

SZAKDOLGOZAT

Banai Imola

2015

Budapesti Gazdasági Főiskola
Kereskedelmi, Vendéglátóipari
és Idegenforgalmi Kar

**A nevelés szinterei, avagy szocializáció családon
innen és családon túl**

Konzulens:

dr. Thuma Orsolya
Főiskolai docens

Készítette:

Banai Imola
MSC Közgazdász tanár
Kereskedelem marketing szak
Levelező tagozat
2015


Hallgatói nyilatkozat a szakdolgozat leadásához

Alulírott *Banai Imola* a Budapesti Gazdasági Főiskola Kereskedelmi, Vendéglátóipari és Idegenforgalmi Kar Közgazdász tanár képzésének Kereskedelmi-marketing szakos levelezős tagozatos hallgatója nyilatkozom, hogy a

A nevelés szinterei, avagy szocializáció családon innen és családon túl

címmel bírálatra és védésre beadott szakdolgozat saját munkám eredménye, amelynek elkészítése során a felhasznált irodalmat a szerzői jogi szabályoknak megfelelően kezeltem (a szükséges lábjegyzet / végjegyzet hivatkozásokat, valamint az ábrák hivatkozását megfelelően helyeztem el).

Budapest, 2015. december 14.



hallgató aláírása

Konzulensi igazolás a szakdolgozati konzultációkról

Dátum	Téma	Aláírás
2015.02.06.	Kapcsolatfelvétel, téma egyeztetése	dr. Tóth
2015.09.11.	A kutatásnál alkalmazott kérdőív egyeztetése	dr. Tóth
2015.09.25.	Az eredmények egyeztetése, értelmezése	dr. Tóth
2015.11.25.	A dolgozat áttekintése, formai ellenőrzése	dr. Tóth

(Minimum 3 alkalommal kell a konzulenssel egyeztetni. A dátum mellett szerepelnie kell, hogy miről volt szó az adott időpontban.)

Konzulensi nyilatkozat

Igazolom, hogy **Banai Imola**

hallgató

(képzés: **Közgazdászstanár** szak/szakirány: **ker-mark.** évfolyam: **II.** tagozat: **levelezős**),

a konzultációkon 4 alkalommal megjelent. Igazolom továbbá, hogy a szakdolgozat általam látott legutolsó – értelemszerűen nem a végső, a hallgató által leadni kívánt és elektronikusan is megküldött – változata a még javasolt kisebb változtatásokat figyelembe nem véve, kielégíti egy szakdolgozattal szemben támasztott formai és tartalmi követelményeket.

Budapest, 2015. november 25.

dr. Tóth

konzulens aláírása

A konzultációs lap eredeti példánya befűzendő a szakdolgozat fekete bőrkötésű első példányába, másolata a másodpéldányába (spirál-kötött)!

Tartalom

I. BEVEZETÉS	3
1. Esettanulmány ismertetése.....	5
II. A KUTATÁS ELMÉLETI HÁTTERE.....	11
1. A szocializáció fogalmának meghatározása	11
2. Szocializáció a tudományágak tükrében	11
2.1 Pszichológia	12
2.2. Szociológia	13
2.3. Antropológia.....	13
2.4. Rendszerszemlélet.....	14
2.5. Tudásmenedzsment.....	15
3. A környezeti hatások ökológiai modellje	17
3.1. Mikrorendszer.....	18
3.2. Mezőrendszer.....	20
3.3. Exorendszer	20
3.4. Makrorendszer	21
4. A szocializáció lehetséges szinterei	21
4.1. Szocializációs közegelméletek	21
4.2. A család intézménye	23
4.3. Az iskola szocializációs hatásai.....	33
4.4. Kortárs csoport.....	47
4.5. Tömegkommunikációs eszközök.....	49
III. KUTATÁS.....	55
1. Kutatási tervek és célok.....	55
2. A kutatás során alkalmazott módszer	56
3. Mintavételi terv és mintanagyság	56
4. A kutatási eredmények bemutatása és elemzése	57
4.1. A szülői kérdőív eredményének bemutatása és elemzése	58
4.2. A diák kérdőív eredményének bemutatása és elemzése	68
4.3. A két csoport (szülők és diákok) összehasonlítása és értékelése.....	78
4. Következtetések	80
4.1. A hipotézisek értelmezése.....	80

4.2. Következtetések összegzése	88
4.3 A kutatás lehetséges folytatása.....	90
IV. ÖSSZEFOGLALÁS	90
V. FELHASZNÁLT IRODALOM.....	93
VI. MELLÉKLET.....	97
1. Kérdőív – szülő	97
2. Kérdőív – diák.....	103
3. Tábla és ábrajegyzék	107

I. BEVEZETÉS

A családok életében az utóbbi években, évtizedekben olyan változások történtek, melynek következtében sokan jogosan hangoztatják azt, hogy a család intézménye válságba került. A demográfiai jelzőszámok azt mutatják, hogy a termékenység csökken, a házasságkötési szándék lanyhul, a gyermek nélküli háztartások száma szaporodik. Egyre gyakrabban használjuk a mozaik család kifejezést is, és a házasság nélküli liberálisabb együttélési formák pedig népszerűbbek, mint valaha. Valóban válságban a család intézménye, vagy inkább a családokat körülvevő társadalmi-, szociokulturális közeg az, ami radikálisan megváltoztatta a családok életét? Hiszen a társadalmi, gazdasági, kulturális változások nem hagyják érintetlenül a családot sem, mintegy élő lenyomatot képezve a család intézményén. Mi is változott valójában?

- A modernizáció, iparosodás, iskolázottság a család szerepének átalakulásához vezetett.
- A fogyasztói társadalom, az individualista szemlélet térhódítása szétbomlasztotta a közösségeket, atomizálta a családokat.
- Megváltozott a család nagysága, összetétele, tartóssága is. A több generációt tömörítő nagycsalád helyébe a nukleáris, mozaik család került, drasztikusan változtatva a gyermekek interakciós lehetőségein.
- A családok belső kapcsolatrendszere a rohanó életmód és az anyagi szükségletek előteremtése miatt fellazult.
- A szülőknek a szükségesnél kevesebb idejük marad gyermekükre, így ma a család óvó-, védő-, értékközvetítő feladata, hatása csökken.
- Gyermekeink egyre több időt kénytelenek eltölteni intézményes formában felértékelve az intézményes nevelés felelősségét.
- A megváltozott társadalmi viszonyok következtében az oktatási, szociális szféra szerepe megnőtt és feladatai jelentősen kibővültek.
- A tömegkommunikációs eszközök, a közösségi oldalak egy új szocializációs színteret teremtettek.

Szakedolgozatomban arra kerestem a választ, hogy a család szocializációs feladata mennyiben változott az utóbbi időben. Valóban szembesülnek-e a családok

azokkal a problémákkal, amit az előzőekben vázoltam fel? Miben más az iskola feladata a múltban és a jelenben? Melyek azok a feladatok melyeket részben, vagy talán egészben át kellene vállalni az iskolában azért, hogy a gyerekek szocializációja eredményesebb legyen? Melyek azok a szocializációs színterek, melyek intenzívebben, és melyek azok, amelyek kevésbé intenzíven hatnak a felnövő generáció életére? Melyek azok a területek, feladatok, ahol a szülők nagyobb elvárást fogalmaznak meg az iskolával szemben, és melyek azok a területek, ami máig is a család egyedüli privilégiumát élvezzi?

A családnak, mint primer, intim csoportnak - amely fontos közvetítő láncszem az egyén és a társadalom között -, nincs más életképes alternatívája. Egy egészséges társadalom nem azonos az egészséges egyének összességével, hanem sokszínű, változatos családok és közösségek összessége. A segítő, bátorító, támogató, de nem túl engedékeny családi légkör megalapozza a gyermek személyiségének, felnőtté válásának alapjait. Ha ez az alap kellően stabil, szilárd és rugalmas, a gyermek pozitív személyiségjegyei sokkal kevesebb egyéni befektetéssel, kevesebb kudarc és megpróbáltatás árán felépíthető. Ha ez az alap azonban instabil, ingoványos, a kívánt cél elérése sokkal több munkát, egyéni befektetést követel, a célhoz vezető út pedig lényegesen hosszabb, és göröngyösebb.

Egy felnövekvő gyermek később, csak felnőtt korában érti meg igazán azt, hogy mekkora ajándékot kapott a sorstól, ha egy ép lelkületű, egészséges családba született, olyanba, amely ellátta a kulturális és szocializációs tőke fundamentumaival.

A kutatásom elméleti háttérének áttekintése előtt bemutatok egy esettanulmányt, amely jól szemlélteti azt, hogy a család, bár semmilyen más intézménnyel nem pótolható, de bizonyos körülmények között az iskola részben átvállalhatja a család elsődleges szocializációs feladatait.

1. Esettanulmány ismertetése

Gábor szülei a középiskola megkezdése előtt 4 évvel elváltak. Gábor édesanyja Cegléd város egyik középiskolájában tanított testnevelést, édesapja egy Kft. ügyvezető igazgatójaként dolgozott Cegléden, alapvégzettsége műszaki mérnök. Gábornak 2 testvére van. A közös házasságból született öccse a szülők megállapodása szerint az édesanyjánál maradt, míg Gábort édesapja vette „szárnyai alá”. A válást követő második évben Gábor édesapja újrَاهázasodott, mely házasságból néhány év múlva megszületett Dani.

Gábort a széthullott család az általános iskola elvégzése után az Egri Rendészeti Szakközépiskolába számúzi. A távolság nem engedi meg a rendszeres hazajárást, így a kisfiú kollégiumba kerül, ahol nagyon elhagyatottnak és magányosnak érzi magát. Gábor nem tudja elviselni az egri kitaszított, magányos légkört, többszöri unszolásra szülei mégis megengedik, hogy az egri tanulmányokat megszakítva, a Ceglédi Kereskedelmi és Vendéglátóipari Szakközépiskolában folytassa tanulmányait.

Gábor megkésve bár, de ekkor került a Tanárnő osztályába november elején. A Tanárnő minden elsős osztályában hagyományként, arra kérte a diákjait, hogy röviden írják le, hogy mit várnak el tőle, mind szaktanárként, mind osztályfőnökként egyaránt. Milyen területen várnak segítséget, milyen területen szeretnének fejlődni, milyen célkitűzések mentén szeretnék folytatni tanulmányaikat. Továbbá arra kérte a tanulókat, hogy ne csak az elvárásokat és célkitűzéseket, hanem a mindennapos problémákat, aggodalmakat is fogalmazzák meg, mindezt természetesen a diszkréció teljes megőrzése mellett. És ekkor került le a lepel Gábor múltjáról, családi hátteréről. A Tanárnő ekkor már érezte, hogy élete egyik legnagyobb kihívása előtt áll, a tét egy fiatal lélek, egy kamasz életének megmentése lesz.

Gábor jellemzése: Gábor a korához képest fejlett, kisportolt testalkatú, sötétbarna szemű és hajú magas, szép száll gyerek, a „női szívek álma”. Az igézö külsö ellenére már fiatalon a felnötteket meghazudtoló súlyos lelki gondokat cipelt a lelkében. Úgy érezte sehová se tartozik, a kutyának se kell, testvérétöl elszakították, édesanyja felé sem néz, - édesanyja Gábort hibáztatta a család felbomlásáért – tulajdonképpen mindenhol felesleges, senkinek sem kell. Ezeket az érzéseket még tovább fokozta, alátámasztotta, hogy Egerből történő hazaköltözésekor egyedül maradt édesapja régi

panel lakásában. Ugyanis édesapja az új feleség házába költözött, és Gábor édesapja múltjának megtestesítője, már nem illett az új családi idillbe. Egy felesleges rossz, egy nemkívánatos személy, aki majd éli úgy az életét, ahogy tudja, és ahogy akarja egyes egyedül. Gábor a menzán reggelizett, ebédelt, ruhájáról, tisztálkodásáról maga gondoskodott, lakását maga takarította, mindig mindent egyedül. Egyetlen egy dologban segített édesapja, minden hónap elején megkapta a havi apanázst, ami fedezte havi kiadásait. Ilyen előzmények után, nem meglepő, hogy Gábor beilleszkedése az osztályközösségbe nem volt zavartalan. Gábor visszahúzódozó, szorongó, lelkileg sérült tanuló benyomását keltette. Túlzott érzelmi kilengései voltak, néha teljesen magába roskadt, máskor pedig indokolatlanul, túlzottan felszabadult volt. Egy 14 éves kamasz fiú életútja erről a pontról indult el, mely életkörülmények nagyon könnyen a mélybe is taszíthatják volna, de mégis megmenekült. Hála a Tanárnőnek és hála a barátainak, akik felkarolták, meglátták benne az elesett szeretetre éhező lelket, a magányos fiút, aki vágyik a minden kamaszt megillető mosolyra, vidámságra és feltétlen szeretetre.

Egy egészséges kamasz csak úgy tud egészséges felnőtté válni, ha biztonságos, szeretetteljes, bátorító környezet veszi körül, ha bizonyos személyekhez – szülőkhöz, testvérekhez, barátokhoz – szoros szeretetkapcsolat fűzi. Egy kamasz számára a mély, lelki kapcsolat, legalább ugyanolyan elemi szükséglet, mint a megfelelő minőségű és mennyiségű táplálék. Gábornál a szocializáció elégtelen, hiányos volta súlyos következményekkel járhatott volna – mint ahogy sajnos öccsénél be is következett, később ismertetem az ő esetét is –, ha a szocializációját, a család alapfunkcióit az iskola, az osztályfőnök, és az osztálytársak át nem veszik. Noha a családi nevelés jelentőségét nem lehet eléggé hangsúlyozni, arról sem szabad megfeledkezni, hogy mindaz, ami az iskolában történik a gyerekekkel, jelen helyzetben Gáborral, szintén döntő hatással lehet teljesítményére, eredményeire, sorsára. A Tanárnő hitt abban, hogy Gáborért egy zűrösebb családi háttérű gyerekért is megéri dolgozni, mert ő is viheti olyan sokra, mint egy szerencsésebb, ha megfelelő segítséget kap.

A Tanárnő nem vesztegethette az időt, hiszen az iskolaváltás miatt minél gyorsabban kellett pótolni a hiányzó ismereteket (pl. kereskedelmi áruismeret, szaktárgyak). A Tanárnő kiválasztott az osztályból két jól tanuló és kiváló magatartású fiút, akik Gábor mentoraivá váltak. Az eredmény nem váratott magára.

A két fiú segítségével Gábor hétről-hétre pótolta és elsajátította a hiányzó tananyagot, félévkor egy tantárgyból sem kapott hármast osztályzatnál rosszabbat.

A nehezebb feladat a család pótlása volt. Gábor annak ellenére, hogy párszáz méterre laktak szülei, testvérei, mégis árva volt. A család, mint az élet és a társadalom legkisebb sejtje nélkül kellett felnőtté válnia. Ő volt az, aki a legkorábban beült az iskolapadba, és ő volt az, aki a legkésőbb csukta be az iskola kapuját. Nyomasztotta az otthoni csend, a néma falak, és nyomasztotta azaz érzés, hogy senkinek sem tudja elmondani problémáját, nem tudja kitárni lelki fájdalmait. A fájdalmakból pedig volt bőven:

- Elmondta, hogy nagyon fáj édesanyja közömbössége, nem vesz róla tudomást, mintha meg sem szülte volna. Gábor szégyellte édesanyja közönséges öltözködését, viselkedését, óriási mellei ellenére soha nem használt melltartót.
- Édesapjával sincs élő kapcsolata, ha mégis találkoznak, nincs mit mondaniuk egymásnak, nem érdekli Gábor kamaszkori problémái, úgy viselkedik, mintha nem is a fia lenne.
- Két évvel fiatalabb öccse ugyanabba az iskolába jár, szerettek volna összeköltözni, de ezt a szülők megakadályozták.

A család szerepét az iskolának, az osztályfőnöknek és az osztályközösségnek kellett átvennie. Gábor életében az egyetlen biztos pont az iskola volt. A Tanárnő azonnal tudatában volt annak a ténynek, hogy mint pedagógus valóban betölti a szó valós, eredeti jelentését, ami nem más, mint gyermekvezető, fiúk, fiú vezetője. Gábor valósággal éhezett a beszélgetésekre. A Tanárnő a szünetekben, a lyukas óráiban, vagy délutánonként magához hívta, és beszéltette, kibeszéltette a múltját, a lelki gyötrelmeit, a szorongásait, megvitatták az élet nagy dolgait és apró örömeit és a kamaszkor változásait. A két segítő osztálytársban jó baráttra talált, akikkel szívesen töltött minél több időt, hiszen otthon senki sem várta. A Tanárnő megkérte az iskolai könyvtárost, hogy ajánljon könyveket, zenei anyagokat Gábornak, hiszen a délutáni tanulás után szívesebben maradt az iskolában tanárok és diákok társaságában, mint otthon a négy fal között.

Gábor teljes átalakuláson ment keresztül. A szorongó, zárkózott, lelkileg sérült kamasz fiú a beszélgetések és a baráti támogatások segítségével megnyílt, sőt mi

több az osztály vezető egyéniségévé vált. A Tanárnő, rendszeresen bevonta a közös karácsonyi műsor szervezésébe és egyéb programok kivitelezésébe is, ahol kitűnt kiváló szervezőkészsége, kapcsolatteremtő készsége. Gábor bármit megtett, amire a Tanárnő kérte. Osztálykirándulás alkalmával a Tanárnő megkérte Gábort, hogy vegye szárnyai alá, a kisebbségi érzésekkel küzdő, ugyancsak csonka családban nevelkedő osztálytársukat Karcsit, akit minden játékból ki akartak zárni. Mivel Gábor vízilabdázott, erős sportos alkat volt, ő lett a csapatkapitány, és mint csapatkapitány ő nevezte meg játékosait, elsőként Karcsit. A nem is olyan rég komoly segítségre szoruló fiúból mentor lett, aki már képes volt védnökséget vállalni egy kallódó fiú felett.

Az újabb törés Gábor életében akkor következett be, amikor édesapja eladta azt a lakást, amiben eddig magányosan élt. Választás híján, édesapja új családi házába kényszerült költözni, ahol bár volt külön szobája és család vette körül, mégis ugyanolyan magányosnak érezte magát, mint előtte. Gábort nem hívták a közös étkezésekhez, beszélgetésekhez, közös TV nézéshez. Sőt mi több mindenért nagyon hálásnak kellett lennie. Az édesapjával a kapcsolat azután szakadt meg véglegesen, amikor az utolsó évben a szalagavatóra készültek. Az izgatott, szép szál dalia legény, a nyitó tánc bevonulásakor első volt a sorban, hiszen férfias kisportolt testalkata ezt indokoltta is tette. Úgy érezte, hogy a múlt sebei ellenére, most ő a legszebb a sorban. Alig várta, hogy megnézhesse a róla készült fényképeket, amikor döbbenet tapasztalta, hogy édesapja róla egyetlen egy képet sem készített. Miután rákérdezett, hogy miért nem készített, a válsz egyszerűen így hangzott: „Mit fényképezek rajtad?” Ennyi érzelmi kötődése volt a saját fiához. Gábor ekkor döbbsen rá a pusztá valóságra, „nekem nincs se apám, se anyám”.

Gábor kiválóan teljesített az érettségien. Az érettségi banketten, könnybe lábadt szemmel köszönte meg a Tanárnőnek a törődést, az együttérzést, a közös tízperces beszélgetéseket, hogy anyja helyett anyja volt. Ha a Tanárnő nem lett volna és nem akkor lett volna mellette Gábor könnyen a süllyesztőben végzi, mint ahogy öccse végezte. Az öccse ugyanazokkal a pszichés problémákkal küzdött, mint Gábor. A szakiskola elvégzése után, Ausztriában vállalt munkát, ahol drogozásért börtönre ítélték. Gábor már a banketten jelezte a Tanárnőnek, hogy mihelyt lehetősége adódik, külföldön vállal munkát, hiszen nincs egyetlen vékonyka szál sem, ami ide kötné. Nem sokra rá a Tanárnő képeslapot kapott Kanadából, hogy a két jó barátal

együtt – akik végig segítették Gábor tanulmányait, és bajtársai voltak jóban és rosszban – a vendéglátóiparban vállaltak munkát. Gábor azóta is Kanadában él.

A történet leírása közben, számtalan kérdés merült fel bennem. Én is képes lettem volna, a mindennapi tanári munka mellett az „őrangyal” szerepét is betölteni egy hasonló helyzetben? Hol a határ, ami még a pedagógus szűken vett feladatkörébe tartozik, és hol van az a határ, ami már teljesen lehetetlen? A pedagógus is csak egy hús vér ember, akinek vannak fizikai és szellemi korlátai. Milyen hosszú az a tulajdonságlista, aminek egy pedagógusnak meg kell felelnie? Én valójában mennyivel rendelkezem? Mi élvez prioritást az iskolában az oktatás vagy a nevelés? Képes-e betölteni az iskola a család elsődleges szocializációs feladatát? Mi történik akkor, ha egy épp a kamaszkor hajnalán lévő gyermek nem kapja meg a személyiségfejlődéséhez, felnőtté válásához szükséges elemi feltételeket sem a családjában? Az iskola szervezett keretek között átveheti-e, vagy köteles-e átvállalni a szocializáció szerepét a családtól? Ha igen, milyen módszerekkel, eszközökkel, milyen nevelési elvek mentén? Több szocializációs feladata van-e az iskolának a jelenben, mint húsz évvel ezelőtt?

A tanárokkal szembeni elvárások idealizáltak, sok esetben teljesíthetetlenek. Ahhoz, hogy egy pedagógus minden elvárásnak meg tudjon felelni, multipotenssé kellene válnia, ami teljesen lehetetlen. A pedagógus nap, mint nap szembesül ezekkel az elvárásokkal, így a pedagógus munkája során gyakran érezheti azt, hogy tevékenysége eleve kudarcra van ítélve. Az iskola, már nemcsak ismeretátadó, tananyagszámonkérő, értékelő funkcióban jelent meg, hanem a nevelés, az érték közvetítés, értékteremtés színterén is. Személy szerint én is osztom azt a véleményt, miszerint az iskolának elsősorban nevelni és csak ezt követően kell oktatnia. Ancsel Éva egy pedagógiai tárgyú interjújában így fogalmaz: *” Nem a holnapi napra segítjük felkészíteni a gyermekeket, a fiatalokat, hanem valójában az élet egészére. És nem is felkészítjük, csak segítünk felkészíteni.”* Gábor esetében is ez történt a Tanárnő felkészítette az életre.

Sokat töprengtem azon, hogy lett volna-e jobb vagy más megoldás, de arra a következtetésre jutottam, hogy az adott körülmények között nem. Az állami gondoskodás bármilyen formája nem jöhetett szóba. Gábor a lakását valamilyen szinten mégiscsak az otthonának érezte. Végül bár, ha külföldön is, de megtalálta a

helyét, vízilabdaedzőként dolgozik, családot alapított, kiegyensúlyozott életet él. Marton Éva operaénekeső egy TV interjúban azt nyilatkozta, „*Minden embernek megvan a helye az életben, a feladat, hogy ezt meg is találjuk.*” Gábornak sikerült.

II. A KUTATÁS ELMÉLETI HÁTTERE

1. A szocializáció fogalmának meghatározása

A szocializáció fogalma alatt értjük azt az egész életen átívelő folyamatot, amely során az egyén az adott kultúra, társadalom teljes jogú, kompetens tagjává válik. A szocializáció során az egyén humanizálódik. Fokozatosan elsajátítja mindazokat a viselkedési, együttélési, túlélési, életben maradási normákat, viselkedési formákat, szerepeket, melyek segítenek eligazodni, mintegy iránytűként szolgálnak élete során (Bagdy, 1977). A szocializáció akkor tekinthető sikeresnek, ha az elvárt szabályokat az egyén nem kívülről érkező kötelező jellegű előírásként éli meg, hanem személyes beállítódásából, értékrendjéből következő normaként, azaz internalizálja, magáévá teszi azokat. A szocializáció azonban nemcsak az egyén társadalmi beilleszkedését szolgálja, nemcsak az együttélés lehetséges és elvárt szabályaival ismerteti meg az egyént, hanem segít megismerni önmagát és környezetét is. Dr. Buda Béla tömören így írja le a szocializáció folyamatát: *„a szocializáció lényegében a társadalmi „embertermelés” folyamata, amelyek révén az egyén bevezetődik egy adott társadalomba, megszületik személyes identitása.”* (Buda 1986, 65.o.) Miközben kialakul az egyén identitása az identitás főbb csomópontjaival – nemi azonosságtudat, nyelvi, etnikai identitás, történelmi, nemzeti azonosság, kulturális identitás, hivatalbeli azonosság, vallási hovatartozás -, eközben az egyén megtanul emberi módon élni és viselkedni. A csomópontokat „gyökereknek” is nevezhetjük. Tringer László értekezésében szimbolikusan úgy fogalmaz, *„az identitás mélyen az idegrendszerünkbe égetett billog.”* (Tringer 2011, 105. o.)

2. Szocializáció a tudományágak tükrében

A szocializáció a bölcsőtől a sírig tartó fejlődés folyamatának lényegi kérdéseit az egyes tudományágak – pszichológia, szociológia, antropológia, rendszerelmélet - eltérő módon és irányból közelítik meg (Teleki, 2010).

2.1 Pszichológia

A lélektan a személyiség kialakulását helyezi a középpontba. A közgondolkodás egy máig mélyen beidegződött előfeltevése azt gondolja, hogy az ember lelki, viselkedésbeli tulajdonságai alapvetően biológiai eredetűek, veleszületettek, örökletes gyökerűek. Ez a szilárd meggyőződés lényegében alapul szolgált a rendi társadalmak létrejöttének. Az ember személyisége azonban sokkal több, mint öröklött, és a környezet által befolyásolt tulajdonságok összessége. A pszichológia az emberi személyiség, mint a test és a lélek vagy szellem elválaszthatatlan egységének, az individuum kifejlődését, megszületését nevezi szocializációnak (Körössy, 2004).

Allport meghatározása szerint az ember személyisége nem pusztán néhány tulajdonság halmaza, hanem szerveződés, integráció eredménye, tehát valamiféle egészlegességet tükröz. A személyiség rendszer, amelynek működése motiválja, vagy irányítja a specifikus cselekvést és gondolkodást. (Allport 1980, 39. o.)

A sikeres szocializáció elsajátításának kora a gyerekkor. A pszichoanalitikus Sigmund Freud az első öt évre, döntően a csecsemőkorra helyezi a fő hangsúlyt. Freud szerint az első öt év az a kritikus életszakasz, amely nagyban hozzájárul az érett, felnőtt személyiség kialakulásához. Piaget és iskolája a gyermekkor későbbi szakaszait tartja elsődleges fontosságúnak, míg Erikson szerint a serdülőkor, az az életszakasz, amely a szocializáció szempontjából a legfajsúlyosabb (idézi Tringer, 2011).

A pszichológiai közelítésben, a társas tanuláselmélet szerint az egyén megfigyel másokat, a tanulás során megfigyelteket mintának tekint, a mintaként szolgáló cselekedeteket eltárolja, reprodukálja magában. A konstruktivista felfogás szerint a fiatalabb generáció nem egy az egyben másolja le az idősebb generáció értékeit, mintáit. Ennek az oka az, hogy a szüntelenül változó világban az, ami ma még érték, ami ma még jól működik, nem biztos, hogy garanciát nyújt a holnapra is.

A változó körülmények között már nem biztos, hogy eredményesen használható fel az előző generáció értékrendje.

2.2. Szociológia

Szociológiai megközelítése szerint a szocializáció az a folyamat, amikor a gyermek lépésről-lépésre megtanulja, hogyan kell a társadalomban élni, milyen normákat, értékeket kell elsajátítania ahhoz, hogy később értékes és érett tagja legyen az adott kultúrának, társadalomnak. A gyermek egy észrevétlen tanulási folyamat során rögzíti magában - mint egy videokamera - azokat a szerepeket, társas viselkedési sémákat, melyeket élete során felhasznál. A szerep segítség az eligazodásban, egy lehetséges forgatókönyvet, példát ad a gyermek kezébe, amit bátran alkalmazhat. Ezeket a szerepeket a gyermek, vagy a felnövekvő egyén feltöltheti képekkel, színekkel, dinamizmussal, fantáziával úgy, hogy képes legyen megőrizni a megtanult szerepben egyéni mivoltát, képviselni egyéni arculatát, érzéseit. Ilyen lehet a férfi, a nő, az apa, anya, férj, feleség, testvér, nagyszülő, szomszéd szerepek is. A szereptanulás bizonyos életszakaszban - különösen 4-7. életévek között - különösen intenzív. Később a már rögzült normák továbbfejlődnek, egyéni jegyekkel, elképzelésekkel színesednek. Serdülőkor a már rögzült szerepek gyakorlásának helyszíne (Buda, 1986).

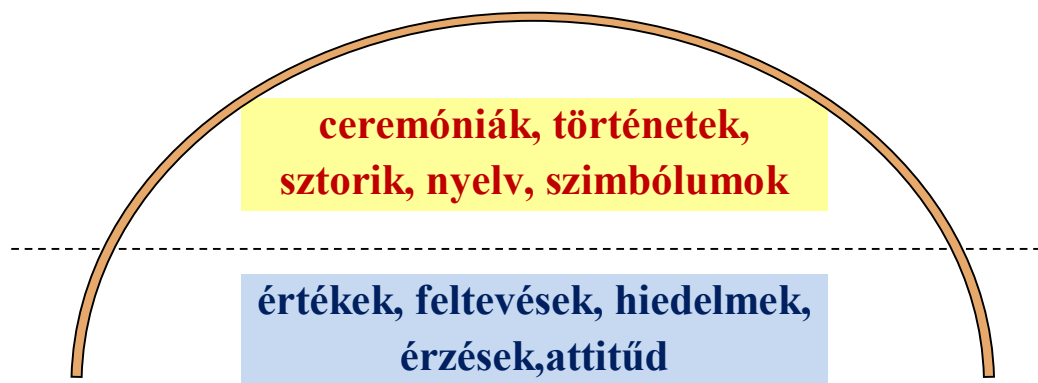
2.3. Antropológia

Antropológia az adott kultúra és a szociális viselkedés elsajátítását hívja szocializációnak, mely során az egyén betekintést nyer az adott kultúra népszokásaiba, hagyományaiba, hiedelmeibe, közösségeinek világába, formálásába.

„Kultúrának nevezzük az egyik generációról a másikra hagyományozódó anyagi és szellemi javak összességét, az életmódok sajátos mintázatát, ami többé-kevésbé állandó jelentésű szokások, magatartásminták konfigurációjából áll.”
(Solymosi 2004, 42. o.)

A kultúrát szokás jéghegyhez hasonlítani, amelynek vannak látható és vannak közvetlenül nem vizsgálható, felszín alatt meghúzódó részei (Bakacsi, 2004). A

kultúra látható jelei azok az anyagi, szellemi kultúrába tartozó elemek összessége, mint például mindennapi élet tárgyai, gyerekjátékok, népviseletek, népdalok, legendák, szimbólumok. Minden kultúrának megvannak a sajátos elképzelései a világról, a különböző rangú és státuszú egyének társadalmi szerepéről, fontosságáról, az értékekről és arról, hogy hogyan kell és szabad élni egy társadalomban. Ezek a felszín alatt meghúzódó láthatatlan tényezők, hiedelmekben, normákban, értékekben érzésekben fejeződnek ki, melyet az egyén születésétől kezdve úgy fogad el, mint a természetes és nem megkérdőjelezhető valóságot (Solymosi, 2004).



1. ábra: Jéghegy

Forrás: Bakacsi 2004, 223. oldal

2.4. Rendszerszemlélet

A rendszerszemlélet szerint az ember nem egy statikus lény, sokkal inkább a szüntelen változás, dinamika jellemzi életét. Az egyén életét a folyamatos és állandó tanulás, új, és még újabb ismeretek, magatartási módok, nézetek elsajátítása, a régi ismeretek módosítása, átértékelése jellemez (Tringer, 2011). A szocializáció nemcsak a gyermek és a fiatal életét átszövő, átívelő folyamatként definiálható, hanem éppúgy az idősebb generáció életének is szerves része. Minden ember a szocializáció áramlatában él. Változásban és kapcsolatban áll környezetével, valamilyen módon és mértékben reagál a világ jelenségeire, kihívásaira (Teleki, 2011). A szocializációs folyamat azonban rendkívül sérülékeny. Egy kedvezőtlen folyamat, egy nem várt esemény - mint például a munkahely, közeli családtag elvesztése, társadalmi státuszban bekövetkezett változás, válás – mély sebet ejthet

akár a gyermek, akár a felnőtt személyiségében is. Minél korábbi életszakaszhoz köthető ez a nem várt negatív esemény, annál súlyosabb lelki következményeket vonhat maga után. Az ember tehát nem passzív elszenvedője, hanem aktív résztvevője, alakítója a saját szocializációs folyamatának (Ranschburg, 1986). Míg a gyermek azáltal, hogy szűri, szelektálja, értelmezi, valamilyen módon reagál az őt ért hatásokra, ő maga is befolyásolja, alakítja környezetét. Addig a társadalom abban érdekelt, hogy a maga képére formálja az egyént, mint ahogy Solymosi Katalin fogalmaz a Pszichológia pedagógusoknak című könyvének második fejezetébe - Fejlődés és szocializáció - a társadalom bizonyos értelemben öntőformaként funkcionál.

2.5. Tudásmenedzsment

A tudásmenedzsment megközelítésben a szocializáció a tacit tudás egyének közötti megosztása. Polányi szerint a tacit tudás rejtett, implicit tudás: tapasztalatok, események, viselkedési minták, törvényszerűségek, összefüggések összessége. A tacit tudás leginkább az együttes tevékenységek, közös együttlétek, csoportos munkák útján cserélődnek ki az egyének között, tehát alapvetően nem írásos és szóbeli instrukcióknak köszönhetően. A szocializáció hosszú folyamat, időt igényel, hogy megértsük a másik gondolkodását, szemléletét, dolgokhoz való közelítésmódját. A megértést négy tényező együttese szolgálja: az egyén nyitott legyen a másik és a környezete iránt, empátiával közelítsen a máshogy gondolkodó egyén felé, fizikai közelség az interakcióban, valamint helyszín biztosítása a tudás megosztásához, átadásához (Polányi, 1997).

Szocializáció

a személyiség mély rétegeit érinti,

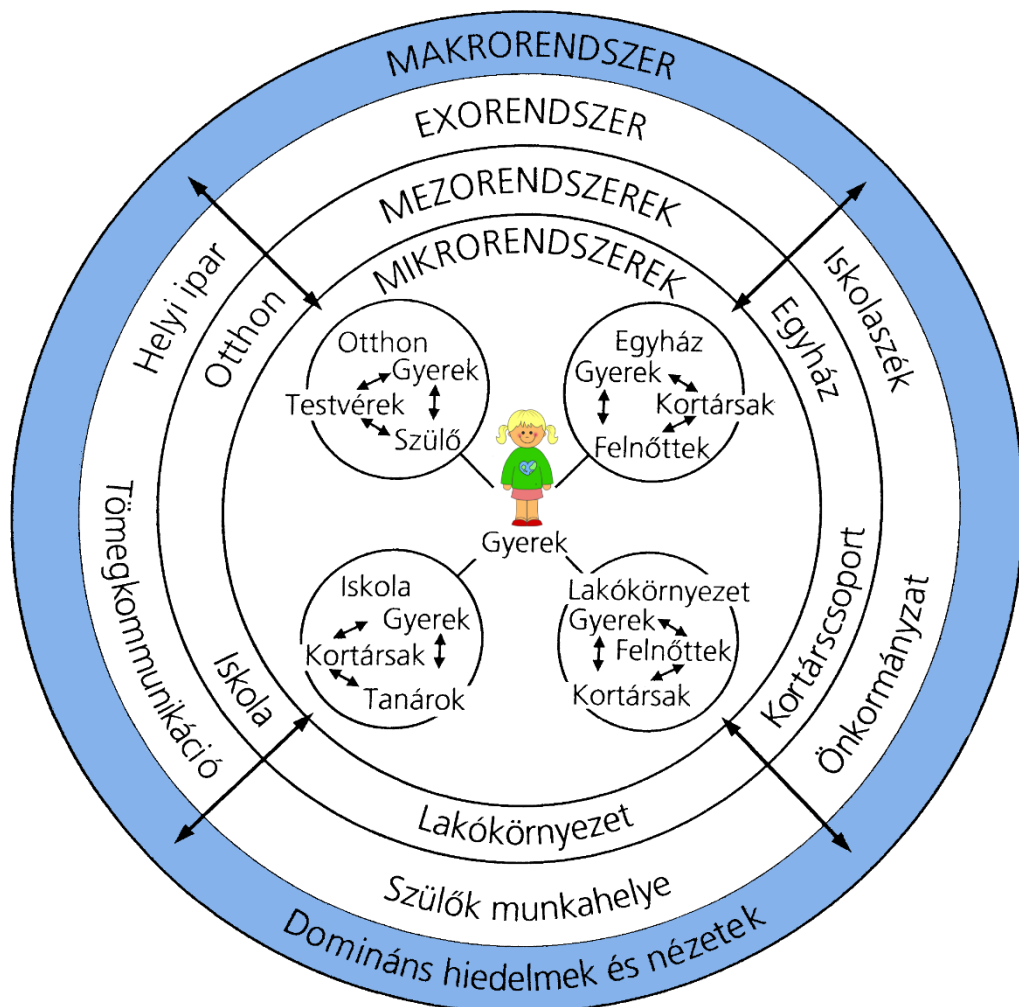
**eredménye: tartós beállítódás (értékrend,
normák, szerepek, habitus)**

képességek és tudás

Informális tanulása**felszínesebb jellegű,****eredménye:****rövid és hosszú távú tudás****2. ábra: A szocializáció és az informális tanulás összefüggése***Forrás: Marosi 2014, 106. oldal*

3. A környezeti hatások ökológiai modellje

Urie Bronfenbrenner ökológiai modellje az egyén életét természetes életközegeiben vizsgálja, vagyis a gyermekre hatást gyakorló csoportokat, intézményeket és kulturális nézetrendszereket kutatja. Az egyén a kulturális mintákat, szerepeket, társas viszonyokon keresztül sajátítja el. Ezeknek a társas viszonyoknak, struktúráknak egymáshoz való viszonyával, kapcsolódási pontjaival foglalkozik az ökológiai modell (Solymosi, 2004). Az egyes rendszereket mikro-, mezo-, exo- és makrorendszereknek nevezi, tükrözve ezzel az egyes rendszerek egymásba épülő, benne fogláló jellegét (Kósa, 2005).



3. ábra Bronfenbrenner ökológiai modellje

Forrás: Solymosi 2004, 40. oldal

3.1. Mikrorendszer

A mikrorendszer a legegyszerűbb ökológiai szint, az egyént befolyásoló közvetlen környezet, mely sajátos jellemzőivel, szerepeivel, aktivitásával hatást gyakorol az egyénre. Az iskolás gyermek számára a mikrorendszer a család, valamint az őt körülvevő környezet fizikai tárgyai, ahogyan azt a felnőttek, családtagok térben és időileg beosztják, és azok a személyek, intézmények alkotják, akikkel a gyermek interakcióba lép (Kósa, 2005).

Földes Petra, Boreczky Ágnes, Gyebnár Viktória és Solymosi Katalin 2006 évben megjelent tanulmányában azt elemzik, hogyan változtak az elmúlt 80 évben a családon belüli kapcsolatok, a családszerkezet, és a családon belüli kohézió. A kutatás több mint 80 évet ölel át, és közel 600 fős többgenerációs adatot tartalmaz. Kutatásuk eredményei a teljesség igénye nélkül a következőképp foglalható össze. Az elmúlt 80 évben – bár már a legidősebbek gyerekkori családjában is 70%-ot képviselt – a nukleáris családok aránya lassan, de folyamatosan emelkedik. A nukleáris családforma térnyerése nem tisztán lineáris folyamat, legnagyobb arányt a 1950 és a 1970 között születettek gyerekkori családjában volt megfigyelhető. Új jelenség, hogy a nukleáris családon belüli válások és újjáalakítások növekedése következtében, egyre növekvő számú féltestvér él együtt a családban (Boreczky, 2007).

Családtípus	A teljes mintában	Korcsoport			
		72 felett	52-71	32-51	32 alatt
Nukleáris %	73,7	70,4	68,4	78,4	76,7
Nem nukleáris %	26,3	29,6	31,6	21,6	23,3
N	596	81	196	199	120

1. táblázat: A gyerekkori család típusának %-os megoszlása az egyes korcsoportokban

Forrás: Boreczky 2007, 30. oldal

A nem nukleáris család szerepe a házasságkötés idején megnő. Ebben az életszakaszban minden korcsoportban nézve többen éltek/élnek együtt, valamilyen összetettebb családi formában, mint a gyerekkorban. A kutatás szerint, bár a fiatalok többsége gyermekkorukban a nagyszülőktől külön háztartásban nőtt fel, ám a házasságot követően minden második a szüleivel vagy házastársa szüleivel lakik együtt. A kutatás szerint az anyai nagyszülővel alakul ki erősebb kapcsolat a család életciklusa során. A hátrében meghúzódó indokok között szerepelhet az elégtelen anyagi háttér, a lakástalanság is, de az idősebb generáció segítő jelenléte a gyermekfelügyeletben, bevásárlásban, iskolába való kíséretében is.

Az átlagos háztartások nagysága folyamatosan csökken, ami nagyrészt a csökkenő születésszámnak tulajdonítható. A vizsgált 80 év alatt felére csökkent, családonként 4,88%-ról 2,4%-re a született gyermekek száma. A gyerekszám folyamatos csökkenése ugyanakkor település specifikus. Vidéken több gyermek születik, mint városban, különösen a fővárosban.

	Teljes minta	72 év felett	52-71	32-51	32 alatt
Testvérek száma átlagosan	2,21	3,97	3,04	1,67	1,29
Szórás	2,18	2,71	2,51	1,70	1,15
Max.gyerekszám	9	9	9	9	6

2. táblázat: A testvérek számának alakulása

Forrás: Boreczky 2007, 35. oldal

A gyermek fejlődésére hatást gyakorol az is, ha a család nappalijának könyvespolcán megjelenő könyveket a családtagok előveszik, olvassák. Így a gyermek már kiskorától úgy szocializálódik, hogy a szabadidő eltöltésének egyik lehetséges hasznos módja az olvasás. Azaz természetessé válik, hogy olvasni jó, olvasni érdemes. A családban lévő televízió készülék száma, lakásban való elhelyezése, használati szokásai is sokat elárul a család értékrendszeréről. Mint ahogy azt sem mindegy, hogy a szülő korlátlanul engedélyezi-e a gyerekek a televízió használatát, vagy él-e a mediáció lehetőségével. A televízió valóban betölti-

e a közös szórakozás élményét? A televízióban látottak, halottak műsor utáni közös értékelése, megvitatása megtörtént-e, vagy a televízió csupán egy olyan eszköz a szülő kezében, amivel ideig-óráig lekötheti a szüntelenül izgó-mozgó gyermek figyelmét. Az is lényeges, hogy a szülő hogyan, milyen irányban orientálja gyermeke szabadidős elfoglaltságát. A család életéből mekkora részt hasítanak ki a közös beszélgetések, kirándulások, ünnepek és a játékok.

3.2. Mezőrendszer

A mezőrendszer tartalmazza a főbb szinterek közötti kapcsolatot a személy fejlődésének egy adott pontján, amely az életkor emelkedésével, egyre szerteágzóbb csoportokat, környezeti helyszíneket foglal magába. Egy serdülő félben lévő kamasz életének szintere az iskolán és barátokon kívül kibővül a bevásárlóhelyekkel, plázák világával, sportkörökkel, nyári táborozással is (Kósa, 2005).

Az ifjúság körében végzett vizsgálatok alapján a fiatalok szabadidejének kétharmada, háromnegyede mediatizált környezetben zajlik. A számítógép és a internethasználat - mint a szabadidő eltöltésének leggyakoribb módja - megelőzi a televíziónézést, a zenehallgatást, sőt mi több a videójátékot is. Csúszán minden tizedik fiatal nyilatkozott úgy, hogy a hétvégén szokott kirándulni, túrázni. Még rosszabb képet fest az alkotó, művészeti tevékenység. A vizsgált 15-29 korosztály csúszán néhány százalékára jellemzőek a kreatív hobbik üzése. A kutatásokat összegezve a magyar 15-29 éves korosztály szabadidejének eltöltéséhez elsősorban a könnyű műfajokat választják, sokkal kevésbé jellemző a magasabb kultúra, az önépítésre alapot adó időtöltések választása, mint például a sport vagy az alkotó tevékenységek (Nagy, 2012).

3.3. Exorendszer

Az exorendszer azt a szélesebb, a mezőrendszereket magába foglaló szociális struktúra, mely direkt vagy indirekt módon hatást gyakorol a gyermek életére. Ilyen lehet a szülők munkahelye, a helyi tömegközlekedés, a szülők társas és hivatali kapcsolati hálója, az oktatás, nevelés, a kultúra intézményei (Solymosi, 2004). Ezek a szinterek segítő vagy hátráltató tényezőként hatnak a gyermek fejlődésére. Például

hátráltató tényező lehet például az, ha egy sportszakosztályt finanszírozási okokra hivatkozva a helyi önkormányzat felszámol, ha nem létesülnek sportpályák a városban, vagy ha az önkormányzat dönt egy iskola bezárásáról. Segítő hatást gyakorolhat a gyermek életére az, ha a városban, a falu és a város között megoldott a közlekedés, és a gyermek hasznos idejét nem veszi el az ingázás, a várakozás.

3.4. Makrorendszer

A makrorendszer az adott kultúrát átfogó gazdasági, szociális, politikai intézményrendszer, valamint az adott kultúra uralkodó nézeteinek és hiedelmeinek összessége. A gyermek társadalomban betöltött szerepét és fejlődését befolyásolja az, hogy az adott kultúra, hogyan vélekedik a továbbtanulásról, a szakképzésről, a jövőről, a tanulás utáni elhelyezkedés lehetőségéről, vagy akár a tanulás finanszírozásáról is (Solymosi, 2004).

4. A szocializáció lehetséges szinterei

4.1. Szocializációs közegelméletek

Szakedolgozatom ezen fejezetében összefoglalom, hogy az egyes szocializációs közeg elméletekben a kutatók hányfajta szocializációs szintet különböztetnek meg. „Giddens szocializációs közegnek nevezi az olyan csoportokat vagy társadalmi kontextusokat, amelyekben a szocializációs folyamatok zajlanak, és amelyek a kulturális tanulás szinterei.” (idézi Nagy és Székely, 2010) Giddens alapvetően négy közeget különít el: a szocializáció szintere lehet a család, kortárs csoportok, az iskolák/munkahely, és a tömegkommunikációs eszközök. Giddens külön kihangsúlyozza, hogy voltaképpen annyi szocializációs szintet különböztethetünk meg, ahány csoportban vagy társadalmi helyzetben az emberek az életük egy bizonyos szakaszát eltöltik. A szocializációs szinterek száma így végtelen (Nagy és Székely, 2010).

A szocializáció folyamatában szerepet játszó tényezőket abból a szempontból is érdemes megvizsgálni, hogy a személyiségfejlődésben mennyire töltenek be

jelentős szerepet. A család, mint a társadalom legkisebb sejtje természetes gyakorlótere a társadalmi viselkedésnek, a társas kapcsolatok kialakításának, az aktív társadalmi alkalmazkodásnak. Elsősorban a család és az egyénnel közvetlen kapcsolatban álló csoportok közvetítik számára a mintát, a tudást, az ismeretet ahhoz, hogy kialakulhasson a társadalomba beilleszkedni tudó, épp identitástudattal rendelkező társadalmi lény. Az ént nevezhetjük úgy is, mint a szocializáció termékét, a ki vagyok én kérdésre keresett választ.

A szocializációnak alapvetően két formáját különböztethetjük meg: az elsődleges és a másodlagos szocializációt. Az elsődleges szocializáció a legkorábbi évekhez kötődik, mely alapul szolgál a későbbi szocializációs folyamatnak. Nem véletlenül nevezik a szocializációnak ezt a szakaszát korai szocializációnak, a szocializáció elsődleges, vagy korai színterének. Az elsődleges szocializáció a család által, és az egyénhez legközelebb álló személyek által közvetített, megszürt, továbbított, normák, érzelmek, minták. A korai gyermekkorban a gyermek beleszületik egy mikromilióba, és úgy sajátítja el azt ott tapasztaltakat, látottakat, mint az egyedüli létező mintát, megoldást. Az ekkor tanultakkal a gyermek vagy azonosul, vagy belsővé teszi – internalizálja -, vagy egyszerűen modellt követ (Solymosi, 2004). A nevelés és végső soron a szocializáció végső célja az, hogy a viselkedés a fejlődés során fokozatosan függetlenedjen a külső kontrolltól. Míg korai gyermekkorban a viselkedés az elsődleges szocializációs színterek ellenőrző és modifikáló tényezők révén alakul formálódik, később a fejlődő egyént már a belső ellenőrző-monitorozó folyamatok vezérlik (Kósa, 2005).

A másodlagos szocializáció során a világ kitágul, a gyermeknek nemcsak a család környezetében lévő, hanem más, az egyén szempontjából fontosnak vélt és tartott személyek is közvetítik számára a kultúrát. Az egyén új ismeretekkel, mintákkal bővül, melynek köszönhetően a társadalom új metszeteibe kap betekintést. Azonban itt már az egyén választásán múlik az, hogy mely szereplőkkel alakít ki szorosabb érzelmi köteléket és melyekkel nem. A másodlagos szocializációs színteret nem véletlenül hívják iskolai, vagy késői másodlagos szocializációnak, hiszen a másodlagos színtér maga az iskola világa. Az elsődleges és a másodlagos elnevezés nem a két tényező egymáshoz viszonyított alá-fölé rendeltségére utal, hanem sokkal inkább az időbeli egymásutániságára. Az iskola világát további két

metszetben lehet vizsgálni: a gyermektárs, az iskolai osztály, mint társas közeg oldaláról, és a pedagógusok oldaláról (Nagy és Székely, 2010).

Más elméletek szerint a szocializáció alapvetően három közegben zajlik: az elsődleges szocializáció a család, ahol a fundamentumok lerakása történik; a másodlagos szocializáció; az óvoda, iskola, a harmadlagos szocializáció a pályaszocializáció (közép- és felsőoktatás, felkészülés a munka világára) (Nagy és Székely, 2010).

Trencsényi a szocializációs közegeket a nevelési feladatok alapján osztja fel, így megkülönböztet természet adta közösségeket, és nevelési szintereket. Az első szintér a család, rokonság, szomszédság, a második az állami intézmények, pl. iskola, óvoda, művelődési központ, nevelőintézet, nevelési tanácsadó, a harmadik a piaci szolgáltatók pl. szórakozóhelyek, iskolán kívüli tanfolyamok, uszoda, sportlétesítmények, és a negyedik a civil kezdeményezések pl. egyházak, sportegyesületek, kulturális egyesületek. Trencsényi munkájában megkérdőjelezi a hagyományosnak tekintett és a polgárosodással együtt kibontakozó iskola nevelési-oktatói feladatának hegemoniáját, kizárólagos másodlagosságát (idézi Nagy és Székely, 2010).

A közös nevező, amellyel bármelyik szocializációs közeg elmélet egyetért: az a család nélkülözhetetlensége. Közös vonás az elméletekben az, hogy a család, mint elsődleges szintér semmi mással nem helyettesíthető és nem cserélhető fel.

4.2. A család intézménye

A szakdolgozatom alábbi részében Giddens szocializációs közeg elméletére építve mutatom be a szocializáció szintereit.

A család ősi intézmény, mely az utóbbi évtizedek során számos változáson ment keresztül. A korábban a családok gazdasági funkciójának középpontjában a termelés állt, ma a termelés helyébe az elosztás került. A hagyományosnak nevezett többgenerációs család, a nagycsalád atomizálódik és leszűkül az apa-anya-gyermek összetételű nukleáris családdá. A többgenerációs családok helyébe újabb családformák kerülnek: mozaik család, egyszülős család. A családi közösség, mint a

társadalom legkisebb sejtje természetes gyakorlótere a társadalmi viselkedésnek, a társas kapcsolatok kialakításának, az aktív társadalmi alkalmazkodásnak. Család nélkül sem a múltban, sem a jelenben, sem pedig a jövőben nem lehetett és nem lehet egészséges felnőtté válni. A család, mint a társadalom értékközvetítő organizmusa így soha nem hal el, csak esetleg a társadalmi, gazdasági hatások eredményeként átalakul. A család egy olyan érzelmi biztonságot adó közeg, ahol a család tagjait a védelem, a támasznyújtás, a sorsközösség és a folyamatos kommunikáció kovácsolja egygyé. A család tagjait erős, kölcsönös, tartós, intim, többgenerációs érzelmi és anyagi kötelék fűzi össze. Így a család sokkal több, mint együtt élő családtagok összessége, ahol a tagok egy közös fedél alatt osztozkodnak örömeiben, s fájdalmaikban. A család egy nyílt, dinamikus, folyamatosan változó rendszer. A nyitottság nemcsak a külső környezet felé érvényes, hanem önmaga felé is. A család egy olyan rendszer, amelyben jól érvényesül az, hogy senki sem változtatható meg a rendszer többi tagjának változása nélkül. Amellett, hogy a családtagok egyénileg is folyamatosan formálódnak, fejlődnek, változásuk a többi családtag fejlődésére is kihat. A családban így nem egyirányú, hanem többirányú hatásrendszerrel beszélhetünk (Bodonyi és Hegedűs, 2006).

4.2.1. A család funkciói

A család mint az *„egyén és a társadalom közti közvetítő informális kiscsoport”* (Bagdy 1977, 14.o.) számos funkciót tölt be, mely funkciók állandóan alakulnak, formálódnak. Míg egyes funkciók fontosabbá, hangsúlyosabbá válnak a család életciklusa során, más funkciók elsorvadnak a társadalmi, gazdasági változások hatásainak következtében. A család elsődleges prior szerepét, az egyén számos funkción keresztül gyakorolja: ilyen a biológiai, segítő-, támogató funkció, információk értelmezése stb. G. Caplan összesen tíz funkcióban jelöli meg a család támogató rendszerének feladatait. Megközelítése szerint a család, mint rendszer, a tagok kölcsönös függőségének következtében működik. Bármelyik családtagot érintő változás az egész rendszer működésére kihat, mintegy végiggyűrűzik a család valamennyi tagján (Vajda, 2005). A családi rendszerben nem beszélhetünk ok-okozati viszonyról, hiszen minden egyes tagja felelős a rendszer jó, vagy akár rossz

működéséért. A család – mint a legintenzívebb együttélési formák egyike - képes arra, hogy akár megbetegítse a családtagot is.

	A család támogató rendszerének funkciói	Tartalma
1.	Énkép, önértékelés kialakulása	Alapvetően két szülő „produkcióján” múlik, hogy a gyermek milyennek látja magát. Érzelmi bátorítás, beszélni tanítás, modellnyújtás társas viselkedés megtanulásához.
2.	Identitás forrása	Én-azonosság
3.	Világról kialakított kép, életfilozófia közvetítője	A családi beszélgetések során értékek, normák, viselkedési minták, stratégiák adódnak át észrevétlenül, vagy explicit tanítások hatására.
4.	A világra vonatkozó információk összegyűjtése, információt az eligazodáshoz.	A családon kívüli alkalmazkodás sikeresebbé tétele a családtagok mindennapi tapasztalatainak megosztásával.
5.	Referencia- és kontrollcsoportként hat	A családi programok, stratégiák átörökítése generációról generációra. Szüleink hangja egész életünkben irányítónak szolgál.
6.	Szocializál	Családi szerepek, minták átörökítésének helyszíne. Megtanítja a nyelvet, kommunikációs képességet. Szocializál a munkára és a kötelezettségre már a legkisebb kortól.
7.	Konkrét gyakorlati segítség forrása	Generációk közötti, kétirányú testi, lelki, anyagi támogatás nyújtása.
8.	Pihenés és regenerálódás helye	A család egy hely ahol az ember nem viselkedik, hanem elengedheti magát. A családi lét az örömök forrása.
9.	Érzelmi teherbírást fokozza	Segít a krízishelyzetes megoldásában, a kritikus időszakok átvészelésében. A bátorító, támogató légkör fokozza a teljesítőképességét és az életben való helytállást.
10.	Önmegvalósítás sikerének része	Az egyénben lévő tehetség, képesség, felszínre juttatása.

3. táblázat: A család támogató rendszerének funkciói

Forrás: Marosi 2014, 107. oldal alapján saját szerkesztés

A család funkciója közül azokat a funkciókat választom és mutatom be részletesen is, amely a szakdolgozatom érdemi megértését hatékonyabban szolgálja.

Biológiai funkció

A család legfontosabb feladata az utódok létrehozása, és a róluk való gondoskodás. Sajnos az utóbbi időben nemcsak Magyarországon, hanem Európában sem születik kellő számú gyermek ahhoz, hogy a negatív demográfiai trendeket megállíthatók legyenek. Az élveszületések száma Magyarországon 1990 és 2012 között mintegy 28 százalékkal csökkent és 1997-ben haladta meg utoljára a 100 ezret. Ez a csökkenés annak ellenére következett be, hogy egészen 2001-ig nőtt a termékeny korban lévő, 15 és 49 év közötti női népesség száma (KSH, 2012.). Az élveszületések számának csökkenése sokkal inkább összefüggésbe hozható a gyengülő gyermekvállalási kedvvel, mint a népesség korösszetételének változásával. A teljes termékenységi arányszám a születések abszolút számánál jobban szemlélteti a gyermekvállalási szokásokat, hiszen azt mutatja meg, hogy egy nő hány gyermeket vállalna az élete során, ha az adott év gyermekvállalási szintje minden életkorban stabilizálna. Ennek a mutatóknak valamivel meg kellene haladnia a kettőt, hogy a szülői generáció reprodukálódjon. Magyarországon még a rendszerváltás idején sem teljesült maradéktalanul ez a feltétel, azóta a mutató értéke 1,3 körül vagy inkább ez alatt maradt. 2014 évben a termékenységi ráta: 1,24 volt. Magyarország ezzel az értékkel európai viszonylatban is hátulról a sereghajtó. A 2011. évi statisztikák alapján egyedül Lettország produkált rosszabb értéket Magyarországnál 1,17, a legmagasabbat pedig Írország (2,07) és Franciaország (2,01) érte el. Az alacsony termékenység nemcsak azzal hozható összefüggésbe, hogy egyre kevesebb gyermek születik, hanem azzal is, hogy a nők egyre későbbre halasztják a gyermekvállalást. Magyarországon a 1970 és 2008 év között a nők átlagéletkora 4,3 évvel emelkedett az első gyermek születésekor. Ebből 1970 és 1995 között összesen 1 évet, 1995 és 2008 év között pedig 3,3 évet emelkedett a nők átlagéletkora, vagyis a gyermekvállalás az utóbbi másfél évtized során tolódott ki a későbbi életkorra (Makay, 2012).

A későbbre halasztott gyermekvállalás háttérében számtalan tényező húzódik meg: felsőoktatásban, oktatásban eltöltött hosszabb idő, anyagi feltételek nehezebb megteremtése (önálló lakás) önálló munkahelyi (pozíció) egzisztencia biztosítása,

morális értékek átrendeződése. A folyamatok megértéséhez azonban elengedhetetlen elemezni a háttérben meghúzódó összefüggéseket is. Ugyanis a XXI. században egy új demográfiai átmenet korszakának tanúi lehetünk. Míg a XX. század közepén az értékek a házasság, a család és a gyermek köré összpontosultak, addig a XXI. században az értékek az individuum, az egyének joga és szükséglete, valamint az önmegvalósítás irányába rendeződtek át. Ennek számos jelét mutatja az újonnan felnövekvő generáció is. A fiatalok demográfiai magatartása megváltozott. A házasságban élők száma csökkent, a döntések egyéni szinten születnek meg, megjelent az akaratlagos gyerektelenség, egyre alacsonyabb a családban élők száma, az előző időszakhoz képest sok a házasságon kívül született gyermekek száma, és kitolódik a tanulmányok befejezésének ideje is (Domonkos, 2012).

Segítő-, támogató funkció

Mentálhigiénés felmérések azt mutatják, hogy a családban, házasságban élő egyének egészségkilátásai sokkal kedvezőbbek, mint a családon kívül élőké. A magányos életmód, család nélküli lét kifejezetten kedvez bizonyos mentális betegségek kialakulásának, mint a depresszió, alkoholizmus, öngyilkosság. A nem családban élők ezért gyakrabban betegszenek meg, és korábban is hallnak meg, mivel gyakran sokkal boldogtalanabbnak érzik magukat, mint családban élő társaik. A statisztikák szerint különösen a férfiak azok, akiknek rosszabbak az esélyei család nélkül (Tringer, 2011). A család így egy olyan természetes közeggé válhat, amely minden más megoldásnál jobb esélyt jelent egy gyermek számára, hogy deviancia mentesen fejlődjön ki egyéni személyisége. A család nemcsak a materiális szükségleteit próbálja kielégíteni a tagjainak, - a család gazdasági funkcióján keresztül -, hanem lelki támaszt is nyújt. A család védi, óvja a benne élőket (Vajda, 2005).

Információk gyűjtése és értelmezése, információ az eligazodáshoz

A családtagok a napi eseményeket, híreket, a világban zajló eseményeket, a családot ért történéseket folyamatosan értékelik, rendszerezik, reagálnak rá. A családi beszélgetések, közös étkezések, beszélgetések azért is nélkülözhetetlen részei a családi életnek, mert ilyenkor lehetőség nyílik a meghitt együttlétre, a gondok, örömök megosztására. A család együtt próbál következtetéseket, konzekvenciákat, tanúságokat levonni, a tapasztalatokat beépíteni a család közösen épített

életstratégiájába. A közös viták, az ellentétes álláspontok elfogadása vagy részbeni megértése, esetleg elutasítása, segíti az egyént abban, hogy később képes legyen a saját álláspontját megformálni, képviselni, érvelni, kiemelve a fontosabb tényezőket.

A szocializáció folyamatában, rendkívül fontos szerepet tölt be az új információk, ismeretek átadása, melynek természetesen illeszkednie kell a gyermek életkorához és mentális befogadóképességéhez. A modern elektronikai eszközök gyökeresen megváltoztatták a korábban kialakított fokozatos átmenetet a gyermekkorból a felnőttkorba. A család úgynevezett „kapuőri”, szelektációs szerepe fokozatosan csökken (Vajda, 2005). A modern elektronikai eszközök megjelenése előtt a család még képes volt megakadályozni azt, hogy a gyermek szüretlenül, válogatás nélkül jusson hozzá az információhoz. Ma már ez a Z és Y-generáció világában, szinte lehetetlennek tűnő vállalkozás. A televízió, az interneten, okos telefonon látottak, hallottak, általában kendőzetlenül, feldúsítva, gyakran valótlanul, ferdén mutatja be a világot. Előfordul, hogy nem az igazság és a rend uralkodik, gyakran nem győz a jó és a becsületesség a gonosz felett, sőt sajnos sok az erőszak is.

A felnevelés feltételei így megváltoztak. A gyermekek a személyes tapasztalaton túl nagymértékben a képernyő révén szereznek benyomásokat az őket körülvevő világról, azonnali belépést engedve a felnőttek világba. A televízió negatív hatása olyan síkon is tetten érhető, mint a szégyenérzet ismeretlensége, az önkontroll és a büntudat teljes hiánya. A szülő úgymond lemond a saját elsődleges nevelői feladatairól, és feljogosítja a televíziót a nevelés könnyűnek semmiképpen nem mondható kötelezettségére (Varga, 1999).

Szocializációs nevelési funkció, személyiségformálás

A családban történik az elsődleges szocializáció. Dr. Bagdy Emőke így ír munkájában.

„A családban sajátítja el a gyermek a társadalmi létéhez, beilleszkedéséhez, együttéléséhez, túléléséhez, szükséges szabályokat, mintákat, értékeket, szerepeket. A család szocializációs funkciója többszintű. Ellátja a gyermek biológiai gondozását, biztosítja azokat a feltételeket, amelyek az éréshez és fejlődéshez szükségesek, ugyanakkor meghatározott magatartási és szerepmintákat is közvetít. Erre a

primerszocializációs alapozásra épül azután a tudatos nevelés, a családi szoktatás, ellenőrzés, tanítás, fegyelmezés, jutalmazás.” (Bagdy, 1977, 15. o.)

Visszacsatolás, visszajelentő rendszer

A családtagok gyakran minősítik, bírálják, kommentálják egymást, a velük történeteket, bírálják akár az egymás közötti interakciók minőségét, milyenségét, vagy a többi családtag viselkedését is. A visszacsatolás azért nélkülözhetetlen, mert egy normálisan működő családban a családtagok ismerik egymást a legmélyebben, így az ő szájukból érkező építő, támogató, bátorító kritika mondható a leghitelesebbnek. Az építő kritika segíthet a továbbfejlődésben, az egyéni életút kritikus pontjainak átlépésében, vagy akár életvezetési tanácsként is szolgálhat. A gyermekben így alakul ki az önbecsülés, az igényesség, az együttérzés, az egymáshoz való ragaszkodás, a szeretet jellemvonása (Vajda, 2005).

A család referenciacsoportként rész vállalhat az egyéni célok, értékek, és vélemények megfogalmazásában. Ha a család biztonsága teljes, ha a családot érzelmi szálak sokasága szövö át, belső érzelmi ereje erős, akkor nagyobb valószínűséggel fogadják el egymás kritikai észrevételeket is, hiszen hisznek egymásban, egymás véleményében. A biztonságot azonban nemcsak a szülői és családi környezet pusztán léte garantálja, hanem a benne lévő és működő kapcsolatok sokasága (Tringer, 2011). Egy meleg, támogató, őszinte családi légkör megóvjá a család tagjait a külső környezetből érkező veszélyektől is. A gyermek korai fejlődésében is kiemelt fontossága van a valakihez - optimális esetben a szülőkhöz, testvérekhez, nagyszülőkhöz - való kötődésnek. A csecsemőnél elsősorban a fizikai kontaktussal, szoptatással, szagingerék által közvetített hatások együtteséről beszélhetünk. Később a kötődés már más síkon értelmezhető. A fizikai kontaktus szerepét átveszi a nem verbális és a verbális kommunikáció (Solymosi, 2004). Ha a jelenlegi tendenciákat vizsgáljuk, az a szomorú valóság körvonalazódik, hogy a családok életében a meghitt közös beszélgetések helyét a közös televízió nézés veszi át. Tringer László így fogalmaz írásában: *„A tévé nézés a családok életébe való meglehetősen brutális beavatkozásnak minősíthető, mert a családok többsége ugyanis felkészületlen a televízió tovakodó jelenlétével szemben.” (Tringer, 2011)*

A gyerekek számára a család még akkor is védelmező közegként szolgálhat, ha működését akár folyamatosan, vagy akár esetenként zavarok akadályozzák.

Azokból a gyermekekből is válhat ép identitású felnőtt, akiknek a felnőtté válásához vezető útja neurotizáló szegletekkel van kikövezve.

Bálint Alice a következőképpen ír a család neurotizáló következményeiről:

„A családi élet biztosítja a gyermek számára a szükséges bacilusokat, illetve indulati feszültségeket, melyeken megedződhet, hogy végül is mindenképpen egész és igaz emberré váljon. Ne féljünk tehát a családi élet bacilusaitól. A sterilitás a lelki fejlődéshez éppoly kevésbé szükséges (sőt ártalmas) mint a testi egészség megőrzéséhez. Aminthogy a kísérletképpen teljesen steril környezetben nevelt kiscsirkék elpusztulnak, úgy gyermekeink is lelki korcsokká válnának, ha minden lelki megrázkódtatástól meg akarnánk őket óvni. De valamint a túlzott sterilitás (higiéné) elleni óvás nem jelent a piszok, rendetlenség, teljes nemtörődömség dicséretét, úgy a lelkiekben is uralkodnunk kell a bacilusok felett. Ami a test higiénében a víz, a szappan, az a lélek számára az őszinteség.”

A gyermeküket, mindennel elhalmozó szülők, akik korlátok és határok nélküli környezetet teremtenek gyerekeik köré, éppoly romboló hatású a személyiség fejlődésére, mint azoké, akik nem törődnek a gyermek egészséges lelki fejlődőével. A jó megoldás mindig középen keresendő. A rigid, merev határ ártalmas, mert túlzottan óv, védelmez. Nem segíti a tagokat sem a kiteljesedésben, sem a nehézségek leküzdését szolgáló stratégiák kifejlesztésében sem. A túl laza határ pedig könnyen táptalaja lehet a parentifikált gyermek kialakulásához, aki akár felülkerekedve a család hierarchiában képessé válhat bitorolni a szülői jogokat is. A jó határ rugalmas, átjárható, létezik, de mégis véd, úgy viselkedik, mint egy sejhártya.

Együttes élmények, családi rítusok ünnepek

A családi beszélgetések mit sem érnek, ha a beszélgetések érdekében konkrét cselekvések nem történnek. A beszélgetés tartalmát, milyenségét, nagyban meghatározzák az együtt töltött élmények sokasága. A harmonikus családok, minél több közös élményre vágyik, mely beépül a család, családtagok történelmébe, élménytárházába, fényképalbumába. Ezeket a történeteket, újra és újra előhúzzuk, felidézzük, átadjuk a következő generációnak. Az együtt átélt történések még inkább erősítik a családon belüli összetartozást, a „mi-tudatot”, segítik a mindennapi életből

való kizökkenést, a lelki és testi feltöltődést. A családi rítusok, ünnepek sokat elárulnak a benne élők értékrendjéről is. Az ünnep egy csöppnyi örömforrás a folyamatosan zakatoló életben. Az ünnep egy kicsit megállítja az élet folyását, időt ad, hogy meglássuk a gyermekünk arcán az örömet, a kíváncsiságot, a férj arcán az elégedettséget, a fáradtságot, vagy a szülők arcán az aggódó, féltő ráncokat. Ünnep nélkül lehet, de nem érdemes élni.

4.2.2. A család funkciójának értelmezése az esettanulmány alapján

Ha visszakanyarodok a szakdolgozatom elején ismertetett esettanulmányhoz, és megvizsgálom, hogy Gábor a főszereplő családja hány feladatot töltött be maradéktalanul a család támogató funkciói közül, lesújtó kép körvonalazódik ki. Gábor egyedül maradt a kamaszkor kezdetén, minden problémájával, gyötrelmeivel együtt. Kentenich atya egy szemléletes példán keresztül úgy fogalmaz, hogy a serdülő kamasz felnőtté válásának folyamata, ahhoz hasonlít a legjobban, amikor egy kis gilisztát az ásóval véletlenül kettévágunk. *„Össze-vissza tekereg, intenzíven kínosan maga körül”*.

A serdülőkor átmenet a stabil gyermekkorból a stabil felnőttkorba, a normatív krízis időszaka, mely időszakot az átmeneti egyensúlyvesztés jellemez. A gyermekkori én elvesztése önmagában is gyász, de szükségszerű velejárója a kamaszkornak. A gyermekkori identitás már nem elég jó, a felnőttkori érett identitás még nincs kész. A kamaszkor az identitáskrízis időszaka, ami nem más, mint az identitás kialakulásának folyamata. A serdülő sorra teszi fel magának a kérdéseket: mit érek, mi lesz belőlem, milyen értékhez igazodjak, miben rejlik az egyediségem, különlegességem?

A kamaszkorban megszületik a felnőtt érett ember, aki képes önállóan és felelősségteljesen élni, dolgozni, gondolkodni. A felnőtté váláshoz, azonban segítőtársakra van szükség. Gábor nem azon kamaszok egyike volt, akinek megadatott a támogató családi légkör. Szerencséje volt, mert jókor volt jó helyen. A család primer szocializációs feladatát, az iskola, az iskolán keresztül az osztályfőnök, kortárs csoport vette át. Gábor körül állók meghallották Gábor „Cry for help” kiáltást, így nagyobb egyéni és iskolai befektetés árán bár, de mégis megtalálta önmagát.

4.3. Az iskola szocializációs hatásai

4.3.1. Iskola a múltban

Már a kezdetektől nyomon követhető az oktatás jelenléte a legtöbb kultúrában. A kultúra és a tanulás azonban sokáig csak némelyek kiváltsága volt. A társadalom számára értékes státusok szétosztása – rangok, címek, pozíció – öröklött kiváltságok alapján történt. A nemesi kiváltság, a társadalomban elfoglalt pozíció elsőbbséget élvezett a tudás, képesség, a rátermettség egyéni birtoklása felett. A premodern társadalomban bár működtek iskolák városokban, kolostorokban, de a nevelés színtereit elsősorban a vasárnapi iskolák, különféle egyetemek, akadémiák jelentették. A nevelés, oktatás lehetősége csak a népesség egy szűk, főképp a magasabb rendekhez tartozó családok privilégiuma volt (Ranschburg, 1984). Az oktatás intézményei zárva maradtak a falusi lakosság, és a városok alsóbbrendű népessége előtt. Pedig mindenki azzal a lehetőséggel születik, hogy minden emberi képességet, tudást megszerezheti, a lehetőségek tárháza mindenki előtt nyitva kellene állnia.

Az iparosodás előtt a kamaszok szüleiktől, gazdájuktól, idősebb, rangosabb társaiktól munkavégzés közben sajátították el a háztartási teendőktől kezdve az élelmiszer ismereteken át, az élelmiszerkészítés, a földművelés, a műszaki ismeretek csinját-bínját. Ezen teendők elsajátítása szinkronban állt a később várható nemi és családi szerepeikkel is.

A modernizáció azonban élesen elkülönítette a munka világát az élet egyéb területeitől; a benne folytatott tevékenységeket, együttműködési és kommunikációs formákat is. A modernizációval párhuzamosan markáns ellentét alakultak ki a családi élet tevékenységkörei és a munkahelyek funkciói, szervezetei között. A modernizáció jelentősen hatott a társadalomra, a társadalom szerkezetére is. Mint ahogy Adam Smith „A nemzetek gazdagsága” című művében írja, minél modernebb egy társadalom, szervezete annál komplexebb, működése pedig annál dinamikusabb. A differenciálódással megjelentek a társadalom új intézményei is (Somlai, 1997). A modernizálódó társadalomban a felneveléshez szükséges formális ismereteket a család már nem volt képes szakszerűn közvetíteni, különösen akkor, ha a család a társadalom kevésbé művelt rétegéhez tartozott (Vajda, 2005). Minél inkább gyorsabb

és intenzívebb a társadalom műszaki és gazdasági fejlődése, annál inkább nő az iskola szerepe és jelentősége a társadalomban. Hiszen a szülők gyermekkorukban elsajátított tudása, ismerete a gyorsan változó világban könnyen idejétmúlttá válhat. Nemcsak pusztán az ismeret, az egyes munkakörök betöltéséhez szükséges tudás változhat, formálódhat, hanem a társadalomba való eligazodáshoz, személyes ügyek intézéséhez is speciális ismeretek szükségesek (Andorka, 2006).

Az iskola intézményes formáját az általános tankötelezettség bevezetésével nyerte el. Az iskolák intézményes megjelenésével a gyermekek szocializációs feladatai megoszlottak az iskola és a család között. Így az iskola feladata a 19. században elsősorban a világi tudás és műveltség, az érettséghez, felnőtt létezéshez szükséges készségek kialakítása, ismeretek megtanítása, jártasságok gyakoroltatása lett. A közoktatás megszervezése azon az elven alapult, hogy az ipar, a tudomány és a polgárosodás századában kiművelt emberfőkre van szükség (Somlai, 1997). A 19. század iskolarendszerében nagyobb jelentőséget tulajdonítottak az életkori sajátosságoknak megfelelő testi, szellemi fejlődésnek, miközben a lelki és spirituális fejlődés háttérbe szorult. Ez az erkölcsi, testi és szellemi nevelés azt a nem titkolt célt szolgálta, hogy az iskola a közjó számára bölcs közéleti szereplőket, zseniális gondolkodókat, erős katonákat adjon (Sárik, 2001).

A család és az iskola viszonyát a múlt században az iskola dominanciája jellemezte. A két világháború között a gyerekek fegyelmezetten, hátra tett kézzel ülve oldották meg a pedagógus által delegált feladatokat. Nem kérdeztek, nem kérdőjelezték meg a pedagógus állításait, véleményeiket nem ütköztethették. A tanár abszolút referenciaszemélyként, a nevelés szakértőjeként funkcionált, akinek kritikai észrevételeit, tudását, empatikus képességét, sem a szülők sem más személyek nem vontak kétségbe (Földes, 2000).

Tényező	Ipari társadalom	Információs társadalom
ISKOLA	<ul style="list-style-type: none"> • a társadalomtól elszigetelt • működésének legtöbb információja bizalmas 	<ul style="list-style-type: none"> • a társadalomba integrált • az információk szabadon elérhetőek
TANÁR	<ul style="list-style-type: none"> • tanítás kezdeményezője • értékeli a diákokat 	<ul style="list-style-type: none"> • segíti a diáknak a legmegfelelőbb tanulási út megtalálását • tanácsokat ad a diák önálló tanulásához • segít a diáknak abban, hogy saját haladását értékelhesse
DIÁK	<ul style="list-style-type: none"> • főképp passzív • többnyire az iskolában tanul • nem igen dolgozik csoportban • a kérdéseket könyvekből vagy a tanártól kapja • megtanulja a kérdésekre adandó választ • csekély érdekltség a tanulásban 	<ul style="list-style-type: none"> • inkább aktív • az iskolán és az iskolán kívül is tanul • sok a csoportmunka • kérdéseket tesz fel • kérdésekre választ is talál • nagyfokú érdekltség a tanulásban
SZÜLŐ	<ul style="list-style-type: none"> • nehezen aktivizálható a tanulási folyamatban • nem irányítja a tanulást • nem nyújt élethossziglani tanulási modellt 	<ul style="list-style-type: none"> • igen aktív a tanulási folyamatban • együttműködik a tanulás irányításában • modellt ad az egész életen át történő tanulóshoz

4. táblázat: Az ipari és az információs társadalom összehasonlítása az iskola, tanár, diák, szülő tényezők alapján

Forrás: Kőrösné, 2000, 61. oldal

A rendszerváltást megelőzően az iskola arctalan hatóságként hajtotta végre a központi tantervekben világosan, és alaposan a tanárok aktív szerepvállalásával kidolgozott „szocialista embereszmény” kialakítását, megformálását. Mivel a politikai akarat csak egyetlenegy elfogadott kultúrát engedélyezett, ezért sok családban az eltérő értékrendet képviselő világ rejtőzködve vagy tabuként élt tovább. Kialakult a janus-arcú világ. Ahogyan a szülők a munka, a társadalom világában megtanulták, hogyan kell kifelé szalonképesnek tűnő viselkedést, véleményformálást mutatni, úgy a gyerekek is elsajátították azt, hogy hogyan kell identitásuk e rejtőzködő formáját fenntartani, ápolni. Bár vasárnap titokban templomba jártak, de nem hangoztatták a mindennapokban, vagy disszidens barátokkal tartották a kapcsolatot. A rendszerváltást követően létrejött értékpluralizmus nyomán a családok újra felfedezhették és átélhették saját családjuk, történelmük értékeit, identitásuk mivoltát. Ennek nyomán a család értékvilága, mind befelé mind kifelé szabadon bemutatathatóvá, átélhetővé vált.

4.3.2 Iskola a jelenben

A XXI. század globalizálódó világát az ellentétek egyidejű jelenléte jellemzi. Míg a társadalom egy kisebbik részének kezében koncentrálódik az anyagi javak, politikai, kapcsolati tőke jelentős része, addig a társadalom másik részét az alacsony foglalkoztatás, a társadalmi kirekesztődés problémája, magas munkanélküliség, mély szegénység, a véglegesnek látszó leszakadás jellemzi. A családok között feszülő gazdasági és érdekérvényesítési különbségek drasztikus növekedésével sajnos tovább fokozódott az iskolarendszer szelektivitása. A jobb lehetőséggel bíró szülők a tagozatos, jobb adottsággal, technikai lehetőséggel rendelkező, gazdagabb településen lévő iskolákba viszik gyermeküket. A szegény, elmaradott térségek iskoláira marad a gyengébb érdekérvényesítő képességű, gyermekeiket utaztatni nem tudó, hátrányos helyzetű gyerekek oktatása. Vagyis a szabad iskolaválasztás lehetősége nyomán, végső soron a szülőcsoport milyensége - társadalmi, anyagi státusza - határozza meg a választott iskola karakterét. Sajnos a PISA-vizsgálatok eredményei is igazolják, hogy a mai magyar közoktatás az átlagot messze meghaladó

mértékben növeli a gyerekek közötti különbségeket, vagyis az oktatás-nevelés eltérő színvonalát, hatékonyságát (Földes, 2005).

Ugyanakkor nem szabad megfeledkezni arról sem, hogy egyre több az érzelmileg és fizikailag elhanyagolt, az abúzus áldozatául esett gyermekek száma a társadalomban. Az okok között nemcsak a rendszerváltás nyomán bekövetkezett drasztikus egzisztenciális helyzetben bekövetkező változások lelhetők fel, hanem szorosan e mögött zárkóznak fel azok az okok is, mint a hirtelen meggazdagodás, vagy a szétzilált, több helyen vérző csonka családok tragédiája; vagy pusztán a gyermek érzelmi kitaszítotttsága, és az értékek teljes devalválódása a családban. Ha a család már nem nyújt egy természetes, biztonságos búvóhelyet a gyerek számára a rá leselkedő veszélyekkel, kihívásokkal szemben, akkor ki vagy milyen intézmények vehetik át az elégtelen családi gondozás, nevelés korrekciós feladatait (Földes, 2005).

Ez a kérdés azonban egy újabb kérdést generál, ami arra keresi a választ, hogy valójában hol is kezdődnek az iskola oktatási-nevelői feladatai és hol érnek véget a család kötelezettségei? Az iskola sokszor azt várja el a családoktól, hogy a gyerekek - úgymond - konyhakész állapotban kerüljenek az iskolapadba. A gyerekek azonban nagyon különböző családi háttérrel, különböző kulturális tőkével érkeznek az iskolába. A családban tanultak nagyban befolyásolják a gyerekek tanuláshoz való viszonyát, teljesítményét, órai aktivitásukat, feladat-, és kötelezettségtudatukat, a tanári tekintély elfogadását, a mások véleményének meghallgatását stb. A pedagógusok sokszor szembesülnek az elsődleges szocializáció másságából adódó nehézségekkel. Az iskolai szocializáció pedig csak akkor igazán hatékony, ha rá tud építkezni az elsődlegesre, és részben vagy egészben elismeri a hozott minta értékeit, szokásait. Gyakran épp az okoz krízist a gyermek számára, hogy a másodlagos szocializáció intézményei leértékelik a hozott családi mintát. Minél nagyobb az eltérés a családi és az iskolai elvárások között, annál nagyobb az egyén ellenállása az iskolával szemben (Solymosi, 2004).

Ma egy olyan folytonosan változó világban élünk, ahol a jelen tudásának birtoklása, nem jelent teljes garanciát a holnapra is. Ez azt jelenti, hogy amit egyszer megtanultunk, az nem biztos, hogy örök érvényű a jövőre nézve is. Ha csak abba gondolunk bele, hogy egy évszázadon belül hányszor írták újra a történelmet, vagy a

technika, tudomány fejlődése, változása korábban evidensnek számító szabályokat írt felül, az állítás igaznak tűnik. Az elmúlt években teljesen megváltozott a felfogás arról is, hogy ki számít jó munkaerőnek. Régebben azt számított kiváló munkaerőnek, aki egy munkahelyen töltötte el a teljes életét. Bár lehet, hogy kapun belüli munkanélküli volt, mégis munkahelye iránt érzett lojalitását, kitartását jutalomban, kitüntetésben részesítették. Ma már alapkövetelménnyé vált az élethosszig tanulás, a kellő rugalmasság. Tudni kell váltani, nemcsak munkahelyet, hanem szakmát, sőt pályát is. Nem véletlen az sem, hogy úgy tartják, a felsőoktatásban szerzett tudás öt év alatt elévül. Ha nem szerez valaki újabb diplomát, nem frissíti jelenlegi ismereteit, tíz év múlva 20%-kal amortizálódhat a már megszerzett tudása (Földes, 2000).

4.3.3. Az iskola hagyományos funkciójának változása

Az állandó gazdasági, technikai, társadalmi változás paradigmaváltásra kényszeríti az iskolákat is. A tanítás, erkölcsi nevelés, egészséges életmód, testnevelés triáza mellett más feladatokkal is kiegészül a követelménylista. A nevelés célja annyiban változott, hogy mára már elvárás az iskolával szemben az is, hogy segítse a diákokat abban, hogy megtalálják az egyéniségüknek megfelelő életmódot, élethivatásukat, önmagukat, felépítsék személyiségüket. A pedagógus azonban csak akkor képes ellátni feladatát, ha egy személyben betölti a jó pszichológus, kommunikátor, életvezetési tanácsadó, csoportdinamikai szakértő, gyógypedagógus szerepkörét is (Sárik, 2001).

Az iskolának a társadalmi életben betöltött kiemelt szerepét a közfelfogás sem vonja kétségbe, ugyanakkor jelentősége mégis alulértékeltnek látszik. Ha az iskola stratégiai fontosságát mérlegeljük, tudatában kell lennünk annak a ténynek, hogy a ma iskolásai 10-20 év múlva a holnap generációja lesz, akik döntéseikkel, iránymutatásukkal, viselkedésükkel a jövő társadalmát formálják. A jövő generációjának megfelelő színvonalú utánpótlása garanciát jelent a jövő egészséges társadalmának biztosításához. Az elsődleges szocializációban bekövetkezett esetleges szocializációs deficiteket, deformításokat, a másodlagos színterek némileg korrigálhatják. A döntő fontosságú azonban a megelőzés, a prevenció a korai szocializációban. A korai szocializáció életkori szakasza az iskolás kor, intézménye

pedig iskola, kerete pedig az iskolában folyó pedagógiai tevékenység. Természetesen mindez költséggel jár, hiszen az iskolát működtetni kell. Az általános és ingyenes közoktatás bár tetemes ráfordításokat követel a társadalomtól, mégis ezek a ráfordítások többszörösen megtérülnek, ha termékeny talajba hullnak. Sokak osztják azt a véleményt, hogy az iskola rovására hosszú távon nem lehet takarékoskodni, ugyanis amit ma megtakarítunk az iskolán, azt holnap el kell, hogy költsük a börtönökre (Bábosik és Torgyik, 2009).

Az iskolák megrendelője a közoktatás finanszírozója az állam és az önkormányzat. A közoktatás célja az, hogy minél hamarabb, minél több munkára és hadra fogható adófizetőt tudjon kiállítani, ami nem mond ellen annak sem, hogy ezek a felnőttek jól is akarják érezni magukat a társadalomban, mindemellett egészséges lelkiületű, öntudatos, jó érdekérvényesítő képességű állampolgárai szeretnének lenni az országnak. A fenntartónak az az érdeke, hogy a gyerekek időben fejezzék be a tanulmányaikat, olyan ismeretanyagot sajátítsanak el, amivel könnyen és gyorsan el tudnak helyezkedni a munka világában (Földes, 2000). Képesek legyenek akár adaptív és proaktív módon újabb és újabb ismeretanyagot befogadni, ami akár a szakmai előmenetelüket, vagy a jövőbeni pályamódosításukat is szolgálja. A fenntartónak, mint megrendelőnek elemi érdeke, hogy gyerekekre szabott, tevékenységközpontú legyen az oktatás, hiszen a cél egy egészséges munkára fogható generáció felnevelése. Ilyen felnőtté pedig az válik, aki jól is érzi magát a bőrében, képes akár érdekeit képviselni, képességének, tudásának legjavát adja, és aki adott helyzetben tovább tud tanulni, vagy külső és belső igényeknek megfelelően képes akár váltani is. Az e fajta „pszichologizálásnak” az lett az eredménye, hogy kialakult a James Nolan szociológus által „terapeuta államnak” nevezett jelenség. James Nolan állásfoglalása szerint a kormány igyekszik a polgárok belső, lelki szükségleteit kielégíteni, végső sikere azonban attól függ, hogy mennyire képes azt a célt, hogy az emberek valóban jobban is érezzék magukat a bőrükben (Sárik, 2001).

A családhoz hasonlóan az iskola is az egyén élettörténetének és fejlődésének színhelyévé vált. Németh András az iskola két funkcióját különbözteti meg: az iskola társadalmi és az iskola pedagógiai funkcióját. Míg az iskola társadalmi funkcióját a társadalom által elvárt tudásanyag, értékek megőrzésében, továbbörökítésében határozza meg. Addig a pedagógiai funkciót pedig a tanulók tudására és személyiségére gyakorolt fejlesztő hatások összességéként határozza meg. Az

iskolának azonban nemcsak a tudást kell közvetítenie, hanem a tanuló személyiségformálásában is aktívan szerepet kell vállalnia, hogy diákjait sikeresen készítse fel a felnőttkori életre, az egyéni boldogulásra. Németh András szerint az iskola társadalmi felelőssége abban áll, hogy diákjait minél hatékonyabban, és eredményesebben vezesse az adott kor szocio-kulturális keretei közé (Németh, 1997).

Napjainkban az iskolának, mint másodlagos szocializációs színtérnek jelentősen kibővültek a funkciói. Ez a jelenség döntően a család szocializációs szerepének változásával magyarázható. A család hagyományos nevelői funkciói megváltoztak. A szülők egyre kevesebb időt tudnak eltölteni gyermekeikkel, a család szerkezete radikális változáson ment keresztül – egyre több a családon belüli féltestvérek száma, a mozaik család –, és sajnos egyre több a nemcsak fizikailag, hanem érzelmileg is elhanyagolt gyermek.

A család szocializációs síkján bekövetkezett változások, nem hagyták érintetlenül az iskola világát sem. Az iskola feladata számos új, járulékos szereppel, feladattal bővült: (Bábosik, 2009)

Hagyományos funkciók:

1. A személyiségformálásban betöltött evolútív (*személyiségfejlesztő*-fejlesztési) funkció.
2. Oktató, ismeretátadó funkció.

Járulékos funkciók:

3. Prevenációs tevékenység: diagnosztizáló, kontrolláló, elhárító, segítő funkció.
4. A családi szocializáció mulasztásaiból származó reintegráló, reszocializációs funkció.
5. Familiáris rekreációs funkció: családgondozó, családterapeuta
6. A gyermek személyiségfejlesztési, illetve magatartási zavarainak helyrehozása: pszichoterapeutai funkció.
7. Integráló, inklúziós funkció: esélyegyenlőség biztosítása

4.3.4. Az iskola korszerű funkciói

Dr. Bábosik István véleménye szerint mind időben - a XXI. század elején -, mind pedig térben - az Európai Unióban -, egyre nyilvánvalóbbá válik, hogy mind az egyének, mind pedig a kisebb és nagyobb közösségek életében, a rövid és hosszú távú sikeresség záloga: a tudás, a tudás megszerzése és folyamatos frissítése. A tudás alatt nem a lexikális, emlékezetben tárolt ismeretanyag értendő, hanem sokkal inkább a kompetenciák fejlesztése. Napjainkban a kompetencia a leggyakrabban használt pedagógiai fogalmak egyike. A fogalom központi kategóriává válását az a felismerés segítette, hogy manapság a nevelő-oktató intézményekben nem elég pusztán ismereteket közvetíteni, hanem a pedagógusoknak sokkal inkább az a feladata – vagy az lenne a feladata-, hogy felkészítse a fiatalokat a megszerzett tudásanyag változatos helyeken történő alkalmazására, adaptálására. Az iskola alapfeladata már nem pusztán abban merül ki, hogy hogyan tudjuk mennyiségileg gyarapítani a gyerekek tudását, hanem sokkal inkább abban, hogy hogyan tudja az iskola fejleszteni a legfontosabb készségeket, jártasságokat, az attitűdöket, személyiségvonásokat, és a motivációt. Ahogy Dr. Bábosik István fogalmaz:

„Ezek a kompetenciák teszik motiválttá és képessé az egyént aktivitásra, tevékenységre, s ezen keresztül sikeres életvezetésre, vagyis biztosítják szociális életképességét.” (Bábosik 2008, 7. o.)

A kompetencia fogalma alatt a pedagógiai szakirodalom megfelelő jártasságot, rutint, képességet, készséget, ismereteket és motiváltságot ért. Tehát a kompetencia valamely funkció teljesítésére való alkalmasságot jelent. A kompetencia fogalmát a mai köznyelv kettős értelmezésben használja: 1. illetékesség, jogosultság, hatáskör, 2. hozzáértés, szakértelem. Az első jelentés elsősorban a döntésre, míg a második jelentés a kivitelezésre, végrehajtásra irányul. Nagy József értelmezése szerint két fajta kompetencia között teszünk különbséget (Nagy, 2002):

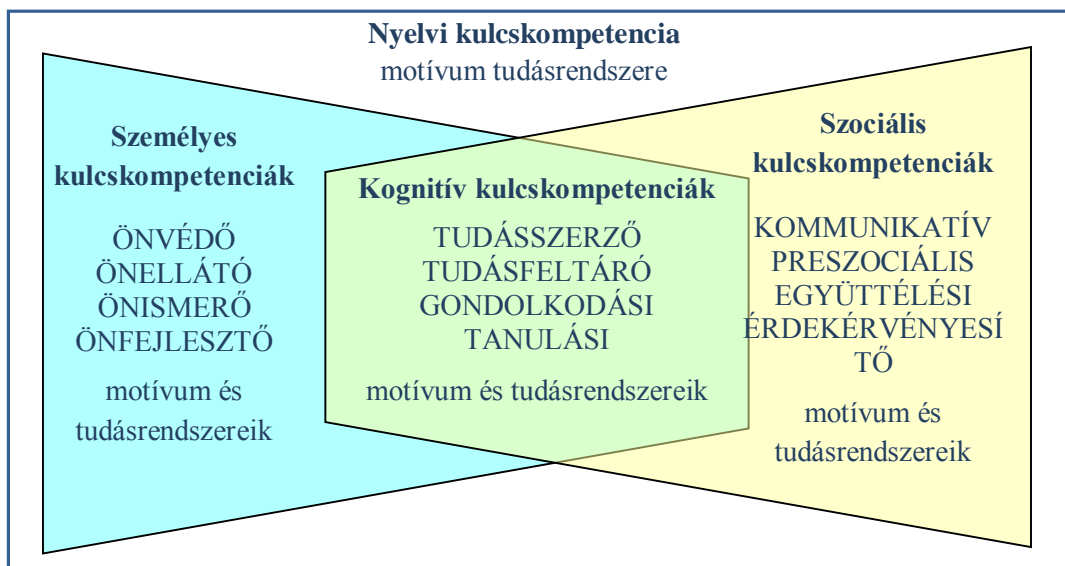
1. Az egész személyiség egzisztenciális (létfontosságú) alapkompenciái:

1. Személyes kompetencia
2. Szociális kompetencia

3. Kognitív kompetencia
4. Szakmai kompetencia

2. A személyiség alaprendszerének kulcskompetenciái:

1. Nyelvi kulcskompetencia
2. Személyes kulcskompetenciák
(önvédő, önellátó, önismerő, önfejlesztő)
3. Kognitív kulcskompetenciák
(tudásszerző, tudásfeltáró, gondolkodási, tanulási)
4. Szociális kulcskompetenciák
(kommunikatív, proszociális, együttélési, érdekérvényesítő)



4. ábra: A személyiség alaprendszerének kulcskompetenciái

Forrás: Nagy2002, 35. oldal

A kulcskompetencia a személyiség alaprendszerének (az ismeretek, készségek, attitűdök) olyan többfunkciós egysége, amellyel mindenkinek rendelkeznie kell ahhoz, hogy személyiségét kiteljesíthesse, kifejlessze, valamint hosszú távon hasznos és értékes tagja legyen a társadalomnak; továbbá képes legyen aktívan becsatlakozni a munka világába. A közoktatás és a szakképzés végére a fiataloknak tehát el kell sajátítaniuk a kompetenciák egy olyan tárházát, amely felvértezi őket a

felnőtt létre. Ezeket a már elsajátított kompetenciákat az élethosszig tartó tanulás részeként folyamatosan fejleszteniük, gondozniuk és frissíteni kell (Nagy, 2002).

Dr. Zachár László véleménye szerint a piacgazdaságon alapuló demokratikus társadalmakban az emberrel, mint humán erőforrással szemben három kihívás érvényesül: (Zachár, 2008)

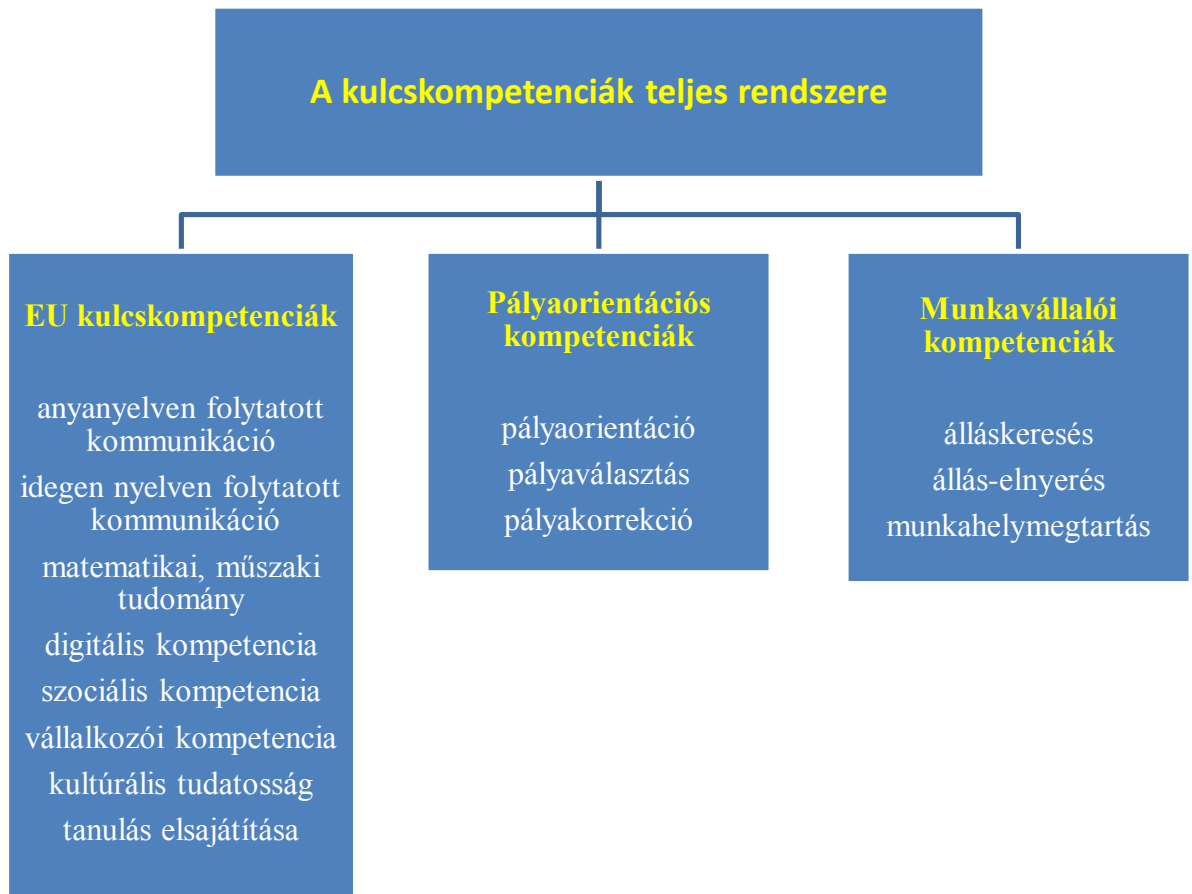
1. A folyamatos technikai-technológiai változásokhoz képes-e az egyén alkalmazkodni, képes-e megszerezni azt a tudást, amely a foglalkoztatásához szükséges. Képes-e azt, folyamatosan fejleszteni akár iskolai vagy iskolai rendszeren kívüli tanulóval.
2. Az egyre élesebb piaci versenyben képes-e megőrizni, vagy meg tudja-e szerezni azt a munkahelyet, amely biztosítja a megélhetését, illetve egyéni boldogulását.
3. A harmadik kihívás az ember társadalmi létéből következik: képes-e beilleszkedni szűkebb és tágabb környezetbe, mind állampolgárként, mind pedig kulturális partnerként.

A fentiekben vázolt kihívások alapján feltehető az a kérdés, hogy meg lehet-e egyáltalán határozni azokat a tulajdonságokat, amelyek birtokában az egyén képes leküzdeni az előbbieken vázolt elvárásokat.

Dr. Zachár László szerint egy egészséges életpálya építéséhez három tudásrendszer birtoklása szükséges:

1. Az általános műveltség kompetenciái
2. A társadalmi beilleszkedés és együttélés kompetenciái
3. Szakmai tudás kompetenciái, beleértve a munka világának kompetenciáit.

Az Uniónak a humán-erőforrás fejlesztésére irányuló kutatómunkája eredményeként született meg az első és a második kompetencia-csomagot tartalmazó tudás-, és tulajdonságrendszer. Az alábbi ábrában összefoglalt kompetencia-csomag az EU referenciakereténél bővebb, mert tartalmazza a munkavállaláshoz közvetve, vagy közvetlenül kapcsolódó kompetencia alrendszereket is, viszont nem tartalmazza magának a szakmai tudásnak a kompetenciáit (Zachár, 2008).



5. ábra A kulcskompetenciák teljes rendszere

Forrás: Zachár 2008, 24. oldal

Az élethosszig tartó tanulás gondolata leginkább a munkaerőpiaci pozíció megtartásánál, a foglalkoztatásnál kap kiemelt hangsúlyt. Az elmúlt időben jóval szélesebb értelemben használja ezt a fogalmat a szakirodalom. Az LLL koncepció – Life Long Learning – kiterjed az általános műveltség minden területére, valamint a személyiség formálásának, gazdagításának területeire is. Mint ahogy a szakértők frappánsan fogalmazznak a 21. században a boldogulásához az egyik legfontosabb az élethosszig tartó tanulás, vagyis úgy is fogalmazhatnánk, hogy ez a TÉT vagyis: Tanulás egy Életen át (Kőpatakiné, 2008). A magyar gazdaság fejlődésének egyik záloga a foglalkoztatási ráta folyamatos növelése. A foglalkoztatási ráta

növekedésének egyik akadályá pedig az, hogy az aktív lakosság jelentős részének alacsony a képzettségi szintje. A képzettségi szint javításában a LLL koncepció elméleti, gyakorlati elsajátítása már akár kisiskolás kortól kezdve segíthetne abban, hogy a felnövő generáció később könnyebben igazodjon el a munka világában és az élet más területein is. A Magyarországon megfigyelhető társadalmi kohézió is indokolja, hogy a tudásalapú társadalomból senki se szoruljon a perifériára. Hiszen akik kiszorulnak, könnyebben kirekesztődnek a társadalomból is. A leszakadás negatív hatása nemcsak az egyén számára jelenthet súlyos terhet, hanem magára a társadalomra nézve is, mert ezáltal jelentősen csökkenhet a gazdaság versenyképessége is. Az iskolának törekednie kell arra, hogy ne csak a gyermekek kognitív képességeit fejlessze, hanem multifunkcionális fejlesztő intézményként a kulcskompetenciákat is az LLL koncepció keretein belül.

4.3.5. Hasonlóság és különbség a szocializációs közegekben

Egy szocializációs szintér ereje a részvétel idejétől és intenzitásától függ. Ezért csak azt tekinthetjük közegnek, ahol az egyén megfelelő mennyiségű időt tölt el. Megfelelő mennyiségű időt az egyén pedig legalább három területen tölt el: család, iskola (munka), szabadidő/tömegkommunikáció.

A család, a születéstől létező adott közeg, melynek intenzitása, ereje, a gyerek fejlődésével, az idő múlásával változik. A család mellé kezdetben még csak kiegészítésként, később már ellenpólusként megjelenik az iskola, kortárs csoport, tömegkommunikáció is. Ranschburg Jenő szerint *„az iskolának a szocializációban betöltött szerepe éppen az, hogy sokkal hűségesebb modellje a felnőtt-társadalomnak, mint a család.”* (Ranschburg 1984, 38. o.) A gyerek átlépve az iskola küszöbét először tapasztalja meg, hogy helye, státusza a csoportban szinte kizárólag személyes teljesítményétől függ. A családi lét sem mentes az értékeléstől, de a gyerek sikerei, kudarcai nem befolyásolják a családban elfoglalt helyét. A családi értékelések pillanatnyi örömet vagy fájdalmat eredményeznek ugyan, de ezek könnyen tovatűnnek, és minden marad a régi kötelékben.

Jellegzetesség	Család	Iskola	Családon és iskolán túli tevékenység
Fő jellemzői Szervezőelvei	Adottság Feltétel nélküiség	Kötelezettség Feltételhez kötöttség	Önkéntesség Szabad választhatóság
Változása	Nem változtatható sem személyében, sem intézményében	Időben változik	Kapcsolatok szabadon oldhatók, köthetők
Kölcsönösségi viszony	Nincs kölcsönösség	Nincs kölcsönösség	Van kölcsönösség
Hatalom léte	Létezik a közegben előre meghatározott hatalom, mint természetes hierarchia, a szabályelfogadás nem önkéntes	Létezik a közegben előre meghatározott hatalom, mint mesterséges hierarchia, a szabályelfogadás nem önkéntes	Nem létezik előre meghatározott hatalom, nincs előre meghatározott hierarchia, szabályelfogadás önkéntes
Megjelenése	A születéstől létező közeg	Iskoláskortól létező közeg	Igény nagyjából egy időben jelenik meg
Intézményesítettsége	Inkább intézményes	Intézményes	Szabadon választható
Viszony	Adottság	Kötelezettség	Szabadon választható

5. táblázat: Hasonlóságok és különbségek a szocializációs közegekben

Forrás: Nagy, Székely 2010, 25. oldal

4.4. Kortárscsoport

Az általános iskola alsó tagozatában a kortárscsoportoknak még nincs különösebb jelentősége a gyerek számára. Gyerekek barátaikat még felszínes szempontok alapján választják, a baráti körökben ezért gyakori a spontán fluktuáció. Tíz éves kortól a kamaszodó gyerekek életében egyre fontosabb szerepet töltenek be a barátok. Köztudott, hogy ettől a kortól kezdve a gyerekek fokozatosan távolodnak a családi kötelékből, egyre kevesebb időt töltenek családi körben, és egyre többet azokban a kortárscsoportokban, amelyeknek aktív tagjai. Piaget szerint a felnőttek világát szimbolizáló családi csoport normái, a tekintélyen alapuló ragaszkodást, kikényszerített engedelmességet, megfelelést írja elő a gyermek számára. Ezzel szemben a kortárscsoportok már más szabályok alapján működnek: a kölcsönös együttműködés, kölcsönös megegyezés, sokkal inkább a demokratikusabb szabályok dominálnak (Piaget, 1970). A kortárscsoport az egyik olyan szintér, ahol a fiatal egyenlőség elvén alapuló viszonyokra számíthat, függősége a másiktól nem kizárólagos. A kortárscsoportozás való tartozás a családi közösségtől való leszakadás első próbálkozása azért, hogy a felnövő fiatal a felnőtt életben is társakat találjon (Csepeli, 2014).

Általában elmondható, hogy a gyermek párhuzamosan több kortárscsoportnak is tagja (pl. sportegyesület, szakkör, cserkészlet stb.), de általában ezek közül csak egy olyan csoport van, melynek értékeit, szabályait, normáit akkor is érvényesnek fogadja el, amikor pillanatnyilag nem tartózkodik a csoportban. A szociálpszichológia az ilyen csoportokat referencia-csoportnak hívja. A kortársak véleménye, dolgokhoz való viszonyulása, értékei, normái, mindennél jobban alakítják a serdülő identitását. Van két olyan lényeges szempont, ami miatt a kortárscsoportnak mégis nélkülözhetetlen szerepe van a kamaszok szocializációjában. Az egyik szempont az, hogy a kortárscsoport természetes gyakorlóterepe a kamaszoknak, ahol a családban már elsajátított viselkedési formák pl. kooperáció, verseny, udvarlás, konszenzus stb. gyakorlása folyik. A másik, ha a család sikeresen szocializálta gyermekét, a gyermek olyan referenciacsoportot választ, amelynek életvezetésre vonatkozó értékeit, normáit összeegyeztethetőnek találja családjának értékrendszerével. Mint ahogy Ranschburg Jenő fogalmaz a *„kortárscsoport elsősorban a szocializáció megjelenési stílusát befolyásolja, a család viszont tartalmát alakítja ki.”*(Ranschburg 1984, 41. o.)

Manapság azonban még a kortárs csoportok sem interaktívan, hanem online módon érhetőek el a kamaszok számára. A serdülőkor tétje az önálló személyiség megszületése. Az önállóság megteremtése azonban nem csak a szülőkről való leválásról szól, hanem a serdülőknél egymásról való leszakadásáról is. Az interaktív találkozásokra azonban az online világ számtalan lehetőséget nyújt a személyes kíséreltetésre, ugyanakkor sokszor nehéz elbújni a csoportkövetelések elől. A kamaszkorban ugyanis általános a kortárs csoport azon elvárása, hogy a barátok mindig legyenek elérhetőek, akár a nap 24 óráján át.

Az Y és a Z generáció tagjaira fokozottan jellemző, hogy nem tudják magukban tartani feszültségeiket, érzelmeiket, problémáikat (Tari, 2010). A világhálón biztosan találnak legalább egy olyan barátot, akivel megoszthatók a problémák, sőt mi több egy időben akár három-négy csatornán is, ahol szimultán folyhat a felületkezelés, a probléma megoldása. Talán ebből is következik, hogy a mai gyermekek már tipikus multitasking felhasználók, akik egy időben akár három-négy csatornán is megosztanak, like-nak, kommunikálnak. A kutatók szerint ez a megosztott figyelem pedig azzal jár, hogy a fiatalok már kevésbé képesek az elmélyült odafigyelésre, az intenzív koncentrációra. A pórásra kötött én pedig hozzá szokik ehhez a kortársi támogatáshoz akár a nap 24 órájában (Tari, 2013).

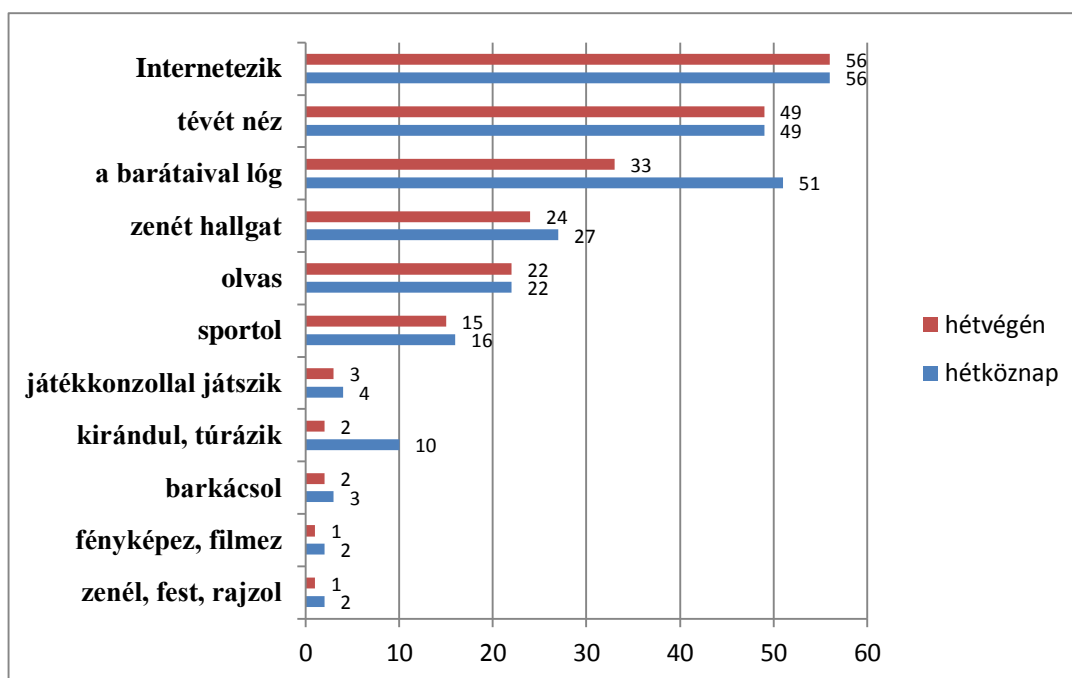
Philip Zimbardo kísérlete arról tanúskodik, hogy mennyire fontos, hogy a gyerekek megtanulják a késleltetés technikáját egy olyan világban, amely az instant örömekre és az azonnaliságra nevel. A kísérlet arról szólt, hogy az óvónő felajánl egy finom kockacukrot, amit a gyerekek azonnal megehetnek. Ha a gyermek a kockacukrot csak akkor eszi meg, miután az óvónő a terem elhagyása után ismét visszajött, nem egy, hanem két darab cukrot kap. Walter Mischel pszichológus elvégezte ezt a tesztet az óvodában és interjú készített ezekkel a gyerekekkel 18 év múlva. Azok a gyerekek, akik képesek voltak későbbre halasztani az élvezetet, számos érzelmi és szociális képességben eltérést mutattak azokkal a gyerekekkel szemben, akik az azonnali fogyasztást preferálták. Az önuralmat gyakorló gyerekek kamaszkorukban határozottabbak voltak, jól túrték a frusztrációt, és jól teljesítettek stresszes környezetben is. Sokkal jobban tudtak koncentrálni, tanulmányi eredményeik is jobbak voltak. Ellentétben azokkal a gyerekekkel, akik nem voltak képesek késleltetni, sokkal inkább jellemezte őket a határozatlanság, a rossz stresszkezelés, rosszabb frusztrációtűrés, a megbízhatatlanság. A kísérlet arról

tanúskodott, mennyire fontos, hogy még kisgyermekkorban, vagy akár kamaszkorban megtanulja a gyermek azt, hogyan kell az érzelmeket kordában tartani, az impulzusokat kontrollálni (Tari, 2013).

4.5. Tömegkommunikációs eszközök

A szülők, a pedagógusok, médiszakértők is egyetértenek abban, hogy életünk társas kapcsolatait egyre sűrűbben szövi át a média potenciális befolyása. Egy olyan világban élünk, ahol az internet, a közösségi oldalak olyan természetes velejárói az életnek, mint a lélegzetvétel. Többször kérdeztem diákjaimat, hogy fogalmazzák meg, milyen kapcsolatban állnak mobiltelefonjukkal. A válaszokat így foglalhatnám össze: telefon nélkül nem érzik magukat biztonságban, diszkomfortérzés, hiányérzetük van, szinte elképzelhetetlen az élet nélküle. Mondhatni úgy is, hogy a tárgyiasult mobil emberi rangra emelkedett, aki, vagy ami nélkül már nem teljes az életük. Számtalanszor személyesen is megtapasztaltam azt, hogy a fiatalok kedvelt törzshelyeiken már nem beszélgetnek, már nem kedélyesen csevegnek egymással, hanem kutyüjüket nyomkodva olykor megosztják egymással az érdekesnek tűnő kommentjeiket. Talán nem túlzás azt állítani, hogy a fiatalok szocializációjában igen lényeges szerepet játszó kortárs csoport vetekszik a tömegkommunikációs eszközök fontosságával.

Ha a nagymintás ifjúságkutatást áttanulmányozzuk, az alábbi kép körvonalazódik. Míg 2008-ban a fiatalok többségének hétköznapi és hétvégi szabadidejét a televízió nézés uralta (hétköznapi 65 százalék, hétvégén 68 százalék), addig 2012-ben már csak a fiatalok kevesebb mint felére (hétköznapi 49 százalék, hétvégén 49 százalék) volt igaz ez az állítás. Ezzel párhuzamosan a szabadidő eltöltésének egyik legkedveltebb módja a számítógép és az internethasználat lett. A legújabb kutatások már arra is figyelmeztetnek, hogy az új tömegkommunikációs eszközök használata már olyan közegekben és tevékenységek mellett is helyet szorítanak ki maguknak, ami korábban szinte csak a család, iskola, kortárs csoport privilégiuma volt (Nagy, 2012).



6. ábra: A szabadidő eltöltése a 15-29 évesek körében

Forrás: Nagy 2012, 219. oldal

A verbális kommunikációt helyettesítő vizuális kommunikáció a mindennapok része lett, a digitális generációnál már szinte riasztó mértékben. Nem az a probléma, hogy a digitális generáció intenzíven használja a modern kor eszközeit, hanem az, ha inkább ezzel beszél, mert könnyebb mutatni, mint leírni, vagy szavakkal kifejezni. A fokozott eszközhasználat folyamatosan leszoktatja a gyerekeket arról, hogy erőfeszítéseket tegyenek a beszédalapú kommunikációra, azonban szókinccs nélkül nehéz leírni azt, amit gondolunk, vagy azt, amit érzünk. Az okostelefon kivívta magának a legfőbb helyet a kommunikáció folyamatában. A gyerekszobával még rendelkező X generáció még megtanulta, hogy ha beszélnek valakihez, akkor felveszem a szemkontaktust, a szemébe nézek, és úgy kommunikálok. Manapság már ahhoz kell hozzászoknunk, hogy a váratlanul érkező üzenet, fotó, komment felülírja az interperszonális magatartás korábbi szabályait. A beszélgetőpartner lenéz a készülékére, esetleg bocsánatot sem kérve, és párhuzamosan reagál az üzenetre, miközben folytatja a beszélgetést. Az emberi kapcsolatok érzelmi terében megjelent egy nagyon fontos „harmadik szereplő”, ami bár kinyitotta és összekötötte a korábban távoli, zártabb kapcsolatokat, de ezzel tova is tűnt a közösen együtt átélhető érzelmek sokasága. Az okostelefon behatolt az

emberek, a fiatalok intim zónájába is. A kapcsolatban maradás vágya teljesen összemosta a korábban még létező határvonalakat a család, munka, társadalmi lét között. A 18-19 éves korosztály 90 %-a telefonjával alszik. Négyből egy ember némítja el, 10-ből 1 mondja azt, hogy hetente többször álmatlanná válik a hívásoktól, az üzenetektől, mailektől. Minden második ember mondja azt, hogy ha felébred éjszaka azonnal ellenőrzi telefonját. Nem véletlen az sem, hogy a fiatalok körében drasztikusan megemelkedett az energiatalok fogyasztása. Az online létezés, az online létezésből való kimaradás nagyobb stresszel jár, így a fiatalok inkább vállalják a kimerültséget, az alvatlanságot, mintsem ki-, vagy lemaradjanak valami fontosnak tűnő információról (Tari, 2013).

A családi és a baráti beszélgetések, közös étkezések világába is beférkőzött az okostelefon. Tari Annamária kutatásai szerint, a résztvevők 46 %-a nyilatkozott úgy, hogy már az ebédlőasztalra is rákerült a telefon, ha érkezik üzenet azonnal megnézi. A megkérdezettek 52%-a úgy nyilatkozott, hogy még evés közben is nyomkodja készülékét. Connected Word Tecnology Report 2012-es jelentéséből megtudhatjuk, hogy a digitális generáció az okos telefonjának reggeli ellenőrzése ugyanolyan reggeli rutinnak számít, mint a fogmosás, vagy a fésülködés. Az új életforma tehát: „Én és az okos telefonon. Éjjel nappal kapcsolatban” Ha feltesszük magunkban azt a kérdést, hogy milyen kifejezéssel lehet jellemezni ezt a viszonyt, a függőség sokkal inkább kifejezőbb, semmint a kapcsolat (Tari, 2013).

Világosan látható az az összefüggés, hogy minél kevesebb és lazább egy családban a kommunikáció, a kapcsolati, érzelmi háló, minél inkább atomizálódott egy családszerkezet, annál nagyobb a valószínűsége annak, hogy a serdülő digitális bennszülött gyermek keresni fogja a külső online lehetőségeket, felületeket. A serdülőkor az a döntő jelentőségű kor, amikor a fiatal kapaszkodókat keres, azaz követendő viselkedési mintákat, konfliktusmegoldó technikákat, magatartási jellemzőket személyiségének megformálásához. Ezért nagyon nem mindegy, hogy honnan származnak ezek az információk: a családból-e, vagy az online felületről (Tari, 2013). Az online felület sokkal nagyobb mennyiségű információt és kapcsolatot kínál annál, amit a kamaszok egyáltalán képesek megszűrni, értelmezni, feldolgozni. A kamaszkor kezdetét a rizikósnek számító tevékenységek megjelenése jellemzi. Vonzódnak a szélsőségekhez, a veszélyforrásokhoz, a nácisztikus

vonásokhoz. Ha nincs a kamasz közelében egy szülő, aki pufferel a kamasz és a világ között, a tini könnyen átcsúszhat szélsőséges mezsgyére, a deviancia világába.

Miközben a középiskola világában az online világ egyre nagyobb teret nyer, az offline pedagógusoknak egyre nagyobb erőfeszítést kell invesztálniuk ahhoz, hogy megnyerjék a digitális világ gyermekeit. A pedagógusok nap mint nap megküzdnek a fordított szocializáció jelenségével. Mindennapi jelenséggé válik az iskolában az, hogy a régi értékek harcolnak az újakkal, az idősebb tapasztalt generáció a digitális bennszülöttekkel, az offline érték, az online fejlődésével. A jelenlegi tanárgeneráció még abban a korban szocializálódott, amikor még a poroszos tekintélytisztelet, és az aszimmetria jellemezte a tanár-diák kapcsolatot. Abban a világban nőttek fel, amikor a tanár véleményét senki sem kérdőjelezte meg, ahol a tanár volt a tudás egyedüli letéteményese. Egy olyan fordított szocializációs folyamat áramlatában él a két generáció, ahol már nem feltétlenül igaz, hogy a tekintélyszemély pozíciója alanyi jogon jár (Tari, 2013). A digitális kornak már vannak olyan területei, ahol a diák lényegesebben tájékozottabbak, ismereteik mélyebbek. De itt automatikusan felvetődik a kérdés, mi ér többet: a régi tapasztalat vagy a digitális tudás, a hagyományos munkamód vagy a multitasking funkció. A tanár csak akkor leli örömét a munkájában, ha látja, hogy a diákjai is éheznek az új ismereteket, a felfedezés örömét. A mai tanmenet tartalma, kivitelezése, módszerei messzi távolságra sincsen attól a világtól, amiben a mai gyerekek szocializálódnak. A gyerekek nagy része egy olyan online világban él, ahol nincsenek üresjáratok, ahol folyamatos az információáramlás, az ingerek, a reakciók dübörgése, ahol nincs leállás. A digitális világot sokkal inkább a folytonos pulzálás jellemzi, mint a nyugalom és a magány.

A tanulók, mint digitális bennszülöttek	A tanár, mint digitális bevándorló	Tanári közfelfogás a közoktatásban
Gyorsan akar információt szerezni számos multimédiás forrásból	Korlátozott számú információ lassú, ellenőrzött átadását részesítik előnyben	Tankönyvből, órai vázlatból, feleltetéssel, dolgozatírással kell haladni
Információfeldolgozást és a több feladattal való egyidejű foglalkozást (multitasking) kedveli	A szinguláris információfeldolgozást és az egyetlen feladatra való koncentrációt kedvelik	Egyszerre csak egy dologra lehet figyelni, pl. a tanárra az órán, a könyvre csendben
A szövegnél szívesebben dolgoznak kép, hang és videó információkkal	Előnyben részesítik a szöveget	Digitális tananyag vagy tankönyv 90 % szöveg kevés magyarázó ábra
Szívesen keresnek rá véletlenszerűen, hiperlinkek útján elérhető multimédiás tartalmakra	Lineárisan, logikusan felépített és adatokra bontott információk nyújtására törekednek	Világról szóló ismereteket tantárgyra, részterületre, fejezetekre bontása
Kedveli a hálózati kapcsolatok létesítését számos más felhasználóval	Azt szeretnék, ha a tanulók függetlenül, mintsem hálózati kapcsolatot fenntartva dolgoznának	Kerülik a kooperatív feladatokat
Legszívesebben az utolsó pillanatban tanulnak	Szívesen minden eshetőséget felkészülve tanítanak	A tanulóknak kell igazodni a tanítási folyamatokhoz
Az azonnali megerősítést és a jutalmat kedvelik	Szívesebben alkalmazzák a késleltetett megerősítést és a jutalmazást	Kevés a segítő visszajelzés
Azt tanulják szívesebben, ami releváns, azonnal hasznosítható és ugyanakkor szórakoztató	A standardizált tesztekre való felkészítést szolgáló oktatást részesítik előnyben, a tantervi irányelveknek megfelelően	Érettségire, felvételire kell felkészíteni

6. táblázat: Digitális bennszülöttek és digitális bevándorló tanárok

Forrás: Ollé János: Tanítás és tanulás az információs társadalomban előadása alapján 2006.

III. KUTATÁS

1. Kutatási tervek és célok

A család hagyományos funkciója átalakulóban van. Míg korábban a több generációt tömörítő hagyományos nagycsalád együtt, közösen oldotta meg a családra nehezedő gondokat, addig ma a szülő-gyerek kapcsolat némileg izolálódni látszik. A szülők azonban egyre terheltebbek, egyre frusztráltabbak, egyre kevesebb időt fordítanak – önhibájukból eredően, vagy önhibájukon kívül álló tényezők miatt – gyermekük egészséges lelki fejlődésére. Az iskola képes-e felvállalni a szocializáció feladatát? Megvannak-e a személyi, tárgyi feltételei erre a feladatra? Egyáltalán, feladata-e az iskolának a szocializáció átvállalása?

A problémához kapcsolódóan az alábbi kutatási kérdéseket fogalmaztam meg:

- Igazolhatóak-e a családszerkezetben bekövetkezett változások?
- Változtak-e a gyermekek interakciós lehetőségei a megváltozott családszerkezetben?
- Elegendő időt szentelnek-e a szülők a közös beszélgetésre, együttes élmények megszerzésére?
- Elvárják-e a szülők az iskolától azt, hogy segítséget nyújtsanak a rájuk háruló szocializációs feladatok részbeni átvállalásában, megoldásában?
- Melyek azok a szocializációs feladatok, ahol leginkább igénylik a szülők az iskola szerepvállalását?

Alapvető hipotézisek:

1. Egyre több a mozaikcsaládban felnövő diák.
2. A szülők egyre kevesebb minőségi időt tudnak fordítani gyermekükre, az okok hátterében elsősorban a munkahelyi okok és az időhiány keresendő.
3. A legnagyobb hatást a diákokra első helyen a család, második helyen az iskola gyakorolja.
4. Az iskola feladata az oktatáson túl a nevelés is.
5. Az iskolával szembeni szocializációs elvárás, a továbbtanulásra pályaválasztásra való felkészítés, valamint a rendre, tiszteletre való nevelés terén a legerősebb.
6. A diákok személyes problémáik megoldásában a tanáraikat kevésbé vonják be, mélyebb kapcsolatot nem igényelnek osztályfőnökükkel, tanáraikkal.

A szülői és a diákkérdőív a mellékletben található.

2. A kutatás során alkalmazott módszer

Szakedolgozatom témájának vizsgálatára a primer kutatási módszert választottam. Az elemzés kvantitatív adatok alapján készült. Módszere a következtető, ezen belül is leíró jellegű kutatás. Az elején külön szeretném kiemelni azt, hogy kutatásom nem reprezentatív. Kutatásomhoz az információkat írásbeli megkérdezés útján nyertem, ezen belül is a kérdőíves, önkitöltős módszert választottam. Az írásbeli megkérdezésnél a megkérdezettek anonim módon töltötték ki a kérdőívet.

3. Mintavételi terv és mintanagyság

A kutatási mintába három, érettségi előtt álló osztály tanulóit és ugyanezen osztály szüleit vontam be. Nem véletlenül esett a választásom erre a három végzős osztályra, ahol jelenleg is tanítok. Sajnos általánosnak mondható az a tendencia, hogy a

szakközépiskolai és szakiskolai tanulók szülei nem jelennek meg kellő létszámban az évente átlagosan kétszer tartandó szülői értekezleten. A három végzős osztály kiválasztásával, úgy ítélem meg, hogy nagyobb esélyem van arra, hogy a közelgő érettségire való tekintettel a szülők nagyobb számban képviselik magukat. A három kiválasztott osztály létszáma $n=71$ fő, tehát a kiinduló tervezett mintanagyság a szülőkre vonatkozóan is $n=71$ fő volt. A kérdőíveket végül 55 szülő töltötte ki, ami 77%-os részvételi arányt képviselt. Személy szerint elégedett voltam a részvételi aránnyal. A három osztály közül az egyikben volt csupán az átlaghoz képest lényegesen alacsonyabb a részvételi arány 54%, a másik két osztályban 92%, valamint 76%, ami rendkívül magas jelenléti aránynak mondható. Az alacsony részvételi arányú osztályban valószínűleg azért nem jelentek meg kellő számban a szülők, mert túl későn tudták meg az értekezlet időpontját. A diákjaimtól kapott információk alapján, sok olyan szülő van az osztályban, aki műszakban dolgozik, így az idő rövidegére való tekintettel már nem tudott kérni műszakváltást a munkahelyén. A három osztályból véletlenszerűen választottam ki 55 fő diákot és szülőt, melyből utólagosan egy diák kérdőíve feldolgozhatatlan volt.

4. A kutatási eredmények bemutatása és elemzése

Az eredményeket a következő sorrendben mutatom be. Elsőként a szülőkkel kitöltött kérdőív eredményeit, majd ezt követően a diákokkal kitöltött kérdőív eredményeit foglaltam össze, végül összehasonlítottam a két csoport eredményeit.

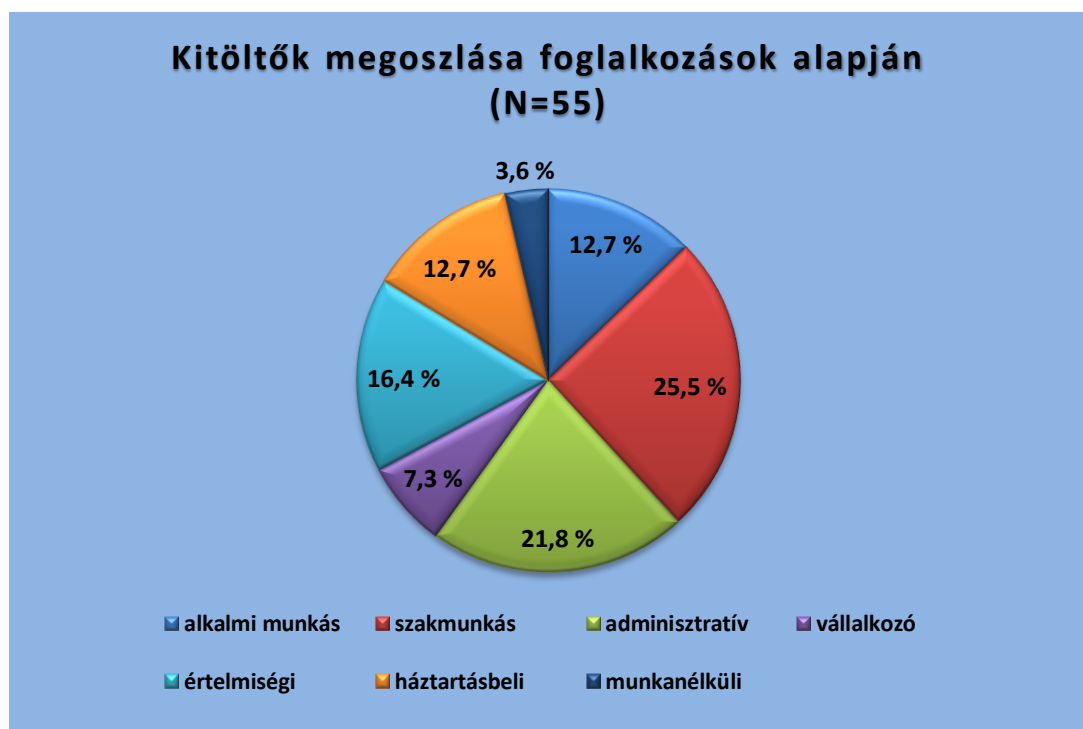
Az eredmények feltárására az SPSS 15.0 programcsomagot használtam. A statisztikai elemzéseket először a szülők mintájára, majd a diákok mintájára, végül pedig együttesen mindkét csoportra alkalmaztam.

Elsősorban eloszlást és gyakoriságot vizsgáltam. Használtam az átlagok és szórás függvényeket. A válaszok összehasonlítására két típusú próbát használtam. Az alacsony mérési szintű változóknál chí-négyzet próbát (χ^2), a magas mérési szintű változók esetében független mintás t-próbát használtam. Szignifikancia szintnek a 0,05 értéket fogadtam el ($p<0,05$).

4.1. A szülői kérdőív eredményének bemutatása és elemzése

A kutatás eredményeinek elemzése során elsőként a kitöltők demográfiai adataival foglalkoztam. A kérdőívet 55 fő töltötte ki. A nemek eloszlása a következőképpen alakult: férfi kitöltő 2 fő, női kitöltő 53 fő.

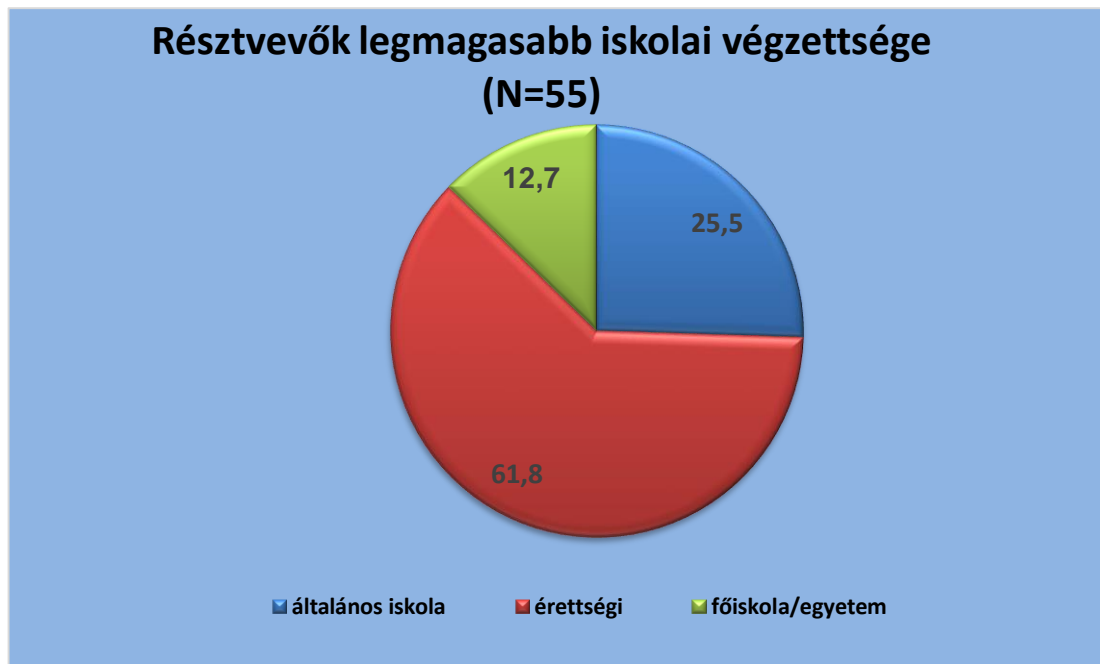
Felmértem, hogy a kitöltők jelenleg milyen típusú munkakörben dolgoznak. Az eredmények alapján a legtöbben szakmunkásként (14 fő) dolgoznak, adminisztratív munkakört 12 fő tölt be, értelmiségi munkakörben pedig 9 fő dolgozik. Háztartásbeliként és alkalmi munkából 7-7 fő él, és a munkanélküliek száma mindösszesen 2 fő. A kitöltők jelenlegi foglalkozását és azok arányát a következő 7. ábra mutatja.



7. ábra: A kitöltők megoszlása a jelenlegi foglalkozásuk alapján (N=55 fő.)

Forrás: Saját készítésű ábra

A szülők legmagasabb iskolai végzettsége a következőképpen alakult: általános iskolai végzettsége 14 főnek van, érettségivel 34 fő rendelkezik, főiskolát vagy egyetemet végzettek száma 7 fő. A résztvevők között az iskolai végzettség eloszlását a 8. ábra írja le.



8. ábra: A kitöltők legmagasabb iskolai végzettségének alakulása (N=55 fő.)

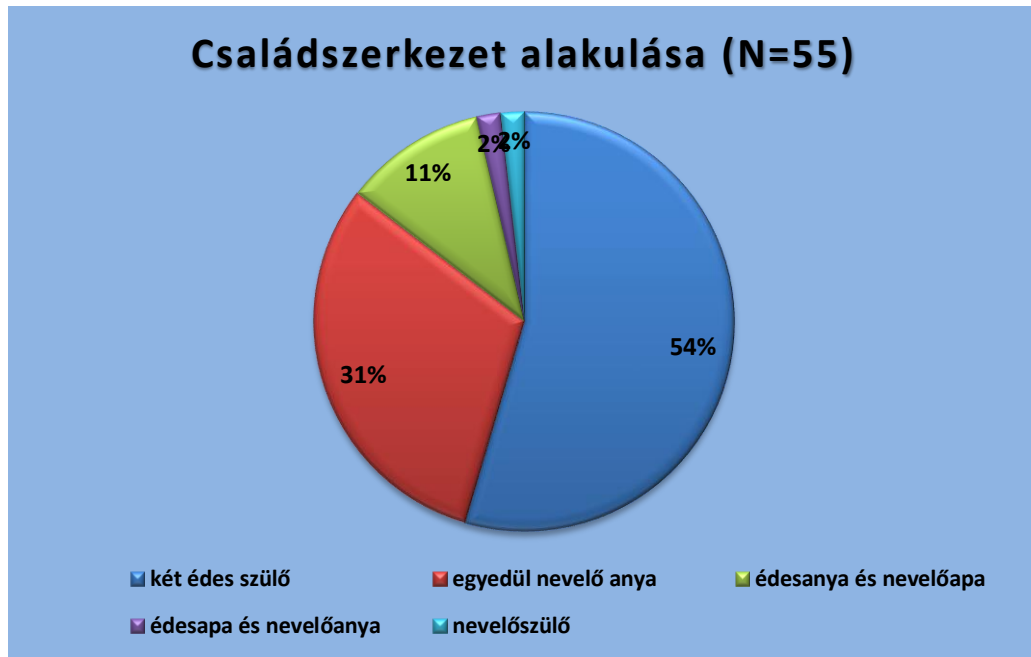
Forrás: Saját készítésű ábra

A kutatásom szempontjából az egyik kiemelt kérdéskör a családok szerkezete. Az alábbiakban a kitöltők családszerkezetének megoszlását ismertetem a kapott eredmények alapján. A résztvevők több mint a felénél (54,5 %) a családi szerkezet úgy alakult, hogy két édes szülő neveli a gyermekét (30 fő). A kitöltők 43,6 %-nál vesz részt csak az egyik szülő a nevelésben. Ez lebontva a következőképpen alakul:

- Egyedül nevelő anya 17 fő, mely a teljes mintára nézve 30,9%,
- Édesanya és nevelő apuka 6 fő, mely a teljes minta 10,9 %,
- Édesapa és nevelőanya 1 fő, mely a teljes mintára nézve 1,8 %
- Nevelőszülőként neveli gyermekét 1 fő (1,8 %).

A családszerkezeti adatokat a következő kördiagram ábrázolja (9. ábra).

A saját kutatásom is igazolta, hogy már korántsem olyan természetes, hogy egy gyermek épp családban nevelkedik.



9. ábra: A család szerkezet alakulása a szülői mintán (N=55 fő.)

Forrás: Saját készítésű ábra

A családszerkezet szempontjából az is lényeges kérdés, hogy a résztvevő szülők gyermekének van-e testvére. A kitöltő szülők gyermekei közül 14,5 %-nak nincs testvére (8 fő). 38,5 %-nak egy testvére (21 fő), 38,5 %-nak két testvére (21 fő), 5,5 %-nak három testvére, 3,6 %-nak négy vagy annál több testvére van, ez összesen 2 főt jelent. Az adatok összesítését alábbi ábra mutatja (10. ábra).

Az adatokból az látszik, hogy a gyerekek csupán 15 %-nak nincs testvére, tehát a gyerekek döntő többségének van lehetősége arra, hogy a családon belül gyakorolja az elsajátított interakciós formákat, szerepeket.

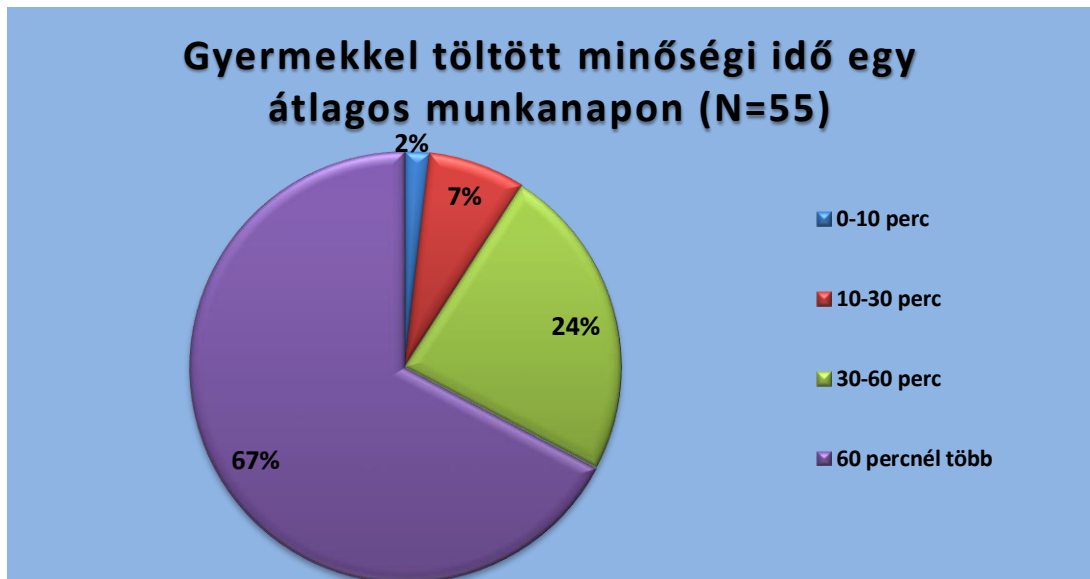


10. ábra: A testvérek számának alakulása (N=55 fő.)

Forrás: Saját készítésű ábra

A szakdolgozatom szempontjából lényeges terület, hogy egy szülő mennyi minőségi időt tud gyermekével tölteni egy átlagos munkanapon, ezért a kitöltő szülőknek ezt a kérdést is feltettem. Az eredmény szerint 37 szülő (67%) tölt gyermekével naponta 60 percnél több időt. 13 szülő nyilatkozta azt (23,6 %), hogy egy nap 30-60 percet tölt gyermekével. 4 fő jelölte azt (7,3 %), hogy 10-30 perc közötti minőségi időt tud gyermekére fordítani. Csupán 1 fő jelölte azt, hogy 0-10 percet tud szánni gyermekére. Az eredményeket a 11. ábra szemlélteti.

Ha valóban ennyi időt töltenének a szülők gyermekeikre, akkor a tanárok napi munkájuk során nem találkoznának ennyi magatartási zavarral küszködő, az alapvető etikai szabályokat be nem tartó diákkal. A kérdés meglepő hátterét a hipotézisem elemzésében fejtem ki részletesen.



11. ábra: A gyermekkel töltött minőségi idő egy átlagos munkanapon (N=55 fő.)

Forrás: Saját készítésű ábra

Fontos információ szakdolgozatom szempontjából, hogy az együtt töltött időben milyen tevékenységet választanak, mivel töltik az egymásra szánt időt. A kérdőívben felsorolt tevékenységek a következők: beszélgetés, közös televízió nézés, közös étkezés, háztartási munka, játék, kirándulás, sport programok, művelődés, színház-, mozi. Ezek közül választhattak a szülők, továbbá jelölniük kellett azt is, hogy a kiválasztott tevékenységre mennyi időt szánnak. A válaszok alapján a következő eredmények születtek. A beszélgetés, mint közös tevékenység minden szülő válaszában megjelent. A kitöltők közül 16 fő mondta (29,1%), hogy erre a tevékenységre 60 percnél több időt fordítanak, 18 fő (32,7%) jelölte, hogy 60 percet fordítanak rá, 16 fő szerint (29,1 %) körülbelül 10-30 percet szánnak rá és 5 fő (9,1 %) állította, hogy 0-10 percet szán a beszélgetésre.

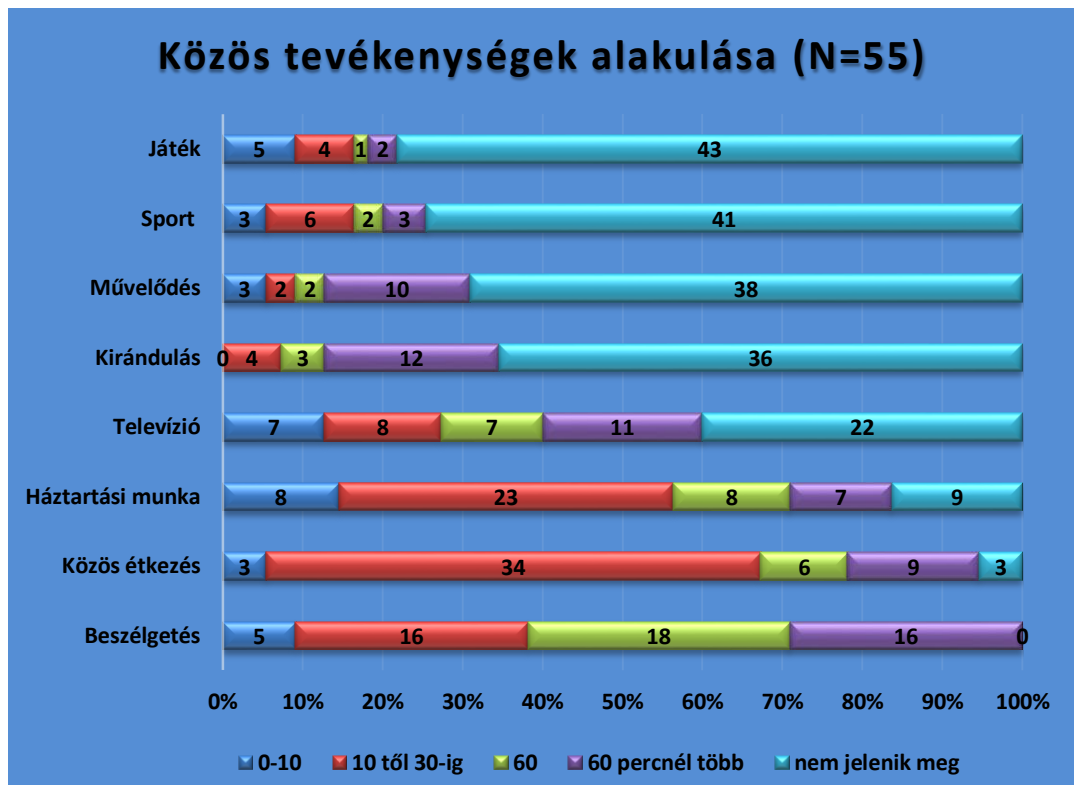
A közös étkezés volt az a tevékenység, amely 52 kitöltő válaszában megjelent. Közülük 9 fő (16,4 %) erre a tevékenységre 60 percnél több időt, 6 fő (10,9 %) 60 percet, 34 fő (61,8 %) 10-30 perc közötti és 3 fő (5,5 %) szán.

A harmadik leggyakoribb közös elfoglaltság a háztartási munka. A kitöltők közül 46 főnél jelenik meg, mint közös elfoglaltság. Erre a tevékenységre közülük 7 fő (12,7 %) 60 percnél több időt, 8 fő (14,5 %) 60 percet, 23 fő (41,8 %) 10-30 perc közötti, 8 fő (14,5 %) pedig 0-10 perc közötti időt szán.

A közös televízió nézés közös tevékenységként a kitöltők több mint a felénél jelenik meg (33 fő). Közülük erre a tevékenységre 11 fő (20 %) 60 percnél több időt,

7 fő (12,7 %) 60 percet, 8 fő (14,5 %) 10-30 perc közötti és 7 fő (12,7 %) 0-10 perc közötti időt szán.

A többi lehetőséget a kitöltők elenyésző százaléka említette közös tevékenységként. A játékot a kitöltők 22,8 %-a, a kirándulást 34,5 %-a, a sport programokat 25,5 %-a és a művelődést (színház és mozi) a kitöltők 32,7 %-a jelölte meg. Az eredményeket a következő ábra szemlélteti (12. ábra).



12. ábra: A gyermekkel töltött közös tevékenységek alakulása (N=55 fő.)

Forrás: Saját készítésű ábra

Szakedolgozatom szempontjából hangsúlyos vizsgálati terület volt az is, hogy a szülők hogyan gondolkodnak a család feladatairól, ha a gyermek személyiségének fejlődéséről van szó. Megkértem a szülőket, hogy rangsorolják a következő öt feladatot: segítő, támogató funkció; pihenés, regenerálódás; egészséges énkép kialakítása; érzelmi teherbírás fokozása; információ az életben való eligazodáshoz. A következő sorrend alakult ki (7. táblázat).

Család feladatai	Szülők sorrendje
Segítő, támogató funkció	1.
Pihenés, regenerálódás	5.
Egészséges énkép kialakítása	2.
Érzelmi teherbírás fokozása	4.
Információ az életben való eligazodáshoz	3.

7. táblázat: A család feladati a szülők által felállított sorrend alapján (N=55 fő.)

Forrás: Saját készítésű ábra

A mintából két csoport alakítottam ki az alapján, hogy a család jelenlegi szerkezete hagyományos (édes szülők) vagy mozaik típusú. A hagyományos csoportba 30 fő, a mozaik csoportba pedig 25 fő került. Az így képzett két csoportban is megnéztem a rangsor alakulását.

A sorrend mindkét csoportban hasonlóan alakult. A családszerkezet így nincs befolyással arra, hogy a szülő, mit gondol, a család feladatáról.

A szülőktől megkérdeztem, hogy egyetértenek-e azzal az állítással, hogy a családok egyre kevesebb időt tudnak fordítani gyermekük személyiségének fejlődésére, egyéniségük kiteljesedésére. A válaszok a következőképpen alakultak. A válaszadók 58,2 %-a (32 fő) nyilatkozta azt, hogy egyetért az állítással, 34,5 % (19 fő) részben ért egyet az állítással és 7,3 %-a (4 fő) nem értett egyet az állítással. Az eredményeket a 13. ábra szemlélteti. (Két képezett csoport között nincsen különbség).



13. ábra: A családok egyre kevesebb időt tudnak fordítani gyermekük személyiségének fejlődésére a szülői egyetértés tükrében (N=55 fő.)

Forrás: Saját készítésű ábra

Mivel ilyen magas volt a fenti állítással való egyetértés, megvizsgáltam, hogy milyen okok állhatnak az állítás hátterében. A szülők a következőket jelölték meg: munkahelyi okok (10 fő); időhiány (13 fő); a gyermek már nem igényli az együttlétet (5 fő); elegendő időt tudnak együtt lenni (27 fő). Kördiagram szemlélteti az eredmények alakulását (14. ábra).



14. ábra: Mi az oka, hogy nem tud elegendő időt tölteni gyermekével? – szülői válaszok eloszlása. (N=55 fő.)

Forrás: Saját készítésű ábra

A szakdolgozatomban bemutatott szocializációs szintérelméleteknek megfelelően, a kutatásomban is kiemelt hangsúlyt kapott az, hogy mi vagy ki gyakorolja a szülők szerint a legnagyobb hatást gyermekükre. A szülőknek sorrendbe kellett rakniuk a következőket: család, iskola, kortárs csoport, tömegkommunikációs eszközök, sportkörök. A sorrend a következőképpen alakult (8. táblázat):

Mi gyakorolja a legnagyobb hatást?	Szülők sorrendje
Család	1.
Iskola	3.
Kortárs csoport	2.
Tömegkommunikáció eszközök	4.
Sportkörök	5.

8. táblázat: A gyermekre gyakorolt legnagyobb hatás a szülői vélemények alapján (N=55 fő.)

Forrás: Saját készítésű ábra

A kapott adatokból két csoport alakítottam aszerint, hogy a jelenlegi család szerkezete hagyományos (édes szülők) vagy mozaik típusú. A hagyományos csoportba 30 fő, a mozaik csoportba pedig 25 fő került. Az így képzett két csoportban is megnéztem a rangsor alakulását.

A sorrend mindkét csoportban hasonlóan alakult. Vagyis a családszerkezetből adódóan a rangsort tekintve nincs különbség a szülői véleményekben.

A szakdolgozatom szempontjából lényeges kérdés, hogy a szülők mit gondolnak az iskola szerepéről, ezért megkérdeztem, hogy egyetértenek-e azzal az állítással, hogy az iskola feladata az oktatás mellett a nevelés is.

A szülők közül 34 fő gondolja úgy, hogy iskolai feladat a nevelés is. 20 fő részben ért egyet az állítással. 1 fő nem gondolja, hogy a nevelés az iskola feladata lenne (15. ábra).



15. ábra: Az iskola feladata az oktatás mellett a nevelés is – szülői egyetértés tükrében (N=55 fő.)

Forrás: Saját készítésű ábra

Kíváncsi voltam arra is, hogy az iskola nevelési funkcióit a szülők mennyire tartják fontosnak. Ezt egy 1-10-ig terjedő Likert-skálán jelölték. A következő táblázatban a szülők által legfontosabbnak ítélt feladattal kezdem, majd haladtam az egyre kevésbé fontos feladatok felé. Az állítások mellett feltüntettem a minta átlagát (1-10-ig milyen átlagértéket vett fel) és a szórást is (9. táblázat).

Feladat	Átlag	Szórás
Felkészítés a továbbtanulásra, pályaválasztásra.	8,9808	1,88378
Tisztességre, erkölcsi normák betartására nevelés.	8,6415	1,37413
A gondolkodás, az értelem fejlesztése.	8,2642	1,53361
Az egyéni képességek fejlesztése.	8,2264	1,62483
Rendre, fegyelemre nevelés	8,1346	1,97066
Együttérzés, segítőkészségre nevelés.	7,5	1,77676
Másokkal való együttműködésre nevelés.	7,3846	1,78396
Közösségi szellemre nevelés.	7,3462	2,02808
Játék, szórakozás kellemes elfoglaltságok.	5,4231	1,97381
A haza szeretetére nevelés.	4,9423	2,50813
Szexuális és családi életre nevelés.	4,1154	2,74865
Politikai, állampolgári nevelés.	3,9231	2,7069

9. táblázat: Az iskola feladatának fontossága (N=55 fő.)

Forrás: Saját készítésű ábra

Az iskolával, az osztályfőnökkel vagy a tanárokkal való kapcsolattartás szorossága, meghatározó tényező az intézmény és a szülő kapcsolatában.

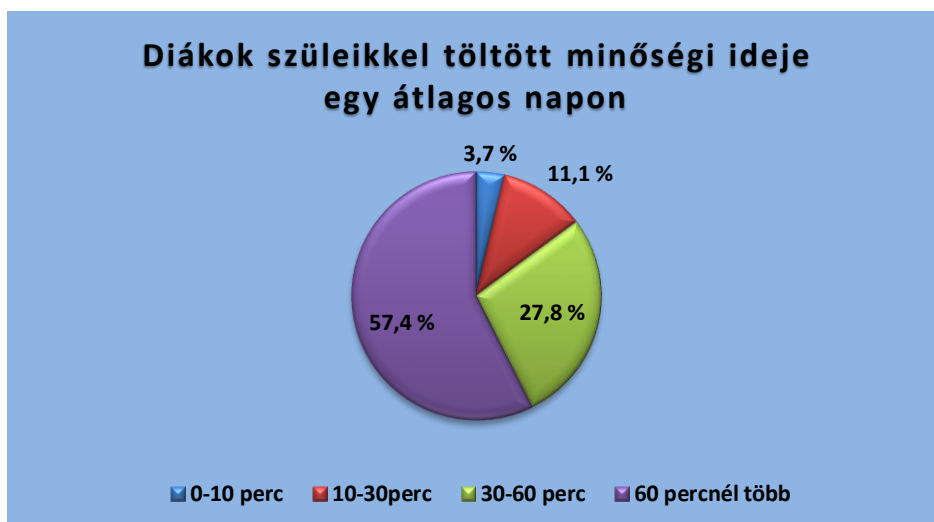
A kitöltők 45,5 %-a (25 fő) nyilatkozta azt, hogy több kapcsolatot igényelne az iskolával. Viszont 54,5 % (30 fő) úgy gondolja, hogy a kapcsolatuk megfelelő mértékű.

4.2. A diák kérdőív eredményének bemutatása és elemzése

A diákok körében 54 fő töltötte ki a kérdőívet. Közülük 15 fő fiú (27,8 %) és 29 fő lány (72,2 %).

Az összehasonlíthatóság érdekében a diákoknak is a szülővel részben azonos kérdéseket tettem fel. Most az ezekre adott válaszaikat összegzem. Fontos kiemelni azt, hogy a két csoport (diák-szülő) nincsen egymással kapcsolatban, vagyis nem az adott szülőhöz tartozó gyermek választását hasonlítottam össze.

A diákok oldaláról is megvizsgáltam, hogy mennyi minőségi időt töltenek együtt szüleikkel. Az eredmények hasonlóan alakultak, mint a szülői populáció esetében. A diákok 57,4%-a nyilatkozta (31 fő), hogy napi 60 percnél több időt tölt a szüleivel. 27,8 % (15 fő) jelölte, hogy ez az érték napi 30-60 perc, míg 11,1 %-uknál (6 fő) mindössze 10-30 perc. A válaszadóknak csupán 3,7 %-a (2 fő) ítélte úgy, hogy naponta a minőségi idő 0-10 perc. Az eredményeket az 16. ábra szemlélteti.



16. ábra: A diákok szüleikkel töltött minőségi ideje egy átlagos napon
(N=54 fő.)

Forrás: Saját készítésű ábra

Fontos tudni, hogy milyen típusú az a tevékenység, amellyel a közös idejüket eltöltik. A kérdőívben tevékenységeket soroltam fel: beszélgetés, közös televízió nézés, közös étkezés, háztartási munka, játék, kirándulás, sport programok, művelődés, színház-, mozi. Ezek közül választhattak a diákok, továbbá jelölniük kellett azt is, hogy a választott tevékenységre mennyi időt szánnak. A válaszok alapján itt is hasonló eredmények születtek a szülői kérdőívekhez képest. A beszélgetés, mint közös tevékenység minden diák válaszában megjelent. A kitöltők közül 20 fő nyilatkozott úgy (37%), hogy erre a tevékenységre 60 percnél több időt fordítanak, 11 fő (20,4%) jelölte azt, hogy átlagosan 60 percet, 16 fő szerint (29,6 %) körülbelül 10-30 percet, és 7 fő (13 %) állította azt, hogy 0-10 percet szánnak beszélgetésre.

A közös étkezés volt az a tevékenység, amely 53 kitöltő válaszában megjelent. Közülük 2 fő (3,7%) erre a fontos családi együttlétre 60 percnél több időt szán, 9 fő (16,7%) 60 percet, 33 fő (61,1 %) 10-30 perc közötti időt, 9 fő (16,7%) pedig mindössze 0-10 percet fordít.

A harmadik leggyakoribb közös elfoglaltság a háztartási munka. A kitöltők közül 48 főnél jelenik meg, mint közös elfoglaltság. Erre a tevékenységre közülük 9 fő (16,7 %) 60 percnél több időt, 8 fő (14,8 %) 60 percet, 22 fő (40,7%) 10-30 perc közötti, 9 fő (16,7%) pedig 0-10 perc közötti időt szán.

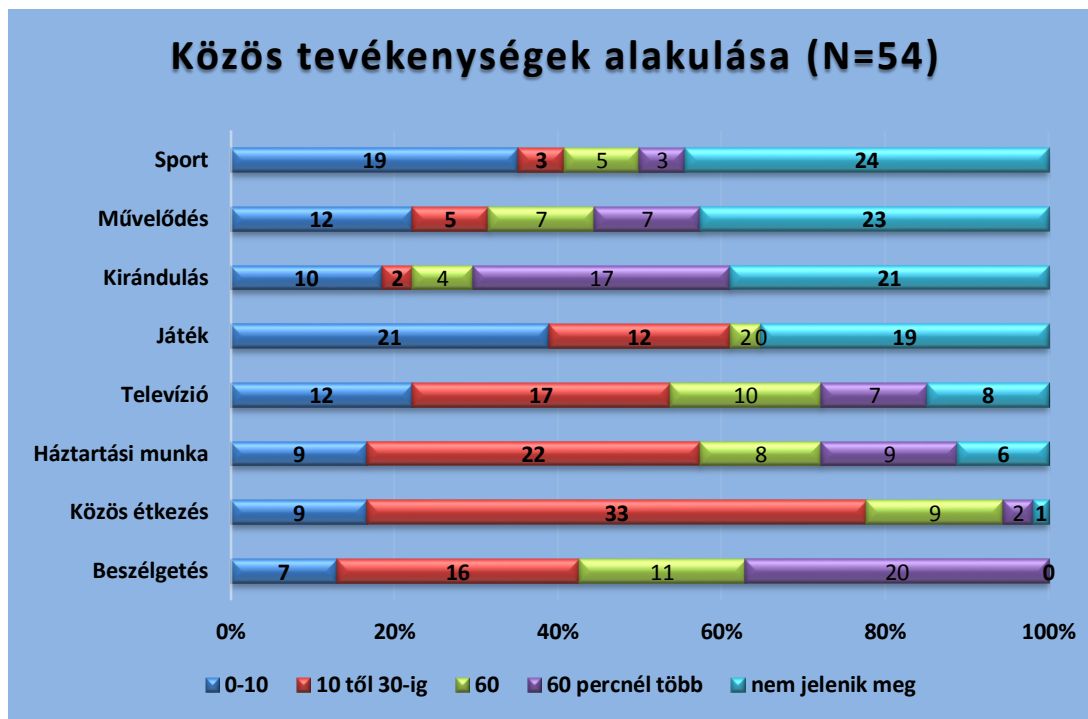
A negyedik leggyakoribb közös tevékenység a közös televízió nézés. Ezt a tevékenységet a kitöltők közül 46 fő jelölte. Közülük erre a tevékenységre 7 fő (13 %) 60 percnél több időt, 10 fő (18,5%) 60 percet, 17 fő (31,5%) 10-30 perc közötti és 12 fő (22,2%) 0-10 perc közötti időt szán.

A játék a kitöltők több, mint a felénél jelenik meg (35 fő). Közülük erre a tevékenységre 2 fő (3,7 %) 60 percet, 12 fő (22,2%) 10-30 perc közötti és 21 fő (38,9%) 0-10 perc közötti időt szán.

A kirándulás is szintén a kitöltők több mint a felénél megjelenik (33 fő). Erre a tevékenységre közülük 17 fő (31,5%) 60 percnél több időt, 4 fő (7,4%) 60 percet, 2 fő (3,7%) 10-30 percet, 10 fő (18,5%) pedig 0-10 perc közötti időt szán.

A művelődés (mozi, színház) tevékenységet 31 fő jelölte. Erre a tevékenységre közülük 7 fő (13%) 60 percnél több időt, 7 fő (13%) 60 percet, 5 fő (9,3%) 10-30 perc közötti, 12 fő (22,2%) pedig 0-10 perc közötti időt szán.

Végül a sportot közös tevékenységként 30 fő említette. Erre a tevékenységre közülük 3 fő (5,6%) 60 percnél több időt, 5 fő (9,3%) 60 percet, 3 fő (5,6%) 10-30 perc közötti, 19 fő (35,2%) pedig 0-10 perc közötti időt szán. Az eredményeket a következő táblázat szemlélteti (17. ábra).



17. ábra: A diákok szüleikkel közös tevékenységének alakulása (N=54 fő.)

Forrás: Saját készítésű ábra

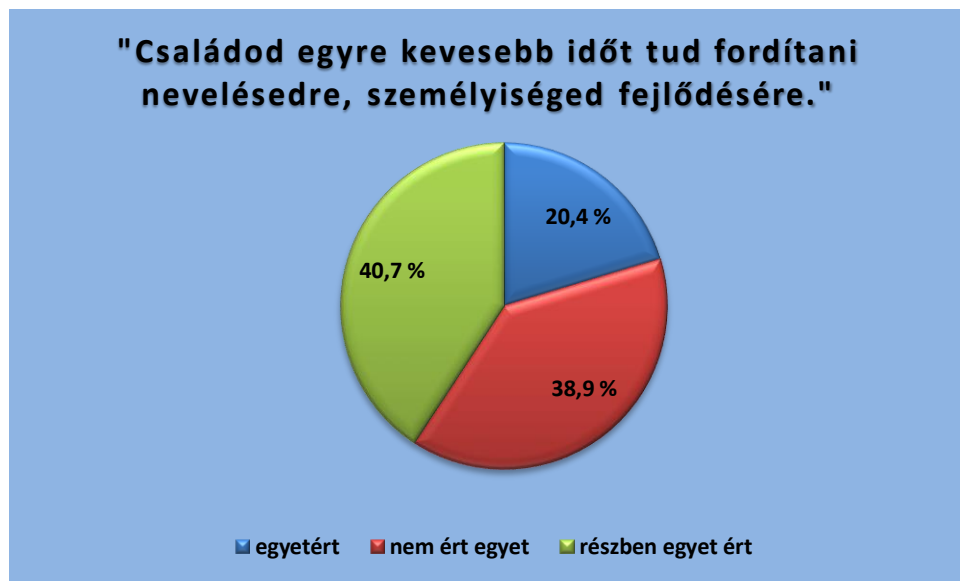
A diákok kérdőívénél is kiemelt helyen szerepelt az a kérdés, hogy hogyan gondolkodnak a család feladatait illetően, ha a saját személyiségük fejlődéséről van szó. A diákokat is megkértem arra, hogy tegyék sorrendbe a következő 5 feladatot: segítő, támogató funkció; pihenés, regenerálódás; egészséges énkép kialakítása; érzelmi teherbírás fokozása; információ az életben való eligazodáshoz. A következő sorrend alakult ki (10. táblázat).

Család feladatai	Diákok sorrendje
Segítő, támogató funkció	1.
Pihenés, regenerálódás	5.
Egészséges énkép kialakítása	3.
Érzelmi teherbírás fokozása	4.
Információ az életben való eligazodáshoz	2.

10. táblázat: A család feladatai a diákok sorrendjének tekintetében (N=54 fő.)

Forrás: Saját készítésű ábra

A diákoktól is megkérdeztem, hogy egyetértenek-e azzal az állítással, hogy a családjuk egyre kevesebb időt tud fordítani nevelésükre, személyiségük fejlesztésére. Az alábbi válaszok születtek: válaszadók 40,7 %-a (22 fő) egyetért az állítással, 38,9 % (21 fő) részben ért egyet, és 20,4 %-a (11 fő) nem értett egyet az állítással. Az eredmények az alábbi ábra szemlélteti (18. ábra).



18. ábra: A családod egyre kevesebb időt tud fordítani nevelésedre, személyiséged fejlődésére (N=54 fő.)

Forrás: Saját készítésű ábra

A szülőkhöz hasonlóan itt is megvizsgáltam, hogy milyen okok húzódnak meg az elégtelen időráfordítás mögött. A diákok a következőket jelölték: munkahelyi okok (18 fő); időhiány (11 fő); már nem igényli az együttlétet (3 fő); elegendő időt tudnak együtt lenni (17 fő). Már nem élek együtt a szüleimmel (1 fő), nem találok a közös hangot a szüleimmel (1 fő), nincsenek közös céljaink, teljesen eltérő az érdeklődési körünk (1 fő).

A szakdolgozatom szempontjából fontos volt megvizsgálnom azt is, hogy mi gyakorolja a diákok szerint a legnagyobb hatást mindennapjaikra. A kérdőívben sorrendbe kellett helyezniük a következő szocializációs színtereket: család, iskola, kortárs csoport, tömegkommunikációs eszközök, sportkörök. A kialakított sorrendjük a következő (11. táblázat):

Mi gyakorolja a legnagyobb hatást?	Diákok sorrendje
Család	1.
Iskola	3.
Kortárs csoport	2.
Tömegkommunikáció eszközök	4.
Sportkörök	5.

11. táblázat: A diákokra gyakorolt legnagyobb hatás – diákok sorrendje szerint
(N=54 fő.)

Forrás: Saját készítésű ábra

Ez a sorrend megegyezik az szülők által felállított sorrenddel.

A tanulói populáció válasza arra a kérdésre, hogy egyetértenek-e azzal, hogy az iskola feladata az oktatás mellett a nevelés is az alábbi válaszok születtek: diákok közül 18 fő gondolja, hogy az iskola feladata a nevelés is, 28 fő ért egyet részben az állítással, 8 fő gondolja azt, hogy a nevelés nem az iskola feladata. Az eredményeket a következő 19. ábra szemlélteti.



19. ábra: Az iskola feladata az oktatás mellett a nevelés is – diákok egyetértésének tükrében (N=54 fő.)

Forrás: Saját készítésű ábra

Kíváncsi voltam a diákoknál arra is, hogy az iskola oktatási-nevelési feladatait mennyire tartják fontosnak. A feladatuk egy 1-10-ig terjedő Likert-skála kitöltése volt. A következő táblázatban a diákok által legfontosabbnak ítélt feladattal kezdem, haladva az egyre kevésbé fontos feladatok felé. Az állítások mellett feltüntettem a minta átlagát (1-10-ig milyen átlagértéket vett fel) és a szórást (12. táblázat).

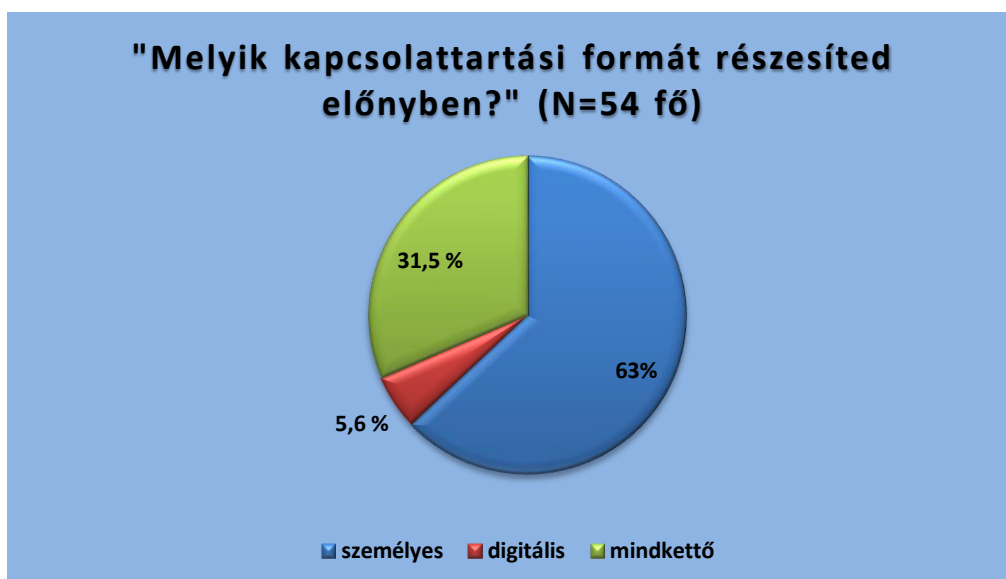
Feladat	Átlag	Szórás
Felkészítés a továbbtanulásra, pályaválasztásra.	8,7170	2,08822
A gondolkodás, az értelem fejlesztése.	8,6226	1,90371
Az egyéni képességek fejlesztése.	7,8491	2,40509
Közösségi szellemre nevelés.	7,3846	2,22423
Tisztességre, erkölcsi normák betartására nevelés.	7,3585	2,53509
Rendre, fegyelemre nevelés	7,0943	2,75447
Másokkal való együttműködésre nevelés.	6,8113	2,38631
Együttérzés, segítőkészre nevelés.	6,5472	2,21504
Játék, szórakozás kellemes elfoglaltságok.	5,6604	2,82804
A haza szeretetére nevelés.	4,7925	2,82406
Politikai, állampolgári nevelés.	4,2453	2,87500
Szexuális és családi életre nevelés.	4,0192	2,94718

12. táblázat: Az iskola feladatainak fontossága (N=54 fő.)

Forrás: Saját készítésű ábra

Megnéztem, hogy a fiúk és a lányok között van-e különbség az átlagokban. Erre független-mintás t-próbált használtam. Azt tapasztaltam, hogy a minták között nem volt szignifikáns különbség egyik feladtnál sem (minden $p > 0,168$).

A szülői kérdőívhez képest a diákoknak az internettel és a digitális világgal kapcsolatos kérdéseket is feltettem. Először az érdekelt, hogy a személyes vagy a digitális kapcsolattartást részesítik előnyben. A válaszadók 63 %-a részesíti előnyben a személyes kapcsolattartást (34 fő), 5,6 %-uk a digitális formát (3 fő) és 31,5 %-uk (17 fő) mindkét kapcsolattartási formán egyaránt fontosnak tartja. (lásd 20. ábra)



20. ábra: Melyik kapcsolattartási formát részesíted előnyben – diákok válaszai (N=54 fő.)

Forrás: Saját készítésű ábra

Khi-négyzet próbával megvizsgáltam, hogy van-e különbség a fiúk és a lányok között. A statisztikai próba nem hozott szignifikáns különbséget ($\chi^2(2)=2,981$; $p=0,225$), tehát a fiúk és a lányok hasonló módon preferálják a kapcsolattartást.

A diákok a digitális és a személyes platformot is használják kapcsolattartásra. Ezért megkérdeztem tőlük, hogy mennyi időt töltenek egy átlagos hétköznapon a közösségi oldalakon. A válaszok alapján 16,7 %-uk (9 fő) tölt 120 percnél többet, 37 %-uk (20 fő) tölt 61-120 perc között, 33,3 %-uk (18 fő) tölt 31-60 perc között, és 13 %-uk (7 fő) tölt 0-30 perc közötti időt a közösségi oldalakon naponta. Az eredményeket a 21. ábra szemlélteti.



21. ábra: Mennyi időt töltözt egy átlagos napon a közösségi oldalakon?
(N=54 fő.)

Forrás: Saját készítésű ábra

Releváns tényező lehet, - ha tudjuk -, hogy elsősorban kihez fordulnak a diákok személyes problémáikkal. A Következő kérdésnél rangsorba kellett állítaniuk: szülő, testvér, nagyszülő, facebook csoport, barát, osztályfőnök. Az eredményeket az alábbi táblázat foglalja össze (13. táblázat):

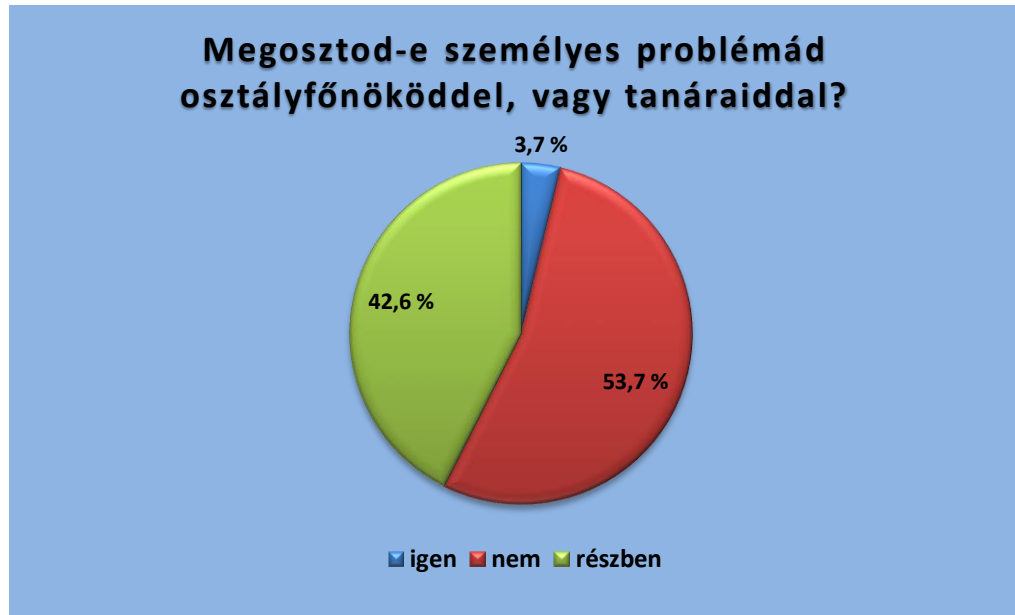
Kihez fordulsz a személyes problémáddal?	Diákok sorrendje
Szülő	1.
Testvér	3.
Nagyszülő	4.
Facebook csoport	6.
Barát	2.
Osztályfőnök	5.

13. táblázat: Kihez fordulsz, ha személyes problémád van – diákok sorrendje
(N=54 fő.)

Forrás: Saját készítésű ábra

Az osztályfőnök a rangsorban az 5. helyet foglalja el. Ezért a következő kérdésre a válaszok fontosak lehetnek: ha valakinek problémája van, akkor arról tudhat-e az osztályfőnök, eljut-e hozzá az információ, megosztja-e vele a diák. A

diákok 3,7 %-a (2 fő) válaszolta egyértelműen, hogy megosztja problémáit az osztályfőnökkel vagy tanáraival. 42,6 %-uk (23 fő) nyilatkozta, hogy részben megosztja problémáit. A diákok több mint a fele 53,7 % (29 fő) azonban úgy nyilatkozott, hogy nem osztja meg problémáit sem az osztályfőnökével sem a tanáraival. Az eredményeket az alábbi ábra szemlélteti (22. ábra):



22. ábra: Megosztod-e személyes problémáid osztályfőnököddel, vagy tanárainkkal? (N=54 fő.)

Forrás: Saját készítésű ábra

Az eredményből jól látható, hogy a diákok több mint a fele nem szívesen osztja meg problémáit osztályfőnökével vagy tanáraival. A vizsgálati eredmény azonban egy újabb kérdést vet fel, mely úgy hangzott, hogy egyáltalán igényelnék-e a diákok a szorosabb kapcsolattartást az osztályfőnökkel, tanárokkal. A diákok 87 %-a (47 fő) nyilatkozta úgy, hogy nem igényelné személyes problémáik megoldásában az iskola vagy a tanárok aktívabb szerepvállalását. Csak 13 %-uk (7 fő) nyilatkozott úgy, hogy igényt tartana rá. Az eredményt az 23. ábra szemlélteti.



23. ábra: Igényelnéd-e, hogy a személyes problémáid megoldásában az iskola aktívabb szerepet vállaljon? (N=54 fő.)

Forrás: Saját készítésű ábra

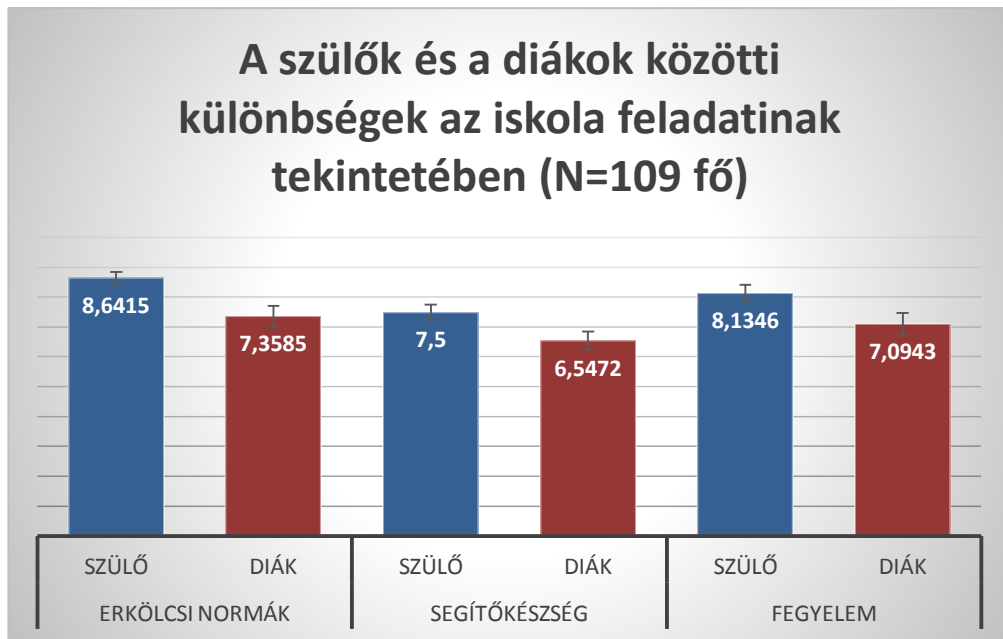
4.3. A két csoport (szülők és diákok) összehasonlítása és értékelése

A kérdőíveket összesen 109 fő töltötte ki, ugyanahhoz a három osztályhoz tartozó szülők és diákok. A szülők száma 55 fő, a diákok száma 54 fő volt.

Megnéztem, hogy találhatók-e különbségek a diákok és a szülők véleménye között. Ennek felderítésére független-mintás t-próbát használtam. A legfontosabb különbségeket az iskola feladatainak a fontosságánál találtam. Az első ilyen feladat, ahol különbséget találtam az a tisztességre, erkölcsi normák betartására nevelés. A szülők ($M=8,65$; $SD=1,37$) szignifikánsan fontosabbnak találják ezt a feladatot, mint a diákok ($M=7,35$; $SD=2,53$) ($t(80,128)=3,239$; $p=0,002$).

Hasonló szignifikáns különbség található az együttérzés, segítőkészségre való nevelésnél. A szülők ($M=7,5$; $SD=1,77$) szignifikánsan fontosabbnak találják ezt a feladatot is, mint a diákok ($M=6,54$; $SD=2,21$) ($t(99,107)=2,439$; $p=0,017$).

Ugyancsak szignifikáns különbséget találtam a rendre, figyelemre nevelés esetében is. A szülők ezt a feladatot is fontosabbnak találják, mint a diákok ($t(94,254)=2,229$; $p=0,028$). A három eredményt a következő oszlop diagram szemlélteti (24. ábra).



24. ábra: A szülők és a diákok közötti szignifikáns különbségek az iskola feladatának tekintetében (N=109 fő.). A szóródási mutató az átlag standard hibája.

Forrás: Saját készítésű ábra

Arra is kerestem a választ, hogy kimutatható-e számottevő eltérés a két csoport között arról a kérdésnél miszerint az iskola feladata az oktatás mellett a nevelés is. Ezt a különbséget chí-négyzet próbával tártam fel, és találtam szignifikáns különbséget az eloszlásban ($\chi^2(2)=11,693$ $p=0,003$). A szülők inkább gondolják úgy, hogy az iskola feladata az oktatás mellett a nevelés is, mint a diákok és ez a különbség számottevőnek mondható. A válaszok eloszlását a következő táblázat mutatja be (14. táblázat).

Az iskola feladata az oktatás mellett a nevelés is.				
		igen	nem	részben
Típus	szülő	34	1	20
	diák	18	8	28
Összesen		52	9	48

14. táblázat: Az iskola feladata az oktatás mellett a nevelés is – diák –tanár összehasonlítás (N=109 fő.)

Forrás: Saját készítésű ábra

Lényeges különbséget tártam fel a család feladatait illetően is a két csoport között. A diákok és a szülők is első helyre sorolták a segítő támogató funkciót, második helyre pedig az információ az életben való igazodáshoz feladatot jelölték meg. A diákok viszont a harmadik helyre az egészséges énkép kialakítását, még a szülők erre a helyre a pihenés, regenerálódást sorolták. A diákok és a szülők is negyedik helyre az érzelmi teherbírás fokozását sorolták. Utolsó helyre a diákok a pihenést, regenerálódást tették, még a szülők ide helyezték az egészséges énkép kialakítását. Az összehasonlítást az 15. táblázat mutatja be.

Család feladatai	Szülők sorrendje	Diákok sorrendje
Segítő, támogató funkció	1.	1.
Pihenés, regenerálódás	5.	5.
Egészséges énkép kialakítása	2.	3.
Érzelmi teherbírás fokozása	4.	4.
Információ az életben való eligazodáshoz	3.	2.

15. táblázat: A család feladatai: a szülők és diák sorrendjének összehasonlítása (N=109 fő.)

Forrás: Saját készítésű ábra

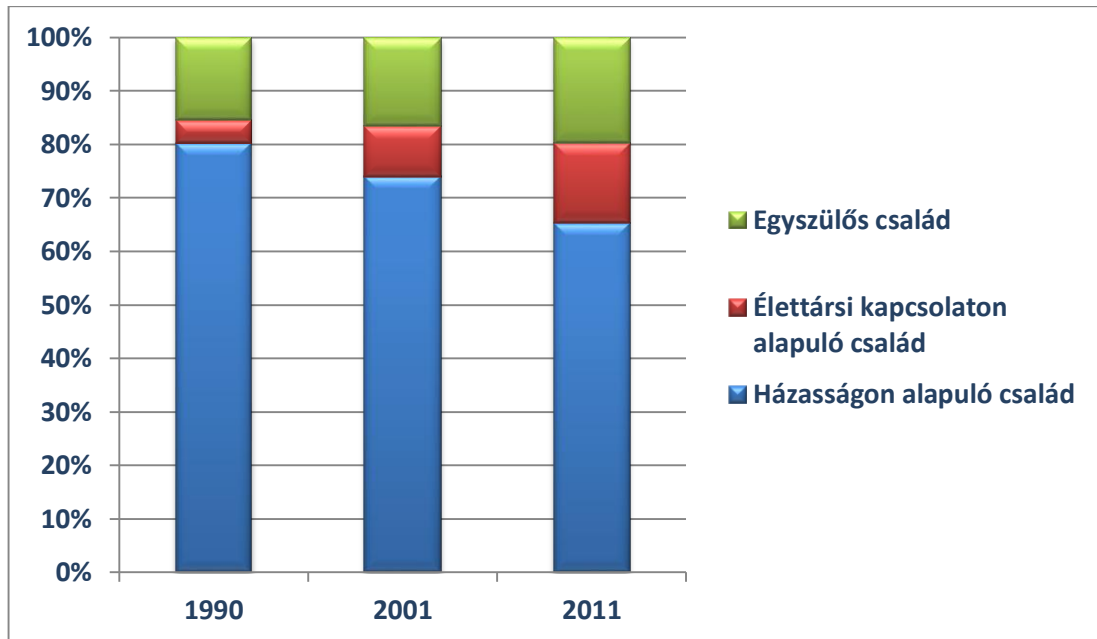
4. Következtetések

4.1. A hipotézisek értelmezése

1. hipotézis: Egyre több a mozaikcsaládban felnövő diákok száma.

Az első állításom igaznak bizonyult. A Központi Statisztikai Hivatal adatai alapján igazolt tény, hogy a hagyományos, két édes szülő családtípus veszített súlyából, míg egyre elterjedtebbé váltak a házasságon kívüli együttélések, az élettársi kapcsolatok. A kutatásomban is igazolódott az előző állítás helyessége, hiszen már korán sem olyan természetes egy gyermek számára, hogy édes szüleivel él együtt, édes szülei és vérszerinti testvérei jelentik számára a családot. A kutatási mintámban

a családok 54%-a él egészséges kétszülős modellben, míg a családok közel felében már megjelent az egyedül nevelő szülő, vagy az édes szülő mellett a nevelőszülő is.



40. ábra: A családok megoszlása családtípusonként

Forrás: KSH

Sajnos a statisztikák is igazolják azt, hogy miközben a házasság intézményébe egyre kevesebb a belépő, a kilépők aránya változatlanul már hosszabb távon magasabb szinten stabilizálódik.

2. hipotézis: A szülők kevesebb minőségi időt szánnak gyermekükre, az okok hátterében elsősorban a munkahelyi okok és az időhiány keresendő.

Ez az állítás csak részben nyert bizonyítást. Számomra nagyon meglepő eredményt mutatott a fenti hipotézis, hiszen arra számítottam, hogy sokkal nagyobb arányban nyilatkoznak úgy - mind a szülők, mind pedig a gyerekek -, hogy kevesebb minőségi időt tudnak egymásra szánni a mindennapokban. A szülők és a gyerekek válaszai szignifikánsan nem térnek el egymástól. A szülők 67 %-a a gyerekek 57,4%-a nyilatkozott úgy, hogy 60 percnél több minőségi időt fordítanak egymásra. Gyakorló háromgyerekes édesanyaként, szinte lehetetlen vállalkozásnak tűnik az, hogy nap mint nap ennyi időt legyenek képesek a szülők

eltölteni gyermekeikkel. Sokkal inkább érzem úgy, hogy egyfajta megfelelési kényszer miatt válaszoltak ilyen magas arányban így. A megfelelési kényszert, mint lehetséges választ alátámasztja az is, hogy e kérdést követően a kérdőív egy későbbi részében megkérdeztem azt is, hogy „Egyetért-e ön azzal az állítással, hogy a családok egyre kevesebb időt tudnak fordítani gyermekük személyiségének fejlődéséhez, egyéniségük kiteljesedéséhez? Erre a kérdésre a szülők esetében már 58% válaszolt úgy, hogy egyetért, míg a diákoknál ugyanezen kérdésre csupán 20,4%-uk válaszolt úgy, hogy igen. Arra a kérdésre, hogy mi áll a háttérben a szülők 49%-a nyilatkozott, hogy elegendő időt tudnak egymásra szánni, második helyen megjelent az időhiány (24%) és harmadik helyen pedig a munkahelyi okok (18%).

3. hipotézis: A legnagyobb hatást a diákokra első helyen a család, második helyen az iskola gyakorolja.

Ez az állításom nem nyert bizonyítást. Az ember alapvetően társas lény, ezért természetes igénye a közösségben való létezés, a közösségi lét. Az egyén a közösségbe vagy beleszületik - lásd család -, vagy véletlenül belekerül, lásd iskola. A közösség célja mindkét szintéren az, hogy az egyén kielégítse közösségszükségleteit, másrészt hozzájáruljon az egyén fejlődéséhez, hozzásegítse ahhoz, hogy minél sikeresebben sajátítsa el az együttélés értékeit, normáit, szabályait, viselkedési módjait. A közösség nélkülözhetetlen szerepet tölt be az ember életében, hiszen az ember közösség nélkül élet- és fejlődésképtelen. A család elsőbbségét senki sem vitatja, melyet a kutatásom is alátámasztott. A kérdés inkább arra irányult, hogy mi vagy ki foglalja el a második helyet a szocializációs ranglétrán. Mind a szülő, mind pedig a diákkérdőív alapján a második helyre a kortárs csoport került, megelőzve az iskolát. A hipotézisem az volt, hogy az iskola elsőbbséget élvez a kortárs csoporttal szemben, mely nem nyert bizonyítást.

A család egy olyan együttélési forma, ahol a nevelés és a szocializációs feladatok legerősebben az iskoláskor előtti szakaszban jelentkeznek. A szülők általában nem szakképzett nevelők. A szülők ösztönös, tudatos tevékenységét nagyban meghatározza az, hogy milyen nevelésben részesültek, milyen értékrendet, elképzeléseket vallanak, de szülői tevékenységük során nem hagyható

figyelmen kívül azt sem, hogy gyermekük milyen tulajdonsággal, adottsággal rendelkezik. A családon belüli nevelés nem szoros, írott, intézményes szabályok alapján szervezett, hanem sokkal inkább érzelmek, megérzések, szokások által vezérelt folyamatnak tekinthető. Az iskola már más formában, hivatalos, szervezett, formális keretet alkotva jelenik meg az egyén szocializációjában. A család és az iskola közös nevezője mégis abban rejlik, hogy mindkét intézmény segíti a diákokat abban, hogy kialakuljon az egészséges autonóm személyiségük. Az autonóm személyiséggé válásának meghatározó időszaka a serdülőkor, amely körülbelül 12 éves kortól 19 éves korig tart. Ebben a korban két alapvető változás megy végbe: egyrészt az egyén biológiailag érett felnőtt lesz, másrészt kialakul a családjától független egyénisége. A serdülőkortól kezdődően szükségszerűen és folyamatosan csökken a családtól való függés és nő a kortárs csoportok szerepe, hatása. Mivel kutatásomhoz végzős, sőt egy osztály esetében nyelvi előkészítő 13. évfolyamos diákokat választottam, ez a leválási folyamat, már nemcsak a családról, hanem magáról az iskoláról való leválásról is szólt, indokolva az iskola ranglétrán elfoglalt harmadik helyét. Az iskola szocializációs szerepe átalakul, majd meg is szűnik – mint ahogy a kutatásom is igazolta - és helyettük újabb közösségek veszik át feladatait pl. munkahelyi közösségek, vagy az egyén által alapított család.

4. hipotézis: Az iskola feladata az oktatáson túl a nevelés is.

A negyedik állításom igaznak bizonyult a szülői kérdőív alapján. A szülők 62%-a nyilatkozott úgy, hogy állításom igaz, 36 %-a részben egyetértett, és csupán 2%-a gondolta úgy, hogy az iskola szorosan vett feladatába nem tartozik a nevelés.

A rendszerváltást megelőző időszakot a közösségek dominanciája jellemezte. A kisdobos, úttörő mozgalmak, bár túlfűtött ideológiai tartalommal, mégis közösségi szellemet, közös munkát vittek a diákok mindennapjaiba. A rendszerváltást követően az egyén került előtérbe, ma már az egyéni érdekek túlsúlyának időszakát éljük. Az individualizmus ellenére a nevelés, az egyén szocializációja csak közösségben lehetséges, ezért az egyénnek szüksége van közösségre. A gyermek iskoláskor előtti fejlődését a család irányítja, majd partnerként ehhez később társul az iskola is, mint másodlagos szocializációs színtér. Az iskolára pedig azért nélkülözhetetlen a felnövő egyén szocializációjában, mert sokkal inkább hasonlít a

felnőtt-társadalom modelljéhez, mint maga a család. Itt tapasztalja meg a maga valóságában a diák, hogy helye, szerepe a csoportban attól függ, hogy hogyan teljesít, hogyan kooperál, hogyan képviseli saját és mások érdekeit, hogyan működik együtt másokkal azért, hogy kialakuljon autonóm személyisége, és a csoport ahová tartozik, igazi közösséggé váljon. Ez egyben azt jelenti, hogy az egyén egyrészt alkalmazkodik a közösséghez, másrészt együttműködik is tagjaival. A szülők nagyobb hányada értett egyet azzal, hogy a nevelés nem csupán a családra korlátozódik, hanem a nevelésben később az iskolának is aktív szerepet kell vállalnia. Hiszen a nevelés valamiféle előrehaladást jelent, mely közvetlenül a személyiségformálásában, és közvetve a közösségek, csoportok fejlődésére is hatással van. Ezt a fajta előrehaladást éppúgy szolgálnia kell a családnak, mint az iskolának. Egy keleti közmondás úgy tartja, hogy egy gyermek felnevelésére egy egész falura van szükség. És a „faluba” a pedagógus is beletartozik. Hiszen amíg a szülők nevelési feladatai életük egy meghatározott szakaszára korlátozódnak, addig a pedagógus, hivatásos „másodszülői”, vagy mondhatnám úgy is, hogy hivatásos baba funkciót tölt be, annak minden felelősségével és súlyával.

A diákok kérdőívénél már érdekesebb eredmények születtek, ami újból összefüggésbe hozható a diákok életkori sajátosságaival. A diákok 33,3%-a nyilatkozott úgy, hogy az iskola feladata leszűkíthető az oktatásra. A kérdőívet már felnőtt, sőt mi több húsz év körüli diákok töltötték ki, akiknek a személyiségformálása bár még nem fejeződött be, de közelebb állnak a felnőttkori énhez, mint a gyermekkorhoz. Ez az az a kor, amikor bár még nincsen kész tisztán a felnőttkori én, de a közel kész személyiségük elutasít mindenféle közvetett, vagy közvetlen nevelési formát. Egyszerűen fogalmazva a majdnem kész felnőtt a belügyeibe való teljes beavatkozásként éli meg a nevelés bármiféle intézményesített formáját. Véleményem szerint ez a fajta elutasítás jelent meg a diákok kérdőíveiben.

5. hipotézis: Az iskolával szembeni szocializációs elvárás, a továbbtanulás és a rendre, tiszteletre való nevelés terén a legerősebb.

Az állításom igaznak bizonyult. Még mielőtt elemezném a saját kutatási eredményeimet, ismertetni szeretném egy 2001 megjelent kutatás eredményeit is. 2001 tavaszán a Pályázat a középfokú oktatási intézmények számára az iskolai

egészségfejlesztési, drogmegelőzési tevékenység támogatására című projekt keretében készült egy empirikus felmérés, melynek célja a középiskolás populáció értékrendjének, értékorientációjának feltérképezése volt (H.Farkas J. 2006, p. 109.). A kutatás elemzi, hogy melyek a kívánatosnak tartott, és melyek a ténylegesen érvényesülő értékek a nevelésben. A vizsgálat három szintéren készült: család, iskola és kortárs csoport. A kiértékelést követően az értékek elfogadását tekintve kialakult egy hierarchia, melynek élén a család áll, majd szorosán mögötte az iskola, és végül a kortárs csoport áll. Mind a saját, mind pedig a fent nevezett kutatás is igazolta a családi

értékek dominanciáját.

Ténylegesen érvényesülőnek érzékelt értékorientációk (%-ban)		Kívánatosnak tartott értékorientációk (%-ban)	
Fegyelem	34	Egyéniség fejlesztése	44
Közösségi magatartás	25	Önállóság	32
Egyéniség fejlesztése	19	Közösségi magatartás	24
Önállóság	12	Fegyelem	15
Egyikre sem	11		

16. táblázat: Kívánatosnak tartott és ténylegesen érvényesülő értékorientációk összehasonlítása

Forrás: H. Farkas 2006, 109. oldal

A kívánatosnak tartott értékek választásában az individuális és autonómia értékek vezetnek, míg a ténylegesen érvényesülő értékeknél a tradicionális szemlélet élvez prioritást. A kutatók ebből arra következtettek, hogy a magyar iskolarendszer alacsony határfokkal működik az érték közvetítő funkció terén.

Nem meglepő módon, mind a szülő, mind pedig a diák kérdőíveknél is az első helyre a felkészülés a továbbtanulásra, pályaválasztásra feladat került. Az iskola feladata, célja a különböző szocializációs közegek közötti összhang megteremtése. Az iskolának segítő kezet kellene nyújtania abban, hogy az egyik szocializációs közegből, a másik szocializációs közegbe való átlépés minél zökkenőmentesebb, és

minél eredményesebb legyen. Azok a diákok, akik nem tanulnak tovább, olyan kulcskompetenciákat sajátítsanak el a középiskolás éveik során, ami hozzásegíti őket a munka világába történő minél gyorsabb elhelyezkedésre. Mivel kutatásomat egy olyan kereskedelmi és vendéglátóipari szakközépiskolában készítettem, ahol nem magas a továbbtanulók aránya, így nem meglepő, hogy mindkét fél az iskola vezető feladatának tekinti a pályaválasztásra, továbbtanulásra való felkészítést.

A szülői kérdőívek alapján jól látható, hogy a gyermeknevelési feladatok, elvek skálájából a szülők jó része a konzervatív, tradicionális, konform feladatokat választotta. Véleményem szerint ez arra utal, hogy a szülők még mindig úgy ítélik meg, hogy az iskolának és a benne tanító tanároknak a tekintélyelvű módszerek mentén kell nevelni, oktatni. A tisztességre, erkölcsi normákra való nevelést és a rendre, fegyelemre való nevelést a szülők szignifikánsan fontosabbnak tartották, mint a diákok.

A szülők az együttműködési, segítő készségre nevelést szignifikánsabban fontosabbnak vélték, mint a diákok. A szülők úgy ítélték meg, hogy a számomra is fontosnak vélt emocionális értékek átadása, – együttérzés, empátia, érzelmi kapcsolat – éppolyan nélkülözhetetlen a mai világban való boldoguláshoz, mint a tudás, az ismeretek átadása. Ezt a tézist alátámasztja a munkaerőpiacról jövő elvárás is, mely ma már megköveteli a munkavállalóktól azt is, hogy az alapvető szakmai ismereteken túl, a munkavállalók képesek legyenek másokkal együttműködve csapatban dolgozni, kooperálni. Nem véletlen az sem, hogy egyre több munkaadó a korábban alkalmazott IQ tesztek helyett, vagy mellett, EQ tesztet írat a jelöltekkel, hiszen napjainkban a motivációra épülő információs társadalomban, a jó döntéshez a tárgyi tudás mellett csapatszellemre is szükség van.

A diákoknál az együttműködési, segítő-készségre nevelés a 12 fokú skálán a 8. helyen végzett. A mai diákok nagy részének kevesebb a lehetősége arra, hogy elsajátítsák az együttműködés szabályait egy olyan tantermi kialakításban, ahol a diákok egymás hátát látják a helyett, hogy egymás reakcióit, metakommunikációs jelzésire figyelhetnének. Nem véletlenül U alakú elrendezésűek a tantermek az alternatív iskolákban, elősegítve ezáltal a tanárok és a diákok munkáját.

A diák kérdőívekben dobogós helyen végzett az egyéni képességek fejlesztése, ami jelzi, hogy a globalizálódó, individualista világban, ahol a hangsúly

az egyén szabadságára, autonómiájára helyeződik át, az egyéni boldoguláshoz, karrierépítéshez elengedhetetlen az egyén minél tökéletesebb felépítése.

Mindkét kérdőívben a politikai életre nevelés, és a szexuális életre való felkészítés a sereghajtó. A politikai, állampolgári nevelés a diák kérdőívben utolsó helyen áll. Ez tulajdonképpen megfelel a 2012. évi nagymintás ifjúságkutatásoknak, amelyek szintén azt igazolják, hogy a magyar fiatalok politikai érdeklődése tartósan alacsony szinten rögzült. A fiatal korosztály 59%-a nyilatkozott úgy, hogy egyáltalán nem érdekli a politika, csupán 2 %-uk körében jellemző a politikai élet iránti fokozott érdeklődés.

6. hipotézis: A diákok személyes problémáik megoldásában a tanáraikat kevésbé vonják, mélyebb kapcsolatot nem igényelnek osztályfőnökükkel, tanáraikkal.

Állításom igaznak bizonyult. A tanulók iskolai szocializációjában, nevelésében az tud aktívabb szerepet játszani, aki az iskolában tartósabb és személyesebb kapcsolatban áll diákjaival. Az adott osztályban tanító tanárokkal a diákok, tartós munkakapcsolatban állnak. A feszített munkatempó, a tanórai keret nem sok lehetőséget biztosít arra, hogy a tanárok a diákokat közelebből is megismerjék. Rövid tanári pályafutásom alatt személyesen is tapasztaltam, hogy a továbbtanuláson és a vizsgakérdéseken túl, nem sok lehetőségem adódott arra, hogy akár az osztályt, mint közösséget, vagy akár a diákokat közelebből is megismerjem. Mindezekon felül, véleményem szerint egy tanár számára a legnagyobb kihívást mégis a diákokkal való közvetlen, kétoldalú kapcsolat kialakítása jelenti. Sőt sikerének záloga is abban rejlik, hogyan képes-e kialakítani, sőt jól működtetni kapcsolatát diákjaival. Mi az a távolság, ami szükségszerű, amely egy természetes alá-fölé rendeltséget jelent, és mi az, ami már túl liberális, és egyfajta mellérendelt, partneri viszonyt kölcsönöz, ami már nem kívánatos. A jó tanárnak észre kell vennie a tanítványaiiban lejátszódó folyamatokat, változásokat, és éreztetni kell azt, hogy bármikor kész segíteni, ha szükség van rá. Ha a diák érzi a tanár segítőkészségét, nyitottságát, már nemcsak úgy tekint rá, mint egy tanárra, hanem mint egy jó emberre. A tanár-diák kapcsolat ekkor már más síkon értelmezhető, ami segít a közvetlen, bizalmas, kétoldalú kapcsolat kialakításában. Erre pedig a jelenlegi keretek között a szinte csak az osztályfőnök képes.

Az iskolák nagy részében azonban szemléletváltásra van szükség, többek között a pedagógusszerep értelmezését illetően is. Az iskolákban a tekintélyelv már nem érvényesíthető, megszűnt a pedagógus személyének feltétlen tisztelete, megszűnt a tanárnak mindig igaza van attitűdje (H. Farkas J. 2006, p. 150.). A tanárnak ma már nem csak a tárgyi tudás közvetítőjeként kellene megjelennie, hanem a tanuló autonóm tudásszerző folyamatának irányítójaként is. Ha nem csak letanítani, tananyagot „leadni” vagy átadni szeretnénk, hanem a tanulást megszervezni, segítséget adni diákjaink önálló, értelmes, felelős, aktív tanuláshoz, akkor közelebb kerülnénk a diákokhoz és a módszertani váltáshoz is. A diákkérdőívek alapján sajnos a diákok nagyobb hányada 53,7 %-a nyilatkozott úgy, hogy nem szívesen osztaná meg problémáit osztályfőnökével, ami jelzi, hogy a tanár-diák kapcsolat ebben az iskolában is, ahol a kérdőív kitöltésre került, még nem áll készen a paradigmaváltásra.

4.2. Következtetések összegzése

A kutatás értékelését követően néhány számomra meglepő eredmény is született, és születtek olyan kimenetek is, amelyre a kutatásomat megelőzően már számítottam. A legfrissebb kutatások szerint átlagosan a családtagok körülbelül 10-15 percet szánnak egymásra, ami teljesen ellentmond azzal az értékkel, amit a saját kutatásomban tapasztaltam. A nyugati társadalmakban megalkotott „quality time” fogalma azt jelenti, hogyha napi 20-25 percet intenzíven figyelni tudunk gyermekünkre, akkor nem olyan nagy baj, ha nem vagyunk együtt a nap teljes hosszában. Hiszen régebben a generációk együtt éltek, jól látható formát öltött a dolgozó szülő és általában a dolgozó környezet. A gyerekeket nem kellett megtanítani mindenre, hiszen úgymond egyszerűen és automatikusan belenőttek a rendszerbe. Az idő gyakorlatilag magától strukturálódott. A gyerekek a szülők körül lábatlankodva, észrevétlenül sajátították el a viselkedési mintákat, szerepeket. Ma azonban a szülők nagy része már nem otthon dolgozik, és egyre nehezebb kiszakítani a minőségi időt egy olyan világban, ahol minden mediatisztált környezetben zajlik. Az, hogy valójában mivel is egyenlő a minőségi idő, rendkívül szubjektív kategória. Könnyen megeshet az, hogy ami az egyik családban minőségi idő, a másik családban már közel sem ugyanazt jelenti. Gyakran megeshet az is, hogy miközben

beszélgetünk egymással, nézzük a televíziót, és jobb szemünkkel már azt pásztázzuk, hogy vajon milyen válaszok érkeztek a facebookon. Már a gyerekeink se feltétlenül veszik zokon azt, ha nem szegeződik rájuk a teljes figyelem. Gyerekeink már egy olyan környezetbe szocializálódtak, ahol az osztott figyelem, a multitasking funkció jobban érvényesül a direkt, koncentrált figyelemhez képest. De ez valójában minőségi idő-e, vagy csak a minőségi idő egy burkolt formája? Ahányan vagyunk, annyi féleképpen értelmezhetjük a minőségi idő fogalmát. Mégis úgy érzem, hogy minden ember vágyik a minőségi időre, és ez a kívánatos, elérhetetlen vágy jelent meg a kutatási eredményekben is. Ha a diákok kérdőívének eredménye alapján összeadjuk az egymásra szánt időt a digitális felületeken eltöltött idővel, és hozzáadjuk az iskolában, utazással, otthoni készüléssel eltöltött idővel, jó esetben sem férünk be egy nap huszonnégy órájába.

A diákok egy része gyakran szembesül azzal a problémával, hogy megbélyegzésre kerül, beskatulyázódik hosszú évekre, ami teljesen lehetetlenné teszi kitörését, képességeinek valódi megismerését. A frontális munka, a passzív befogadó légkör semmi lehetőséget sem ad sem a tanárnak, sem pedig a diáknak arra, hogy megismerjék egymást más aspektusból, más együttműködési kereten belül. Ha a passzív befogadói, hallgatói magatartás helyébe a meglévő képességek, tudás kipróbálására helyeződik a hangsúly, alternatív oktatási módszereket alkalmazva – mint például kooperatív technika, projekt munka – lehetőség nyílik egymás kölcsönös, többoldalú megismerésére. Hiszen mindenkinek vannak erős pontjai, a kérdés csak az, hogy ezeket a képességeket hogyan lehet felszínre csalogatni. Ez a folyamat pedig elősegítheti a diákok valódi énjének, valódi képességeinek, erősségeinek megismerését, ami közvetve vagy akár közvetlenül hozzájárulhat a tanár –diák kapcsolat elmélyítéséhez, a kölcsönös bizalmi kapcsolat kiépítéséhez.

A tanár–diák bizalmi kapcsolat kiépítését gyakran az hátráltatja, hogy a két szereplő között munkakapcsolat áll fenn, amit még tovább mélyít a két fél közötti generációs szakadék. Nehéz megnyílni egy kamaszodó diáknak egy tanár előtt, aki nem tűri a direkt nevelést, én-vakságban szenved, akinek látványosan megnő az intimitás igénye, és érzelmi hullámvászonban él. A kamaszodó diák sokkal inkább képes kitérülközni egy iskola pszichológusnak, vagy egy, a kortársak közül kiemelt mentornak, akiben már nem a munkaviszony egyik szereplőjét látja. Mint ahogy az

esettanulmányom is mutatja, abból is válhat mentor, aki korábban más, vagy mások segítségére szorult. A legfontosabb szempont az, hogy a segítő fél rendelkezzen a bizalmi, empátikus kapcsolat kiépítésének képességével és a feltétel nélküli nyitottsággal a másik fél irányába.

4.3 A kutatás lehetséges folytatása

A következtetésben rögzített eredmények alapján indokoltnak látom pedagógiai kutatásom kiterjesztését az iskolába belépő populációnál, és az itt kapott eredmények összevetését a jelenlegi adatokkal.

IV. ÖSSZEFOGLALÁS

Szakedolgozatom témájának ötlete egy megtörtént eset feldolgozásából táplálkozik. Az esettanulmányt neveléstudomány tantárgyra készítettem, képzésem első félévében. A valós történet leírása annyi kérdést, felvetést, kételyt fogalmazott meg bennem, hogy már akkor úgy éreztem, ezen téma kutatása többre érdemes.

A szakedolgozatom célja az volt, hogy felhasználva a képzésem során megszerzett ismereteimet, megvizsgáljam a család, és az iskola szocializációs feladatait, feladatainak változását a múltban és a jelenben. Mind a saját, mind a már publikált vizsgálatok is azt igazolják, hogy a család máig az „embernevelés” elsőszámú centruma. Szocializációs hatása mindenkit végigkísér egy életen át, kötelei erősebbek minden más intézményben kialakulnál. A család egy kifogyhatatlan erőforrás, mely a családtagok által működtetett szeretetből táplálkozik. A család óvó, védő bástyáját azonban számos, a társadalmi, gazdasági, kulturális környezetből érkező változások formálják, alakítják.

A mozaik típusú családok magas száma, a negatív demográfiai tendenciák, a rohanó életritmus, az individualizálódó világ, a tömegkommunikációs eszközök elterjedése nem kedvez a család bástyáinak megvédésében. A kutatásom is igazolja azt, hogy az iskolára, mint a másodlagos szocializációs színtérre egyre több feladat, kihívás nehezedik. Ez abból adódik, hogy az elsődleges szocializációban bekövetkezett esetleges szocializációs deficiteket, deformításokat, a másodlagos színtér, az iskola némileg korrigálhatja. Az iskola nevelésben betöltött kiemelkedő szerepét senki sem vitatja, de azt már igen, hogy melyek azok a területek, ahová erőit, összpontosítania kellene. A kutatásom alapján elmondható, hogy míg a szülők az iskolától a fegyelemre, a tisztességre, az erkölcsi normák betartására való nevelésre helyeznék a hangsúlyt, a gyerekek inkább az egyéni képességek fejlesztésére, a gondolkodás, értelem növelésére. A kapott eredményből is jól látszik az, hogy két értékvilág feszül egymásnak: az alapvetően tekintélyelvű értékrendszert képviselő és az új az individuumot előtérbe helyező világ.

Dolgozatom zárásaként felvázolom, hogy véleményem szerint milyen is egy jó iskola víziója, hogyan lehetne azt megalkotni.

A jó iskola célja az, hogy megszüntesse saját magát, eljuttassa a gyereket arra a szintre, ahol már egyedül is képes ismereteket szerezni. A jó iskolában arra készítik fel, amire az életben majd szükség lesz. Mire is valójában?

- Önismeretre, mert erre van szükség, hogy megtalálja azt a munkát, azt a partnert, azt az életmódot, amiben boldog és elégedett lesz.
- Empátiára. Arra, hogy bele tudjon helyezkedni mások szempontjaiba. Mert erre van szüksége ahhoz, hogy hogyan később megértse szüleit, gyerekeit, főnökeit, beosztottjait. Békében tudjon élni önmagával és környezetével.
- Önuralom. Erre van szükség ahhoz, hogy elérje céljait.
- Kitartásra, hogy képes legyen küzdeni.

A jó iskola gondolkodni tanít, nem ismereteket sulykol, hanem az ismeretek feldolgozásában segít. Nem adatokat magoltat, hanem megtanítja az adatokat értelmezni. Az igazat a hamistól, megkülönböztetni. Ma már a gyerekek az internetről egy óra alatt több információhoz jutnak, mint amennyit a tanár, mint a tudás birtokosa, és az iskola, mint a tudás központja, egy hónap alatt át tud adni.

A jó iskolában a gyerekek megtanulják, hogy hogyan kezeljék a konfliktusokat, hogyan tolerálják a másságot. A jó iskolában a gyerekek együttműködnek, bíznak egymásban, és elismerik a másik képességeit. Megtanulják, hogy mindenki jó valamiben. A jó iskolában az érzelmi intelligenciát is fejlesztik, nem csupán az értelmi képességeket.

Hogyan lehet ezeket fejleszteni? Az önismeretet a kortársakkal közösen végzett feladatok fejlesztik leginkább, az önuralmat, a kitartást pedig leginkább a sportok.

A jó iskola legfontosabb feladata mégis az, hogy ne ölje ki a tudásvágyat a gyermekekből.

V. FELHASZNÁLT IRODALOM

Nyomtatott irodalomjegyzék

- ALLPORT, G.W. (1980). A személyiség alakulása, Gondolat Kiadó, Budapest
- ANDORKA, R. (2006). Bevezetés a szociológiába, Osiris Kiadó, Budapest
- BAGDY, E. Dr. (1977). Családi szocializáció és személyiségzavarok, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest
- BAKACSI, Gy. (2004). Szervezeti magatartás és vezetés, Aula Kiadó, Budapest
- BÁBOSIK, I. (2009). Az iskola szocializációs funkciói. In: Bábosik István és Torgyik Judit (szerk.) Az iskola szocializációs funkciói, Eötvös József Könyvkiadó, Budapest
- BÁBOSIK, I. (2008). Az iskola korszerű funkciói, In: Dr. Bábosik István (szerk.) Az iskola korszerű funkciói, OKKER Kft., Budapest
- BORECZKY, Á., FÖLDES, P., GYEBNÁR, V., SOLYMOSI, K. (2007). Családok távolból és félközélelől – Családok tegnap és ma, Gondolat Kiadó, Budapest
- BUDA, B. Dr. (1986). A személyiség fejlődés és a nevelés szociálpszichológiája, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest
- CSEPELI, Gy. (2014). Szociálpszichológia mindenkinek, Kossuth Kiadó, Budapest
- DOMONKOS, T. (2012). Magyar fiatalok és a demográfiai átmenet. In: Székely Levente (szerk.) Magyar Ifjúság Tanulmánykötet 2012, 2013 Kutatópont, Budapest, 9-37. oldal
- H. FARKAS, J. (2006). Értékek, célok, iskolák, Balassi Kiadó, Budapest
- KÓSA, É. (2005). A szocializáció elméletek kérdései. In: Vajda, Zs. és Kósa, É. (szerk.) Neveléslélektan, Osiris Kiadó, Budapest, 46-87. oldal
- KŐPATAKINÉ, M.M. (2008). Az adaptáció felértékelése, In: Szerencsés, H. (szerk.) Adaptációs kézikönyv, Educatio Társadalmi Szolgáltató Társaság, Budapest, 13-20. oldal
- KŐRÖSSY, J. (2004). Az „ÉN” fogalma, az éntelődés elmélete. In: N. Kollár, K. és Szabó, É. (szerk.) Pszichológia Pedagógusoknak, Osiris Kiadó, Budapest, 51-73. oldal

- MAKAY, Zs. (2012). Párkapcsolati magatartás és családalapítás a fiatalok körében. In: Székely Levente (szerk.) Magyar Ifjúság Tanulmánykötet 2012, 2013 Kutatópont, Budapest, 53-88. oldal
- NAGY, Á. (2012). Szabadidős tervek és tevékenységek. In: Székely Levente (szerk.) Magyar Ifjúság 2012 Tanulmánykötet, 2013 Kutatóközpont, Budapest
- NAGY, J. (2002). A XXI. század és a nevelés, Osiris Kiadó, Budapest
- NÉMETH, A. (1997). Nevelés, gyermek, iskola, Eötvös József Kiadó, Budapest
- PIAGET, J. (1970). Válogatott tanulmányok, Gondolat, Budapest
- POLÁNYI, M. (1997) Tudomány és ember. Három Tanulmány. Argumentum Kiadó, Budapest
- RANSCHBURG, J. (1986). A társadalom, az iskola és a pedagógia, A szocializáció fogalma és résztvevői, Segédanyag a pedagógusok intenzív továbbképzéséhez
- RANSCHBURG, J. (1984). Szeretet, erkölcs, autonómia, Gondolat, Budapest
- SOLYMOSI, K. (2004). A családi szocializáció jellemzői. In: N. Kollár, K. és Szabó, É. (szerk.) Pszichológia Pedagógusoknak, Osiris Kiadó, Budapest, 74-94. oldal
- SOLYMOSI, K. (2004). Fejlődés és szocializáció. In: N. Kollár, K. és Szabó, É. (szerk.) Pszichológia Pedagógusoknak, Osiris Kiadó, Budapest, 29-50. oldal
- SOMLAI, P. (1997). Szocializáció, A kulturális átörökítés és társadalmi beilleszkedés folyamata, Corvina, Budapest
- TARI, A. (2010). Y generáció – Klinikai pszichológiai jelenségek és társadalomlélektani összefüggések az információs korban, Jaffa Kiadó, Budapest
- TARI, A. (2013). Ki a fontos: én vagy én? – Klinikai pszichológiai és társadalomlélektani szempontok az információs korban, Tercum Kiadó, Budapest
- UZSALYRNÉ, R. (2011). A nevelés az élet szolgálata, Kulcs a muzsikához Kiadó, Pécs
- ZACHÁR, L. (2008). A kulcskompetenciák hatása az alkalmazkodóképesség kialakulására és fejlesztési lehetőségeire. In: Dr. Bábosik István (szerk) Az iskola korszerű funkciói, OKKER Kft, Budapest 15-42. oldal
- VAJDA, Zs. (2005). Felnevelés: Az elsődleges környezet. In: Vajda, Zs. és Kósa, É. (szerk.) Neveléslélektan, Osiris Kiadó, Budapest, 147-178. oldal
- VAJDA, Zs. (2005). Az iskola. In: Vajda, Zs. és Kósa, É. (szerk.) Neveléslélektan, Osiris Kiadó, Budapest, 292-353. oldal

Szakfolyóiratok

FÖLDES, P. (2000). A családnak partneri viszonyban kellene lennie az iskolával – Beszélgetés Herczog Máriával, Új pedagógiai szemle 50. évf. 12. 48-54.

FÖLDES, P. (2005). Változások a család és az iskola viszonyában, Új Pedagógiai szemle, 42. évf. 39-44.

KÖRÖSNÉ, M. M. (2000). Az innovatív pedagógiai gyakorlat definíciója, Új Pedagógiai Szemle, 60-70.

SÁRIK, E. (2001). Az iskola betegei, avagy az iskola betege? Új Pedagógiai Szemle, 5. évf. június 15-24.

SZÉCSÉNYI, I (2009). A közösség szerepe az egyén szocializációjában. Fejlesztő pedagógia, 3. XX. évf. 53-56.

Elektronikus irodalomjegyzék

TELEKI, B. Dr. (2010). Szocializáció, Erkölcsi, társadalmi és családi élet alapja, Benedek Elek Pedagógiai Kar, Sopron

elérhetőség:http://bpk.nyme.hu/fileadmin/dokumentumok/bpkf/Segedletek/2010-2011-2/szocializacio_.pdf

(elolvasva: 2015. augusztus 18.)

TRINGER, L. (2011). A család, mint a szocializáció elsődleges műhelye, Elhangzott a Magyar Bioetikai Társaság 21. nemzetközi konferenciáján, Budapest

elérhetőség:http://www.hrb.hu/2011/mbsz/3_4/TRINGER_Laszlo_A_csalad_mint_a_szocializacio.pdf

(olvasva: 2015. augusztus 19.)

TRINGER, L. (2011). A család szerepe a lelki egészség megőrzésében és helyreállításában,

elérhetőség: <http://www.magypaxromana.hu/kiadvanyok/csalad/tringer.htm>

(olvasva: 2015.08.18.)

NAGY, Á., SZÉKELY L. Dr., (2010). Családon Innen, iskolán túl, A harmadlagos szocializációs közeg és az ifjúságügy mint önálló terület elméleti alapjai, Budapest , 17.p.

elérhetőség:<http://www.excenter.eu/downloads/Ex3.pdf>

(elolvasva: 2015.08.21.)

BODONYI E., HEGEDŰS J. (2006). Mi a család? In: Nádasi Mária (szerk) A gyakorlati pedagógia néhány alapkérdése, ELTE PPK Neveléstudományi Intézet 9-18. oldal

elérhetőség: <http://mek.niif.hu/05400/05461/05461.pdf>

(olvasva: 2015. július 2.)

MAROSI, I. Dr. (2014). „Nem esik messze az alma a fájától...” Tudásátadás a családban, Óbudai Egyetem, Szervezési és Vezetési Intézet

elérhetőség: <http://ageconsearch.umn.edu/bitstream/190599/2/Marosi.pdf>

(olvasva: 2015. augusztus 22.)

Központi Statisztikai Hivatal (2012) *Foglalkoztatottak életkor, foglalkozás és képzettségi szint szerint 1995 és 2010 között (vertikális kongruenciavizsgálat)*

elérhetőség: <http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/pdf/kongruencia.pdf>

(olvasva: 2015.03.16.)

VARGA T. (1999) A média hatása a személyiségre, Kandó Kálmán Műszaki Főiskola

elérhetőség: <http://messzejaro.atw.hu/oldpages/media.html>

(olvasva: 2013. május.17.)

VI. MELLÉKLET

1. Kérdőív – szülő

Tisztelt Szülő!

A Budapest Gazdasági Főiskola mesterszakos közgazdásztanár hallgatója vagyok. A szakdolgozatom szerves részét képezi a saját kutatás. Kutatásom sikerességéhez nagyban hozzájárul, ha kitölti az alábbi kérdőívet, melyet előre is köszönök. Kérem, az alábbi kérdőívre adott válaszokat a saját gyerekére vonatkozóan töltse ki!

Köszönettel, tisztelettel: Banai Imola

Kérdőív

1. Az ön neme:

- férfi**
- nő**

2. Jelenlegi foglalkozása:

- alkalmi vagy betanított munkás,**
- szakmunkás**
- adminisztratív dolgozó**
- egyéni vállalkozó**
- értelmiségi**
- nyugdíjas**
- háztartásbeli**
- munkanélküli**
- egyéb:.....**

3. Legmagasabb iskolai végzettsége:

- általános iskola
- érettségi
- főiskola/egyetem

4. Milyen családi szerkezetben neveli gyermekét?

- két édes szülő
- egyedül nevelő anya
- egyedül nevelő apa
- édesanya és nevelőapa
- édesapa és nevelőanya
- nagyszülő
- más személy a családból
- a gyermek örökbefogadott
- nevelőszülő
- egyéb:.....

5. A testvérek száma:

- nincs testvére
- egy testvér
- két testvér
- három testvér
- négy vagy több testvér

6. Jelenleg hány testvérrel él együtt gyermeke?

- eggyel sem
- eggyel
- kettővel
- hárommal
- háromnál többel

7. Kérem jelölje x-szel a táblázatban, hogy ki vesz részt gyermeke nevelésében?

Egyszerre több válasz is adható!

	Napi szinten	Heti szinten	Havi szinten
Édesanya			
Édesapa			
Mindketten			
Nagyszülő			
Nevelőszülő			
Mostohaszülő			

8. Egy átlagos munkanapon mennyi minőségi időt tölt el gyermekével?

- 0-10 perc**
- 10-30 perc**
- 30-60 perc**
- 60 percnél több**

9. Jellemzően mivel töltik el az egymásra szánt időt? Kérem jelölje x-szel a táblázatban a közös tevékenységet! Egyszerre több válasz is adható!

Tevékenység/Időráfordítás	0-10 perc	10-30 perc	60 perc	60 percnél több
Beszélgetés				
Közös televízió nézés				
Közös étkezés				
Háztartási munka				
Játék				
Kirándulás				
Sport programok				
Művelődés – színház, mozi				

10. Tegye fontossági sorrendbe a család feladatait gyermeke személyiségének fejlődése szempontjából? Az 1. sorszám jelölje a legfontosabb feladatot!

- segítő, támogató funkció
- pihenés, regenerálódás
- egészséges énkép kialakítása
- érzelmi teherbírás fokozása
- információ az életben való eligazodáshoz

11. Egyetért-e ön azzal az állítással, hogy a családok egyre kevesebb időt tudnak fordítani gyermekük személyiségének fejlődésére, egyéniségük kiteljesedésére?

- igen
- nem
- részben értek egyet

12. Mi az oka annak, hogy nem tud elegendő időt eltölteni gyermekével?

- munkahelyi okok
- időhiány
- gyermeke már nem az ön családjában él
- a gyermek már nem igényli az együttlétet
- nem találok a közös hangot a gyermek lelkéhez
- nincsenek közös céljaink, teljesen eltérő az érdeklődési körünk
- elegendő időt tudunk együtt lenni
- egyéb:.....

13. Rangsorolja, hogy az ön megítélése szerint, ki vagy mi gyakorolja a legnagyobb hatást gyermekére?

- család
- iskola
- kortárs csoport (barát, haver)
-

tömegkommunikációs eszközök (TV, mobiltelefon, internet stb.)

sportkörök, klubok

14. Egyetért-e ön azzal az állítással, hogy az iskola feladata az oktatás – tudás, ismeretek átadása - mellett a nevelés is?

- igen
- nem
- részben értek egyet

15. Kérem, értékelje az iskola feladatait fontosság szerint 1-10-ig. Jelölje 10-zel a legfontosabbat, az 1-es szám pedig a legkevésbé fontos feladat kapja.

- | | |
|-------------------------------------------------------------|-------|
| 1. Az egyéni képességek fejlesztése | ..... |
| 2. A gondolkodás, az értelem fejlesztése | ..... |
| 3. Tisztességre, erkölcsi normák betartására nevelés | ..... |
| 4. Együttérzés, segítőkészségre nevelés | ..... |
| 5. Játék, szórakozás, kellemes elfoglaltságok | ..... |
| 6. Rendre, fegyelemre nevelés | ..... |
| 7. Felkészítés a továbbtanulásra, pályaválasztásra | ..... |
| 8. Közösségi szellemre nevelés | ..... |
| 9. Másokkal való együttműködésre nevelés | ..... |
| 10. Szexuális és családi életre nevelés | ..... |
| 11. A haza szeretetére nevelés | ..... |
| 12. Politikai, állampolgári nevelés | ..... |

16. Igényelne-e több kapcsolatot az iskolával, az osztályfőnökkel, vagy az osztályban tanító tanárokkal?

- igen**
- nem**

17. Ha az előző válasza igen volt, akkor ön milyen kapcsolattartási formát részesítene előnyben?

- több fogadóóra**
- személyes találkozás**
- facebookon való kapcsolattartás**
- közös programok szervezése a gyerekekkel**
- email kapcsolat**

2. Kérdőív – diák

Kérdőív

Kedves Tanuló!

Kérlek, töltsd ki az alábbi kérdőívet!

A kérdőív kitöltése önkéntes és anonim!

1. Nemed:

- férfi
 nő

2. Kérem jelöld x-szel a táblázatban, hogy ki vesz részt a nevelésedben?

Egyszerre több válasz is adható!

	Napi szinten	Heti szinten	Havi szinten
Édesanya			
Édesapa			
Mindketten			
Nagyszülő			
Nevelőszülő			
Mostohaszülő			

3. Egy átlagos munkanapon mennyi minőségi időt töltesz el szüleiddel?

- 0-10 perc
 10-30 perc
 30-60 perc

- 60 percnél több

4. Jellemzően mivel töltitek el az egymásra szánt időt? Kérem jelöld x-szel a táblázatban a közös tevékenységet! Egyszerre több válasz is adható!

Tevékenység/Időráfordítás	0-10 perc	10-30 perc	60 perc	60 percnél több
Beszélgetés				
Közös televízió nézés				
Közös étkezés				
Háztartási munka				
Játék				
Kirándulás				
Sport programok				
Művelődés – színház, mozi				

5. Tedd fontossági sorrendbe a család feladatait saját személyiséged fejlődése szempontjából? Az 1. sorszám jelölje a legfontosabb feladatot!

- segítő, támogató funkció
- pihenés, regenerálódás
- egészséges énkép kialakítása
- érzelmi teherbírás fokozása
- információ az életben való eligazodáshoz

6. Egyetértesz-e azzal az állítással, hogy családot egyre kevesebb időt tud fordítani nevelésre, személyiséged fejlődésére?

- igen
- nem
- részben értek egyet

7. Véleményed szerint mi az oka annak, hogy szüleid nem tudnak elegendő időt eltölteni veled?

- munkahelyi okok
- időhiány
- már nem élek együtt a szüleimmel
- már nem igénylem az együttlétet
- nem találok a közös hangot a szüleimmel
- nincsenek közös céljaink, teljesen eltérő az érdeklődési körünk
- elegendő időt tudunk együtt lenni
- egyéb:.....

8. Rangsorold, hogy megítélésed szerint, ki vagy mi gyakorolja rád a legnagyobb hatást?

család

iskola

kortárs csoport (barát, haver)

tömegkommunikációs eszközök (TV, mobiltelefon, internet stb.)

sportkörök, klubok

9. Egyetértesz-e azzal az állítással, hogy az iskola feladata az oktatás – tudás, ismeretek átadása - mellett a nevelés is?

- igen
- nem
- részben értek egyet

10. Kérem, értékeld az iskola feladatait fontosság szerint 1-10-ig. Jelölje 10-zel a legfontosabbat, 1-es számot a legkevésbé fontos feladat kapja.

- | | |
|------------------------------------------------------|-------|
| 1. Az egyéni képességek fejlesztése | ..... |
| 2. A gondolkodás, az értelem fejlesztése | ..... |
| 3. Tisztességre, erkölcsi normák betartására nevelés | ..... |
| 4. Együttérzés, segítőkészségre nevelés | ..... |
| 5. Játék, szórakozás, kellemes elfoglaltságok | ..... |
| 6. Rendre, fegyelemre nevelés | ..... |
| 7. Felkészítés a továbbtanulásra, pályaválasztásra | ..... |
| 8. Közösségi szellemre nevelés | ..... |
| 9. Másokkal való együttműködésre nevelés | ..... |
| 10. Szexuális és családi életre nevelés | ..... |
| 11. A haza szeretetére nevelés | ..... |
| 12. Politikai, állampolgári nevelés | ..... |

11. A személyes kapcsolattartást vagy a digitális kapcsolattartást részesíted előnyben?

- személyes kapcsolattartást
- digitális kapcsolattartást
- mindkettőt

12. Kihez fordulsz, ha személyes problémád van? Tedd fontossági sorrendbe az alábbiakat? Az 1. sorszám jelölje a legfontosabbat!

- | | |
|----------------------|------------------|
| <input type="text"/> | szülő |
| <input type="text"/> | testvér |
| <input type="text"/> | nagyszülő |
| <input type="text"/> | facebook csoport |
| <input type="text"/> | barát |
| <input type="text"/> | osztályfőnök |

3. Tábla és ábrajegyzék

Ábrajegyzék

1. ábra: Jéghegy	14
2. ábra: A szocializáció és az informális tanulás összefüggése	15
3. ábra Bronfenbrenner ökológiai modellje	16
4. ábra: A személyiség alapszerének kulcskompetenciái	40
5. ábra A kulcskompetenciák teljes rendszere	42
6. ábra: A szabadidő eltöltése a 15-29 évesek körében	48
7. ábra: A kitöltők megoszlása a jelenlegi foglalkozásuk alapján	55
8. ábra: A kitöltők legmagasabb iskolai végzettségének alakulása	56
9. ábra: A család szerkezet alakulása a szülői mintán	57
10. ábra: A testvérek számának alakulása	58
11. ábra: A családok egyre kevesebb időt tudnak fordítani gyermekük személyiségének fejlődésére a szülői egyetértés tükrében	59
12. ábra: A gyermekkel töltött közös tevékenységek alakulása	60
13. ábra: A családok egyre kevesebb időt tudnak fordítani gyermekük személyiségének fejlődésére a szülői egyetértés tükrében	62
14. ábra: Mi az oka, hogy nem tud elegendő időt tölteni gyermekével? – szülői válaszok eloszlása	62
15. ábra: Az iskola feladata az oktatás mellett a nevelés is – szülői egyetértés tükrében	64

16. ábra: A diákok szüleikkel töltött minőségi ideje egy átlagos napon	65
17. ábra: A diákok szüleikkel közös tevékenységének alakulása	67
18. ábra: A családot egyre kevesebb időt tud fordítani nevelésedre, személyiséged fejlődésére	68
19. ábra: Az iskola feladata az oktatás mellett a nevelés is – diákok egyetértésének tükrében	69
20. ábra: Melyik kapcsolattartási formát részesíted előnyben – diákok válaszai	71
21. ábra: Mennyi időt töltesz egy átlagos napon a közösségi oldalakon?	72
22. ábra: Megosztod-e személyes problémáid osztályfőnököddel, vagy tanárainddal?	73
23. ábra: Igényelnéd-e, hogy a személyes problémáid megoldásában az iskola aktívabb szerepet vállaljon?	74
24. ábra: A szülők és a diákok közötti szignifikáns különbségek az iskola feladatainak tekintetében	75

Táblajegyzék

1. táblázat: A gyerekkori család típusának %-os megoszlása az egyes korcsoportokban	17
2. táblázat: A testvérek számának alakulása	18
3. táblázat: A család támogató rendszerének funkciói	24
4. táblázat: Az ipari és az információs társadalom összehasonlítása az iskola, tanár, diák, szülő tényezők alapján	33
5. táblázat: Hasonlóságok és különbségek a szocializációs közegekben	44
6. táblázat: Digitális bennszülöttek és digitális bevándorló tanárok	51
7. táblázat: A család feladatai a szülők által felállított sorrend alapján	61
8. táblázat: A gyermekre gyakorolt legnagyobb hatás a szülői vélemények alapján	63
9. táblázat: Az iskola feladatainak fontossága	64
10. táblázat: A család feladatai a diákok sorrendjének tekintetében	67
11. táblázat: A diákokra gyakorolt legnagyobb hatás – diákok sorrendje szerint	69
12. táblázat: Az iskola feladatainak fontossága	70
13. táblázat: Kihez fordulsz, ha személyes problémád van – diákok sorrendje	72
14. táblázat: Az iskola feladata az oktatás mellett a nevelés is – diák –tanár összehasonlítás	75
15. táblázat: A család feladatai: a szülők és diák sorrendjének összehasonlítása	76
16. táblázat: Kívánatosnak tartott és ténylegesen érvényesülő értékorientációk összehasonlítása	81