

A SZÜLŐI BEVONÓDÁS ÉS AZ EREDMÉNYESSÉG ÖSSZEFÜGGÉSEI MAGYARORSZÁGON AZ ORSZÁGOS KOMPETENCIAMÉRÉS ADATAI ALAPJÁN

Szerzők:

Bacskai Katinka (PhD)¹
Debreceni Egyetem (Magyarország)

Bencze Ádám²
Nemzeti Közszolgálati Egyetem (Magyarország)

Dorogi Alexandra³
Mátészalkai SZC Kállay Rudolf Szakképző Iskola
(Magyarország)

Hegedűs Gabriella⁴
Debreceni Egyetem (Magyarország)

Major Enikő⁵
Debreceni Református Hittudományi Egyetem
(Magyarország)

Rétháti Csilla⁶
Debreceni Egyetem (Magyarország)

Pusztai Gabriella (Prof., PhD)⁷
Debreceni Egyetem (Magyarország)

Lektorok:

Gortka-Rákó Erzsébet (PhD)
Debreceni Egyetem (Magyarország)

Chrappán Magdolna (PhD)
Debreceni Egyetem (Magyarország)

...és további két anonim lektor

Bacskai Katinka, Bencze Ádám, Dorogi Alexandra, Hegedűs Gabriella, Major Enikő, Rétháti Csilla és Pusztai Gabriella (2024): A szülői bevonódás és eredményesség összefüggései Magyarországon az Országos kompetenciamérés adatai alapján. *Különleges Bánásmód Interdiszciplináris folyóirat*, 10(4), 7-20. DOI: <https://doi.org/10.18458/KB.2024.4.7>

¹ Bacskai Katinka (PhD), Debreceni Egyetem, Nevelés- és Művelődéstudományi Intézet. E-mail cím: bacskai.katinka@arts.unideb.hu. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3090-5818>

² Bencze Ádám, Debreceni Egyetem, Nevelés- és Művelődéstudományi Intézet, Neveléstudományi Tanszék. E-mail cím: bencze.adam@arts.unideb.hu. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1206-9780>

³ Dorogi Alexandra, Mátészalkai SZC Kállay Rudolf Szakképző Iskola. E-mail cím: dorogi.alexandra@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0002-3203-2237>

⁴ Hegedűs Gabriella, Debreceni Egyetem, Angol-Amerikai Intézet, Angol Nyelvpedagógiai és Szak módszertani Tanszék. E-mail cím: hegedus.gabriella@arts.unideb.hu. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9026-7216>

⁵ Major Enikő, Debreceni Református Hittudományi Egyetem. E-mail cím: ursamajoreniko@gmail.com. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3032-5346>

⁶ Rétháti Csilla, Debreceni Egyetem, Gyermeke nevelési és Gyógypedagógiai Kar. E-mail cím: rethati.csilla@ped.unideb.hu. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5496-9851>

⁷ Pusztai Gabriella (Prof., PhD), Debreceni Egyetem, Nevelés- és Művelődéstudományi Intézet. E-mail cím: pusztai.gabriella@arts.unideb.hu. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6682-9300>

Absztrakt

Tanulmányunk célja, hogy áttekintsük az iskolák és a szülők szerteágazó kapcsolati hálóját a változatos mutatók mentén megvalósult vizsgálatok alapján különböző társadalmi csoportokban. Az Országos kompetenciamérés adatbázis elemzésével vizsgáljuk a magyarországi 6. és 10. évfolyamban megvalósuló, tanulmányi eredményre is hatást gyakorló szülői bevonódást, és azok összefüggéseit a tanulók családi hátterével és életkorával. Mindehhez főkomponens elemzést és kereszttábla elemzést használtunk. Megállapítottuk, hogy bár az életkor előrehaladtával a szülői bevonódás mértéke csökken, mégis hatással van a szülői részvételre. Továbbá kimutattuk, hogy az alacsonyabb státuszú családok bevonódási stratégiája más, de a bevonódás szintje nem éri el a magasabb szocioökonómiai háttérű családokét és ez félreértésekhez vezethet a családok és a szülők között.

Kulcsszavak: szülői bevonódás, Országos kompetenciamérés, szocioökonómiai háttér, tanulmányi eredményesség, kapcsolattartás

Diszciplína: neveléstudomány

Abstract

The aim of our study is to review the wide-ranging network of relationships between schools and parents based on investigations carried out along various indicators in diverse social groups. By analyzing the National Competence Measurement database, we examined parental involvement, a factor known to influence academic outcomes, particularly in the 6th and 10th grades in Hungary. Principal component analysis and crosstabulation analysis were used in order to unveil correlations between the gained results and both the students' family background and age. It was found that although the level of parental involvement decreases with the child's age, it still has an impact on parental participation. Additionally, we have demonstrated that lower-status families have a different involvement strategy, but the level of involvement is not as high as families from higher socioeconomic backgrounds, leading to misunderstandings between families and schools

Keywords: parental involvement, National Competence Measurement, socioeconomic background, academic achievement, maintaining contact

Discipline: pedagogy

Bevezetés

Az iskoláknak és a tanároknak számos olyan kihívásnak kell megfelelniük, amelyek az elmúlt évtizedekben még nem jelentkeztek társadalmi igényként. Ezen kihívásoknak az intézmények önmagukban nagyon nehezen tudnak eleget tenni, ugyanakkor az iskola céljai eléréséhez szövetségesre is számíthat, a diák mögött álló szülőre, családra. Tanulmányunkban a szülői bevonódást kívánjuk vizsgálni magyarországi adatok elemzésével. A parental involvement (továbbiakban PI) kifejezés fogalma alatt azokat a szülői tevékenységeket és erőfeszítéseket érthetjük,

melyek hozzájárulnak az iskolai eredményességhez (Šad 2012). LaRocque (2011) és munkatársai úgy határozzák meg a fogalmat, mint a szülők befektetését a gyermekeik oktatásába. Ugyanakkor a parental involvement számtalan féleképpen használt fogalom, s részben a fogalom konceptualizálásának és operacionalizálásának is tulajdonítható az, hogy milyen hatással lesz a diák iskolai előmenetelére, hogy milyen mértékben jelenik meg a diák életében, mint befolyásoló tényező.

Tanulmányunk első felében, az irodalmi áttekintés során nagyvonalakban megmutatjuk, hogy

milyen gazdag kapcsolatháló alakulhat ki a szülők és az iskola között, és hogy a kutatók milyen változatos mutatók mentén vizsgálták a szülői bevonódás témakörét. Ezen mutatók egyike a családok szocioökonómiai háttere és annak hatása a szülői bevonódásra.

A tanulmányunk empirikus része két adatbázisra épül, az Országos kompetenciamérés (OKM) 2019. évi 6. és 10. évfolyamon végzett méréseit használtuk föl, azért ezt az évet, mert 2020-ban elmaradt a mérés, 2021-től pedig megtörtént az átállás a digitális mérésre, de a 2021-es adatbázisban a háttérkérdőívek kitöltöttsége nagyon alacsony volt, emiatt nem tudtuk elemezni az adatokat. Az OKM populációs mintával dolgozik, tehát valamennyi adott évfolyamon tanuló diák adatai szerepelnek az adatbázisban, részben az olvasás-szövegértési eredményeik, részben egy tanulói háttérkérdőív adatai (megjegyzés: részletesen a háttérkérdőívről: [Oktatási Hivatal \(oktatas.hu\)](https://okm.gov.hu/)).

Így gazdag adathalmaz segítségével tudtuk vizsgálni, hogy milyen mintázatok jellemzőek az adott évfolyamokon. A szülői bevonódás típusok bemutatása után összevetjük adatainkat a szakirodalomban feltárt kutatási eredményekkel, amely alapján megfigyelhetjük, hogy Magyarországon hogyan alakul az iskola-szülő kapcsolat. Tanulmányunk célja az, hogy adatredukciós vizsgálattal elkülönítsük a különböző bevonódási formákat és ezután megvizsgáljuk, hogy milyen összefüggés van a tanuló neme, életkora és szocio-kulturális háttere között. Keressük azt is, hogy vajon mennyire erős befolyásoló erővel bír a bevonódás az iskolai eredményességre.

Szülői részvétel: összetett tartalom

A gyermek nevelése az elsődleges szocializáció színterén, a családban történik, melynek folytatása a másodlagos szocializációs színterén, az iskolában valósul meg. A szülők és az iskola kapcsolata ezért egy nagyon szoros és gazdag viszonyrendszer lehet, amelynek középpontjában a gyermek áll. A tanul-

mányi előmenetelre hatást gyakorolnak oktatással és neveléssel szembeni szülői elvárások (Epstein, 1991; Fan & Chen, 2001). A két fél között kialakuló partnerségi viszony elengedhetetlen a gyermek fejlődése érdekében. Az iskolai szocializáció akkor lesz igazán hatékony, ha építkezni tud az elsődleges szocializációs színtérre, és részben vagy egészen elismeri a hozott minta normáit, szokásait. Együttműködő kapcsolatuk célja a gyermekek fejlődése, megfelelő tanulmányi eredményessége. Ugyanakkor elsősorban az iskola részéről tapasztalható az az attitűd, hogy a szülőket „biztonságos távolságban” szeretnék tartani az iskolától (Oostdam & Hooge, 2013). Azonban azoknak az intézményeknek sincs könnyű dolga, amelyek szeretnének élő kapcsolatot a szülőkkel, bevonni őket a programokba vagy a döntésekbe (Pető, 2022), az oktatásfejlesztésnek azt a felismerését elfogadva, hogy a szülők iskolai életbe történő bevonásával jobban biztosítható az oktatás egyenlősége és eredményessége (Imre, 2017).

Coleman (1988) társadalmi tőkeelmélete szerint a rendszeresen megvalósuló, támogató szülő-gyermek kapcsolatban rejlik az az erőforrás, amely hatást gyakorol a gyermekek iskolai előmenetelére. A családból hozott gazdag kulturális tőkével rendelkező gyerekek az iskolában sikeresek, mivel az iskola ezeket a készségeket, képességeket jutalmazza (Rákö, 2014; Møllegaard és Jæger, 2015; Tan és Lyu (2019); Tan és Peng (2019) Putnam (2004) az iskolai társadalmi hálózatok közötti társadalmi tőkének megvalósulását látja a szülők iskolai döntésekben való részvételében, illetve a közösségi és családi tőkeforrás gyermek számára elérhető formájában. A szülő és gyermek kapcsolatán kívül a közösség szerepének vizsgálatára is kitér Epstein (2001, 2011), aki szerint a család-iskola-közösség partnerhálózatán belül olyan családbarát iskolát kell létrehozni, mely az egyes szereplők kapcsolatát erősíti, egymást segíti. Hat területet különít el, amelyek összekapcsolják a családot, az iskolát és a közösséget, illetve hatással lehetnek a tanulók iskolai sikerességére (1. táblázat). (Epstein, 2011).

1. táblázat. A család-iskola-közösség partnerhálózat területei. Forrás: Epstein, 2011 alapján a szerzők.

A családot, az iskolát és a közösséget összekapcsoló területek	Jellemzői
szülői nevelési stílus	a hatékony tanulást elősegítő biztonságos környezet megvalósítása
szülők és iskola között megvalósuló kétoldalú kommunikáció	a szükséges információk átadásában játszanak kulcsszerepet
szülők önkéntes munkája	hozzájárulhatnak az iskolai környezet folyamatos megújulásához
a szülők otthon megvalósuló közvetett és közvetlen tanulás segítése	fontos a gyermek tanulmányi eredményére nézve
a szülők döntési jogkörrel való felruházása	az iskolai döntéshozatalokban vehetnek részt
iskolán túli helyi közösséggel való együttműködése	különböző világnézeti és formáló erővel bír és leginkább az iskolai programokat erősíti

Hoover-Dempsey és Sandler 1997-ben, majd egy 2005-ös felülvizsgált kutatás eredményeként (1997, 2005) megalkották azt az ötszintes modellt, melyben bemutatják, milyen döntéseket hoznak a szülők gyermekük iskolai életébe való bekapcsolódásának mértékére vonatkozóan. (2. táblázat). A kutatások igazolják, hogy az iskolai életbe történő szülői bevonódásnak két jól elkülöníthető területe van. Egyik az iskolai életben való részvételhez köthető,

másik pedig az otthoni figyelem ráfordítás, segítségnyújtás és kommunikáció, mely az iskolai munkára is hatást gyakorol.

A két kifejezést az angolszász irodalomban a school-based és a home-based fogalompárral írják körül (megjegyzés: mivel ez a kifejezőpár egyértelműbb és a hazai szaknyelvben is sokat használt, így a szövegben mi is az angol kifejezést használjuk).

2. táblázat. Hoover-Dempsey és Sandler (1997, 2005) félé modell. Forrás: Hoover-Dempsey és Sandler, 1997, 2005; Lavenda, 2011 alapján a szerzők

Döntések a szülők gyermekük iskolai életébe való bekapcsolódásának mértékére vonatkozóan	Jellemzői
a szülők döntéseit befolyásoló személyes motivációk	szerepet játszik a felelősségérzetük, illetve abbéli hitük, hogy gyermekük iskolai eredményességéhez valamilyen módon ők is hozzá tudnak járulni
térbeli megvalósulása	az otthoni, és az iskolai támogatási formákat is meg kell vizsgálni
a gyermek iskoláztatását segítő módszerek szülői szerepvállalási tényezők	a szülői mintaadás, támogatás serkentő vagy mérséklő hatást gyakorolnak a tanulmányi eredményre
tanulmányi eredmény	sikeressége vagy sikertelensége az fent említett szintek megvalósulásától függ

Előbbit erősíti Li és Fisher (2017) kutatása, mely a szülők iskolával való kapcsolattartását és az intézmény köré szerveződő közösségek kialakulását vizsgálja, illetve Park és munkatársai (2017) eredménye, akik a szülők önkéntességére hívják fel a figyelmet.

A pedagógusok és szülők együttműködésének segítő vagy gátló tényezője lehet az iskola nagysága, a tanuló életkora, illetve a szülők iskolai végzettsége és társadalmi, gazdasági státusza (Bauch, 2001; Lavenda, 2011). Erdener (2016) állami fenntartású általános és középiskolában végzett kérdőíves kutatást iskolai vezetőikkel és tanárokkal, és arra az eredményre jutott, hogy a pedagógusok attitűdje és együttműködésre való készsége a legjelentősebb tényező a szülők iskolai részvételében. Emellett felhívja a figyelmet arra, hogy a szülők iskolai végzettsége befolyásolja a szülői bevonódás mértékét, ugyanis az alacsonyabb végzettségű, alacsony jövedelemmel rendelkező szülőkre kevésbé jellemző a szülői bevonódás. Megerősítették Tan (2017), illetve Jæger és Karlson (2018) eredményeit, miszerint a kedvezőbb anyagi helyzetnél fontosabb, hogy milyen mértékű a család kulturális tőkéje, ami összefüggésben lehet az iskolázottsággal.

Epstein (2001, 2010) szerint az édesanyák szerepe igen erős meghatározója a részvételi hajlandóságnak, de hasonló mértékben számít befolyásoló tényezőnek, hogy a család milyen távolságban él az iskolától, illetve a részvétel függ attól is, milyen programokat szervez az iskola. Ugyanakkor Epstein és Sanders (2006) kutatásai azt bizonyítják, hogy nem állhatunk meg a szülői bevonódás szűk körű vizsgálatánál, hiszen akkor lesz igazán hatékony az együttműködés a tanulók fejlődése, iskolai előmenetele szempontjából, ha minél többen vesznek ebben részt és a helyi társadalom is bekapcsolódik.

Li és munkatársai (2020) az otthonra alapozott, home-based szülői bevonódás tárgyalásakor szintén a szocioökonómiai státusz (SES) fontosságára hívják fel a figyelmet, mivel kifejezetten erős

összefüggést találtak a kettő között. Mediáló modelljük felállításával rámutatnak arra, hogy a szocioökonómiai háttér és a home-based szülői bevonódás között két tényezőnek lehet közvetítő szerepe. Egyik a szülői hozzáállás, másik a szülői elvárás, ez utóbbi különösen az alacsony szociális- és társadalmi státuszú tanulók esetében jelentős. Eredményeik azt mutatják, hogy a különböző szocioökonómiai háttérrel rendelkező családok home-based szülői bevonódás stratégiái szintén különböznek. Ez alapján négy eltérő típust azonosítottak, melyre a család társadalmi háttére hatással lehet. Elsőként a házi feladat támogatása, másodsor a szigorú szülői fegyelmezés, harmadszor a szülő-gyermek közötti kommunikáció, végül a szülő gyermekkel töltött ideje az, amiben megmutatkozik a szülők otthoni bevonódása a gyermek tanulmányi előre haladásában. Míg a szigorú nevelés – melynek negatív hatása van –, elsősorban az alacsonyabb szocioökonómiai státuszú családok esetében jellemző. A másik három említett tényező a magasabb társadalmi-, gazdasági háttérrel rendelkező családokban segíti a gyermekek támogatását.

Ezt az eredményt erősíti meg Kuru Cetin és Taskin is, akik kutatásukban úgy találták, hogy a magasabb státuszú szülők jobban bekapcsolódtak az iskolai életbe (Kuru Cetin és Taskin, 2016).

Számos nevelésszociológiai kutatás irányul a gyermek tanulmányi eredményességét befolyásoló tényezők feltárására (Coleman 1998, Bauch, 2001, Epstein, 2011; Li és Qui, 2018). A családok és iskola közötti kapcsolatra, az értékrendre, az együttműködésre irányuló neveléstudományi kutatások leginkább a család szerkezetét, méretét, a szülők iskolai végzettségét vizsgálják (Imre 2002; Pusztai 2004, 2020; Földes 2005; Bacskai 2015, 2020 ; O'Malley és mtsai, 2015; Azumah és mtsai (2018); Lyu és Xie (2019); Pusztai és Engler 2020; Smith és mtsai, 2020). A szülők szerepvállalása és a tanulmányi eredmény összefüggésével számos empirikus vizsgálatot végeztek a kutatók (Domina, 2005; Driessen et al. 2005; Scheldon and Epstein

2005; Xu et al. 2010; Antonopoulou és mtsai, 2011; Boonk és mtsai, 2018; Wilder, 2023).

A szülők többsége segíti a gyermekét a tanulmányi előre haladásban, de több tényező is meghatározó ennek megvalósulásában, melyek közül kiemelkedő az iskolai végzettségük és társadalmi helyzetük. A tanulmányi eredményességre és a családszerkezet közötti összefüggésre Coleman (1988) világít rá. Úgy véli, a családon belül jelenlévő társadalmi tőke jelentősen meghatározza, miként tudnak hozzájárulni a szülők gyermekeik otthoni és iskolai munkájának fejlődéséhez. A társadalmi- és kulturális tőke átörökítéséhez nélkülözhetetlen a családon belüli kommunikáció, a gyermekre való odafigyelés (Coleman, 1988; Pusztai, 2004; Engler, 2020). A tanulmányi eredmény és a szülők részvétele között szignifikáns összefüggéseket mutattak ki kutatók (Fan és Chen, 2001; Jeynes, 2007; Hill és Tyson, 2009, Şad 2012). Különbség tapasztalható azonban a szülők között az iskolai és otthoni támogatás mértékében. Desforges és Abouchaar (2003) korábbi vizsgálatok eredményeiből arra következtettek, hogy a gyermekek iskolai előmenetelére a legtöbb esetben az otthoni támogatás van inkább pozitív hatással. Ugyanakkor Benner és mtsai (2016) úgy vélik, hogy a szülők otthoni bevonódása, beleértve a házi feladatokban és iskolai projektekben való segítségnyújtást, nem feltétlenül jelentenek pozitív hatást a gyermekek tanulmányi eredményének előmozdításában. Eltérő lehet jól teljesítő és gyengébben teljesítő tanulók esetében, a szocioökonómiai státusz függvényében, illetve a gyermekkel kapcsolatos problémák is eredményezhetnek nagyobb szülői bevonódást (Boonk et al. 2018). Magas SES háttérű, gyengén teljesítő, valamint alacsony SES háttérű és jól teljesítő tanulók esetében erősebb volt a korreláció, mint magas SES háttérű, jól teljesítő és alacsony SES háttérű, gyengén teljesítő tanulók esetében. A gyermek iskolai eredményességének érdekében nyújtott otthoni segítségadásra tekintettel Nyitrai és munkatársai (2019) az Országos kompetenciamérésen mutatott

olvasás-szövegértési és matematikai teljesítményt vizsgálta. A szerzők kíváncsiak voltak arra, milyen hatással van a gyermekek fejlődésére, ha a szülők a házi feladatokat ellenőrzik és beszélgetnek gyermekeikkel arról, mi történt az iskolában, és milyen olvasmányélmények voltak. Nyitrai és mtsai (u.o.) megállapították, hogy a családi háttérváltozók vizsgálatával kapcsolatban lehet a megfelelő következtetéseket levonni, mely megállapítást erősíti meg Engler és munkatársai kutatása (2021) is. A szülői bevonódottság mértékét befolyásolja a szülők részvételi szándékának erőssége gyermekük iskolai életében (Williams és mtsai, 2002; Erdener és Knoepfel, 2018), a tanuló életkora (Nyitrai és mtsai, 2019), a szülők gazdasági-társadalmi státusza (Podráczky, 2012; Benner és mtsai, 2016). Sui-Chu és Willms (1996), Hoover-Demsey és Sandler (1997), Benner és mtsai (2016), Cheng és Kaplowitz (2016) kiemeli, hogy a magasabb iskolai végzettségű, jobb gazdasági státusz mutatókkal rendelkező szülőkre jellemző inkább, hogy részt vesznek gyermekük iskolai életében.

Hipotézisek

A feldolgozott szakirodalom alapján az alábbi hipotéziseket fogalmazzuk meg:

- H1 Feltételezzük, hogy az adatredukciós számítások során adatvezérelt módon az otthoni és az iskolai PI típusok különülnek el.
- H2 Feltételezzük, hogy életkoronként különböző a szülői bevonódás mértéke.
- H3 Feltételezzük, a társadalmi háttér alapján különböző a szülői bevonódás mértéke.
- H4 Feltételezzük, hogy a szülői bevonódás mértéke és a tanulmányi eredményesség között pozitív korreláció van.

Módszer

Kutatásunkban az Országos kompetenciamérés adatbázisai segítségével végzünk másodelemzést. Az OKM populációs mintával dolgozik, egész Magyarországon méri a 6., a 8. és a 10. évfolyamon

tanuló diákok eredményét, így a minta reprezentatívnak tekinthető. Az első kompetenciamérésre 2001 novemberében került sor, amely szövegértési és matematikai részből állt. A tanulók 2008 óta egyedi azonosítót kapnak, így az egyéni fejlődés is nyomon követhető. Mindemellett egy háttérkérdőívet is kapnak a tanulók, amivel a szociokulturális és szocioökonómiai (SES) háttérüket ismerhetjük meg, ez képezi a kutatásunk magyarázó változóit. Ide soroljuk a családi háttérindexet, valamint a szülői bevonódásra használt gyakorisági kérdések által képzett két változót, melyet főkomponens elemzéssel hoztunk létre: az egyiket átfogó szülői szerepvállalás, a másikat alkalmi szülői nevelés névvel illettük. Előbbibe tartozik a házimunka, az olvasmányélmény, a beszélgetés, valamint a házi feladat készítése, utóbbiba a családi nyaralás és a szülői értekezlet látogatása. Ezekre a kérdésekre a diákok egy 4 fokú skálán válaszolhattak: 1=szinte soha, 4=szinte mindig. Ezen kívül még használjuk a diák OKM-ben elért standard matematikai és szövegértési pontszámát, illetve az előző év végi tanulmányi eredményét. A kérdéseknél viszont meg kell említenünk, hogy a válaszadás a tanulók önbesorolása alapján történt.

Kutatásunkban a 2019. évi 6. és 10. évfolyam tanulói, telephelyi és intézményi adatbázisát használtuk. A hat adatbázist az iskolák OM azonosítója segítségével kapcsoltuk össze. A 6. és 10. osztályos diákok matematikai és szövegértési pontszámát három egyenlő részre osztottuk: átlag alatti, átlagos és átlag feletti, így minden kategóriába közel azonos számú diák került. Ez képezi a kutatásunk függő változóit. Az egyes kategóriában 6. évfolyamon közel 31.000 tanulót, míg 10. évfolyamon közel 25.000 tanulót tudtunk vizsgálni. A visszaesés 6. évfolyamról 10. évfolyamra azért ennyire látható, mert Magyarországon a tankötelezettségi kort (16. életév) betöltik 10. évfolyamra, ezért több diák iskolaelhagyóvá válik vagy lemorzsolódik évfolyamismétlés miatt. Illetve egy harmadik ok lehet, hogy akár 6., akár 10. évfolyamon nem írta meg a tesztet.

Alkalmazott módszerek: A típusok kialakításához főkomponens elemzést (Principal Component) használtunk az SPSS 22-es programcsomagban. A további vizsgálatokat compare means módszerrel és korreláció elemzéssel végeztük.

Eredmények

Az adatok elemzése során elsősorban típusalkotást tűztünk ki célul, hogy megvizsgáljuk, a 6. és a 10. osztályos tanulók szülei miképpen vonódnak be a gyermekeik életébe, majd ebből kiindulva ezek a szülői bevonódás típusok mennyire befolyásolják a diákok iskolai eredményességét.

Elemzésünk elsődleges célja az volt, hogy megvizsgáljuk, hogyan függnek össze a szülői bevonódáshoz kapcsolódó egyes tevékenységek az adatbázisunkban. Ezek alapján két csoportot különítettünk el az átfogó szülői szerepvállalásnak és az alkalmi szülői nevelésnek elnevezett főkomponenseket (3.táblázat).

A 3. táblázatban látható, hogy az alkalmi szülői nevelés változócsoporthoz a családi nyaralás és a szülői értekezleten való részvétel dominál, míg a többi változó együttjárása nagyon alacsony. Miközben az átfogó szülői szerepvállalás főkomponensénél a házimunkába történő tanulói bevonódás, az olvasmányélmények és az iskolában történtek megbeszélése, valamint a házi feladatokban való szülői segítség sokkal nagyobb súllyal szerepel, addig a szülői értekezlet és a családi nyaralás változók kisebb súllyal. A hatodikos és a tizedikes faktor-súlyokban azonban jelentős, hangsúlyos különbségek nincsenek.

Az elemzésünk során a továbbiakban arra kerestük a választ, hogy mely tanulók szüleire jellemző inkább az alkalmi szülői nevelés, és mely tanulók szüleire az átfogó szülői szerepvállalás típusú szülői bevonódás. A továbbiakban ennek a két főkomponensnek az összefüggését vizsgáltuk más jellemzőkkel, hogy megtudjuk, a különböző változókkal hogyan függnek össze a változócsoporthoz.

3. táblázat: Főkomponens elemzés a 6. és 10. osztályos tanulók szüleinek iskolai bevonódás típusai (Principal Component, None Rotation) (N=104.905) Forrás: OKM 2019 adatbázis

Bevonódás	6. osztályosok		10. osztályosok	
	Átfogó szülői szerepvállalás	alkalmi szülői nevelés	Átfogó szülői szerepvállalás	alkalmi szülői nevelés
Családi nyaralás	0,405	0,569	0,447	0,551
Házi munka	0,391	-0,624	0,479	-0,517
Olvasmányélmény	0,688	-0,303	0,68	-0,238
Beszélgetés	0,7	0,042	0,727	0,056
Házi feladat	0,622	-0,16	0,617	-0,279
Szülői értekezlet	0,499	0,586	0,473	0,622
Kommunálás	51,52%		52,00%	
KMO	0,681		0,713	

A harmadik táblázat adatai mutatják meg, hogy milyen gyakoriak a mintánkban a szülői bevonódás egyes mutatói, valamint, hogy a különböző szülői bevonódások hogyan segítik a tanulók iskolai eredményességét.

A 4. táblázatban láthatjuk, hogy az átfogó szülői szerepvállalás kategóriába került a házimunkába való tanuló bevonódás, az olvasmányélmények és az iskolában történtek megbeszélése a szülővel, valamint a házi feladatban való szülői segítség. Látható, hogy a leggyakoribb az iskolában történtek megbeszélése, ami a hatodikos diákoknál gyakoribb, mint a tizedikes diákoknál. A házimunkába való tanuló bevonódás a második leggyakoribb eset, ami hatodikról tizedikre kevésbé változott. Az olvasmányélmények megbeszélése és a házi feladatban való szülői segítség a két legritkább szülői bevonódás, és ezeknek a gyakorisága is csökken

a tanuló életkorának előrehaladtával hatodik osztályról tizedik osztályra.

Az alkalmi szülői nevelés kategóriába két változó került: a szülői értekezleten való részvétel és a családi nyaralás. Mind a két kategória magas gyakoriságot mutatott, azzal együtt, hogy a hatodikos tanulóknál mindkettő gyakoribb, de mind a két kategória gyakorisága csökken hatodikról tizedikre (5. táblázat).

A két táblázat eredményeit összegezve elmondható, hogy mind az alkalmi szülői nevelés, mind az átfogó szülői szerepvállalás kategóriában megjelenő szülői tevékenységek az életkor előrehaladtával folyamatosan csökkennek, kivétel ez alól csak az iskolában történtek megbeszélése lehet, mert a többi tényezővel ellentétben ez nem mutatott nagyobb változást hatodikról tizedik osztályra.

4. táblázat: átfogó szülői szerepvállalás, válaszadók eloszlása (%) (N=104.905) Forrás: OKM 2019 adatbázis

Változók		Házimunka (%)		Olvasmány-élmény (%)		Beszélgetés (%)		Házi feladat (%)	
Válasz	Évf.	6.	10.	6.	10.	6.	10.	6.	10.
Soha		5,3	6,3	27,0	47,8	2,6	5,3	12,3	42,6
Havonta 1*		20,3	21,3	28,0	27,6	5,4	12,1	23,6	34,2
Hetente 1*		44,9	45,6	26,9	16,3	12,8	23,7	35,1	16,4
Minden nap		29,5	26,8	18,0	8,3	79,3	58,9	29,0	6,8

5. táblázat: *alkalmi szülői nevelés, válaszadók eloszlása (%) (N=104.905) Forrás: OKM 2019 adatbázis*

Változók		Családi nyaralás (%)		Szülői értekezlet (%)	
Válasz	Évf.	6.	10.	6.	10.
Egyszer sem/szinte soha		7,6	6,8	2,9	5,8
Egyszer-kétszer/néhányszor		12,8	16,4	10,6	16,6
Többnyire		16,8	22,6	16,2	20,1
Minden nyáron/szinte mindig		62,7	54,2	70,3	57,5

A 6. és 7. táblázatok azt mutatják meg, hogy milyen összefüggésben vannak a szülői bevonódás egyes típusai a család szocioökonómiai háttérével és a diák eredményességével.

A család szocioökonómiai háttérét az OKM a családi háttérindex segítségével méri. Az Országos kompetenciamérésen 2006 óta használják a családi háttérindex (CSHI) változót, amely 5 kérdést tartalmaz: az otthon található könyvek száma, az anya és az apa iskolai végzettsége, található-e a család birtokában legalább egy számítógép, vannak-e a diáknak saját könyvei. 2011 óta ez az index egy 0 átlagú, 1 szórású mutató. Az elemzés során szignifikáns különbséget ($p < 0,001$) találtunk a szülői bevonódás típusok és a tanulók családi háttérindexe között. A korrelációs elemzés eredményei szerint minél inkább jellemző az átfogó szülői szerepvállalás és az alkalmi szülői nevelés, annál magasabb a tanulók családi háttérindex pontszáma mindkét évfolyamon (6. táblázat).

Xuefeng és munkatársai (2020) a home-based szülői bevonódás vizsgálatok a szocioökonómiai státusz fokozott jelentőségét hangsúlyozza. Az eltérő szocioökonómiai háttérrel rendelkező családok home-based szülői bevonódása különböző, Xuefeng és munkatársaihoz hasonlóan a házi feladat támogatását és a szülő-gyermek közti kommunikációt, a beszélgetést és az olvasmányélmény megbeszélést találtuk különbözőnek.

Li és munkatársai (2020) a home-based szülői bevonódás vizsgálatok szintén erős összefüggést találtak a bevonódás és a szülők szocioökonómiai háttére között. Kutatásuk azt mutatja, hogy a különböző SES háttérrel rendelkező családok bevonódási stratégiái mások. Hozzánk hasonlóan vizsgálták a házi feladat támogatását és a szülő gyermekével töltött idejét. A szülő-gyermek kommunikációt mi az olvasmány-élmények megbeszélése mutatóval vizsgáltuk, hogy ezen tényezők miként hatnak a gyermek iskolai előmenetelére. Az általunk végzett kutatás, valamint Li és munkatársai (2020), továbbá Xuefeng és munkatársai (2020) eredményei megegyeznek, miszerint a kedvezőbb SES háttér pozitívan befolyásolja a home-based szülői bevonódást, ami jó hatással van a tanuló tanulmányi eredményességére. Ezzel szemben Park és munkatársai (2017), Benner és mtsai (2016) leírják, hogy a családok kedvezőbb szocioökonómiai státusza akár segítő vagy gátló tényezője is lehet mind a pedagógusok és szülők együttműködésének, mind a diák jobb tanulmányi eredményének. Ugyanakkor az alacsonyabb, vagy más típusú bevonódást a tanárok sokszor érdektelenségként érzékelhetik. Ez félreértéshez vezethet és a szülők és a pedagógusok között egy olyan konfliktust okozhat, amely a sajátos élethelyzetből vagy a társadalmi háttérből eredő szerepértelmezések különbségéből fakad (Podráczky, 2012).

6. táblázat: A 6. és 10. osztályos tanulók szüleinek iskolai bevonódás típusainak és a családi háttér index-nek a korrelációja (N=98.173) Forrás: OKM 2019 adatbázis

Változók	6. osztályosok		10. osztályosok	
	átfogó szülői szerepvállalás	alkalmi szülői nevelés	átfogó szülői szerepvállalás	alkalmi szülői nevelés
Családi háttér index	0,315*	0,402*	0,270*	0,345*

* $p \leq 0,001$

Végül elemzésünkben vizsgáltuk a szülők bevonódásának korrelációját a tanulók iskolai eredményességével. Az eredményesség mérésére három eredményességi mutatót használtunk, a standard matematika és szövegértés pontszámokat, valamint az előző év végi tanulmányi átlageredményt (7. táblázat). Mindkét bevonódás típusnál és mindkét évfolyamnál minden esetben szignifikáns különbségeket találtunk ($p < 0,001$). A korreláció elemzés minden esetben azt mutatta, hogy minél inkább jellemző a szülők átfogó szülői szerepvállalása és az alkalmi szülői nevelése, annál jobb a tanulók standard matematika és szövegértés pontszáma, valamint az előző év végi tanulmányi átlageredménye (6. táblázat). Az alkalmi szülői nevelés magyarázó értéke erőteljesebb és tizedik osztályra nő a tanulmányi eredményesség is. Az általunk használt eredményességi mutatóról elmondható, hogy egy objektív, külső mérés eredményét foglalja magában (OKM pontszám), valamint vizsgáltuk a tanulók év

végi eredményét osztályzatokban kifejezve. A tanulmányi eredmény korrelációjának erőssége az általunk vizsgált két változó esetében különböző. A különbség az átfogó szülői szerepvállalás erőteljesebb pozitív korrelációja a tanulmányi átlagok esetében mutatható ki. Az alkalmi szülői nevelés mind a három eredményességi mutatóval kapcsolatot mutat.

Benner és munkatársai (2016) valamint Boonk és munkatársai (2018) azt találták, hogy a szülők otthoni bevonódása, ami esetükben a házi feladatokban és iskolai projekteken való segítségnyújtást jelentette, nem feltétlenül hatnak pozitívan a gyermekek tanulmányi eredményére. Jelen kutatásunkban ezzel a megállapítással ellentétes eredményre jutottunk, esetünkben a családi háttér indexben több ponttal rendelkezők mindkét bevonódási típusban jellemzőbbek voltak, és a tanulók iskolai eredményességére pozitív hatást gyakoroltak.

7. táblázat: A 6. és 10. osztályos tanulók szüleinek iskolai bevonódás típusainak és a tanulók eredményességének korrelációja. Forrás: OKM 2019 adatbázis

Változók	6. osztályosok		10. osztályosok	
	átfogó szülői szerepvállalás	alkalmi szülői nevelés	átfogó szülői szerepvállalás	alkalmi szülői nevelés
Standard matematikai pontszám (N=104 100)	0,086*	0,302*	0,083*	0,321*
Standard szövegértés pontszám (N=104 100)	0,105*	0,311*	0,111*	0,303*
Előző év végi tanulmányi átlageredmény (N=89 367)	0,229*	0,360*	0,173*	0,249*

* $p \leq 0,001$

Hoover-Dempsey és Sandler 1997-es eredményeiket felülvizsgálva (2005) azt találták, hogy a szülők gyermekük iskolai életébe való bekapcsolódásának módszereit tekintve a szülői mintaadás és a támogatás volt a meghatározó, míg a tényezőket feltárva, serkentő vagy mérséklő szülői szerepvállalást különböztetett meg, melyek hatást gyakorolnak a tanulmányi eredményre.

Összegzés

Tanulmányunk célja elsősorban az volt, hogy rámutassunk a szülői bevonódás mintázataira, illetve, hogy megvizsgáljuk, milyen mértékben befolyásolja a nem, az életkor, és a családi háttér a szülői bevonódás mértékét. Elemzésünk újdonsága, hogy adataink nem mintavétel alapúak voltak, és nem online kérdőívek, amelyek ritkán tudják pontosan reprezentálni a teljes populációt, hanem az általunk felhasznált adatbázis teljeskörű lekérdezés eredménye, ezért az eredmények megbízhatósága magas. Kutatásunk megerősítette korábbi hazai és nemzetközi kisebb vagy parciális mintán már kimutatott eredményt, hogy a magasabb státuszú szülők bevonódása erőteljesebb. Emiatt fontos, hogy kiemelt figyelmet fordítsanak az iskolák és a döntéshozók arra, hogy különleges bánásmódot igénylő gyermekek és családjaik mellett az alacsony státuszú családokból származó gyerekek nevelőinek bevonódását is támogassák, és erre szükséges a tanárképzésben is hangsúlyt fektetni.

Megállapíthattuk, hogy az életkor előrehaladtával jelentősen csökken a szülői bevonódás mértéke, ugyanakkor 10. osztályban a szülői bevonódás befolyása, főleg az alkalmi szülői nevelés esetében az eredményességet befolyásoló hatása magas. Emiatt a középiskolában tanító tanárok számára elengedhetetlen lehet, hogy tudják, a szülők bevonása fontos, bár ebben a korban már kevesebb az interakció a szülők és a tanárok, illetve a diákok és szüleik között is, de annak jelentősége nem csökken. Fontos azt is látni, hogy az iskolai eredményesség iskolai osztályzatokkal mért eredményességgel sokkal

intenzívebben jár együtt a bevonódás befolyásoló ereje, mint az objektíven mért kompetencia fejlettsége.

Köszönetnyilvánítás

„A tanulmány alapját képező kutatást a MTA-DE-CsAládok és TanárOk Kooperációja Kutatócsoport hajtotta végre és a Magyar Tudományos Akadémia Közoktatás-fejlesztési Kutatási Programja támogatta.”

Irodalom

- Autor, D., Figlio, D., Karbownik, K., Roth, J., & Wasserman, M. (2016). School Quality and the Gender Gap in Educational Achievement. *American Economic Review*, 106(5), 289–295. DOI: <https://doi.org/10.1257/aer.p20161074>
- Antonopoulou, K., Koutroumpa, K., & Babalis, T. (2011). Parental involvement in secondary education schools: The views of parents in Greece. *Educational Studies*, 37, 333–344. DOI: <https://doi.org/10.1080/03055698.2010.506332>
- Azumah, F., Samuel, K., & Onzaberigu, N. (2018). Effects of Family Structure on the Academic Performance of Children: A Case Study of Ayeduse R/C Junior High School in the Kumasi Metropolis, Ghana. *International Journal of Social Science Studies*, 6(10), 11–22.
- Bacskai Katinka (2015). *Iskolák a társadalom peremén: Alacsony státusú diákokat tanító eredményes tanárok*. Belvedere Meridionale.
- Bacskai Katinka (2020). Az iskola és a család kapcsolata. *Kapocs*, 3(2), 13–22.
- Bauch, P. A. (2001). School-Community Partnerships in Rural Schools: Leadership, Renewal, and a Sense of Place. *Peabody Journal of Education*, 76(2), 204–221.
- Benner, A. D., Boyle, A. E., & Sadler, S. (2016). Parental Involvement and Adolescents' Educational Success: The Roles of Prior Achievement and Socioeconomic Status. *Journal of youth and*

- adolescence, 45(6), 1053–1064. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10964-016-0431-4>
- Boonk, L., Gijsselaers, H. J. M., Ritzen, H., & Brand-Gruwel, S. (2018). A review of the relationship between parental involvement indicators and academic achievement. *Educational Research Review*, 24, 10–30. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.02.001>
- Cheng, S.-T., & Kaplowitz, S. A. (2016). Family economic status, cultural capital, and academic achievement: The case of Taiwan. *International Journal of Educational Development*, 49, 271–278. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2016.04.002>
- Coleman, J. S. (1988). A társadalmi tőke. In Lengyel György, Szántó Zoltán (szerk.) *A gazdasági élet szociológiája*. Aula Kiadó 1994.
- Desforges, C., & Abouchaar, A. (2003). *The Impact of Parental Involvement, Parental Support and Family Education on Pupil Achievements and Adjustment: A Literature Review* (DfES Publications). Queen's Printer.
- Domina, T. (2005). Leveling the home advantage: Assessing the effectiveness of parental involvement in elementary school. *Sociology of Education*, 78, 233–249.
- Driessen, G., Smit, F., & Sleegers, P. (2005). Parental involvement and educational achievement. *British Educational Research Journal*, 31(4), 509–532. DOI: <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/01411920500148713>
- Edwards, R., & Alldred, P. (2000). A Typology of Parental Involvement in Education Centring on Children and Young People: Negotiating familialisation, institutionalisation and individualisation. *British Journal of Sociology of Education*, 21(3), 435–455. DOI: <https://doi.org/10.1080/713655358>
- Engler, Á. (2020). Családi közösségek. In Pusztai Gabriella: *Nevelésszociológia* (p. 408). Debreceni Egyetem Kiadó.
- Engler, Á., Markos, V., & Dusa, Á. R. (2021). Szülői segítségnyújtás a jelenléti és távolléti oktatás idején. *Educatio*, 30(1), 72–87. DOI: <https://doi.org/10.1556/2063.30.2021.1.6>
- Epstein, J. L. (1991). Paths to Partnership: What We Can Learn from Federal, State, District, and School Initiatives. *Phi Delta Kappan*, 72(5), 344–349.
- Epstein, J. L. (2011). *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools* (2nd ed.) (Boulder, CO: Westview Press). Routledge. DOI: <https://doi.org/10.4324/9780429494673>
- Epstein, J. L., & Sanders, M. G. (2000). Connecting Home, School, and Community. New Directions for Social Research. In Hallinan, M.T.: *Handbook of the Sociology of Education. Handbooks of Sociology and Social Research* (pp. 285–306). Springer.
- Erdener, M. A. (2016). Principals' and Teachers' Practices about Parent Involvement in Schooling. *Universal Journal of Educational Research*, 4(12A), 151–159. DOI: <https://doi.org/DOI:10.13189/ujer.2016.041319>
- Fan, X., & Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 13(1), 1–22. DOI: <https://doi.org/10.1023/A:1009048817385>
- Földes Petra. (2005). Változások a család és az iskola viszonyában. Szempontok az iskola szociálizációs szerepének újragondolásához. *Új Pedagógiai Szemle*, 55(4), 39–44.
- F. Lassú Zsuzsa, Podráczky Judit, Glauber Anna, Perlusz Andrea, Marton Eszter: Nemzetközi kutatások a szülői részvétel hatásáról, In: Podráczky, Judit (szerk.) Szövetségben, ELTE Eötvös Kiadó (2012) pp. 13–42.
- Hill, N. E., & Tyson, D. F. (2009). Parental Involvement in Middle School: A Meta-Analytic Assessment of the Strategies That Promote Achievement. *Dev Psychol*, 45(3), 740–763. DOI: <https://doi.org/10.1037/a0015362>
- Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (1997). Why Do Parents Become Involved in Their

- Children's Education? *Review of Educational Research*, 67(1), 3–42. DOI: <https://doi.org/https://doi.org/10.3102/00346543067001003>
- Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (2005). Final Performance Report for OERI Grant # R305T010673: The Social Context of Parental Involvement: A Path to Enhanced Achievement. *Project Monitor Institute of Educational Sciences U.S. Department of Education*, 2005.
- Imre Anna (2002). Szülők és iskola. *Educatio*, 3, 498–503.
- Imre Nóra (2017). *A szülői részvétel szerepe a tanulók iskolai pályafutásának alakulásában* [Doktori (PhD) Disszertáció], ELTE, Budapest.
- Jäger, M. M., & Karlson, K. (2018). Cultural capital and educational inequality: A counterfactual analysis. *Sociological Science*, 5, 775.
- Jeynes, W. H. (2007). The Relationship Between Parental Involvement and Urban Secondary School Student Academic Achievement: A Meta-Analysis. *Urban Education*, 42(1), 82–110. DOI: <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/0042085906293818>
- Kuru Cetin, S., & Taskin, P. (2016). Parent involvement in education in terms of their socio-economic status. *Parent Involvement in Education in Terms of Their Socio-Economic Status*, 66, 105–122. DOI: <http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2016.66.6>
- Larocque, M., Kleiman, I., & Darling, S. M. (2011). Parental Involvement: The Missing Link in School Achievement. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 55(3), 115–122. DOI: <https://doi.org/10.1080/10459880903472876>
- Lavenda, O. (2011). Parental involvement in school: A test of Hoover-Dempsey and Sandler's model among Jewish and Arab parents in Israel. *Children and Youth Services Review*, 33(6), 927–935. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2010.12.016>
- Li, A., & Fischer, M. J. (2017). Advantaged/Disadvantaged School Neighborhoods, Parental Networks, and Parental Involvement at Elementary School. *Sociology of Education*, 90(4), 355–377. DOI: <https://doi.org/10.1177/0038040717732332>
- Li, Z., & Qiu, Z. (2018). How does family background affect children's educational achievement? Evidence from Contemporary China. *The Journal of Chinese Sociology*, 5(1), 1–21.
- Li, X., Yang, H., Wang, H., & Jia, J. (2020). Family socioeconomic status and home-based parental involvement: A mediation analysis of parental attitudes and expectations. *Children and Youth Services Review*, 116, 1–9. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105111>
- Lyu, M., Li, W., & Xie, Y. (2019). The influences of family background and structural factors on children's academic performances: A cross-country comparative study. *Chinese Journal of Sociology*, 5(2), 173–192. DOI: <https://doi.org/10.1177/2057150X19837908>
- Møllegaard, S., & Jäger, M. M. (2015). The effect of grandparents' economic, cultural, and social capital on grandchildren's educational success. *Research in Social Stratification and Mobility*, 42, 11–19.
- Nyitrai, E., Harsányi, S. G., Koltói, L., Kovács, D., Kövesdi, A., Nagybányai-Nagy, O., Simon, G., Smohai, M., Takács, N., & Takács, S. (2019). Iskolai teljesítmény és szülői bevonódottság. *Psychologia Hungarica Caroliensis*, 7(2), 8–28.
- O'Malley, M., Voight, A., Renshaw, T. L., & Eklund, K. (2015). School climate, family structure, and academic achievement: a study of moderation effects. *School Psychology Quarterly*, 30(1), 142.
- Oostdam, R., & Hooge, E. (2013). Making the difference with active parenting: forming educational partnerships between parents and schools. *European Journal of Psychology of Education*, 2, 337–351.

- DOI: <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s10212-012-0117-6>
- Park, S., Stone, S. I., & Holloway, S. D. (2017). School-based parental involvement as a predictor of achievement and school learning environment: An elementary school-level analysis. *Children and Youth Services Review, Elsevier*, 82(C), 195–206. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.09.012>
- Pető Ildikó (2022): A prevenció és a koragyermekkoros intervenció fontossága és hatása a későbbi évekre. *Különleges Bánásmód*, 8. (3). 53–65. DOI: <https://doi.org/10.18458/KB.2022.3.53>
- Podráczky Judit és Hegedűs Judit (2012): Család és intézményes nevelés kapcsolata a hazai kutatásokban, In: Podráczky, Judit (szerk.) Szövetségben, ELTE Eötvös Kiadó, Bp. 71–84.
- Pusztai Gabriella (2004). *Iskola és közösség. Felekezeti közép-iskolások az ezredfordulón*. Gondolat Kiadó.
- Pusztai Gabriella (2020). *A vallásosság nevelésszociológiája*. Gondolat Kiadó.
- Pusztai Gabriella és Engler Ágenes (2020). Értéktelítő gyermeknevelés a családban és az oktatásban. *Kapocs*, 3(2), 5–12.
- Pusztai, G., Péter, R., & Fényes, H. (2023). Parental Involvement and School Choice in Hungarian Primary Schools. *Journal of School Choice Journal*, 17(1), 118–135.
DOI: <https://doi.org/10.1080/15582159.2023.2169812>
- Putnam, R. (2004). *Education, Diversity, Social Cohesion and 'Social Capital'* [Meeting of OECD Education Ministers. Raising the Quality of Learning for All].
- Rákó Erzsébet (2014). A gyermekvédelmi intézményekben elhelyezett gyerekek életkörülményei. Belvedere, Szeged.
- Tan, C. Y. (2017). Examining cultural capital and student achievement: Results of a meta-analytic review. *Alberta Journal of Educational Research*, 63, 139–159.
- Tan, C. Y., Lyu, M., & Peng, B. (2020). Academic benefits from parental involvement are stratified by parental socioeconomic status: A meta-analysis. *Parenting: Science and Practice*, 20(4), 241–287. DOI: <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/15295192.2019.1694836>
- Tan, C. Y., Peng, B., & Lyu, M. (2019). What types of cultural capital benefit students' academic achievement at different educational stages? Interrogating the meta-analytic evidence. *Educational Research Review*, 28, 100289. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.100289>
- Şad, S. N. (2012). Investigation of Parental Involvement Tasks as Predictors of Primary Students' Turkish, Math, and Science & Technology Achievement. *Eurasian Journal of Educational Research*, 49, 173–196.
- Smith, T. E., Sheridan, S. M., Kim, E. M., Park, S., & Beretvas, S. N. (2020). The effects of family-school partnership interventions on academic and social-emotional functioning: A meta-analysis exploring what works for whom. *Educational Psychology Review*, 32, 511–544.
- Sui-Chu, E. H., & Willms, J. D. (1996). Effects of Parental Involvement on Eighth-Grade Achievement. *Sociology of Education*, 69(2), 126–141.
DOI: <https://doi.org/https://doi.org/10.2307/2112802>
- Williams, B., Williams, J., & Ullman, A. (2002). *Parental Involvement in Education* [Research Report].
- Xu, M., Benson, S. N. K., Mudrey-Camino, R., & Steiner, R. P. (2010). The relationship between parental involvement, self-regulated learning, and reading achievement of fifth graders: a path analysis using the ECLS-K database. *Social Psychology of Education*, 13, 237–269. DOI: <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s11218-009-9104-4>
2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről