttműködést a gyerekek tanulásának, motivációjának és fejlődésének elősegítése érdekében (Henderson és Mapp, 2002). A téma angolszász szakirodalmában J. L. Epstein volt az első 1987-ben, aki három fő tényezőtől kiindulva (család, iskola és helyi közösség) a szülő-iskola kapcsolatban bevonódási modellt dolgozott ki. A modellben hat bevonódási formát nevezett meg: szülői feladatok, kommunikáció, önkéntesség, otthoni tanulásban való segítségnyújtás, döntéshozatal, közösségi együttműködés. A jelen tanulmány alapját képező kutatás adatfelvételében ez a modell szervezte az interjúk beszélgetéseket.

Smit és társai (2007), többek között Epstein (1987) modelljét is figyelembe véve, kidolgoztak egy szülőtipológiát az iskola életébe való szülői bevonódás mentén abból a megfontolásból, hogy hatékony partnerségi kapcsolatok megvalósításához és ezekhez kapcsolódó stratégiák kidolgozásához elengedhetetlen a különböző szülőtipusok beazonosítása. Az említett szerzők a *támogató*, a *hiányzó/passzív*, a *politikus*, a *karrier-fókuszú*, a *kínzó/elnyomó/gyöttrő* és a *szuperszülő* típusokat azonosították be. Jordan és társai (2001) szerint, a jelenlegi kutatások eredményei alapján sokféle tevékenység köti össze a családokat és az iskolákat. Gyakran ezek a tevékenységek meglehetősen különböznek egymástól, mégis „szülői involválódásként” vagy „iskola-család kapcsolat-ként” lehet azokat értelmezni. Ezeknek a tevékenységeknek nagyon eltérő hatásuk van a diákokra, az iskolákra, a családokra és a közösségekre. A sokféle tevékenység és ezek hatásai sokféleképpen értelmezhetőek: míg az egyik kutató az iskola és egy másik helyi szervezet közötti hivatalos partnerségként határozza meg az iskola és a közösség közötti

kapcsolatot (pl. McMahon és mtsai, 2000; Faucette, 2000), a másik a tanulók osztálytermen kívüli élményszerzési lehetőségeire (például Cairney, 2000; Gutman és McLoyd, 2000; Tapia, 2000) vagy az iskola (mint közösségi központ vagy közösségi intézmény) közösségi szerepére (pl. Abrams és Gibbs, 2000; Dryfoos, 1998a, 1998b, 2000; Lawson, 1999; Shaul, 2000) fókuszál.

Az iskola és szülők közötti együttműködési lehetőségek kapcsán fontos megemlítenünk Imre Nóra munkásságát, aki az epsteini partnerkapcsolati modell alapján több magyarországi hátrányos térségben, az oktatás több szintjén kutatta a témát, és jelezte a szülői bevonódás fontosságát (Imre, 2016a, 2016b, 2017; Imre és mtsai, 2021)

A jelen tanulmányban tárgyalt kutatási eredményeink értelmezésében elsősorban azokat a szakirodalmi megközelítéseket vesszük alapul, amelyek az iskola-szülő kapcsolatot a tágabb közösség szempontjából tárgyalják, és a szülői bevonódás tanulók kognitív fejlődésére és teljesítményére gyakorolt pozitív hatása mellett annak közösségfejlesztési, társadalmi integrációs szerepével is foglalkoznak.

Módszertan

Kutatási célok/kérdések

A tanulmány célja az iskola és a szülők közötti kapcsolat elemzése a vidéki iskolák helyzetével foglalkozó szakirodalmi anyagok, székelyföldi kutatások, valamint szülői interjúk elképzelésekre és változtatási ötletre vonatkozó részletei alapján.

Az elképzelések és változtatási javaslatok indirekt módon a szülők iskolával szemben támasztott elvárásait jelzik, és ez egy meghatározó tényezője a két szereplő – tehát a szülő és az iskola – közötti kapcsolatnak. Ehhez kapcsolódóan fontos kutatási kérdés, hogy egy periférikus vidéki közösségben, mint amilyen a székelyföldi Kászoni-medence, a szülők milyen elvárásokat fogalmaznak meg az iskolával szemben, és mindez hogyan értelmezhető a szülő-iskola partnerség szempontjából.

Az elképzelések és változtatási ötletek témán belül két kérdéscsoport szervezte a szülőkkel készült interjúk beszélgetéseket:

- Amennyiben a (szülők) hatáskörébe tartozna, mit változtatnának az iskola jelenlegi működésében?
- Saját elképzelésük szerint egy ideális iskolában mi a szülő szerepe?

A kérdések alapján kapott narratívákat három dimenzió szerint elemeztük:

- Oktatási-nevelési tevékenység.
- Intézményi működés.
- Partnerség.

A kutatás terepe és mintája

A Kászoni-medence Hargita megye (Erdély, Románia) délkeleti csücskében található, területe 302,52 négyzetkilométer. A településceporthoz legközelebbi városok Kézdivásárhely (Kovászna megye), 29 km-re van Kászonalattól, vagyis a községközponttól, míg Csíkszereda (Hargita megye) 43 km-re található. Ez nem tekinthető a szó szoros értelmében nagy távolságnak, de helyi viszonylatban igen. A tömegközlekedés nagyon szegényesnek mondható, naponta egy-két menetrend szerinti autóbuszjárat megy át a községközponton, valamint az úthálózat sem a legmegfelelőbb. Kászoni lényegében egy félreesőbb medence, hegyekkel körülvárt, amely a helyiek gondolkodásában is megmutatkozik. Nem tartják magukat sem csíkiaknak, sem háromszékieknek, mert ők kászoniak

(hivatalosan Kászton Hargita megyéhez tartozik). A település gazdasági szempontból is elmaradottabb sok, a megyében található település mellett. A községet öt település alkotja: Kásztonaltíz, Kásztonfeltíz, Kásztonimpér, Kásztonjakabfalva és Kásztonújfal. A község lakosság száma jelenleg 3000 körüli. A településen élők többnyire növénytermesztéssel és állattenyésztéssel foglalkoznak, a helyi közintézményekben, valamint néhány magáncégnél dolgoznak. A fiatal generáció jelentős része külföldön vállal munkát.

A településeken összesen négy iskola és négy óvoda működik, amelyek közigazgatásilag a Kásztonaltízi Dr. Lukács Mihály Gimnáziumhoz tartoznak. Jelenleg 369 iskolás és 130 óvodás gyerek jár a község oktatási intézményeibe összesen.

A kutatás célcsoportját a kászoni térség 5 településén az elemi iskolás (előkészítőtől negyedik osztályig) gyerekek szülei képezték, de fontos megjegyeznünk azt, hogy több olyan eset volt, ahol nagyobb gyerekek is voltak a családokban. A minta települések közötti megoszlása arányos. Az interjúalanyok kiválasztása hólabdamódszerrel történt.

A jelen tanulmányban elemzett minta esetében a szülői kérdésekre 25 édesanya vállalta a válaszadást, akik közül 17 alap- vagy középfokú, 8 felsőfokú iskolai végzettséggel rendelkezik. A foglalkoztatottságot illetően az alanyok többsége háziasszonyként tevékenykedett az adatfelvétel időpontjába.

Eszköz és adatfelvétel

Jelen tanulmány a Székelyföldön található Kászoni-medencében, szülők körében, 2020-2021 között végzett interjú adatfelvétel alapján az iskola és a szülők közötti kapcsolatot helyezi a vizsgálat fókuszába. A tágabb értelemben vett kutatás témája a szülői bevonódás vizsgálata az epsteini (Epstein, 1987) szülő-iskola partnerkapcsolati modell alapján, amelyben a szülői bevonódás öt dimenziója különül el: szülői feladatok, kommunikáció az iskolával, önkéntesség, otthoni tanulásban való segítségnyújtás és részvétel az iskolai döntéshozatalban. Ezen dimenziók mellett a jelzett kutatás külön foglalkozik az iskola életébe való szülői bevonódás akadályaiival, a koronavírus okozta változásokkal az iskolai gyakorlatban és a szülői bevonódás terén, valamint a szülői elképzelésekkel. Ehhez kapcsolódóan jelen tanulmány kutatási háttéranyagát az epsteini modell alapján szülőikkel készített, félig-strukturált interjúk (25 interjú), azon belül is az elképzelésekkel és változtatásokkal kapcsolatos narratívák képezik.

A hólabdamódszerrel kiválasztott családokkal az interjúk beszélgetésekre minden esetben az interjúalanyok otthonában, családi környezetben került sor. Annak ellenére, hogy a kérdésekre az édesanyák vállalták a válaszadást, több esetben az édesapa is jelen volt a beszélgetéseken. Az interjúk átlagos hossza 40 perc.

Eredmények

Oktatási-nevelési tevékenység

Az első elemzési dimenzió, amelyen belül elemeztük a szülőkkel készült interjúkat, az iskolában zajló, konkrét oktatási-nevelési tevékenység. A megkérdezett szülők ezzel kapcsolatban fogalmazzák meg a legtöbb kritikát és változtatási ötletet, mert értelemszerűen ez az a terület, amit a gyermekek elmondása, tevékenysége alapján, a tőlük kapott információkon keresztül a leginkább átlátnak. A megkérdezett interjúalanyok a változtatási ötleteiket többnyire a jelenlegi oktatási-nevelési tevékenységgel kapcsolatos kritikák segítségével fogalmazzák meg. Több interjúnarratívában körvonalazódik a minőségi oktatás és azon belül a magasabb fokú szakmaiság iránti igény. Ezen a ponton a megkérdezett szülők hiányosságokat érzékelnek a pedagógusok felkészültségében, illetve

a humánerőforrás-menedzsmentben egyaránt. Mindkét szempontból a szakmaiságot és az objektivitást hiányolják, amely az iskolában zajló oktatási tevékenység megítélésén keresztül egy fontos, iskola menedzsmentet érintő kritika. A szülők narratíváiban a hatékony és minőségi oktatási-nevelési gyakorlaton, valamint a pedagógusok felkészültségén túl szintén hangsúlyos változtatási területként definiált a pedagógus személyisége és a gyerekekkel való kapcsolata. Ezt legalább olyan fontosnak ítélik meg, mint a minőségi oktatás biztosítását.

Első és legfontosabb, hogy szaktanárok tanítsanak. Ne legyenek, ha nagyon nem muszáj, helyettesítő tanárok, hanem mindenki az ő szakterületén dolgozzon, mert azért látszik, hogy ki mit tanult és miben jó. És a másik az, hogy ha valaki egy bizonyos kort elér, akkor mehessen pihenőszabadságra. Az idősebb tanárok már nem úgy viszonyulnak a dolgokhoz, ahogyan kell. (1. számú interjúalany)

[Változtatnék azon, hogy] ne az legyen, hogy most minden jöttment taníthat, s bárki bármit taníthat, hanem aki nem odavaló, annak ott semmi keresnivalója. Ne legyen ilyen, hogy felveszlek, mert a komám fia, s az én fiam s keresztlányom s minden. (3. számú interjúalany)

Valahogy beszélgetni kellene a gyerekekkel, megtalálni a hozzájuk vezető utat. Nem azt mutatni, hogy én vagyok felettetek [...]. (2. számú interjúalany)

A szakmaiság és az objektivitás iránti igény az oktatáson belül a konkrét nevelési tevékenység területén is megmutatkozik. Mivel az elemzett közeg egy tradicionális, periférikus, vidéki térség közössége, ahol a tagok személyesen ismerik egymást, minden helyi tevékenységben – s így az oktatási-nevelési tevékenységben is – érvényesülnek a személyes kapcsolatok hatásai. Ha a közösség működése és építése szempontjából közelítjük meg ezt a témát, a személyes kapcsolatok érvényesülése számtalan előnnyel rendelkezik, különösen az együttműködésekben. Az ezzel kapcsolatos narratívákban azonban a személyes szempontok érvényesülése negatívan van megítélve. Feltehetően ez az iskolához hasonló, formális intézményekkel szembeni társadalmi elvárásokra (például szabálykövetés, objektivitás, egyenlő bánásmód elvének követése) vezethető vissza, és az iskola 21. századi szerepváltozásához kapcsolódóan jelzi a vidéki, tradicionális közösségekben működő iskolák kihívásait, az informális-formális összeegyeztetési nehézségeit. A gyermekek nevelési tevékenységével kapcsolatos elképzeléseket, változtatási ötleteket az alábbi interjúrészletek szemléltetik:

[...] most is azt mondom, hogy tanítófüggő [...]. Neki mindenki egyforma. Sőt, most az elsős tanító néni – lehet, azért, mert se szülőt, senkit annál jobban nem ismer – én azt látom, hogy ő maximálisan elvárja, hogy a leggyengébbtől a legerősebbhez képest, hogy mindenki egyenjogú legyen, egyformán készüljön, azt a feladatot, akinek annyira nincs, aki segítsen, az is megcsinálja úgy, ahogy kell. (7. számú interjúalany)

Én nem mondhatom, hogy rossz így, ahogy van. Én azt mondom, hogy azon belül, hogy a gyerek jókedvvel menjen, jól érezze magát, nekem minden megfelel. Az, hogy ne legyen megkülönböztetés a gyerek-gyerek között. (7. számú interjúalany)

Én egyszer a gyermeket fegyelmezném valamennyire, mert jártam fel az iskolába, és ahogyan szokták mondani, nem úgy van, mint a mi időnkben. A gyermekek is sokkal másabbak, nincs meg az a tiszteletmegadás, az teljesen ki van maradva.

Viszont nem tudom, hogy mindezt hogy lehetne megoldani. De na, minden ebből kezdődne. Valahogy beszélgetni kellene a gyermekekkel, megtalálni a hozzájuk vezető utat. Nem azt mutatni, hogy én vagyok felettetek, hanem kicsit közénk menni másképpen. (2. számú interjúalany)

Bár ez intézmény működési kérdés is, az oktatási-nevelési tevékenység témakörnél is fontos megemlíteni az alternatív oktatási minta követésére irányuló elképzeléseket. Az ilyen jellegű elképzeléseken keresztül burkoltan a jelenlegi oktatási tevékenységgel és általános értelemben az oktatási rendszerrel kapcsolatos elégedetlenségek fogalmazódnak meg. Az elemzett narratívák alapján a célcsoport a jelenleginél sokkal rugalmasabb oktatási modellt látna ideálisnak, amely kiterjed a délutáni foglalkozásokra is, tehermentesíti a szülőket az oktatási tevékenység alól, és piaci értelemben szolgáltató intézményként választási lehetőségeket biztosít a szülők számára az oktatási-nevelési folyamatban.

[A változtatási kezdeményezés] szerintem mindenképpen a délutáni oktatáshoz kapcsolódna. Legtöbb szülő amúgy is ezt javasolná. Sokkal könnyebb lenne, mint otthon kínlódni. Sok olyan hely van, ahol a nagyszülők nevelik a gyerekeket, ott kinszenvedés a tanulás. Ha egyében nem is, ezen biztosan változtatnának. (3. számú interjúalany)

Ha ideális lenne az iskola, akkor nem lenne benne az oktatási rendszerben. Mert akkor első perctől tudna választani a szülő, hogy én ezt szeretném. Vagy például be lehetne engedni ezeket az alternatív oktatásokat. Semmi sincsen nálunk beengedve. Egy ideális iskolában van választási lehetőség, hogy... S akkor már nem kell kezdeményezgesen a szülő, hanem... (5. számú interjúalany)

Az oktatási-nevelési tevékenységgel kapcsolatos szülői percepciók alapján látható, hogy több ponton a meglévő modellel és annak számos komponensével (például pedagógus személyisége, minőségi oktatás, szakmaiság, objektivitás) kapcsolatos elégedetlenség és ugyanakkor egy távolságtartó attitűd körvonalazódik. A szülői narratívákban indirekt módon egy olyan iskolakép formálódik, amelyben az az ideális, ha minél hosszabb ideig tart az intézményben zajló tevékenység, ahol az iskola jelenti az oktatási-nevelési tevékenység irányítóját, és amelyben a szülő inkább passzív mellékszereplő. A szülő-iskola közötti kapcsolat vonatkozásában, különösen az iskola működésébe való szülői bevonódás szempontjából úgy gondoljuk, hogy ez egy problematikus helyzetet és ugyanakkor fontos beavatkozási területet jelöl.

Intézményi működés

A második elemzési dimenzió az intézményi működés, pontosabban az azzal kapcsolatos általános elvárások, amelyek túlmutatnak az oktatási tevékenységen, és jelzik az iskola komplex szerepét, valamint a felé irányuló elvárások sokféleségét, ami elsősorban rugalmas, helyi szintű tervezéssel (volna) kezelhető. Ez különösen a romániai oktatási rendszer bürokratikus jellege miatt jelent kihívást a rurális iskolák kulcsszereplői számára, s ugyanakkor a szülő-iskola kapcsolatban. Ezen a témán belül az elképzelések, változtatási ötletek nagyon változatosak és sokfélék. A személyes kapcsolatok (negatív) hatásai, pontosabban az azokhoz kapcsolódó kritikák, az első elemzési dimenzióhoz hasonlóan, az intézményi működés területén is felmerültek. Kritikaként, majd ehhez kapcsolódó javaslat formájában körvonalazódik az iskola egységes szabályrendszerének követése, amely mindenki számára egységesen alkalmazható, személyes kapcsolatoktól függetlenül. A megkérdezett szülők szerint ez egy fontos változtatás lehetne az

iskola hatékonyabb és átláthatóbb működése érdekében. A személyes kapcsolatok kizárása az intézmény működési területén belül olyan elképzelés, változtatási ötlet, amely bizonyos mértékben kiküszöbölhetné, vagy legalábbis minimalizálhatná a már meglévő egyenlőtlenségeket. Az interjúrészletekben az erre vonatkozó információk expliciten is, de legtöbb esetben impliciten vannak kifejezve, egy-egy személyes negatív tapasztalat elmesélése által.

[szabályt nehéz behozni, mert] itt helyi szinten azt hiszem, hogy mindenki mindenkivel valamilyen kapcsolatban van, és ha így, ha úgy, ha rokonsági, ha barátsági kapcsolat fűződik, sok lenne a személyeskedés, és nem nagyon lehet megoldani így. (1. számú interjúalany)

[...] minden gyermek legyen egyforma, ne számíton az, hogy kinek ki a gyermeke, s azzal így bánunk s a másikkal úgy... (8. számú interjúalany)

Csakis valamilyen szabályzattal [működhetne megfelelőbben az iskola], mindenképpen, hogy azt betartsák az emberek, s mindenkire egyformán legyenek érvényesek a szabályok. (1. számú interjúalany)

Az iskola működésére vonatkozó alapvető elvárás a szülők körében a gyerekek egyenlő bánásmódban való részesítése. Ez a legtöbb narratívában a pedagógusok személyiségéhez, valamint a személyes kapcsolatok negatív megítéléséhez kapcsolódik, de intézményi működési vonatkozásban, változási ötletként felmerül az egységet, összetartozást szimbolizáló egyenruha bevezetése is. A szülők egy része még abban a tradicionális oktatási rendszerben tanult, amikor szigorú szabályok szerint működött az iskola, nagyobb figyelmet fordítva a gyerekek megjelenési módjára. Ezt az ismert, és tapasztalataik alapján jól működő modellt a gyerekeik iskolai életében is pozitívnak ítélik meg, abban az esetben is, ha diákként ők maguk sem viselték szívesen az egyenruhát. Az egyforma külső megjelenést szolgáló egyenruha bevezetése a szülőknél egy indirekt elvárás, amellyel kapcsolatban feltételes módon, óvatosan fogalmazzák meg azt, hogy hozzájárulhatna a gyermekek közötti egység, egyenlőség kialakulásához.

A második elemzési dimenzió az intézményi működés, pontosabban az azzal kapcsolatos általános elvárások, amelyek túlmutatnak az oktatási tevékenységen, és jelzik az iskola komplex szerepét, valamint a felé irányuló elvárások sokféleségét, ami elsősorban rugalmas, helyi szintű tervezéssel (volna) kezelhető. Ez különösen a romániai oktatási rendszer bürokratikus jellege miatt jelent kihívást a rurális iskolák kulcsszereplői számára, s ugyanakkor a szülő-iskola kapcsolatban. Ezen a témán belül az elképzelések, változtatási ötletek nagyon változatosak és sokfélék. A személyes kapcsolatok (negatív) hatásai, pontosabban az azokhoz kapcsolódó kritikák, az első elemzési dimenzióhoz hasonlóan, az intézményi működés területén is felmerültek. Kritikaként, majd ehhez kapcsolódó javaslat formájában körvonalazódik az iskola egységes szabályrendszerének követése, amely mindenki számára egységesen alkalmazható, személyes kapcsolatoktól függetlenül.

Bevezetném én az egyenruhás dolgot, vagyis javasolnám, hogy mindenki egyforma legyen. (2. számú interjúalany)

Például az egyenruha jó megoldás lehetne, igaz, annó mi sem szerettük, de így felnőttként már máshogy látom. (22. számú interjúalany)

A narratívák alapján szintén fontos változást eredményezhetne a gyerekek megfelelő fegyelmzése, a tanítási-tanulási folyamaton túllépő intézményi nevelés. A szülők elmondása alapján az iskola mint oktatási intézmény több szerepet kellene vállaljon a gyerek általános értelemben vett nevelésében, pontosabban annak megszervezésében. Ebben a kontextusban a szülők tehermentesítése iránti igény körvonalazódik. A szülői elvárások szerint az intézmény olyan feladatokat kellene felvállaljon, illetve olyan működési elveket kellene kövessen, amelyek jelen pillanatban, a romániai oktatási rendszer sajátosságaira is visszavezethetően, nem tartoznak a hatáskörébe, és elsősorban a családot, a szülőket terhelik. Ilyen feladat például a délutáni, illetve szabadidős foglalkozások rendszeres megszervezése, étkeztetés, napközi létrehozása, házi feladat megírása, az iskola programjának a szülők igényei szerinti alakítása. Az intézményi működési dimenzióban a szervezési kérdésekkel kapcsolatban felmerülő kritikák sok esetben magyarországi vagy fejlettebb rurális települések példáján keresztül fogalmazódnak meg. A narratívák alapján a szülők úgy tekintenek az iskolára, mint szolgáltatóra, és a családok, szülők körében felmerülő problémák megoldásában illetékes intézményre:

[...] nagyon fontosnak látom a napközit, vagy iskolások esetében az iskola utáni foglalkozásokat és ebédet, hogy a szülő nyugodtan mehessen munkába. (15. számú interjúalany)

[Probléma] a napközi hiánya... egy kicsi segítség jól jönne... Mert tudjuk, hogy nem a pedagógus feladata, hanem hogy egy kicsit bővíteni ezt az egészet, hogy nálunk is legyen ilyen, hogy egy kicsit segítsék a szülőket. Ne csak... futunk, s akkor azt sem tudjuk, hogy érünk el, mert ugyanabban az időben két helyre kell, s akkor ugye ebéd is legyen, akkor tanulva is legyen. Tehát azért akkora biztonság lenne, hogyha, mint ahogy Magyarországon is például működik, hogy lenne egy ebéd, csak simán ételt kapnának. Napi egy meleg étel, s akkor utána, ha foglalkozás nincs is, csak... Ez ahogy van külföldön is, hogy ott étkeznek. (12. számú interjúalany)

Szintén az intézmény működési, szervezési kérdéseihez sorolható a hatékonyabb és gyakorlatiasabb órarend kialakítása, vagy akár a tantárgyak választási lehetőségének biztosítása iránti igény. Ezen keresztül implicit módon a jelenlegi oktatásszervezési mechanizmusok, szabályozások kritikája körvonalazódik, amely elsősorban rendszerszintű probléma. Az interjúk alapján a szülők csoportja egy sokkal rugalmasabb oktatásszervezést látna ideálisnak, amely figyelembe veszi a gyerekek életkori sajátosságait és érdeklődési körét.

Szerintem a töltelék órákat fontos volna kivenni, ami csak fárasztja a gyerekeket. Inkább valami gyakorlati tárgyakat kellene tanítani, ami kicsit az életre neveli őket [...]. Inkább ennek a szakosodásnak lenne értelme, a gyakorlati dolgokat megmutatni. Ez a természetközeli tanulás, ez itt falun megoldható [...]. (13. számú interjúalany)

Az interjú beszélgetésekben, különböző kontextusokban, többször felmerül a roma-téma, amely a vizsgált térségben intézmény működési és közösségszervezési kérdés is, ugyanakkor egy olyan problémakört jelez, amelyhez a helyi szintű megoldások nem elegendők. Ez az ellentmondásosság minden szereplő csoport számára kihívást jelent, és az intézményi működés kapcsán mutatkozik meg a leghangsúlyosabban. A szülők részéről számos kritika, elégedetlenség fogalmazódik meg a roma és magyar gyerekek egy osztályban történő oktatásával kapcsolatban. A szülők az egyik legfontosabb változtatásnak látnák a roma és magyar gyerekek külön osztályokban történő oktatását. Az interjú beszélgetések közben több esetben utaltak a múltbeli helyzetre, amikor ez még lehetséges volt, és ami meglátásuk szerint sokkal hatékonyabb megoldás volt. Az, hogy a község egyik településének iskolájából a gyerekek a központi iskolába „kényszerülnek” a magas romalétszám miatt, szintén elégedetlenkedést eredményez. A témához kapcsolódó indulatok és a beszélgetésekben való felmerülési gyakoriság miatt azt mondhatjuk, hogy az elemzett célcsoportban a romakérdés az egyik legfontosabb változtatásra szoruló problémának. Ezt bizonyítja az alábbi interjúrészlet is.

Hát ami jó lett volna, az az, hogy a gyermekeink maradhassanak itt Feltízbe' iskolába, ne kelljen levinni Altízbe'. De muszáj volt, mert itt annyi a cigány, hogy nincs mit kezdeni velük. Én itt Feltízbe' is csinálnék magyar osztályt, s külön szedni a cigányokat s a magyarokat, mert együtt nem megoldás. (8. számú interjúalany)

Abban az esetben, ha már a község másik településére kell járjon a gyerek iskolába úgynevezett kényszerhelyzet miatt, a szülői interjúkban a gyerekek iskolába juttatásának nehézsége vált ki elégedetlenkedést s ezzel együtt változtatási ötletet is. Ezek mind technikai, iskolamenedzsmentet érintő kritikáknak számítanak.

A buszt kellene szerintem, mert ugye jár, azt hiszem, Jakabfalvából a busz, s Újfaluban... innen viszi Újfaluba, vagy Újfaluból hozza őket. Viszont Feltíznek nincs. Feltíznek van iskolája, de tiszta cigány iskola, tehát oda senki nem adja a saját gyermekét, magyart. (6. számú interjúalany)

Az interjú beszélgetésekben, különböző kontextusokban, többször felmerül a roma-téma, amely a vizsgált térségben intézmény működési és közösségszervezési kérdés is, ugyanakkor egy olyan problémakört jelez, amelyhez a helyi szintű megoldások nem elegendők. Ez az ellentmondásosság minden szereplő csoport számára kihívást jelent, és az intézményi működés kapcsán mutatkozik meg a leghangsúlyosabban. A szülők részéről számos kritika, elégedetlenség fogalmazódik meg a roma és magyar gyerekek egy osztályban történő oktatásával kapcsolatban. A szülők az egyik legfontosabb változtatásnak látnák a roma és magyar gyerekek külön osztályokban történő oktatását. Az interjú beszélgetések közben több esetben utaltak a múltbeli helyzetre, amikor ez még lehetséges volt, és ami meglátásuk szerint sokkal hatékonyabb megoldás volt.

Azok a szülők, akik tisztában vannak azzal, hogy a romák szeparált oktatását a jelenlegi törvénykezés semmilyen módon nem engedélyezi, a felzárkóztatás lehetőségét fogalmazzák meg változtatási lehetőségnek, amely valamelyest megoldást jelenthetne az iskola és a helyi közösség működése szempontjából is.

A roma gyerekek felzárkóztatása lenne a legfontosabb, én azt gondolom. Ez kellene legyen most a prioritás, én azt hiszem. (14. számú interjúalany)

A gyermekbarát iskola létesítése egy további, intézményi működési dimenzió keretén belül értelmezhető változtatási lehetőség. Az erre irányuló narratívák alapján a megfelelő infrastruktúra és a korszerű didaktikai eszközök biztosítása potenciális lehetőség az iskola működésében, amely versenyképesebbé teheti azt. A megfelelő didaktikai személyzet mellett a korszerű iskolai környezet egyaránt lényeges szempontnak számít a gyerek általános fejlődése érdekében. Ez vidékfejlesztési szempontból is fontos lehetőség lehet.

Tehát hogy tényleg legyen egy gyermekbarát iskolájuk, ahova tényleg élvezet legyen belépni, vagy hogy ne az a szürkeség fogadja őket. Persze a pedagógus a saját osztályában megpróbálja kialakítani úgy, ahogy tudja, de azért... (9. számú interjúalany)

Hát, lehet, hogy egy kicsit gyermekbarátabb környezet, egy kicsit az érzelmi dolgok, ne mint egy... beállunk a sorba, s csak megyünk, s akkor mindig csak a rutin, hanem egy kicsi játékoságot, én most csak amit látok, hogy egy kicsit jobban figyelni a gyerekekre, nem arra, amit kihozunk belőle, hanem úgy a gyerekekre. S a másik az iskola épületének kicsit hangulatosabbá, kedvesebbé tétele. (12. számú interjúalany)

Az intézményi működéssel kapcsolatos szülői percepciók alapján számos, az iskola komplex szerepét és kihívásait jelző kritika és elvárás fogalmazódik meg a szülők részéről. Mivel ezeknek a narratíváknak jelentős része helyi sajátosságokhoz, de jelenleg nem kizárólag az iskola hatáskörébe tartozó feladatokhoz kapcsolódik (például hatékonyabb órarend, szülők programjának figyelembevétele, délutáni foglalkozás, napközi működtetése, romakérdés), komplex, többszereplős, helyi szintű tervezéssel lehetne kezelhető. Az iskola ebben a folyamatban elviekben lehetne kezdeményező szereplő (nem véletlen az, hogy az iskolával szemben fogalmazódnak meg a szülői elvárások), de ez – elsősorban a romániai oktatási rendszer bürokratikus jellegéből adódóan – jelenleg nem alapvető jellemzője az iskolák működési modelljének. A szülő-iskola kapcsolat szempontjából mindez folyamatosan újratermeli a konfliktusos helyzeteket, és megnehezíti az iskola társadalmi elfogadottságának növelésében fontos szülői részvételt.

Partnerség

A partnerség képezi a narratívák központi témáját, amely önmagában, de külön-külön, minden más téma esetében is kulstényezőként értelmezhető. Az oktatási-nevelési tevékenység, valamint az intézményi működés dimenzió esetében több ponton jeleztük a szülő-iskola kapcsolatot jellemző sajátosságokat, amelyek megnehezítik a kapcsolat partnerségi státuszba emelését. Mivel az iskolák versenyképességével, társadalmi szerepének újragondolásával, valamint a szülők bevonódásával kapcsolatos szakirodalmi anyagok többféle formában tárgyalják a partnerség kérdését, fontosnak tartottuk, hogy az elemzésben külön is kitérjünk rá.

Az elemzett narratívákban a szülők partnerség alatt többnyire a szülő és a pedagógusok közötti hatékony kommunikációt értik, és elvárásaik, elképzeléseik szerint az iskolára szolgáltatóként tekintenek, akinek a fő feladata a szülők tehermentesítése, az oktatási-tanulási tevékenység teljes uralása (a program meghosszabbítása, délutáni foglalkozások, étkezés az iskolában, stb.), valamint a szülők számára opciók, választási lehetőségek „felkínálása”.

Az elemzett közegben a kezdeményezés problematikus, a megkérdezett szülők kevésbé nyitottak rá, és bár több formában megfogalmazódik a kezdeményezési lehetőség iránti igény, a szülők ezt kellemetlennek érzékelik. Az iskola-szülő partnerség kialakítása szempontjából nehezítő tényező az, hogy a szülők nem érzékelik egy szülői közösség kialakulását és hatékony működését.

Én úgy látom, hogy minél több közös tevékenységek kellenének a gyerekekkel és úgy is, hogy csak szülők együtt. A szülőtársakat is megismerni jobban. Az nagyon fontos lenne. Könnyebb lenne a kommunikáció, úgymond erősebb lenne az akaratok érvényesítése is együtt. Vagy ha vannak olyan családok, akiknek esetleg segítségre van szükségük, azokat felkaroljuk, segítsük. Minél több kirándulásra, közös tevékenységre lenne szükség. Ilyen csapatépítőre is gondolok. Ez segítene az iskolai hangulaton, kommunikáción és mindenben. Összekovácsolódnának így a szülők is, mert fontos, hisz a gyerek pl. azt látja, hogy Marikának az apukája jóban van az én apukámmal, s akkor a gyerek is legtöbbször ezt a mintát követi. (1. számú interjúalany)

Nem, nem szeretnek beszélni, s ha van valami véleményed, akkor a másik megkommentálja. Tehát a kommentálás az van, sajnos, mert falu... egymás hátánál, szemébe nem szereti megmondani. Ha van véleményünk is, akkor inkább nem mondjuk el, hogy a másik ne csámcsogjon rajta esetleg, na. Így a szülők között is nincs meg ez a kommunikáció, ez biztos, hogy mindenkinek más a véleménye, csak egymáson nem kéne csámcsogjunk, hanem valahogy közös nevezőre jutni, s úgymint a gyermekeinkért csinálunk mindent. (23. számú interjúalany)

A szülői narratívákban, a partnerség és együttműködések kezdeményezése kapcsán egyértelmű elvárás fogalmazódik az iskolával szemben. Ez elsősorban azzal magyarázható, hogy nincs kialakulva és valamilyen formában intézményesülve egy szülői közösség (bár az elemzett célcsoport részéről van igény erre), a szülők a lokális közelség miatt véletlenszerűen, esetleg szülői értekezleteken találkoznak egymással, tehát teljes mértékben a személyes kapcsolatok szervezik a szülők közötti kapcsolatot. Annak ellenére, hogy a szülői közösség, pedagógusközösség építésének fontosságát több narratíva jelzi, a szülők részéről történő kezdeményezési lehetőség nem merül fel opcióként. Amennyiben fejlesztéspolitikai, vidékfejlesztési vonatkozásban közelítünk a témához, ebben az esetben egy mediátor szerepe kulcsfontosságú lehet.

Megpróbálnám úgy feltérképezni a problémákat s a rájuk váró megoldásokat, hogy bevonnám az érintett feleket. Azzal kezdeném egyszer, hogy meghallgatnám a pedagógusokat, a gyerekeket, a szülőket, hogy ők hogy látják. (25. számú interjúalany)

Például a tanárok közt az egymáshoz való viszonyulás nem jó, azon mindenképpen változtatni kellene. (3. számú interjúalany)

A partnerség vonatkozásában felmerülő problematikusság hátterében álló okok teljes körű vizsgálatához minden bizonnyal további kutatás szükséges. Az elemzés jelenlegi fázisánál megállapíthatjuk, hogy az elvárások, lehetőségek és az aktuális gyakorlat közötti ellentmondások egyrészt a romániai oktatási rendszer bürokratikus jellegéből adódnak, de visszavezethetők azokra a Székelyföldre jellemző sajátosságokra is, amelyek meghatározzák a rurális oktatási és intézményműködési gyakorlatot: városhoz viszonyított hátrányos helyzet, tanulólétszám csökkenése, infrastrukturális hiányosságok, az iskolák helyi intézményi szerepének csökkenése. A pozitív gyakorlatok és esetek jelenleg pedagógusfüggők, amely jó kiindulópontot képez ugyan, de fejlesztéspolitikai szempontból nem lehet kizárólag erre alapozni. A témát elemző szakirodalmi anyagok és kutatási eredmények alapján ebben a tanulmányban emellett érvelünk, hogy az iskola társadalmi szerepének újragondolása és ehhez kapcsolódóan az iskola-szülő kapcsolat fejlesztésére való fókuszálás fordulatot jelenthet ebben a kihívásokkal és ellentmondásokkal teli folyamatban.

Összegzés

A tanulmány egy székelyföldi, periférikus helyzetű kistérségben (Kászoni-medence) szülők körében végzett interjúk adatfelvétele alapján (25 interjú), vidékfejlesztési, fejlesztéspolitikai fókuszban elemzi az iskola-szülő kapcsolatot, és szemlélteti az iskola társadalmi elfogadottságának jelentőségét. A tanulmány a rurális iskolák társadalmi elfogadottságával, társadalmi szerepének újraértelmezésével, valamint a szülői bevonódással kapcsolatos szakirodalmi vonatkozások rövid felvázolása után három szempont szerint elemzi a szülők iskolához való viszonyulásmódját: oktatási-nevelési tevékenység, intézményi működés, partnerség.

A szülői percepciók elemzése alapján arra a következtetésre jutottunk, hogy a célcsoportot az iskolával szemben távolságtartó, perfekcionista attitűd jellemzi, amely a jelenlegi iskolaműködési modellhez képest irreálisnak tűnő elvárásokkal és a partnerségre vonatkozó kezdetleges elképzelésekkel társul.

A bemutatott elemzés következtetése, hogy az iskola életébe való szülői bevonódás fontos kiindulópontja lehet az iskola-szülő kapcsolat fejlesztésének, az együttműködési keretek kialakításának, amely hosszútávon nem csak a rurális iskolák működésére, versenyképességére, hanem a helyi közösség szerveződésére is pozitív hatással lehet.

Irodalom

- Abrams, L. & Gibbs, J. T. (2000). Planning for change: School-community collaboration in a full-service elementary school. *Urban Education*, 35(1), 79–103. EJ602753. DOI: [10.1177/0042085900351005](https://doi.org/10.1177/0042085900351005)
- Almstedt, A., Brouder, P., Karlsson, S. & Lundmark, L. J. T. (2014). Beyond post-productivism: from rural policy discourse to rural diversity. *European Countryside*, (4), 297–306. DOI: [10.2478/euco-2014-0016](https://doi.org/10.2478/euco-2014-0016)
- Bauch, P. A. (2001). School-Community Partnerships in Rural Schools: Leadership, Renewal, and a Sense of Place. *Peabody Journal of Education*, 76(2), Reexamining Relations and a Sense of Place between Schools and Their Constituents, 204–221. DOI: [10.1207/s15327930pje7602_9](https://doi.org/10.1207/s15327930pje7602_9)
- Biró A., Z. & Bodó, J. (2020). Iskolai oktatás egy vidéki társadalom szemszögéből. *Tér és Társadalom*, 34(4), 143–157. DOI: [10.17649/tet.34.4.3307](https://doi.org/10.17649/tet.34.4.3307)
- Biró A., Z. & Sárosi-Blága, Á. (2018). Rurális iskolák – Válaszút előtt? *Pro Scientia Ruralis*. (3–4), 105–147.
- Cairney, T. H. (2000). Beyond the classroom walls: The rediscovery of the family and community as partners in education. *Educational Review*, 52(2), 163–174. EJ609281. DOI: [10.1080/713664041](https://doi.org/10.1080/713664041)
- Chance, E.W. (1999). School-community collaborative vision building: A study of two rural districts. In Chalcer, D. M. (szerk.), *Leadership for rural schools: Lessons for all educators*. Technomic Publishing Co. 231–242.

- Dryfoos, J. G. (1998a). *A look at community schools in 1998: Occasional paper #2*. National Center for Schools and Communities. ED423034.
- Dryfoos, J. G. (1998b). *Full-service schools: A revolution in health and social services for children, youth, and families*. Jossey-Bass, Inc. ED371053.
- Dryfoos, J. G. (2000). *Evaluations of community schools: findings to date*. Coalition for Community Schools. ED450204. <http://www.communityschools.org/evaluation/evalprint.html>
- Epstein, J. L. (1987). Toward a theory of family–school connections: Teacher practices and parent involvement. In Hurrelmann, K., Kaufmann, F. X. & Losel, F. L. (szerk.), *Social intervention: Potential and constraints. Prevention and intervention in childhood and adolescence*. Walter De Gruyter, 121–136. DOI: [10.1515/9783110850963.121](https://doi.org/10.1515/9783110850963.121)
- Faucette, E. (2000). Are you missing the most important ingredient? A recipe for increasing student achievement. *MultiMedia Schools*, 7(6) 56-58,60-61. EJ623497.
- Gibbs, R. (2005) Education as a rural development strategy. *Amber Waves*, 3(5), 20–25.
- Gutman, L. M. & McLoyd, V. C. (2000). Parents' management of their childrens' education within the home, at school, and in the community: An examination of African-American families living in poverty. *The Urban Review*, 32(1), 1–24. EJ604373. DOI: [10.1023/a:1005112300726](https://doi.org/10.1023/a:1005112300726)
- Harmon, H. L. & Schafft, K. (2009). Rural School leadership for collaborative community development. *The Rural Educator*, 30(3), 4–9. DOI: [10.35608/ruraled.v30i3.443](https://doi.org/10.35608/ruraled.v30i3.443)
- Henderson, A. T. & Mapp, K. L. (2002). *A New Wave of Evidence: The Impact of School, Family, and Community Connections on Student Achievement*. National Center for Family and Community Connections with Schools (SEDL).
- Hutflesz, M. (2004). *Iskolafejlesztés és marketing*. EURÓPAI REGIONÁLIS FEJLESZTÉSI ALAP INTERREG III. A Közösségi Kezdeményezés Program Szlovénia – Magyarország – Horvátország Szomszédsági Program ITTKÉSZ – SL-HU-CR/05/4012-106/2004/01/HU-44. <http://ittkesz.regiofokusz.hu/tananyagok/iskolamarketing/1.%20modul%20tananyag.pdf> Utolsó letöltés: 2021. 06. 05.
- Imre, N. (2016a). Az iskola és a szülő közötti kapcsolatrendszer különböző nézőpontokból. In Szemerszki, M. (szerk.), *Hátrányos helyzet és iskolai eredményesség*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet. 143–160.
- Imre, N. (2016b). A szülői támogatás szerepe a tanulók előmenetelében. In Tóth, P. & Holik, I. (szerk.), *Új kutatások a neveléstudományokban 2015: Pedagógusok, tanulók, iskolák – az értékformálás, az értékközvetítés és az értékteremtés világa*. ELTE Eötvös Kiadó. 33–41.
- Imre, N. (2017). A szülői részvétel szerepe a tanulók iskolai pályafutásának alakulásában. *Ph.D. értekezés*. ELTE, Budapest.
- Imre, N., Török, B. & Révész, L. (2021). A házi feladat szerepe a tanulási környezet alakításában: A Komplex Alapprogram fejlesztési tapasztalatai. *Iskolakultúra*, 31(09), 25–44. DOI: [10.14232/isk-kult.2021.09.25](https://doi.org/10.14232/isk-kult.2021.09.25)
- Jordan, C., Orozco, E. & Averett, A. (2001). *Emerging Issues in School, Family, & Community Connections*. SEDL – Advancing Research, Improving Education.
- Lawson, H. A. (1999). Two new mental models for schools and their implications for principals' roles, responsibilities, and preparation. *NASSP Bulletin*, 83(611), 8–27. EJ604871. DOI: [10.1177/019263659908361103](https://doi.org/10.1177/019263659908361103)
- KAM – Regionális és Antropológiai Kutatások Központja (2019). *Rurális iskolák működésének és szerepének újragondolása*. Vezetői összefoglaló. Elemzés a Romániai Magyar Pedagógusok Szövetsége megbízásából.
- McMahon, T. J., Ward, N. L., Pruet, M. K., Davidson, L. & Griffith, E. E. H. (2000). Building full-service schools: Lessons learned in the development of interagency collaboratives. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 11(1), 65–92. DOI: [10.1207/s1532768xjepc1101_05](https://doi.org/10.1207/s1532768xjepc1101_05)
- Muhi, B. B. (2012). *Az iskolamarketing elméleti és gyakorlati kérdései*. http://www.vmtt.org.rs/mtn2012/348_357_Muhi_ifj_A.pdf Utolsó letöltés: 2021. 06. 15.
- Nyitrai, E., Harsányi, S. G., Koltói, L., Kovacs, D., Kövesdi, A., Nagybányai-Nagy, O., Simon, G., Smohai, M., Takács, N. & Takács, S. (2019). Iskolai teljesítmény és szülői bevonódottság. *Psychologia Hungarica*, 7(2), 7–28.
- Sárosi-Blága, Á. (2018). Iskola társadalmi elfogadottsága és vidékfejlesztési jelentősége egy kistérségben működő szakiskola példáján. *FALU VÁROS RÉGIÓ*, 20, 120–123. <https://regionalispolitika.kormany.hu/download/6/c4/82000/FVR2018%20-%20Online.pdf>
- Shaul, M. S. (2000). *At-risk youth: School-community collaborations focus on improving student outcomes* (Report to the Honorable Charles B. Rangel, House of Representatives). United States General Accounting Office. ED447239. <http://www.gao.gov/new.items/d0166.pdf> DOI: [10.1037/e531982006-001](https://doi.org/10.1037/e531982006-001)
- Sousa, S. F. (2013). Families, Schools and the Image Communication in the Education Market. *International Journal about Parents in Education*, 7(2).
- Smit, F., Drissen, G., Sluiter, R. & Sleegers, P. (2007). Types of parents and school strategies aimed at the creation of effective partnerships. *International Journal of Parents in Education*, 1(0), 45–52.
- Tapia, J. (2000). Schooling and learning in U.S.-Mexican families; A case study of households.

The Urban Review, 32(1), 25–44. EJ604374. DOI: [10.1023/a:1005138717565](https://doi.org/10.1023/a:1005138717565)

Van der Ploeg, J., Schneider, S. & Ye, J. (2015). Rural Development: Actors and Practices. *Research in Rural Sociology and Development*, 22. 17–30. DOI: [10.1108/s1057-192220150000022001](https://doi.org/10.1108/s1057-192220150000022001)

White, S. & Reid, J-A. (2008). Placing Teachers? Sustaining Rural Schooling through Place-consciousness in Teacher Education. *Journal of Research in Rural Education*, 23(7).

Witte A. L & Sheridan, S. M. (2011). *Family Engagement in Rural Schools* (R2Ed Working Paper No. 2011-2). Retrieved from the National Center for Research on Rural Education website.

Woods, M. (2007). Engaging the global countryside: globalization, hybridity and the reconstitution of rural place. *Progress in Human Geography*. 31(4), 485–507. DOI: [10.1177/0309132507079503](https://doi.org/10.1177/0309132507079503)

Absztrakt

A tanulmány a székelyföldi, öt településből álló Kászoni-medencében, szülők körében, 2020-2021-ben végzett interjú adatfelvétel alapján (25 félig-strukturált interjú), vidékfejlesztési, fejlesztéspolitikai fókuszban elemzi az iskola-szülő kapcsolatot. Röviden áttekinti a rurális iskolák társadalmi elfogadottságával és társadalmi szerepének újraértelmezésével, valamint azon belül a szülői bevonódással kapcsolatos szakmai megközelítéseket. A tanulmány háttéranyagát képező doktori kutatás témája a szülői bevonódás vizsgálata az epsteini (Epstein, 1987) szülő-iskola partnerkapcsolati modell alapján, amelyben a szülői bevonódás öt dimenziója különül el. Ehhez a kutatáshoz kapcsolódóan jelen írás egy részelemzés, amely három elemzési szempont alapján bemutatja a szülők iskolához és együttműködéshez való viszonyulásmódját: (1) oktatási nevelési tevékenység, (2) intézményi működés, (3) partnerség. Az elemzési eredmények azt jelzik, hogy a célcsoportot egy iskolával szembeni távolságtartó, perfekcionista attitűd jellemzi, amely a jelenlegi iskolaműködési modellhez képest irreálisnak tűnő elvárásokkal és a partnerségre vonatkozó kezdetleges elképzelésekkel társul. A tanulmány következtetése az, hogy az iskola életébe való szülői bevonódás fontos kiindulópontja lehet az iskola-szülő kapcsolat fejlesztésének, az együttműködési keretek kialakításának, amely hosszútávon nem csak a rurális iskolák működésére, versenyképességére, hanem a helyi közösség szerveződésére is pozitív hatással lehet.

Kulcsszavak: rurális iskola, társadalmi szerep, szülői bevonódás, vidékfejlesztés, Székelyföld