



Acta Medicinae et Sociologica (2022)

Vol. 13. No. 34. (212-232)

doi:

<https://doi.org/10.19055/ams.2022.05/31/10>UNIVERSITY OF  
DEBRECEN  
FACULTY OF  
HEALTH

NYÍREGYHÁZA

## Szülői segítségnyújtás az iskolai tanulmányi feladatok teljesítésében

– Szülői kommunikáció –

### II. Rész<sup>1</sup>

Szász Mária-Magdolna<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Doktorandusz, Debreceni Egyetem, Humán Tudományok Doktori Iskola, Szociológia és Társadalompolitika Doktori Program; ORCID: 0000-0001-6054-2264

---

#### INFO

Szász Mária-Magdolna  
szaszmaria@gmail.com

#### Keywords

parental involvement  
parent-school  
communication  
communication patterns

---

#### ABSTRACT

**Abstract:** Efficient communication between school and family is prerequisite and an essential part of developing effective parent-teacher partnerships. The study analyzes that the five parental communication patterns (active-positive; active-negative; passive-positive, passive-negative, communication-literate and flexible parents) created by Palts and Harro-Loit (2015) how and in what extent is present in teacher-parent communication in the Kászony region. The passive-positive and passive-negative parent types are the most common in the study area.

---

#### Kulcsszavak

szülői bevonódás  
szülő-iskola  
kommunikáció  
kommunikációs minták

**Absztrakt:** Az iskola és család közötti hatékony kommunikáció előfeltétele és elengedhetetlen része a hatékony szülő-oktató partnerségek kialakításához. A tanulmány azt elemzi, hogy a Palts és Harro-Loit (2015) szerzőpáros által megalkotott öt szülői kommunikációs minta (*aktív pozitív; aktív-negatív; passzív-pozitív és passzív-negatív, kommunikációban jártas rugalmas szülők*) Kászonytérben hogyan van jelen és milyen mértékben a pedagógus-szülő kommunikációban. A vizsgált térségben leggyakoribb a passzív-pozitív, valamint a passzív-negatív szülő típus.

---

<sup>1</sup> Az első rész a folyóirat előző lapszámában jelent meg

## Bevezetés

A hatékony oktatás, megfelelő iskolai élet, a gyerek egészséges szocializációja érdekében nem csak az iskolavezetők, pedagógusok és diákok közötti kommunikáció, hanem a tanulók szüleivel való kommunikáció is kiemelt jelentőséggel bír. A tanulmányban Palts és Harro-Loit (2015) szerzőpáros által megalkotott öt szülői kommunikációs minta alapján megvizsgálom, hogy Kászon-térségben ezek közül mely szülői minták vannak jelen és milyen mértékben a pedagógus-szülő kommunikációban. Fontosnak látom szem előtt tartani, hogy hatalmas a két társadalom közötti különbség, és nem ugyanolyanok a pedagógus-szülő kommunikációnak a feltételei, azonban ennek ellenére a szülő-pedagógus kommunikációterén mégis vannak hasonlóságok, amely kiindulópontként és érvként szolgálnak a téma elemzése mellett. A COVID-19 járványhelyzet még inkább előtérbe helyezte a pedagógus-szülő kommunikáció fontosságát, így a téma vizsgálata még aktuálisabbnak számít abban az esetben is, ha az általam vizsgált (helyi) társadalom nincs is megérve erre a fajta pedagógus-szülő kommunikáció elemzésére. Míg a járványhelyzet előtt a szülők nem tulajdonítottak akkora jelentőséget a pedagógus-szülő kapcsolattartásnak, addig az új oktatási keretek elengedhetetlenné tették az aktív szülői szerepet. Az interjúzás alatt a szülők nagyon gyakran reflektáltak a vírus előtti kommunikációs gyakorlatokra és ezek módosulására. A Palts és Harro-Loit (2015) által megalkotott öt szülői kommunikációs minta a térségben is hangsúlyosabban aktiválódni látszik a kialakult „kényszerhelyzet” miatt. Bár a teljes szülői csoportot még mindig nem lehet bevonni, partnerként kezelni és folyamatos kommunikációt létesíteni, de ezáltal elindulhat egy olyan folyamat, amelybe egyre többen szívesen bekapcsolódnak.

Ez a tanulmány egy írás második része. Az első rész az *Acta Medicinae et Sociologica* előző lapszámában jelent meg, amely több székelyföldi rurális település mintáján elemzi az iskolás gyerekek otthonra kapott feladataiba történő szülői bevonódást, a szülői segítségnyújtás formáit, azt, hogy a bevonódás alapján milyen szülőtípusokat különíthetünk el a vizsgált térségben, hangsúlyozva a szülők meghatározó szerepét gyerekeik tanulmányi életében. Az elemzés során öt szülőtípust azonosítottam be a szülő – iskola kapcsolattartás alapján: háritó, szorgalmas, partner, számonkérő és hálózatosodó. Ezekből a vizsgált térségre legjellemzőbb két típus a „partner” és a „számonkérő”. Míg a *partner* típus alkalmas lehet a bevonódásra, addig a

*számonkérő* típus nem feltétlenül lesz hatékony a szülői bevonódás szempontjából, ugyanis az ő szerepe a fegyelmezésben, számonkérésben kimerül (Szász, 2021).

Jelen tanulmányomban a szülő-pedagógus kommunikáció fontosságát tárgyalom röviden, majd a Palts és Harro-Loit (2015) tanulmánya alapján ismertetem az öt szülői kommunikációs minta fontosabb jellemzőit. Ezt követően a vizsgált térséget és az elemzés módszertanát mutatom be, majd az elemzést ismertetem. Tanulmányomat egy rövid összegzéssel és diszkusszióval zárom, és összevetem a házi feladatban való szülői bevonódás szempontjából megalkotott szülői típusokat (I. rész) (Szász, 2021) a szülők kommunikációs típusaival (II. rész).

### **A szülő-pedagógus kommunikáció fontossága**

Az iskola és család közötti hatékony kommunikáció előfeltétele és elengedhetetlen része a hatékony szülő-oktató partnerségek kialakításához, olyan stabil alapot biztosít, amely a tanulók számára lehetővé teszi a tanulmányi sikert. Számos kutató és gyakorlati szakember hangsúlyozta a szülők bevonásának fontosságát, mivel az kapcsolódik a kommunikációhoz, és pozitív hatást gyakorol a tanulók sikerére (Taylor, 2016; Oostdam–Hooge, 2013). A tanárok, diákok és szülők közötti kapcsolatok természete fontos szerepet játszik a gyermek iskolai elkötelezettségének meghatározásában (Mahler, 2011). Epstein (1995) a szülőkkel való kommunikációt a szülői bevonódási gyakorlat hat fő típusának egyikeként írja le, amely kritikus fontosságú a tanárok és a szülők közötti erős munkakapcsolat kialakításában. Valójában a fejlett országokban végzett kutatások azt mutatják, hogy a szülők iskolai részvétele jelentősen összefügg a tanulók teljesítményének és jólétének javításával (pl. Hill és Tyson, 2009; Jeynes, 2012; Thijs és Eilbracht, 2012). A kommunikáció révén kialakul a kölcsönös bizalom az iskola és a szülők között (Saritas, 2005), növekszik a kölcsönös támogatás a tanulók tanulásának ösztönzésére (Celik, 2005), valamint nagyban befolyásolja a gyermek viselkedésének alakulását (Chairani, Wiendijarti és Novianti, 2009). A pedagógusok és a szülők között kialakítható, bizalmon alapuló kommunikáció nagy jelentőséggel bír a problémák feltárása, a megoldási módok megtalálása, a tanulók tanulási útjának segítése szempontjából (Ozmen és mtársai, 2016). Különböző tanulmányok azt állítják, hogy a tanárok eltérő kommunikációs formátumokat és csatornákat használhatnak annak érdekében, hogy

elősegítsék a szülők részvételét az otthon és az iskola közötti közösségi érzés kialakításában (Harris és Goodall, 2008; Webber és Mulford, 2007; Shirvani, 2007; Epstein és Sanders, 2006; Graham-Clay, 2005; Epstein 2001), valamint a gyermek tanulási környezetének javítására (Lynch és mtársai, 2013; Oostdam és Hooge, 2013; Fan és Chan, 2001). Az internetes társadalom korszakában a kommunikációs technológia gyors fejlődése kiszélesítette a családok és az iskola közötti kommunikáció csatornáit és formátumait (Thompson és Mazer, 2012; Graham-Clay, 2005; Jennings és Wartella, 2004). A tanároknak fel kell ismerniük a családok eltérő kommunikációs preferenciáit, és különféle stratégiákat kell alkalmazzanak a szülőkkel való kommunikáció megkönnyítésére (Knopf és Swick, 2007).

### **A szülők iskolai kommunikációhoz való viszonyulásmódjának típusai**

Palts és Harro-Loit (2015) tanulmányukban fókuszcsoportos módszert alkalmazva a szülők iskolai kommunikációhoz való hozzáállását kívánták elemezni. Iskolás gyerekek szüleivel készített hat fókuszcsoportos interjú empirikus adatait felhasználva, öt kommunikációs mintát különböztettek meg, amelyek figyelembe veszik az aktivitás mértékét és a tanárral való interakcióhoz való pozitív-negatív attitűdöt. Az aktív szülő típus leírásánál a válaszadók különbséget tettek a folyamatos tájékoztatásra szoruló szülők között, akik mindig értesülni szeretnének, naponta többször kapnak e-mailt, részt kívánnak venni a döntéshozatalban, az iskolai megbeszélésekben és tevékenységekben, valamint olyan szülők között, akik passzívak, nem lépnek kapcsolatba az iskolával.

A szerzők négy alapvető szülői profilt hoztak létre a tanár-szülő kommunikációval kapcsolatos elvárásaik és szokásaikra vonatkozóan: *aktív pozitív*; *aktív-negatív*; *passzív-pozitív* és *passzív-negatív*. A négy profil mellett egy másik profil is megjelent: a *kommunikációban jártas rugalmas szülők* – olyan szülők, akiknek a különböző iskolákban és különböző tanárokkal szerzett tapasztalataik lehetővé tették számukra, hogy kritikusan reflektáljanak a különböző kommunikációs mintákra, akik ugyanakkor képesek voltak kommunikációs módszereiket adaptálni és mérlegelni a különböző tényezőket. Az alábbiakban röviden ismertetem a Palts és Harro-Loit (2015) szerzőpáros által létrehozott öt szülő típus fontosabb jellemzőit:

*Kommunikációban jártas-rugalmas szülők*

A kommunikációban jártas-rugalmas szülőknek rálátásuk van más iskolák működésére és pedagógus szülő-kapcsolatokra. Ezek a szülők magasra értékelik azokat az iskolákat, ahol barátságos a kommunikáció, úgy érzik, szívesen találkoznak gyermekeik tanáraival, és kevésbé pozitívan értékelték azokat az iskolákat, ahol a tanulmányi szint magas, de a kommunikáció elkeserítő és hiányos. Ezek a szülők nagyra értékelik azokat a tanárokat is, akik már a gyermek iskolakezdése előtt kezdeményezik a kommunikációt. Ez a szülő típus szívesen meghallgatja és megfogadja a pedagógus tanácsát, szívesen kommunikál a gyermek fejlődéséről, nem csupán a kapott jegyekről. Az ebbe a típusba sorolható szülők a gyermek jólétét helyezik előtérbe, és a szülő jelenlétét az iskolában a gyermek további biztonságának tekintik. A „kommunikációtudatos” szülők hajlamosak azonosítani azokat a tényleges értékeket, amelyek irányítják az iskola napi kommunikációs gyakorlatát. Nagyra értékelik az iskola-otthon kommunikáció párbeszéd megközelítését, valamint azt az erőfeszítést, amelyet a tanárok a szülőkkel való kommunikáció során tesznek. Összehasonlító tapasztalatot szereznek a különböző kommunikációs mintákról és a különböző iskolák által kommunikált értékekről, nagyon kritikusak azokkal az iskolákkal szemben, ahol hiányzik a támogató és pozitív visszajelzés. Ezeknek a szülőknek fontos, hogy az osztályzat ne csak egy számban merüljön ki, hanem szöveges értékelés is társuljon hozzá és használják a pedagógusok az online lehetőségeket a kommunikációra, mint az „e-iskola”-t és az e-mailt. Nagyon alkalmazkodóak, igyekeznek kommunikációs mintájukat a pedagógus kommunikációs szokásaihoz igazítani. Egy másik közös szempont, ami a rugalmas szülőket illeti, hogy azok, akiknek több gyermekük van, úgy érzik, hogy a különböző gyerekeknek más-más kommunikációs mintára van szükségük. Egyes gyerekek „megbirkóznak”, másoknak szükségük van a szülőkre tolmácsként vagy moderátorként.

*Passzív-pozitív szülők*

A *passzív-pozitív szülők* csak akkor látják szükségesnek, hogy kommunikáljanak a tanárral vagy az iskolával, ha problémák adódnak a gyerek jegyeivel vagy az iskolai magatartással. Úgy gondolják, hogy gyermekeik képesek kezelni az iskolával kapcsolatos információkat, ezért nem látják szükségesnek a tanárral való interakciókat. Ezek a szülők olyan esetben

kommunikálnak, de leginkább értesítik a pedagógust „e-iskolán” keresztül, ha gyermekük beteg és otthon kell maradnia.

Ezek a szülők pozitívan fogadják a tanártól kapott pozitív visszajelzést, de nem beszélnek a gyerek jegyeiről, és nem érzik szükségét, hogy tájékozódjanak a tanulási kontextusról, bár valójában nem tudják, mit csinálnak a gyerekek az iskolában. Általában ezek a szülők nagyra értékelik a passzív kommunikációs mintákat, mivel rámutattak, hogy ez azt jelzi, hogy az ők gyerekeik jók, nincsen problémáik, amiket meg kellene beszélni. Nem várják el a pedagógusoktól sem azt, hogy kommunikációt kezdeményezzenek velük. Ezek a szülők úgy gondolják, hogy nem kell folyamatosan kapcsolatban lenni a pedagógussal, ugyanis a gyerekeknek is meg kell tanulni az információkezelést, mindig nem hagyatkozhatnak az „e-kommunikációra” vagy a szüleikre. A passzív-pozitív típusba olyan szülők is tartoznak, akik szerint az iskolák túl sok energiát fektetnek a kommunikációba, ami sokszor fölösleges és a pedagógusoknak is megterhelő. Ugyanakkor a szülőnek is sok idejébe kerül, és ha az online csatornákat (pl. email vagy e-iskola) választja a pedagógus, nem biztos, hogy a szülő azt időben elolvassa, így már aktualitását veszti az adott probléma. A passzív-pozitív szülőknél egyes esetekben a passzív kommunikáció oka az, hogy nehéz volt kommunikálni a tanárral, illetve a szülők egy része nem rendelkezik számukra kényelmes kommunikációs csatornával, nem jutnak hozzá az informatikai erőforrásokhoz, illetve hiányosak az informatikai ismereteik és készségeik. Azok a szülők, akik problémák esetén kommunikálnak, általában csökkentik a kommunikációt, amikor a problémákat megoldották.

### *Passzív-negatív szülők*

A *passzív-negatív szülők* jellemzője, hogy azt érzékelik, hogy az iskolák elvárják tőlük a kommunikációt, ha problémák vannak és számukra ez kellemetlen kötelezettség. Általában ezek a szülők átéltek néhány kínos pillanatot saját maguk vagy gyermekeikkel kapcsolatban. Ez a kommunikációs mintacsoport a tanárt tekintélyelvű félnek tekinti, nem pedig partnernek. Nem feltétlenül szeretnek kommunikálni a pedagógusokkal, bizonyára elégedetlenek az iskola kommunikációs kultúrájával és értékeivel. A szülőknél gyakran az a problémája, hogy a kommunikáció tárgya valamiféle gond, vagy túlnyomórészt negatív üzenetekről szól. Ugyanakkor zavarja őket az is, ha a többi szülő beszél az ő gyerekeikről, vagy kritizálják azokat. Ezek a

szülők leginkább évente egyszer találkoznak a pedagógussal esetleg egy szülőértekezleten. A passzív és problémaorientált kommunikációs minták az általános szociális kompetenciákból is származhatnak. A szülők szerint szinte minden osztályban vannak bizonytalan szülők, akik nem szívesen beszélgettek tanárokkal vagy más szülőkkel, aminek oka az esetleges társadalmi-gazdasági problémák is lehetnek. Legtöbb esetben ezen, passzív szülők gyerekeivel van a legtöbb probléma az iskolában. Az osztályzatokra, tanulmányi eredményekre és viselkedésre vonatkozó kritikai megjegyzések nyilvánosságra hozatala eltántoríthatja a szülőket attól, hogy elmenjenek az iskolába. A passzív és problémaorientált kommunikációs minták összefüggenek a kritikai megjegyzésekkel, a nyilvános megszégyenítéssel és a paternalista kommunikációs konvenciókkal.

### *Aktív-pozitív szülők*

Az aktív pozitív szülők proaktívak, tájékozódni akarnak, tisztában vannak azzal, hogy milyen információkra van szükségük gyermekükről és tudják, hogy kivel kell kommunikálnak ahhoz, hogy az iskolai élet gördülékenyebbé váljon. Ezek a szülők fontosnak tartják a pedagógusok segítségét a rendezvények szervezésében. A tanár, a tanulók és a szülők tehát nem csak azért találkoztak, hogy konkrét kérdésekről beszéljenek, hanem számos alkalommal jelen vannak, így lehetőségük van tájékozódni és kommunikálni egymással. E szülők szerint a tanár a kommunikációs konvenciók fő alkotója. Nem a problémák megbeszélése miatt látogatnak el az iskolába, hanem a tanárral való napi kommunikáció miatt. Aktív szülőnek lenni azt is jelenti, hogy a gyermekével vagy az osztályával együtt csinál valamit, és segít a tanárnak. A kommunikáció ezeknek a tevékenységeknek a mellékterméke, és a szülő a problémák megelőzésének egyik módjának tartja (valószínűleg megelőzheti az esetleges problémákat, így nem is lesznek). Az aktív szülők magabiztosak és nem félnek a problémáktól, ezért nem kerülnek el a velük kapcsolatos kommunikációt. Az aktív és pozitív kommunikációs mintákkal rendelkező szülők a gyermekükkel közös „fejlődésről”, kommunikációs módjuk megváltoztatásáról és a szülői kontroll csökkentéséről is beszéltek. Ennek a kommunikációs mintának a képviselői azt a nézetet támogatják, hogy fontos, hogy a gyermek tudja, hogy a szülők és a tanárok kommunikálnak. Nagyon fontosnak tartják ezt az átlátható kommunikációs gyakorlatot és magatartási konvenciót.

### *Aktív-negatív szülők*

Az *aktív-negatív szülőket* nevezhetjük „aggasztó típusnak” az iskolában, mert vagy nincsenek megelégedve a gyermek fejlődésével, vagy esetleg bizonytalan szülők, akiknek állandó tanári támogatásra van szükségük. Ez a kommunikációs minta talán a legfárasztóbb a tanár számára. Előfordul, hogy ez a szülőtípus, magát a gyereket szégyelli (pl. az esetleges nem helyénvaló viselkedése miatt) és akár hibáztatja is.

Az aktív, de problémaorientált kommunikációs mintával rendelkező szülők nem kerülnek el a kommunikációt, de számukra a kommunikáció egy negatív élményhez vagy a gyermek viselkedési problémáihoz kapcsolódik. Ez főként olyan esetekben jelenik meg, ahol kisközösségekről van szó, az emberek ismerik egymást. Ezek a szülő olykor kihasználják a tanárhoz való könnyű hozzáférést és pitiáner dolgokért is képesek felhívni (pl. otthagytá-e az ecsetét a gyerek az iskolában).

### **A kutatás módszertana és a vizsgált térség bemutatása**

Jelen tanulmány a Székelyföldön található Kászoni-medencében, iskolás gyerekek szülei körében, 2020-2021 között végzett interjúk adatfelvétel alapján készült. A vizsgált településcsoport öt településből áll (Kászonalház, Kászonalház, Kászonalház, Kászonalház, Kászonalház) és Romániában, Hargita megyében található. Az öt település összesen 3000 körüli lakossal rendelkezik. A településeken működő négy óvoda és négy iskola a kászonalházi „Dr. Lukács Mihály” Gimnáziumhoz tartozik közigazgatásilag. 369 iskolás gyerek és 130 óvodás jár összesen a község oktatási intézményeibe.

Tanulmányomban a pedagógusok és szülők közötti kommunikációt elemzem, azt vizsgálom, hogy a Palts és Harro-Loit (2015) által megalkotott öt kommunikációs szülői minta (*aktív pozitív; aktív-negatív; passzív-pozitív, passzív-negatív, kommunikációban jártas-rugalmas szülők*) hogyan van jelen a vizsgált célcsoport esetében és melyik milyen mértékben érvényesül. A tanulmány elemzési anyagát a 30 szülővel készített interjú képezi. Az elemzési munka során továbbá a résztvevő megfigyelés módszere, valamint a terepismereteimre alapoztam. Az interjúk elemi osztályos (előkészítőtől-negyedik osztályig) gyerekek szülei, kimondottan édesanyákkal készültek, ugyanis ők vállalták az interjúzást. Tanulmányomban főként a szülő-pedagógus kommunikációról szóló részeket elemzem.



Jelen tanulmány elemzése egy nagyobb kutatás része, amelyet a Debreceni Egyetem Humán Tudományok Doktori Iskola Szociológia és Társadalompolitika Doktori Program keretén belül végzek az iskola életébe való szülői bevonódás témakörében.

### **Az eredmények elemzése**

Elemzésemben a Palts és Harro-Loit (2015) által megalkotott öt kommunikációs minta alapján áttekintem, hogy az általam vizsgált térségben mely szülői minták vannak jelen és milyen mértékben a kommunikáció kapcsán. A szerzők az öt kommunikációs minta kapcsán figyelembe vették a szülői aktivitás mértékét és a tanárral való interakcióhoz való pozitív-negatív attitűdöket. A szülők tevékenységét megosztott felelősséggel kapcsolták össze, mert az „aktív szülők” támogatják a tanárt és az iskolai tanulási folyamatot, míg a passzív szülők azok, akik a tanári munkát szolgáltatásnak tekintik (Palts – Harro-Loi, 2015).

#### *Kommunikációban jártas-rugalmas szülők*

Ahogy az öt kommunikációs mintát bemutató elméleti fejezetben is látható, a *kommunikációban jártas, rugalmas szülők* fontos jellemzői, hogy nagyon nyitottak, vannak tapasztalataik és alkalmazzák a kritikai gondolkodást. Fontos számukra, hogy belelássanak gyerekük iskolai életébe, kezdeményező felek a tanár-diák kommunikációban. Folyamatosan tájékozódnak a gyerekük iskolai tevékenységéről, nyomon követik a gyerek képességeit és figyelnek a fejlődési lehetőségeire (Palts és Harro-Loit, 2015). A *kommunikációban jártas-rugalmas szülő*típus a vizsgált térségben nincs gyakorian jelen. Van néhány szülő, akikben megmutatkoznak erre a típusra utaló jegyek, de teljes mértékben mégsem sorolhatóak ebbe a kategóriába. Feltehetően a vizsgált térségben azért sincs markánsan jelen ez a típus, mert Kászon a városi központoktól és más iskoláktól viszonylag távolabb esik, nehézségekkel jár a gyerek számára a napi ingázás és nincs nagy lehetőség az iskolaválasztásra. Így bár vannak olyan szülők, akik nem teljesen elégedettek a gyerekük iskolájával, nem tudnak megfelelően kommunikálni a pedagógusokkal, de nincs más választásuk, ez az egy lehetőségük van gyerekeik számára. Így kénytelenek beletörődni és beolvadni az úgynevezett vidéki térségben működő iskola, „átlagos” szülői csoportjába. Ugyanakkor más iskoláktól való távolság miatt nem feltétlen van előzetes személyes tapasztalatuk.

Ezek a szülők a távoli tapasztalataik alapján reflektálnak erre a témára.

*„Én most a budapesti életről tudok mondani, ott mi nem jártunk így semmilyen közösségbe, mert még kicsik voltak, így a szülőktől elmondva, hogy ott azért elvárták, hogy a szülő jelen legyen. Sokszor hallottam, hogy mentek kirándulni, és egy szülő kellett menjen, vagy jobban tájékoztatják, valahogy... vagy pedig az iskolától az az elvárás, hogy a szülővel jobban kommunikáljon. Jobban ment a kommunikáció, belelát ott a szülő, itt nem, sajnós...”*

*„Igazából itt más mint egy elit, városi iskolában. Ott másabbak a szülők, mennek, érdeklődnek, szervezkednek. Itt nem vagyunk olyanok. vagyis engem érdekel, folyamatosan kérdezem a tanítót, beszélgetünk, de a többi nem ilyen.”*

A kommunikációban jártas-rugalmas szülő típus számára nem csak a gyerek jegyei a prioritás, hanem a pedagógus értékelésére is kíváncsiak, és a tág értelemben vett szocializációs kérdések is érdeklik. Erre a vizsgált térségben is van példa:

*„Mi megkérdeztük, mondjuk ilyen átlagban beszélt nálunk is előre, aztán utána rákérdeztünk. Mondták, hogy nincs baj, vagy éppen ez lassú, vagy mit tudom én, ez figyelmetlen...vagy bármi, nem elég az, ha látom, hogy „bine”-t kapott a gyermek... mindent kell tudjak róla, ami őt érinti.,,*

Palts és Harro-Loit (2015) tanulmánya szerint, azok a szülők, akik ismernek másfajta kommunikációs mintákat is, mint amiket ők tapasztalnak, sokkal kritikusabbak saját iskolájukkal szemben és nagyobb elvárásaik vannak. Az alábbi interjúrészlet alapján, a vizsgált térségben is ez jellemző.

*„Hallottam más szülőktől, hogy az óvó néni pl., vagy a tanító nénik is, hogyan kommunikáltak a Facebook csoportokba, vagy használnak csomó mindent. Pl. előadásról videókat készítettek s azt küldték a szülőknél, meg ilyenek. Itt semmi....”*

A kommunikációban jártas- rugalmas szülő típus számára fontos a folyamatos kommunikáció, ami nem jellemző a vizsgált térségben. Bár több narratívában is megjelenik expliciten vagy impliciten, hogy többnyire a pedagógusok szívesen látják a szülőket és mindig felajánlják, hogy bármi van nyíltan és őszintén fordulhatnak hozzájuk, a szülők nem igazán élnek ezzel a lehetőséggel, a felkínált fogadóórákat sem veszik igénybe.

Ugyanakkor a vizsgált térségben megfigyeltek alapján a gyermek neme, személyisége, életkora, valamint az, hogy a családban hányadik gyerek is meghatározhatja azt, hogy a szülő mennyire tart igényt a pedagógussal való folyamatos kommunikációra. Egy *kommunikációban jártas-rugalmas szülő*típusba sorolható szülő is másképpen viselkedik, attól függően, hogy milyen a gyereke, vagy éppen hányadik osztályba jár. A tereptapasztalatok alapján elmondható, hogy míg a gyerek elemi osztályba jár, az említett szülő típus nagyon aktív, folyamatosan kapcsolatban van a pedagógussal, mindent kérdez, minden érdekl. Ezzel szemben egy nyolcadikos gyerek esetében bár még mindig megtalálhatóak a *kommunikációban jártas-rugalmas szülő*típus jegyei, de már nem akkora mértékben, mint előtte. A „kommunikációtudatos” szülők a kommunikációra alkalmas online lehetőségeket kimondottan fontosnak tartják, bár a vizsgált térségben ez még nagyon kezdetleges és kimerül a Facebook- vagy Messenger-csoportokban való általános információk közlésében, amelyben legtöbb esetben nem alakul ki kommunikáció, csupán a pedagógus közli mondandóját, így a kommunikáció fölülről vezéreltté és egyirányúvá válik. Azok a szülők, akik a vizsgált térségben ehhez a csoporthoz tartoznak, bizonyára élnének az online lehetőségek egyéb módozataival is, ugyanis ők kompetensek és hatékonyan alkalmazni tudnák az egyes rendszereket, megvannak a szükséges eszközeik, de számuk annyira minimális, hogy inkább ők alkalmazkodnak a többségi igényekhez és a pedagógus módszereihez.

### *Passzív-pozitív szülők*

A *passzív-pozitív típusba* tartozó szülők leginkább csak akkor látják szükségét a pedagógussal való kommunikációnak, ha problémák adódnak a gyerekek jegyeivel vagy az iskolai magatartással.

*„Ha valami baj van, akkor megbeszéljük a tanítóval.”*

Ez az általam vizsgált térségre is nagyon jellemző. Ilyen esetben nem feltétlenül tud kialakulni egy hatékony, nyílt és őszinte kommunikáció, ugyanis ez nem a szimmetrikus kapcsolatra utal, hanem inkább fölülről vezéreltség jellemzi. Bár a *passzív-pozitív szülők* úgy gondolják, hogy gyermekeik képesek kezelni az iskolával kapcsolatos információkat, ezért nem látják szükségét a tanárral való interakciónak, a vizsgált térségben nem feltétlenül ez az oka a szülői passzivitásnak. A vizsgált rurális térségben a

szülői passzivitás oka feltehetően abban keresendő, hogy ők nem ebben a modernnek számító oktatási rendszerben szocializálódtak, a társadalmi hagyományok „átörökléséből” fakadóan számukra az a természetes, ha teljesítik a pedagóguskéréseit, jelen vannak a szülői értekezleten és olykor beszélgetnek a gyerekjegyeiről, de folyamatosan nem akarnak az iskolai élet részesei lenni, napi szinten tájékozódni és mindenről beszélgetni a pedagógussal. A jelenlegi szülők csoportjának ez az általános és nyilvánvaló szülői magatartásformája. Ők egy olyan korban és társadalomban szocializálódtak, amelyben a szülőnek kevés beleszólása volt az iskola életébe, nem is kérték ki a véleményét és a pedagógussal való kommunikáció ténylegesen kimerült abban, hogy ha valami helytelent tett a gyerek, a szülőt behívták az iskolába és közölték vele a tényeket. Ez a modell még mindig érvényes a vizsgált térségben. A szülők csoportjában, így az iskolára és pedagógusokra nem partnerként és segítőként tekintenek. A szülők pozitívan viszonyulnak a pedagógusokhoz, meghallgatják, ha valamit mondani akarnak számukra, de ők nem érdeklődnek, nem kíváncsiak az iskolai, tanulási folyamatokra, a gyerek tanulására.

A szülők olyan esetben kezdeményeznek kommunikációt a pedagógussal, ha a gyerek beteg és hiányzik az iskolából, de ezt is leginkább telefonon közlik.

*„Én nem nagyon szoktam hívni, de hogyha kell, felhívom. Például ha a gyermek beteg.”*

Ez a szülőtípus némileg „problémaorientált”, ugyanis akkor látja a kommunikációt fontosnak, ha valami probléma van a gyerekkel. A szülő elvárja a pedagógustól, hogy ha valami probléma van a gyerekkörül, szóljon. Különben nem tartja lényegesnek a folyamatos kommunikációt.

*„Ha valami baj van az iskolában, vagy a gyermekről valamit akar mondani, akkor felhív.”*

#### *Passzív-negatív szülők*

A *passzív-negatív* szülőtypustól az iskolával/pedagógussal való partnerkapcsolati viszony nagyon távol áll. Ezen szülők számára a kommunikáció kellemetlenséget jelent, nem szívesen vesznek részt az iskola, pedagógus által biztosított találkozási lehetőségeken.

*„A gyermek tanul az iskolába, ha kell a szülő esetleg segít neki, de nem beszélgetünk annyit na a pedagógussal. Az ovi másabb, ott minden nap ha akarsz ha nem találkozol az óvó nénivel s beszélgetsz. Az iskola ennél másabb, ott sokszor inkább a gyermektől tudunk meg dolgokat.”*

A vizsgált térségben ezek a szülők más szülőtársak narratíváiban jelennek meg, ugyanis nagyon minimális azok száma ebből a csoportból, akik vállalták az interjúzást. A szülőtársak így nyilatkoznak erről a szülőcsoportról:

*„Hát szerintem ez is személye válogatja. Lehet, én egy olyan személyiség vagyok, akit úgy nagyon-nagyon érdekel az, hogy most mit tudom én. Tényleg az érdekel, hogy hülyeséget csinál-e a gyermek...de vannak olyanok is, akiket egyáltalán, s nem is beszélnek a pedagógussal, szülőértekezletre sem jönnek...”*

A passzív-negatív szülők fő problémája az, hogy a pedagógussal való kommunikáció tárgya valamiféle probléma, vagy túlnyomórészt negatív üzenetekről szól. A tereptapasztalatok alapján leginkább azok a szülők nem kommunikálnak a pedagógussal, azok elérhetetlenek a pedagógus számára, amelyik gyerekekkel a legtöbb tanulási és/vagy viselkedéssel kapcsolatos probléma van. A vizsgált térségben is a társadalmi-gazdasági problémák szintén sok esetben a fő érv mellett, hogy nem kommunikálnak a pedagógussal, vagy egyáltalán nem vesznek részt a szülőknek biztosított találkozási lehetőségeken, ugyanis ez számukra kényelmetlen helyzet. Egyetlen olyan szülővel tudtam interjút készíteni, aki ezt saját magáról be is ismerte:

*„Nem szeretek elmenni a szülőértekezletre vagy ilyesmire, mert úgy is tudom, hogy XY-ról (saját gyerekének a neve) csak rosszat mondanak, s vannak azok a nagyszőrű, rangos szülők, s azok lenéznek s aztán a hátam mögött kacagnak is.”*

Tehát lényegében legtöbb esetben ezen passzív szülők gyerekeivel van a legtöbb probléma az iskolában, az osztályzatokra, tanulmányi eredményekre és viselkedésre vonatkozó kritikai megjegyzések nyilvánosságra hozatala eltántoríthatja a szülőket attól, hogy elmenjenek az iskolába. A tereptapasztalatok alapján elmondható, hogy a vizsgált rurális térségben is sokan tartoznak ebbe a kategóriába. Míg az alacsonyabb évfolyamokra járó gyerekek esetében még néha ezeket a szülőket is be lehet vonni, el lehet érni,

addig a magasabb évfolyamokra járó gyerekeknél már teljesen eltűnnek az iskola életéből.

### *Aktív-pozitív szülők*

Az *aktív-pozitív szülők* legfontosabb jellemzője a proaktivitás. Ezek a szülők tudják, hogy milyen információkat szeretnének megtudni és mindezt nem konkrétan kommunikációs helyzetekben végzik, hanem aktívan részt vesznek a gyerekeik iskolai eseményen, rendezvényein. Ez a vizsgált térségben nagyon minimálisan jelenik meg, kevés az a szülő, aki aktívan bekapcsolódik az iskola életébe és ezáltal erősíti a pedagógus-szülő kommunikációt. Leginkább az iskola rendezvényein nézőként vannak jelen, kevés szülő aktiválódik, azok is pedagógusi kérésre. A napi szintű pedagógus-szülő kommunikáció a vizsgált térségben olyan esetekben valósul meg amikor a gyerek még előkészítő vagy első osztályos és a szülő viszi- és megy érte az iskolába. Ilyenkor néhány esetben alkalma van beszélni a pedagógussal, de ez nem tudatos kommunikáció, hanem azért történik meg, mert éppen a szülő találkozott gyereke pedagógusával.

*„Hát ha az úton találkozunk, akkor beszélgetünk, vagy amikor érte megyek...”*

Ugyanakkor a megfigyeléseim és tereptapasztalataim alapján a pedagógusok sem veszik jónéven, ha a szülő nagyon sokat érdeklődik, mindenbe bele szeretne látni és folyamatosan az iskola körül van. Így ez egy nagyon fontos negatív oknak számít. A gyerek–pedagógus–szülő közös programok is például az észet mintában az aktív-pozitív szülő típusok egyik fontos lehetősége az együttműködésre (például a kommunikációban). Erre az észet szülők a problémák megelőzésként tekintenek, ugyanis ezeknek a tevékenységeknek a kommunikáció a mellékterméke, amely nagyon sok esetben segít a megelőzésben. Ez a vizsgált térségben nagyon minimálisan van jelen, kevés azon szülők száma, akik bekapcsolódnak az egyes rendezvényekbe, tevékenységekbe. Ha be is kapcsolódnak azt pedagógusi felkérésre teszik. Ezt szemlélteti az alábbi interjúrészlet is:

*„Elsősorban megnézzük, meghallgatjuk a gyerekek előadásait. Néha szokott lenni ilyen közös tevékenység is, amire a szülő is elmegy, pl. koszorúkötés. De leginkább a szülők általában néző szerepben vannak.”*

### *Aktív-negatív szülők*

Az *aktív-negatív szülő*típusba azok a szülők tartoznak, akik rendszerint elégedetlenkednek, vagy akiknek folyamatos tanári támogatás kell. Ezek a típusú szülők bár kismértékben, de megtalálhatóak a vizsgált térségben is olyan formában, hogy minden egyes apró dologért képesek felhívni telefonon a pedagógust, vagy online formába megkeresni őt:

*„Felhívom telefonon, ha valamit nem értek, vagy nem tudjuk megcsinálni. Vagy hogy mi a házi feladat, vagy holnap mit kell vinni...”*

Az aktív-negatív csoportba tartozó szülők nem kommunikációkerülők, de a kommunikáció tárgya általában negatív dolog. A vizsgált térségben ezek a folyamatosan elégedetlenkedő szülők, akik általában jobban tudják a dolgokat más szülőnél vagy akár a pedagógusnál is. Legtöbb esetben nem tetszik nekik semmi, ami az iskolával kapcsolatos, de nem vállalják fel nyíltan a véleményüket, nem az iskola vezetősége vagy a pedagógus felé fordulnak probléma esetében, hanem más szülőtársaknak, vagy a témában nem érdekelt személyeknek mesélik problémájukat, nem tetszésüket. Ezt az egyik szülő el is mondja más szülőtársáról:

*„Én azt mondom, hogy a szülővel is van probléma, mert nem mondjuk el sosem a véleményünket...Van olyan szülő, aki zsummog össze-vissza, de amikor kérdezik, hogy na kinek mi a problémája, nem mond semmit...”*

### **A szülői kommunikációs gyakorlatok elemzése**

Az alábbiakban az iskolás gyerekek otthonra kapott feladataiba történő szülői bevonódást alapján megalkotott szülőtípusokat („hárító”, „szorgalmas”, „partner”, „számonkérő”, „hálózatossodó”) (Szász, 2021) vettem össze a Palts és Harro-Loit (2015) által létrehozott szülői kommunikációs mintákkal (*aktív pozitív; aktív-negatív; passzív-pozitív és passzív-negatív; kommunikációban jártas rugalmas szülők*). Az alábbiakban sorra veszem, hogy az egyes szülőtípusokra milyen kommunikációs stílus lehet jellemző.

A „hárító” szülő kommunikációja leginkább *passzív-negatív* csoportba sorolható. Ezek azok a szülők akik elégedetlenkednek, kivonják magukat a felelősség alól és a pedagógusra hárítják a feladatokat.

A „szorgalmas” szülőtípusra az *aktív-pozitív* kommunikációs minta jellemző. Ez az a szülő, aki teljes mértékben bevonja magát gyereke iskolai

életébe. Ehhez napi szintű kommunikációt folytat a pedagógussal, mindenről tudni akar, sokszor a gyerek helyett is beszél. Túl buzgósága a pedagógussal való kommunikációban is megmutatkozik.

A „partner” szülő típus esetében az *aktív-pozitív* és a *passzív-pozitív* stílusjegyek kavarnak. A „partner” típusú szülő a *passzív-pozitív* stílusjegyeket olyan formában hordozza magában, hogy lényegében akkor segít a gyereke tanulásában, ha az megkéri, ha valami nehézségbe ütközik, vagyis ez a típusú szülő csak akkor látja szükségét a pedagógussal való kommunikációnak, ha problémák adódnak a gyermekével kapcsolatban. De ugyanakkor markánsan megjelennek az *aktív-pozitív* jegyek is, ugyanis bármiben segítségére van a pedagógusnak, mindig elérhető, ha a pedagógus kezdeményezi a kommunikációt részt vesz benne.

A „számonkérő” szülő bár elvétve, de az *aktív-negatív* stílusjegyeket hordozza magában. Irányító, nevelői szerepben van, számára a lényeges a gyerek ellenőrzése, számonkérése. Önmegerősítés gyanánt folyamatosan kommunikál a pedagógussal, folyamatos megerősítést, pedagógusi támogatást igényel. Az ő mondandójuk általában negatív töltetű.

A „hálózatossodó” szülő kommunikációjára a *kommunikációban jártas-rugalmas szülő* stílusjegyei jellemzőek. Ők azok, akik mindenre próbálnak megoldást keresni, nyitottak, kommunikáció által próbálják megtalálni a gyermekük számára a legjobb lehetőségeket.

### **Összegzés és diszkusszió**

Tanulmányomban a Palts és Harro-Loit (2015) által megalkotott szülői tipológiát teszteltem Kászoni térségben, a szülői kommunikációs gyakorlatban. Annak ellenére, hogy mennyire különbözik az észti társadalom és oktatási rendszer a vizsgált térségtől és mennyire mások a pedagógus-szülő kommunikáció feltételei, mégis számos ponton hasonlóságokat véltem felfedezni és ennek okán teszteltem az észti szülői tipológiát a vizsgált térségben. Bár nagyon eltérő társadalmi-gazdasági-kulturális helyzetről van szó, konkrétan a kommunikációs minta, maga a modell a hasonló. A különbség, hogy az észti tanulmány esetében mások a példák és olyan kommunikációs lehetőségek vannak mint például e-iskola, ami a vizsgált térség számára még ismeretlen, viszont a működési modell ebben a szülő-pedagógus kommunikációban nagyon hasonlít. Az észti tanulmányban a kutatás terepét egyaránt alkották vidéki és városi iskolák olyan



megfontolásból, hogy megfigyeljük a közösség és iskola közötti kapcsolatok távolsága hogyan befolyásolja a tanár-szülő kapcsolatot. Az általam vizsgált rurális térségből származó előnyök és hátrányok egyaránt megfigyelhetőek a pedagógus-szülő kommunikáció területén. A tudatos, átgondolt és szervezett kommunikáció sok esetben éppen azért nem alakul ki, mert a szülők és pedagógusok a hivatalos szerepen túl is kapcsolatban állnak, több olyan informális találkozási lehetőség van, ahol többek között a gyerek iskolai életéről is beszélhetnek. Legtöbb esetben a pedagógussal való kapcsolattartás meghaladja az iskola kereteit és a pedagógus munkaidejét. A személyes kapcsolatból fakadóan a pedagógus-szülő viszony elmosódik. Ugyanakkor az, hogy a szülőtársak ismerik egymást, gyakran találkoznak az iskola programokon kívül is, pozitív hatással lehet az együttműködésre, egymás motiválására.

A Palts és Harro-Loit (2015) által megalkotott *passzív-pozitív szülőtypus* az, ami a vizsgált térségben is legnagyobb számban jelen van, ugyanis a szülők többsége csak akkor látja szükségét a pedagógussal való kommunikációnak, ha problémák adódnak a gyermekével kapcsolatban és ő maga ritkán kezdeményez beszélgetést a pedagógussal. Ez bizonyára a berögződött társadalmi hagyományoknak is köszönhető, amelyben a szülő nem partnerként volt jelen az iskola életében, aszimmetrikus volt a szülő-pedagógus viszony, a szülők teljesítették a pedagógus kéréseit, de nem tartották fontosnak a folyamatos és elköteleződött szülői jelenlétet és kommunikációt. A szülők pozitívan viszonyulnak a pedagógushoz, de nem érdeklődnek és ritkán ők a kommunikáció kezdeményezői. A *passzív-negatív szülők* típusa is szintén jellemző a vizsgált térségre. Ebbe a típusba sorolható szülők nem kimondottan vállalták az interjúzást, így a szülőtársak narratíváiban jelentek meg legtöbbször. Ezeknek a szülőknek a kommunikáció kellemetlenséget jelent, legtöbb esetben a gyerekeikkel van a legtöbb probléma, így nem érzik komfortosnak a pedagógussal való kommunikációt. Ugyanakkor az eltérő társadalmi-gazdasági helyzetük is inkább távol tartja őket az iskolától és gátolja őket a kommunikációban. Az *aktív-pozitív szülők* száma a térségben minimális. Kevesen kapcsolódnak be aktívan az iskolai eseményekbe, rendezvényekbe, leginkább csak néző szerepben vannak jelen és nem járnak gyakran az iskolába a folyamatos kommunikáció érdekében. Bár a gyerek-pedagógus-szülő közös programjainak a kommunikáció egy hasznos mellékterméke lehetne, a vizsgált térségre ez minimálisan jellemző, leginkább alacsonyabb évfolyamokra járók esetében valósul meg néha. Az *aktív-negatív*

*szülőtypus* is bár kisebb mértékben, de megtalálható a vizsgált térségben is. Ezek az elégedetlenkedő szülők, akiknek folyamatosan problémájuk van, képesek pitiáner dolgokért felhívni a pedagógust. Bár nem kommunikációkerülők, de mindennel problémájuk van és a szülő-pedagógus kommunikáció állandó témája valamiféle probléma. A *kommunikációban jártas, rugalmas szülők* jelenléte a vizsgált térségben nem gyakori. Bár ezekre a szülőkre a nyitottság, a kezdeményezőkészség, a tenni akarás jellemző, ami fontos lenne az együttműködés és kommunikáció szempontjából. A vizsgált térségben ez még nagyon kezdeti stádiumban érvényesül, csak néhány, erre a típusra utaló jegyet véltem felfedezni egyes esetekben.

Az iskolás gyerekek otthonra kapott feladataiba történő szülői bevonódás alapján megalkotott szülőtypusokat (Szász, 2021) összevetettem a Palts és Harro-Loit (2015) által létrehozott szülői kommunikációs mintákkal. A hártó szülő kommunikációjára leginkább a passzív-negatív stílus jellemző, valamint a szorgalmas szülőtypusra az aktív-pozitív kommunikációs minta. Továbbá a partner szülőtypus esetében az aktív-pozitív és passzív-pozitív stílusjegyek kavarnak. A számon kérő szülő az aktív-negatív stílus jegyeit-, míg a hálózatosodó a kommunikációban jártas, rugalmas szülő stílusjegyeit hordozza magában. Tehát elmondható, hogy a házi feladatban való segítségnyújtás kapcsán megalkotott szülőtypusok és a kommunikációs minták között vannak fontos kapcsolatok.

Bár a COVID-19 járványhelyzet kihívás elé állította az oktatás érintettjeit, a vizsgált térségben a pedagógus-szülő kommunikációra pozitív hatással bírt. Bár a szükséghelyzet követelte, de a szülők többet és hatékonyabban tartották a kapcsolatot a pedagógusokkal, mint előtte.

A kutatás meghatározó eredménye, hogy a különböző minták bemutatása és megismerése lehetővé tenné a pedagógusok számára, hogy különböző kommunikációs stratégiákat alkalmazzanak, hogy hatékonyan vonják be a szülőket gyermekük fejlődésének támogatásába.

**Felhasznált irodalom**

1. Celik, N. (2005): The problems faced in school-parents relationship. Unpublished Master's Thesis. Marmara University Institute of Educational Sciences, İstanbul.
2. Chairani, M. – Wiendijati, I. – Novianti, D. (2009): Komunikasi interpersonal guru dan orangtua dalam mencegah kenakalan remaja pada siswa. *Jurnal Ilmu Komunikasi*, (7): 143-152.
3. Epstein, J. L. (1995): School/family/community partnerships: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 701-712. <https://doi.org/10.1177/003172171009200326>
4. Epstein, J. L. (2001): School, family and community partnerships: preparing educators and improving schools. Boulder, CO: Westview Press.
5. Epstein, J. L. – Mavis G. S. (2006): “Connecting home, school and community”. In Hallinan, M. T. (Eds.), *Handbook of the sociology of education*, ch. 12.. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
6. Fan, X. – Chan, M. (2001): “Parental involvement and students’ academic achievement: a metaanalysis”. *Educational Psychology Review*, 13, (1): 1–22.
7. Graham-Clay, S. (2005): “Parent teacher cooperation; educational strategies; parent participation; parent school relationship; information technology; computer mediated communication”. *School Community Journal*, 16, (1): 117–129.
8. Harris, A. – Goodall, J. (2008): “Do parents know they matter? Engaging all parents in learning”. *Educational Research*, 50, (3): 277–289.
9. Hill, N. E. – Tyson, D. F. (2009): Parental involvement in middle school: A metaanalytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, 45, (3), 740.
10. Jennings, N. – E. Wartella (2004): “Technology and the family”. In A. L. Vangelisti (Eds) *Handbook of family communication*, 593–608. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
11. Jeynes, W. (2012): A meta-analysis of the efficacy of different types of parental involvement programs for urban students. *Urban Education*, 47, (4): 706-742. <https://doi.org/10.1177/0042085912445643>

12. Knopf, H. – Swick, J. K. (2007): How Parents Feel About Their Child's Teacher School: Implications for Early Childhood Professionals. *Early Childhood Education Journal*, 34, (4): 291-296. DOI:10.1007/s10643-006-0119-6
13. Lynch, A. D. – Richard M. L. – Tama, L. (2013): "Adolescent Academic achievement and school engagement: an examination of the role of school-wide peer culture". *Journal of Youth Adolescence*, 42, (1): 6–19. DOI 10.1007/s10964-012-9833-0.
14. Mahler, J. (2011, April 6): The fragile success of school reform in the Bronx. *The New York Times Magazine*, MM34.
15. Oostdam, R. – Hooge, E. (2013): "Making the difference with active parenting; forming educational partnerships between parents and schools". *European Journal of Psychology Education*, 28, (2): 337–351. DOI 10.1007/s10212-012-0117-6.
16. Ozmen, F. – Akuzum, C. – Zincirli, M. – Selcuk, G. (2016): The communication barriers between teachers and parents in primary schools. *Eurasian Journal of Educational Research*, 66, 26-46 <http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2016.66.2>
17. Palts, K. – Harro-Loit, H. (2015): Parent-Teacher Communication Patterns Concerning Activity and Positive-Negative Attitudes. *TRAMES*, 19, 69/64., (2): 139–154.
18. Saritas, M. (2005): Öğretmen veli görüşmelerinin yönetimi [Management of parentteacher interviews]. In: Sisman, M. – Turan, S. (Eds.) *Sınıf yönetimi [Classroom management]*, 233-262, Ankara: Pegem A Publishing.
19. Shirvani, H. (2007): "Effects of teacher communication on parents' attitudes and their children's behaviours at schools". *Education* 28, (1): 34–47.
20. Szász, M. M. (2021): Szülői segítségnyújtás az iskolai tanulmányi feladatok teljesítésében– Szülőtipusok a házi feladatok teljesítésébe való bevonódás alapján– I.rész. *Acta Medicinae et Sociologica* 12, (33): 144-159.
21. Taylor, J. M. B. (2016): *Communication Between Educators and Parents in Title I Elementary Schools*. Dissertation, Walden University.

22. Thijs, J. – Eilbracht, L. (2012): Teachers' perceptions of parent-teacher alliance and student-teacher relational conflict: Examining the role of ethnic differences and “disruptive” behavior. *Psychology in the Schools*, 49, (8): 794-808. <https://doi.org/10.1002/pits.21635>.
23. Thompson, B. C. – Joseph P. M. (2012): “Development of the parental academic support scale: frequency, importance, and modes of communication”. *Communication Education* 61, (2): 131–160.
24. Webber, Ch. F. – Mulford, B. (2007): “School and community”. In *Intelligent leadership*, 119–142. In Burger, J. – Webber, C. – Klinck, P. Eds. Dordrecht, The Netherlands: Springer.