

TDK-Dolgozat

Az apák otthoni és iskolai bevonódása gyermekük nagyobb eredményessége érdekében

Szerző: Csák Zsolt

Témavezető: Dr. Fényes Zsuzsanna Hajnalka

Tartalomjegyzék

1.Bevezetés	3
2.Elméleti rész	4
2.1 Nemi különbségek és nemi szerepek	4
2.2 Apaszerepek Magyarországon	7
2.3 Apák a családban.....	9
2.3.1 Az apák otthoni részvételének dimenziói és befolyásoló tényezői	10
2.5 A szülői bevonódás az iskolai életbe.....	12
2.5.1 A szülők iskolai bevonódásának lehetséges dimenziói	13
2.5.2 Az apák iskolai bevonódása.....	14
3.Empirikus rész	16
3.1 A dolgozat kutatási kérdései.....	16
3.2 Hipotézisek	17
3.3 Kutatási módszer	17
3.4 Kutatási eredmények.....	18
3.4.2 Témaanalízis	18
3.4.2.1 Az apák otthoni gyermeknevelési részvétele	18
3.4.2.2 Iskolai bevonódás	23
3.4.2.3 Az apák részvételének meghatározó dimenziói	24
3.4.2.4 További fontos faktorok	26
3.4.2 Típusanalízis	27
3.4.2.1 Csak otthon bevonódó apák (5 fő)	27
3.4.2.2 Az iskolában is bevonódó apák (5 fő).....	29
3.4.2.3 Többségében az iskolában is bevonódó elvált apák (4 fő).....	30
4.Összegzés	31
4.1 Lehetséges megoldások.....	35
5.Hivatkozott irodalom	36

1.Bevezetés

A család és az iskola kapcsolata egy régóta kutatott terület, melynek aspektusait megannyi szempontból vizsgálták már. A szülők, gyermekeik és a pedagógusok közti kapcsolat minősége meghatározó tényező, így annak feltárása napjainkban is fontos és továbbra is kutatandó terület. A gyermek életében az iskolában töltött idő meghatározó mennyiségű, így az ott dolgozó pedagógusok és a szülők munkájának összehangoltsága létfontosságú a gyermek jóléte, eredményei, fejlődése szempontjából. Emellett a szülők otthoni bevonódása gyermekük életébe szintén kulcsfontosságú tényező.

Annak ellenére, hogy a családban az iskolához köthető teendőket és feladatokat túlnyomó többségében az anyák végzik el, kutatások rámutattak arra, hogy az apák is éppolyan jól teljesítenek ezen feladatok elvégzésében (Hill és Tyson, 2015). Ám Pleck (2012) felhívja a figyelmet arra, hogy nem szabad túlzott következtetéseket levonnunk az apák részvételének pozitív hozamaival kapcsolatban és a megfelelően fejlődő gyermek nélkülözhetetlen összetevőjeként kezelnünk az apaságot. Megfogalmazása szerint a „nülkülözhetetlen apa” hipotézise helyett sokkal inkább a „fontos apa” hipotézis állja meg a helyét napjainkban, hiszen kizárólag egy anya által nevelt gyermek is fejlődhet megfelelően testileg, lelkileg és kognitív képességeiben egyaránt. Az azonban elmondható, hogy a kétszülős családok esetében, ha mindkét szülő részt vesz az iskolához köthető tevékenységekben, jóval nagyobb erőforrás áll a gyermek rendelkezésére (Nord és mtsai., 1998). Kimondottan az apák részvételéhez köthető nagyobb iskolai eredményességet is kimutatták már, melynek következtében az apák minél nagyobb bevonása a gyerekhez köthető tevékenységekbe egyfajta igényné is formálódhat, akár az oktatáspolitikusok, akár a közvélemény körében (Nord és mtsai., 1998; McBride és mtsai, 2005; Hill és Tyson, 2015). Nemzetközi viszonylatban az apákat célzó kutatások száma növekvő tendenciát mutat, ennek ellenére hazánkban, az apákkal kapcsolatos kutatások elsősorban az apaszerepeket és nemi szerepeket állítják középpontba (Spéder, 2011; Fényes és Pusztai, 2020) és nem vizsgálják részletesen az apák otthoni és iskolai bevonódását, és ennek hatásait.

A dolgozatom célja, hogy egy kvalitatív, félig strukturált interjúk kutatás keretében betekintést nyerhessek az apai szemszögbe: hogyan látják ők maguk, ön-ön szerepvállalásukat gyermekük életébe, milyen dimenziókban látják hozzájárulásukat gyermekük iskolai teljesítményének növelésében, mik a tapasztalataik gyermekük iskoláival való kommunikációval kapcsolatban. Feltáró kutatásom további kutatási kérdése, hogy melyek azok a tényezők, melyek akadályozzák az apák iskola színterén való nagyobb bevonódását.

Interjúmban az apai részvétel dimenziót Pleck (2010, 2012) munkái nyomán határozom meg, illetve tárom fel az ezt befolyásoló tényezőket. Az eredmények tükrében, dolgozatom zárásaként megoldási javaslatokat is felsorakoztatok az apák nagyobb bevonása érdekében. Eredményeim hozzájárulhatnak ahhoz is, hogy további kutatások készülhessenek magyarországi viszonylatban, erről a kevésbé tanulmányozott témáról.

A dolgozat elméleti háttérét elsőként a nemi szerepek és nemi szerepattitűdök bemutatásával, a nemi különbségek oktatásban való megjelenésével, valamint a szocializációs színterek ismertetésével kezdem. A továbbiakban kimondottan az apaszerepeket vizsgáló magyarországi kutatások eredményeit mutatom be, melynek feltárása hozzájárul ahhoz, hogy megértsük az apai szerepekről alkotott képet a magyar felnőtt lakosság körében. Ezt követően az apák és a családjuk (feleségük, gyermekeik) közötti kapcsolatokra térek rá, ahol szót ejtek az otthoni részvételük dimenzióiról, a részvételüket meghatározó tényezőkről, illetve részvételük hatásairól a gyermekükre. Ezek után az iskola és a szülők kapcsolatát, a szülők iskolai bevonódásának dimenzióit, majd zárásként kifejezetten az apák iskolai bevonódását mutatom be, elsősorban nemzetközi szakirodalomra építve.

Dolgozatom empirikus felében bemutatom kutatási kérdéseimet és hipotéziseimet, ismeretem az apákkal végzett interjúk vázlatát és dimenzióit, valamint prezentálom a kutatási eredményeimet. Dolgozatban 14 kisgyermekes apával készült interjú, ahol az alanyokat szakértői mintavétellel választottam ki. Az interjúk feldolgozása és kódolása téma- és típusanalízis módszerével történt. A témaanalízis kódolásában hibrid módszert alkalmaztam: elsőként deduktív módszerrel Pleck (2010, 2012) nyomán kódoltam a bevonódás dimenzióit és a bevonódást befolyásoló tényezőket, majd ezt követően induktív kódolással tártam fel további, Pleck (2010, 2012) modelljén kívül eső hatásokat.

2. Elméleti rész

2.1 Nemi különbségek és nemi szerepek

A nem (sex) esetén a genetikailag és biológiailag meghatározott különbségek alapján különböztetjük meg a férfiakat és nőket, míg a gender (társadalmi nem) esetén a hangsúly a társadalmilag és kulturálisan meghatározott férfias és nőies viselkedési jegyeken van, melyek a szocializáció, és a társadalmi környezet hatására alakulnak ki (Nagy és Primecz, 2010).

A nemi szerepek alatt az adott társadalomban élő férfiakra és nőkre jellemző viselkedésszempontokat, normákat, előírásokat és szabályokat értjük. Ez nem összekeverendő a nemi szereppattitűdőkkel, mely pedig az adott népesség nemi szerepekről való elgondolásait és viszonyulásait takarja (Fényes és Pusztai, 2020). Hasonló megközelítésre már az apai vonatkozásban is felhívták a figyelmet, ahol is különbséget kell tennünk apai attitűdök és apai identitás között (Pleck, 2012). Apai attitűdök alatt az apa meggyőződéseit értjük arról, hogy az apáknak általánosan mi a feladatuk, mit kell tenniük. Tehát az apa apai szerepről való elgondolását értjük alatta. Ezzel szemben az apai identitás az apa, saját apai mivoltáról való elképzelését tartalmazza, mindazon dolgokat, meglátásokat, amelyekkel leírja és meghatározza saját apaságát.

A nemi szerepeinket az emberi társadalom folyamatos változásai mellett más aspektusok is befolyásolják. Eltérhetnek történelmi koronként, kultúránkként, de társadalmi rétegenként is fellelhetünk különbözőségeket. A nemi szerepek folyamatos változásuk alatt, megannyi szempontból megközelíthetők és szemlélhetők. A kritikai feminista elméletek szerint, a társadalomban uralkodó paternalista viszonyok miatt a nők hátrányos helyzetben vannak a férfiakkal szemben (Nagy és Primecz, 2010). Egy másik a Parsons féle funkcionalista megközelítés. Ennek alapján a férfiak a családi megélhetést biztosító, anyagiokról gondoskodó, „kenyérkeresőként”, míg a nők az érzelmi biztonságot nyújtó és a háztartási munkák felelőseként jelennek meg (Fényes és Pusztai, 2020). Ezt a fajta nemi szerepmegosztást - mely az iparosodás korában volt jellemző - nevezzük „tradicionálisnak” vagy „hagyományosnak”. A nők tömeges munkába állásával, jelen korokra azonban inkább a „kétkeresős családmódel” van jelen, aminek következtében a hagyományos felfogás szerinti, eddig nők által végzett otthoni/családi feladatok újraelosztásának igénye fogalmazódik meg. A nők munkaerőpiaci részvételével és az oktatási intézményekbe való fokozatos beáramlásával, az eddigi nemi szerepek szimmetrikusabbá váltak, sőt megjelentek a női kenyérkereső családok is, valamint ezzel párhuzamban az apa és férfiszerepek is változóban vannak (Fényes és Gál, 2020; Spéder, 2011). Az ilyen módon megjelenő, egalitárius felfogáson nyugvó munkamegosztást, melyben a nők is válhatnak a család anyagi fenntartójává, illetve az apák is betölthetik a háztartásért és gyermeki teendőkért felelős szerepet, nevezzük posztmodern nemi szerepfelfogásnak.

Ennek ellenére napjainkban Magyarországon még mindig jellemzően a nőkre hárulnak az otthoni, háztartásbeli feladatok, melyre a szakirodalom a nők „második műszakja” megnevezéssel utal. Emellett Magyarországon a női kenyérkereső családok meglehetősen kevés számban vannak jelen, és a kétkeresős családmódel elterjedése ellenére, a tradicionális

nemi szerepeket tükrözi a családon belüli munkamegosztás (Pongrácz, 2005). Egyes kutatások eredményei azonban már azt mutatják, hogy a fiatalok körében a nemi szerepattitűdök a modernebb felfogás felé mozdulnak el. A felsőoktatási hallgatók körében Fényes és Pusztai (2020), a nemi szerepattitűdök mentén három klasztert határolt körül. A tradicionális csoport mellett a két modern csoport közül az egyik, a „pragmatikus instrumentális” felfogásúak, akik a női munkavállalást és karriert tartják elsődlegesnek, a másik a „posztmateriális-posztmodern” csoport, ahol viszont a női munkavállalás mellett megjelenik a családi életbe bevonódó apakép is. (Fényes és Pusztai, 2020.).

A családon kívül, más területeken is megjelennek a nemi különbségek, mind az oktatás és a munkaerőpiac (Fényes, 2009; Nagy B. és Primecz, 2010; Vicsek és Nagy, 2011). Ezek a gyakorlatban meg tapasztalható nemi különbségek, a társadalmunkba beágyazódva is jelen vannak, például a nemi sztereotípiák formájában. Ezek már kora gyermekkorunktól hatnak ránk, ezáltal befolyást gyakorolva akár viselkedésünkre, akár pályaválasztásunkra, akár életünk egészére. Ezekre az egyébként is jelen lévő nemi sztereotípiákra, azonban az iskolai környezetben tapasztaltak, a pedagógus szemlélete is ráerősíthet, mely még inkább fokozni fogja ezeket a különbségeket, egyfajta Pygmalion-effektus hatással (Fényes és Gál, 2020). A napjainkban tapasztalható családi munkamegosztási formát, az oktatásban tapasztalt nemek közötti eltéréseket, a különböző nemi sztereotípiák meglétét a nemek közti biológiai különbségek nem indokolják, mivel a nemi szerepeket a társadalom hordozza magában és adja tovább az újabb generációnak a szocializáció során.

A nemi szocializáció az adott társadalomra jellemző nemi szerepek elsajátítását takarja, mely - akárcsak a szocializáció, - különböző szintereken történik. Elsődleges szintereként a családot, míg másodlagos szintereként a különböző nevelő/oktató intézményeket, legfőképp az iskolát sorolhatjuk, emellett hatást gyakorol a kortárs csoport, a média, sőt a munkahelyi viszony is. A család szolgál elsőként példaként, útmutatóként a gyermek számára, szeretetkapcsolatain keresztül többek között meg tapasztalja az együttélés szabályait, elvárt viselkedésmódokat, mely tapasztalatokat aztán magával hordozza később az iskolai éveiben is. A korai szeretetkapcsolat, az elsődleges nevelő fontosságát megannyi kísérlet és megfigyelés támasztotta alá. Beláthatjuk, hogy a család óriási hatást gyakorol a gyermekekre, elsősorban a szüleikre jellemző viselkedésformákat veszik át, mely megmutatkozik a nemi szerepek esetén is. A szüleitől látott mintákon keresztül találkozik a gyermek a nemek közötti megkülönböztetéssel is. Azon felül, hogy már gyermekkorban is más ruhákba öltöztetik, más fajta játékokat adnak számukra, a különbségtétel még a szülők szóhasználatában is

megmutatkozik. Annak ellenére, hogy a szülők saját vélekedésük szerint, alig tesznek különbséget nemek szerint, a kutatások azt bizonyítják, hogy eltérőek nemenként a nevelési minták (Fényes és Gál, 2020).

Az életkora előrehaladtával a gyermek iskolába kerül, mely egy újabb szocializációs színtér. Az iskolában a gyermek, a pedagógusokon, a kortárcsoporton, valamint nem utolsósorban a tananyagon, a taneszközökön és a „rejtett tanterven” keresztül társadalmi normákat és szabályokat, illetve ezen belül az uralkodó nemi szerepeket is elsajátítja (Fényes és Gál, 2020). A rejtett tanterv mindazon, a deklarált tanterven kívül eső, nem tervezett, ám mégis az iskola intézménye keretei között érvényesülő hatás, amely hozzájárul a gyermek attitűdjeinek, normáinak, viselkedési sajátosságainak a kialakulásához (Pusztai, 2002). Az iskola és a család normarendszere, közvetített értékei, lehetséges, hogy eltérőek, ezért egyfajta kettős szocializáció érvényesül (Bacsikai, 2020). A két színtér párhuzamosan gyakorol hatást a gyermekre, formálja és alakítja őt élete során.

2.2 Apaszerepek Magyarországon

A nemi szerepekhez hasonlóan az apaszerepek is folyamatosan változnak. A Parsons-i hagyományos modell szerint az férfi/apa elsődleges funkciója a kenyérkereset, ezzel szemben a modern apaszerep magában foglalja a családi életben aktívan résztvevő apaképet is (Fényes 2020). Ostner (2002) az apák között erős, közepes és gyenge kenyérkereső fokozatokat különböztetett meg, míg Lorentzen (2014) modelljében az elsődlegesen kenyérkereső apákra a „családért-apa” fogalmat használja, míg a családba is bevonódó apákra a „családban-apa” fogalmat.

A magyarországi apakép fontos meghatározója még mindig a kenyérkereső, családi döntéshozó szerep, bár a magyar emberek körében a háztartási munkákban, a gyermeknevelésben és a családi életben résztvevő apa képe is kezd szélesebb körben elfogadottá válni és egyben igényné formálódni, ezzel egyfajta „kettős elvárással” sújtva őket. A kutatás szerint a megkérdezettek többsége (89%) egyetértett azzal a kijelentéssel miszerint „a gyermek(ek) felnevelését a férfi életútja legszebb élményei közé sorolja”, illetve tagadták (82%) azt a kijelentést miszerint „nevetségessé válna a férfi, akiről kiderül, hogy ő (is) pelenkázza gyermekét.” (Spéder 2011). Továbbá a kutatás rámutatott arra, hogy az iskolai végzettség mentén jelentős eltérések vannak abból a szempontból, hogy a kenyérkereső férfi modellével vagy a családcentrikus férfi modellével azonosult inkább az egyén. A kenyérkereső férfi modellel inkább az alacsony iskolai végzettségűek, míg a családcentrikussal jellemzőbben

a képzetebbek azonosultak (Spéder, 2011). Nemzetközi adatok is azt mutatják, hogy, a magasabb képzettséggel rendelkező emberek körében tapasztalható gyakrabban a modern szereppel való azonosulás (Diniz és mtsai., 2021; Flouri és Buchanan, 2003; Nord és mtsai., 1998).

Egy hazai interjú kutatás, ahol az interjúalanyok „aktívan törődő apa” -ként határozták meg önmagukat és az alanyok többsége anyagi valamint műveltség és iskolai végzettség szempontjából is átlag feletti helyzetű volt, szintén megerősítette a fenti eredményt (Takács, 2017). Az „aktívan törődő apa” fogalmát nem definiálták a kutatásban előre, hanem az önmagukat ily módon meghatározó férfiakon keresztül tárták fel, mit értenek az alanyok ezen fogalom alatt. A legtöbb interjúalanyánál megjelent a fokozott figyelem és törődés gyermekükkel, mely nemcsak az anyagiak biztosításában, hanem különböző, közvetetten a gyermekhez köthető tevékenységekben, mint az időpontok megszervezésében, esetleg iskolai eseményeken való részvételben, a fizikai jelenlétükben, elérhetőségükben, aktív, gyermekkel való tevékenységekben is mutatkozott, sőt ők maguk leginkább a fizikai jelenlét fontosságára helyezték a hangsúlyt (Takács, 2017). Összességében az interjú alanyok mindegyike azonosult a modern apai szereppel, fontosnak tartották a fizikai és érzelmi közelséget gyermekükkel, részvételüket a családi munkába, sőt példát láthattunk egy női kenyérkeresős családra is. Fontos azonban kiemelni, hogy az interjú alanyok anyagi háttere biztos volt, ami előfeltétele volt az apai törődésnek (Takács, 2017). A megfelelő anyagi háttér elősegítette azt, hogy ténylegesen aktív, gyermeknevelésben résztvevő apákká váljanak, eleget téve a modern apai szerepben megfogalmazott, illetve nem utolsó sorban önmaguknak támasztott igényeknek is. Egy viszonylag kis létszámú interjú kutatás eredményei alapján azonban nem állítható biztosan, hogy a modern apai szerepek kizárólag az átlagon felüli anyagi háttérrel és magasabb iskolázottsággal rendelkezők körében valósulhatnak meg a gyakorlatban. Annyi viszont látható, hogy a jobb anyagi háttér nagyobb teret ad az ilyen apai szerepvállalások kibontakozásának, ami összhangban van a korábbi eredményekkel, miszerint: napjaink magyarországi férfi lakossága között nagy arányban vannak olyanok, akik azonosulni tudnak a modern apai szerepekkel, azonban az anyagiak biztosítása egyaránt rájuk nehezedik (Spéder, 2011). Ha a kizárólagos kenyérkereső szerepükből ki tudnak lépni a biztos állás és a magasabb jövedelem megléte miatt, lehetőség nyílna számukra, hogy a „családban-apa” szerepben is megnyilvánuljanak (Lorentzen, 2014).

2.3 Apák a családban

Az apák családi szerepvállalását többtényező is befolyásolja, mint az anya-apa közötti kapcsolat, az apa munkavégzésének ideje, kezdése, munkavégzésének esetleges rugalmassága, az apa saját apai identitásáról való elképzelése, továbbá motivációja arra vonatkozóan, hogy aktívan részt vállaljon a gyermekhez köthető tevékenységekben. Flouri és Buchanan (2003) a „National Child Development Study” adataiból azt találták, hogy 7 éves korban az apa gyermeknevelésbe jobban részt vesz, ha jobb kapcsolata van a feleségével, valamint, ha nem dolgozik. A gyermek tanulmányaiban az apa jobban érdekelt volt, ha a gyermekének jobbak voltak a tanulmányi eredményei, ha a család kisebb volt, valamint, ha az apa magasabb iskolai végzettséggel rendelkezett. Az apák nagyobb valószínűséggel olvastak gyermekeiknek, ha a gyermek elsőszülött, ha a gyermeknek kevesebb érzelmi és viselkedési problémája van, valamint, ha az apa magasabb iskolai végzettségű és ha az anya is olvas a gyermeknek. Bár Pleck (2012) említést tesz arról, hogy az anyák, apaságról alkotott képe és az apák viselkedése közötti kapcsolat feltárására irányuló kutatások ellentmondásos eredményeket hoztak, azonban az anyai „kapuőrző” (*gatekeeping*) szerep kapcsolatba hozható a csökkent apai részvétellel. A szakirodalomban használatos „kapuőrző” elnevezés arra a jelenségre utal, amikor a feleség visszatartó erőként hat az apai bevonódásra, például azért, hogy az iskolai vagy otthoni részvételt saját feladatuknak tekintik. Ez a gát jelen lehet az apák számára gyermeknevelési tevékenységeik, de akár iskolai bevonódásuk vonatkozásában is (Pleck, 2012).

Lee (2019) ezt a jelenséget a koreai apák iskolai bevonódásának fényében is kimutatta. Az apai részvételéhez nagyban hozzájárul az anya támogató szerepe, mondhatni „engedélye” ahhoz, hogy az egyébként saját „területeként” megjelenő iskolai, háztartási, gyermeknevelési tevékenységekben szerepet vállalhasson az apa. Természetesen ahhoz, hogy az otthoni gyermekneveléssel kapcsolatos tevékenységekben részt vegyen az apa nem elég az, hogy az anya teret enged ezek megvalósulásához, hanem az apának akarnia is kell ezekben rész venni, melyhez hozzájárul az apa önmagába és szülői képességeibe vetett hite, a korábbi apa képe és a jelenlegi apai identitása, motivációja, valamint a munkahely és egyéb tevékenységek által nyújtotta lehetőségek (Pleck, 2012).

Egy szintén a témába illő metaanalízis, Diniz és mtsai (2021) nevéhez köthető. Céljuk az apa, családban történő részvételét meghatározó pszichoszociális tényezőknek és az apai részvétel következményeinek a vizsgálata, 86 cikk eredményein keresztül. Az apai családi bevonódást a kutatások kétharmada valamilyen konkrét tevékenységgel mérte, mint a játék vagy a pelenkacsere. Kimutatták, hogy az apa magasabb iskolázottsága, valamint az apát erő

kevesebb stressz esetén nagyobb az esély, hogy az apák bevonódjanak ezekbe a nevelői tevékenységbe. Továbbá az is kiderült, hogy az anya minél jobban kifejezte az apa által nyújtott segítség és részvétel szükségességét és fontosságát, az apák annál nagyobb részvételt mutattak. Nagyobb apai részvétel mutatkozott még a nagyobb házassági elégedettség, az alacsonyabb anyai „kapuőrző” jelenség megléte, a kevesebb gyermekszám, az apák kevesebb munkahelyen való foglalkoztatása, a kevesebb munkahelyi szorongás, stabil munkahely megléte, a munkavégzés idejének rugalmas beosztásának lehetősége, az apák önmagukba és szülői képességeikbe vetett nagyobb hite esetén. Ezen kívül, azon apák, akiknek jobb volt a véleménye a saját gyermekkorukról, szintén magasabb részvételt mutattak, illetve azokban a családokban is, ahol egalitáriusabb nemi szerepfelfogás uralkodott. Az egalitáriusabb szerepfelfogással rendelkező családokban kimutatott nagyobb apai részvétel hosszabb távon is kimutatható volt, főleg a kétkeresős családok esetében.

Az apák otthoni bevonódásnak számos pozitív hatása lehet. Kutatások szerint az intenzív bevonódás hozzájárulhat megfelelő viselkedéséhez, jó magatartásához, a deviáns viselkedés elkerüléséhez, a kognitív fejlődéséhez, a pozitív önértékeléséhez, a mentális jólétéhez bizonyítottan hozzájárulhatnak. Diniz és mtsai. (2021) kutatásából például kiderül, hogy az apák közvetlen törődése és játéka gyermekükkel csökkentette az óvodás korú gyermekek körében a deviáns viselkedések gyakoriságát, főképp a fiúgyermekeknél. Az apa pozitív részvétele előrejelezte a gyermek jobb kognitív képességeit hosszabb távon is, ezzel szemben az apa alacsony részvétele összefüggést mutatott a gyermek társ-agressziójának megjelenésével, függetlenül az anya-gyermek kapcsolat minőségétől. Az apák részvétele a gyermeki érzelmek szabályozásában is szerepet játszott és összefüggésben állt a magasabb szintű szocio-emocionális kompetenciákkal.

2.3.1 Az apák otthoni részvételének dimenziói és befolyásoló tényezői

Az apák gyermekük életében való részvételét sok oldalról megközelíthetjük, azonban itt most azt vizsgáljuk, hogy hogyan, milyen módon vehetnek részt az apák a családjaik esetében, melyek a részvételi dimenziói, a részvétel minősége és mennyisége, valamint, hogy milyen változók befolyásolják a részvételt. Kibontva ezeket: Hogyan és miként járul hozzá egy apa gyermekének életéhez, és ezen keresztül testi, lelki és szellemi fejlődéséhez? Mitől függ ezeknek a hozzájárulásoknak a mértéke, minősége, megléte, esetleg meg nem léte? Az apa, gyermeke életébe való bevonódásának mérésére Pleck (2010, 2012) három dimenziót különböztet meg: (1) **kapcsolódás** (*engagement*), mely az apa és gyermek közötti közvetlen interakciókat takarja, például gondozási tevékenységek vagy játék; (2) **elérhetőség**

(*accessibility*), mely az apa elérhetőségét jelentette a gyermek számára; (3) **kötelezettség** (*responsibility*), ami az apa felelősségét jelenti arra vonatkozóan, hogy a gyermekének szükségletei ki legyenek elégítve. A modell később átdolgozásra került, és öt komponensűre változott, ahol a modell fő részei a következők: (1) **pozitív közvetlen tevékenységek** (*positive engagement activities*), mely a gyermek fejlődését elősegítő közvetlen interakciókat foglalja magában, például olvasás, közös játék a gyermekkel; (2) **melegség és érzékenység** (*warmth and responsiveness*), ami az apai részvétel minőségi dimenzióját takarja, azt, hogy az apa mennyire törődő attitűddel fordul gyermekéhez, vagy például, hogy hányszor fejezi ki szeretetét gyermeke felé; (3) **kontroll** (*control*), a gyermek tevékenységének nyomon követése és felügyelete, a gyermekkel kapcsolatos döntésekben való részvétel. A további két kiegészítő/segéd összetevő, mely a korábbi **kötelezettség** (*responsibility*) komponenst hivatott jobban megfoghatóvá és érthetőbbé tenni: (4) **szociális és tárgyi indirekt törődés** (*social and material indirect care*), ide tartoznak a nem közvetlen gyermekkel való interakciókon alapuló, de a gyermekért tett cselekedetek, például áruk és szolgáltatások vásárlása, szervezése, ide tartozik az időpontfoglalás az orvosnál a gyermek részére, a gyermek szociális kapcsolatainak menedzselése; (5) **monitorozás** (*process responsibility*), az apai figyelem és kontroll gyakorlása a gyermek szükségleti felett, annak a monitorázása és az abban való bizonyossága, hogy a gyermek szükségletei ki vannak elégítve vagy szükségleteinek kielégítése folyamatban van (Pleck, 2010, 2012).

Ezen kívül, az apai részvétel mértékét és minőségét befolyásoló tényezőkről is van egy széles körben használt modell. A modell azon összetevőket foglalja össze, amelyek az apai részvétel mennyiségét és minőségét befolyásolják. Arra keresték a választ, hogy mitől függnék az előbbi 5 komponensből álló apai részvétel dimenziói. A szintén Pleck (2012) nevéhez fűződő modell 4 faktort foglal magában: (1) **motiváció** (*motivation*), az apa motivációja, a viselkedésének, cselekedeteinek indítéka; (2) **képességeikbe és önmagukba vetett hitük** (*skills and self-confidence*), az apa önmagába vetett hite és tapasztalatai arról, hogy a gyermeknevelésben való képességei és készségei hasznosak és fontosak; (3) **környezet támogatása** (*social support*), az apa környezetéből (legfőképpen az anyától) érkező támogatás (4) **munkahelyi keretek** (*absence of institutional barriers*), mely a különböző intézményi tényezőket foglalja magában, például az apa munkahelyi kereteit és ezáltal a rendelkezésre álló idejét a munkán kívüli tevékenységekre vagy egyéb segítő állami intézkedések megléte, esetleg meg nem léte (Pleck, 2012).

Az itt felsorakoztatott változók mindegyike, megannyi kapcsolódási pontot is tartalmaz, például a motivációhoz az apa apai identitása, annak kialakulása és az ő korábbi szüleihez való viszonyulása, a megfigyelt anyai „Kapuőrző” jelenség, mely szorosan kapcsolódik a *környezet támogatásához*, de akár a gyermek temperamentuma is fontos összetevő lehet (Diniz és mtsai., 2021; Flouri és Buchanan, 2003; Lee, 2019; Pleck, 2012).

2.5 A szülői bevonódás az iskolai életbe

A szülő-iskola kapcsolata nem merül ki csupán a szülő és az iskola közötti kommunikációban. Az angol szakirodalomban a „parental involvement” kifejezést találjuk, mely nemcsak a szülő-iskola közötti kapcsolattartást, hanem a szülő az iskolához fűződő attitűdjét is jelenti, melybe beletartoznak mindazon viszonyulások, amelyek az iskolával kapcsolatosak és hozzájárulnak a gyermek iskolai eredményességéhez (Bacsikai, 2020). A szülői bevonódás hatásait sokan kutatták különböző vonatkozásokban, többek közt, hogy hogyan játszik szerepet az iskolai lemorzsolódás csökkentésében, a reziliencia kialakulásának elősegítésében, valamint a jobb iskolai teljesítményben (Nord, 1998; Hill és Tyson 2009; Kim és Hill, 2015).

Kutatások kimutatták a szülői bevonódás és a szülők társadalmi helyzete közötti kapcsolatot is, mely szerint a magasabban iskolázott szülők körében nagyobb mértékű iskolai életbe való bevonódás tapasztalható (Bacsikai, 2020). Imre Nóra (2015) szerint ennek oka, hogy a magasabb iskolai végzettséggel rendelkező szülők inkább gondolják a tanárokat partnernek a gyermek iskoláztatásában és ők azok, akik nagyobb eséllyel részt vesznek az iskola szervezett kapcsolattartási fórumain (például szülői értekezlet). Ez alátámasztja azt a korábbi, szakirodalomban is fellelhető megfigyelést, hogy a magasabb iskolával rendelkező, tanultabb szülők, sokkal inkább tudnak partnerként tekinteni gyermekük pedagógusaira, kommunikációjukban nem szab gátat az eltérő társadalmi helyzetük, így együttműködésük hatékonyabb lehet. Bacsikai (2020) kutatásában azt is kimutatta, hogy a kedvezőbb társadalmi háttérrel rendelkező iskolák esetében majdnem 20%-kal több a rendszeresen kapcsolatot tartó szülők aránya. Az értékrendjüket is nagyobb arányban gondolták megegyezőnek a pedagógusokéval azon szülők, akik az iskolai életben aktív résztvevők voltak. A középosztálybeli családok alapvetően nagyobb anyagi tőkével rendelkeznek, melyre támaszkodhat a gyermek és a kommunikációban is sikeresebbek az ebbe a társadalmi rétegbe tartozó szülők, mely még több előnyhöz juttatja őket.

Fontos kiemelni, hogy az iskola és a család közötti kommunikáció elsősorban nők között jön létre és számos kutatás kimutatja, hogy az anyák jóval nagyobb szerepet vállalnak az iskolai

életben (Bacskai, 2020; Fényes és Gál, 2020; Imre, 2015; Lannert és Szekszárdi, 2015). Azonban abban az esetben, ha nem kétszülős családot veszünk figyelembe, már más tapasztalhatunk az iskolai bevonódással kapcsolatban. Azokban a családokban, ahol csak egy szülő volt (vagy csak apa, vagy csak anya) az apák éppúgy részt vettek az iskolai tevékenységekben, mint az anyák (Nord és mtsai., 1998). A kétszülős modell esetében az anya mondhatni vállalja a „felelősséget” a gyermekért, míg azonban egyedüli szülőként mindkét fél kénytelen felhagyni a tradicionális nemi szerep modellel, így az apák egyedüli szülőként részt vállalnak az olyan iskolai tevékenységekben, mint szülői értekezlet vagy tanári fogadóórák és iskolai rendezvények (Nord és mtsai., 1998).

2.5.1 A szülők iskolai bevonódásának lehetséges dimenziói

A szülők iskolába történő bevonódásának meghatározását Hill és Tyson (2009) a következőképp fogalmazta meg: „A szülők interakciója az iskolákkal és gyermekeikkel a tanulmányi siker elősegítése érdekében” (o. 741). Ez azonban jóval több mindent takar, mint az iskola intézményén belül történt interakciókat. Ide sorolhatunk minden olyan tényezőt, amely közvetlenül vagy közvetetten hozzájárul a gyermek tanulmányi sikereihez. Ezt az alapvetést követve készült többféle keretrendszer, de az egyik szélesebb körben használt Epstein (2002) nevéhez fűződik. Ennek alapján megkülönböztetünk (1) **„Iskolai alapú bevonódást”** (*school-based involvement*), ami minden olyan tevékenységet takar, ami az iskola intézményén belül történik, például: szülői értekezleten, fogadóórán, iskolai eseményeken való részvétel; (2) **„Otthoni bevonódást”** (*home-based involvement*), ami azon tevékenységeket fedi le, amelyek az iskolai környezeten kívül valósulnak meg, ám mégis az iskolai sikerességhez járulhatnak hozzá, például: segítség a házi feladat megoldásában, olvasás a gyermeknek, de akár a múzeum látogatás is ide tartozik (Epstein és mtsai., 2002).

Az említett kétfajta bevonódás mellé Hill és Tyson (2009) kutatásukban, egy harmadikat is bevonnak, amely az **„Iskolai szocializáció”** (*academic socialization*) volt. Iskolai szocializáció alatt a szülők, a gyermekük felé, az iskola értékéről és hasznosságáról közölt és közvetített elképzeléseit, a tanulásba vetett energia hosszú távú pozitív hozamának hangsúlyozását, a szülő menedzselési tevékenységét a gyermek iskolai és magánéleti eseményei között, esetleges tanulási stratégiák megosztását, oktatási törekvések előmozdítását, valamint a szülők jövővel kapcsolatos tervezési és szervezési munkálatait értették (Hill és Tyson, 2009). Ennek a harmadik típusnak a megkülönböztetését azzal magyarázták, hogy a gyermek a középiskolába kerülésekor megváltozott iskolai környezet (új tanárok, esetleg más szokások az új intézményben, új szülői kar, sok esetben más településen lévő intézmény),

valamint a gyermek serdülő életszakaszából eredő változások (erős önállósodási törekvések, megnövekedett igény a saját döntéshozatalra és az ebből eredő tanulási folyamatra, ezzel párhuzamban csökken az igényük a szülői odafigyelésre, kellemetlen tényezőként élik meg a szülő iskolában való jelenlétét és közvetlen segítségüket) a szülőket újfajta bevonódási stratégiákra készítetik. Ezeket az újfajta stratégiákat pedig „az iskolai szocializáció” foglalja magába.

A gyermek korának növekedésével párhuzamosan csökken az anyai és apai iskolai bevonódás, de a csökkenő tendencia erősebb az apák esetében, mint az anyáknál (Hill és Tyson, 2009; Kim és Hill 2015; Lee, 2019; Nord és mtsai., 1998). Lanner és Szekszárdi (2015) eredményei szerint, emellett a pedagógussal való kapcsolat szülői megítélése is lépcsőzetesen romlik. Hill és Tyson (2009) szerint azonban a szülő törekvése az iskolai teljesítmény elősegítésére nem feltétlenül csökken, csupán az általános iskolai időszakban kimutatható iskolai alapú bevonódásról (*School-based involvement*) és otthoni bevonódásról (*Home-based involvement*) áthelyeződik a hangsúly az iskolai szocializációra (*academic socialization*), így adaptálódva az új iskolai környezethez, illetve a változó gyermeki igényekhez. A három (az iskolai, az otthoni bevonódás és az iskolai szocializáció) pozitív hatású az iskolai teljesítményekre, és azt is kimutatták, hogy az iskolai szocializáció mutatott minden esetben legerősebb kapcsolatot a gyermekek iskolai teljesítményével. Az iskolai és az otthoni bevonódást összevetve, az iskolai bevonódásnak erősebb kapcsolata volt az iskolai teljesítménnyel, mint az otthonival (Hill és Tyson, 2009; Kim és Hill, 2015).

Annak háttérben, hogy miért az otthoni bevonódás mutatott a leggyengébb összefüggést a gyermek iskolai teljesítményével, részben azzal magyarázták, hogy a szülők elsősorban akkor segítenek pl. a házi feladat megoldásában vagy magyarázzák el a különböző iskolai anyagokat, amikor a gyermek teljesítményével már valami fennálló probléma van (Hill és Tyson, 2009). Későbbi kutatásukból, ahol 52 empirikus tanulmányt dolgoztak fel, az mutatkozott, hogy bár az apai bevonódás mértéke összességében nem akkora, mint az anyáé, de hatása a gyermek iskolai teljesítményére éppolyan erős, mint az anyáé (Kim és Hill, 2015).

2.5.2 Az apák iskolai bevonódása

Az eddigiekben betekintést nyerhettünk abba a bonyolult összefüggésrendszerbe, amely meghatározhatja a szülők iskolai bevonódását, továbbá azt is, hogy ennek milyen lehetséges dimenziói vannak. A továbbiakban mindezt az apákra fókuszálva mutatom be. A jelenlegi apai generáció gyermekkorában úgy szocializálódott, hogy a tradicionális nemi szerepmegosztás

volt elterjedt és elfogadott. Azonban jelenleg kezdenek elfogadottá és egyben igényné is válni a modern férfi és apa szerepek (Spéder, 2011; Fényes és Pusztai, 2020; Takács 2017), bár elsősorban a fiatalok és a tanultabbak körében. Mind a jobb anyagi helyzet, mind a magasabb iskolai végzettség növeli az egalitáriusabb szerepfelfogás elfogadását és ezáltal a férfiak gyermeknevelési feladatokban, iskolai életben való részvételét is (Diniz és mtsai., 2021; McBride és mtsai., 2005). A modern nemi szerepek elfogadásában nagy szerepet játszik továbbá a férfiak szociális környezete, legfőképpen partnere elképzelése és ösztönzése, ami nagyban hozzájárul az apai bevonódáshoz (Nord és mtsai., 1998; Lee, 2019). Az apák szociális környezetének és feleségeik fontosságát mutatják Flouri és Buchanan (2003) eredményei is: azokban a családokban, ahol az anya érdeklődést mutatott a 7 éves gyermeke oktatása iránt, az apák több mint 15-ször nagyobb valószínűséggel érdeklődtek maguk is ezen a téren. Unal és Unal (2010) kutatásában, ahol az apák mellett női-, valamint férfi pedagógusok is részt vettek, az alanyok egyetértettek abban, hogy a gyermek iskolai eredményessége érdekében az apa iskolai bevonódása is éppolyan fontos, mint az anyáé. Azonban az is kimutatható, hogy apák jóval felszabadultabbnak érezték magukat, ha a gyermekeik osztálytermébe való látogatásuk során férfi pedagógussal kellett találkozniuk. Tekintettel arra, hogy a pedagógusok között túlnyomó többségben nők vannak, így ez visszatartó erőként jelenik meg az apák iskolai bevonódásában. Továbbá a pedagógusok beszámoltak arról is, hogy a saját nemükkel megegyező nemű szülővel sűrűbben veszik fel a kapcsolatot (Unal & Unal, 2010).

Nord és mtsai. (1998) vizsgálatukban kimutatták, hogy abban az esetben, amikor a férfiak egyedüli szülőként nevelik gyermeküket, képesek levetkőzi tradicionális szerepüket és nagyobb arányban részt vállalnak a gyermek iskolájával történő kapcsolattartásban, eljárnak szülői értekezletre, fogadóórákra csakúgy, mint az anyák a kétszülős család esetében. Azt is kimutatták, hogy a 1.-12. osztályos tanulók körében az apa iskolai bevonódása növelte a gyermek iskolai eredményeit, illetve csökkentette annak esélyét, hogy a gyermek, évet ismétljen vagy kirúgják. Az is látható volt, hogy abban az esetben, ha mindkét szülő bevonódik jobb eredmény érhető el.

A másik fontos tényező az apák iskolai bevonódásával kapcsolatban a munkavégzésük rugalmassága. Ezalatt az apák lehetőségét értjük, hogy szabadabban osztják be és töltsék el munkaidejüket. Lee (2019) kutatása során önbevallásos kérdőív segítségével mérte az apák munkavégzési rugalmasságát és pozitív kapcsolatot talált az iskolai bevonódásukkal. Ezen kívül egy további változó a kutatásban, az apák munkával töltött heti óraszám volt, ami a munkavégzés rugalmasságával ellentétben, nem mutatott lényeges összefüggést az apák iskolai

bevonódásával. Eredménye összhangban van Unal és Unal (2010) kutatási eredményeivel, miszerint az apák jóval motiváltabbak az iskolai fogadóórákon való részvételben, ha azok időpontja hétvégére vagy délután 5 órai időpontban kerülnek megrendezésre. Eredményeik alapján azt is elmondhatjuk, hogy az apák iskolai bevonódásának növelése érdekében fontosabb tényező a munkahelyek által szabadabb munkavégzés biztosítása, mint a heti munkaórák számának csökkentése.

Az iskolával való kommunikáció, a gyermek pedagógusaival való kapcsolattartás fontos a gyermek iskolai eredményességének növelése szempontjából, de ahogy már láttuk, nem az egyetlen dimenzió. Azonban az apák leginkább az „iskolai szocializáció” dimenzióján keresztül tudják érvényesíteni mindazt az erőforrást, mellyel a leginkább hozzá tudnak járulni a gyermek iskolai eredményeihez és ahhoz, hogy a gyermek a későbbi oktatási szinteken - ahol már nagyobb fokú önállóságot kívánnak meg a gyermektől - sikeresen helyt tudjon állni. Az apák sokkal inkább állítják kihívások elé gyermeküket és ezáltal fejlesztik az önálló problémamegoldó képességüket, míg az anyák jellemzőbben lelki védelmezőként, támaszként vannak jelen a gyermekek életében (Kim és Hill, 2015). Ez az attitűdben való különbség szolgálhat alapjául annak, hogy egy gyermek kellő mennyiségű kihívást kapjon, felkészüljön az önálló életére, akarata, kitartása fejlődjön, ám mindezt párhuzamosan szerető és biztonságos környezetben, a hibázás lehetőségével tehesse meg. Ahogy láttuk, az iskolai szocializáció dimenzió és az iskolai eredményesség között mutatkozott a legerősebb pozitív kapcsolat, így érdemes ezen dimenziót jobban megvizsgálni, különösképp, mivel az eredmények alapján az apák leginkább ezen dimenzión keresztül érvényesítik erőforrásaikat gyermekeik irányába.

3. Empirikus rész

3.1 A dolgozat kutatási kérdései

A mai Magyarországon élő apák vajon észreveszik-e és kihasználják-e tudatosan azokat a dimenziókat, melyeken keresztül pozitívan hathatnak a gyermekük iskolai teljesítményére? Azon apák, akik jobban részt vesznek gyermekük otthoni nevelési tevékenységeiben vajon egyúttal az iskolai bevonódás dimenzióiban is nagyobb részt vállalnak? Mekkora hatást gyakorol rájuk a korábbi apai minta a gyermeknevelési tevékenységeikben és az iskolai szerepvállalásukban? Milyen tapasztalataik és vélekedéseik vannak az iskolával való kapcsolattartásról? Munkájukon kívül fogalmaznak-e meg más hátráltató tényezőt az iskolai alapú bevonódásukhoz és miben változtatnának ahhoz, hogy a helyzet javuljon? Vélekedésük szerint szükséges lenne-e az iskolai alapú bevonódásuk növelése?

3.2 Hipotézisek

H1: A magasabb iskolai végzettségű, jobb társadalmi háttérrel rendelkező apák az iskolai alapú bevonódást (*School-based involvement*) fontosabbnak vélik és bevonódásuk is gyakoribb, mint az alacsonyabb iskolai végzettségű és rosszabb társadalmi háttérrel rendelkezőké (Takács, 2017; Spéder, 2011)

H2: Azokban a családokban, ahol egalitáriusabb szerepfelfogás uralkodik, az apák nagyobb részt vállalnak a gyermeknevelési tevékenységekben és a szülői iskolai bevonódásuk minden dimenziójában (Flouri és Buchanan, 2003; Diniz és mtsai., 2021).

H3: Az apa gyermekkorában tapasztalt apai minta nagyban befolyásolni fogja azt, hogy mekkora részt vállal ő maga a gyermeknevelési tevékenységeiben és a szülői iskolai bevonódás három dimenziójában (Pleck, 2010).

H4: Az egyedülálló apák bevonódása nagyobb mértékű (Nord, 1999.), ugyanez lesz tapasztalható az elvált apák esetében is.

H5: Azon nem elvált apáknál, akik aktívan részt vállalnak a szülői bevonódás valamilyen formájában tapasztalható lesz felesége/élettársa támogató attitűdje (Flouri és Buchanan, 2003).

H6: Az apák szívesebben fognak részt venni, olyan iskolai kapcsolattartási eseményen (iskolai értekezlet, szülői fogadóóra) ahol férfi pedagógussal kell kapcsolatba lépniük (Unal és Unal, 2010).

H7: Az apák iskola alapú bevonódásában, hátráltató tényezőként fog jelen lenni a munkahelyük rugalmas munkavégzésének hiánya (Lee, 2019).

3.3 Kutatási módszer

Annak érdekében, hogy a különböző bevonódási dimenziókat és az azok közötti összefüggéseket, esetleges egyéni, bevonódási hátráltató tényezőket mélyebben tudjam feltárni kvalitatív, interjúkutatási módszert alkalmaztam. Ezen belül is félig strukturált, feltáró interjúkat készítettem. A minta nem valószínűségi, szakértői mintavételezés módszerével került kiválasztásra. Kutatásom során 14 alannyal készítettem interjút, az interjúk hossza átlagosan 47 perc volt. Az interjúalanyaim főbb adatait a függelék 1. táblázat tartalmazza.

Az interjúk készítése személyesen történt, melyekről hangfelvételt készítettem, majd legépeltem őket. Az interjúk általában jó hangulatban, zavartalanul folytak le és az alanyok

többsége nyitott volt a kérdések megválaszolására. Néhány esetben azonban érzékelhető volt, hogy válaszaiban próbálnak megfelelni a társadalmi elvárásoknak, ekkor ennek megfelelően dolgoztam fel válaszukat. Az interjúk elemzése típus- és témaanalízis segítségével történt. Kódolás tekintetében hibrid módszert alkalmaztam: elsőként deduktív módszerrel Pleck (2010, 2012) nyomán kódoltam a bevonódás dimenzióit és a bevonódást befolyásoló tényezőket, majd ezt követően induktív kódolással tártam fel további, Pleck (2010, 2012) modelljén kívül eső hatásokat.

3.4 Kutatási eredmények

3.4.1 Témaanalízis

Az interjúk során elsőként az apák otthoni gyermekneveléssel kapcsolatos szerepvállalását mutatom be a Pleck (2010; 2012) által definiált apai részvétel dimenziókon keresztül:

1., Pozitív közvetlen tevékenységek (*Positive engagement activities*); 2., Melegség és érzékenység (*Warmth and responsiveness*); 3., Kontroll (*Control*); 4., Szociális és tárgyi indirekt törődés (*Social and material indirect care*); 5., Monitorozás (*Process responsibility*). Ezt követően konkrétabban, csak az iskolával kapcsolatos bevonódásukat mutatom be, a szakirodalom nyomán külön kitérve a két szintérre (*otthon és az iskolában*). Végezetül a mindkét szintén a bevonódásra ható motivációkat/visszatartó erőket fogom ismertetni, szintén a Pleck (2010; 2012) által bemutatott dimenziókon keresztül 1., Motiváció (*Motivation*); 2., Képességeikbe és önmagukba vetett hitük (*Skills and Self-confidence*); 3., Környezet támogatása (*Social support*); 4., Munkahelyi keretek (*Absence of institutional barriers*). Mivel az alkalmazott dimenziókon kívül eső tényezők is megjelentek az interjúkban, ezeket a „további fontos faktorok” alcím alatt mutatom be.

3.4.1.1 Az apák otthoni gyermeknevelési részvétele

Pozitív közvetlen tevékenységek (positive engagement activities)

Az otthoni tevékenységük kapcsán elmondható, hogy sok alanynál jelentkeztek a különböző nagymozgásos tevékenységek gyermekükkel. Apai szerepükben lényegi helyet foglalnak el a **sport- és játéktevékenységek**, amelyeket gyermekükkel közösen végezhetnek. Ezt a szerepkörüket abban az esetben is tovább hordozták, ha már elváltak korábbi feleségüktől.

„Persze! A szabadidős játékok tekintetében vagy akár az úszás. Hogy a fő játéktevékenységben, úgy mondom akkor én vagyok a dominánsabb, én vagyok az, aki, ha futni kell vele, ha focizni kell vele, ha tollasozni kell vele, ha, ping-pongozunk, billiárdozunk, csocsóznak, minden. Tehát többségében azt mondom, hogy a mozgásosabb játékokban úgy mondom én vagyok az, aki dominánsabb a feleségemmel szemben. „ (Géza, 39 éves)

Viszont abban, hogy a mozgás fejlesztő hatását mennyire pontosan látták és ezáltal mennyire tudatosan választották meg annak formáit, eltérések mutatkoztak a társadalmi háttér szerint. Míg az alacsonyabb iskolai végzettséggel rendelkező apák esetében nem volt ritka, hogy nem tudták megfogni, pontosan hogyan is járulnak hozzá ezekkel a tevékenységekkel gyermekük fejlődéséhez, addig a magasabban képzett apák sokkal inkább látták a fejlesztő hatásait cselekedeteiknek. Azt azonban mindannyian érezték társadalmi helyzetüktől függetlenül, hogy fontosak azon tevékenységek, amiket együtt végeznek gyermekeikkel. Az alacsony iskolázott apák esetén megjelent az is, hogy egészségügyi és anyagi okok is közrejátszanak abban, hogy kevésbé vesznek részt gyermekükkel ilyen aktivitásokban.

„Szerintem igen, mert a gyerekeknek is kellene valami hát ettől több program, de én már nem tudok úgy velük lépést tartani. Tudod sajnos fáj a térdem. Ha elmennénk kirándulni én leülnék ott valahol, ők elmennének esetleg szétnézni vagy valami, mer’ nem tudok menni csak 200 métert utána le kell, hogy üljek vagy állni. Érted? Úgyhogy igazából ilyen kirándulás, ilyen részemről már nem tudok. Sem anyagilag, se ez a betegségem miatt.” (István, 57 éves).

Melegség és érzékenység (Warmth and responsiveness)

Ebben a dimenzióban hangsúlyosan megmutatkozott az alanyaim gyermekkorában tapasztalt apai képük. Szinte kivétel nélkül párhuzamot lehet észrevenni abban, ahogy ők maguk, hogy bánnak gyermekükkel és ahogy ők látták korábban apjuktól.

„Az átlag szülőhöz vagy hát a többi szülőhöz mondanám, hogy valami megragadt bennem, én is egy kicsit szigorúbb vagyok. Tudatosabb a gyerekkel szembeni vagy a nevelésről kapcsolatosan. Én is úgy szeretném a gyereket nevelni, hogy a tisztességre, a becsületre, a tisztelettudásra, hogy ő se kanászosodjon el annyira, mint esetlegesen a sok gyerek.” (Tamás, 30 éves)

Természetesen ebben a dimenzióban hangsúlyos az is, hogy jelenlegi családjukban milyen a nemi szerepmegosztás (modern vagy inkább tradicionális). Megmutatkoznak emellett a modern apák szerepkonfliktusai is (melyre utaltunk az elméleti részben), hogy félnek kimutatni érzelmeiket, és félnek, hogy esetleg nőiesnek tartják ezért őket.

„Nem nagyon tudok szeretetet adni. Talán. Vagy legalábbis feleségem szerint biztos. Én ezt így nem tudom megmondani, mert hogy nincs igazán szeretetnyelvem, mert én gyerekkoromban nem nagyon kaptam és így nincsen mintám, hogy hogy lehetne ezt tovább adni. Én annyit tudok tenni, amit teszek és a gyerekeim ezt érzik, értik...” (Gábor, 46 éves)

Megfigyelhető volt továbbá, hogy az elvált apák esetében ezen dimenzió kapcsán sokkal inkább merültek fel fizikális érintésen alapuló szeretetnyilvánítási formák. Jóval érzékenyebb úton fogalmazták meg válaszukat az erre irányuló kérdések során.

„Mikor itt van akkor olyan kis ölelgetős kislány. Idejön, TV-zik vagy bármit közösen csinálunk, odajön és-és szorítja a kezemet, meg fogja a kezemet és-és 9 éves. Nagy növésű gyerek, de még most hál' istennek megfogja a kezemet, ha megyünk az utcán és szokta mondani, hogy: „Apa hiányom van.” És ez olyan aranyos! Jól esik!” (Csaba, 53 éves)

A magasabb iskolai végzettséggel rendelkezők esetében ez a fajta érzelmi töltet akkor sem érte el az elváltak esetében tapasztalt mértéket, ha családjukban modern szerepmegosztás volt. Érzékelhetően nagyobb hangsúlyt fektettek erre a dimenzióra azon alanyok, ahol modern szerepfelfogás uralkodott, azonban a fizikai kontaktuson alapuló szeretetnyilvánítás kétszülős családok esetében inkább az anya szerepköréhez tartozott. Az apák esetén viszont meghatározó helyet foglalt el gyermekük érzelmi biztonsága, melyet a nyugodt családi légkör megteremtésével és a gyermek felé értő figyelemmel és támogatással való fordulással igyekeztek megvalósítani.

„Ha abban nyilvánul meg a szeretet, hogy egy végtelen érzelmi biztonságban van felém a gyerekeim szemében vagy gyerekeimben, hogy bármikor, bármivel, bárhogyan bennem megbízhatnak és én mögöttük vagyok, támogatom őket, ha hülyeséget csinálnak akkor megmondom mi volt a hülyeség és hogy ezt ne csináld tovább, de nem az van, hogy hogy lehetsz ekkora seggfej meg hülye gyerek vagy meg minden. Nem. Hülyeséget csináltál, ezt nem kéne így csinálni, hanem ezt kéne csinálni, meg ezt kéne csinálni. Mindig mennyünk vissza az elejére, hogy miért történt ez, mert nem a gyerek hülye, hanem amit csinált. Tehát hogyha ez a szeretet akkor igen.” (Gábor, 46 éves)

Kontroll (control)

Interjúim során alanyaim elsősorban az elektronikai eszközök használatában emeltek ki határozott korlátokat. Állításuk szerint ez az egyetlen komoly megkötés, amit mellesleg feleségükkel együtt hoztak meg annak érdekében, hogy a gyermek iskolai teljesítménye megfelelő legyen.

„Kütyüzés. (mosolyog). Az informatikai eszközök használatában elég komoly, határokat kell, hogy szabjunk. Tehát napi fél órájuk van, hogy játszanak az összes kütyүн. Tehát ez telefon, xbox, mindent beleértve, fél órát kapnak naponta. Ezt muszáj, mert egyébként egész nap játszanának. Másba igazából nem.” (László, 41 éves)

„Hát szerintem a mai kor vívmányai, ezek az elektromos... vagyis hát okos telefonok, tabletek. Ebbe nagyon nagy harcunk van, hogy megtiltani talán már nem tilthatjuk meg, de az időt tudjuk korlátozni, hogy meddig használhatja... Körülbelül egy órát hagyunk neki. Ez valakinek nagyon kevés, mármint más szülők elmondása szerint valamelyik gyerek akár több órát, fél napot is úgymond gépezik, de nem nagyon szeretnénk ezt nyomni, hogy órákig, napokig beszívja a gép és ő akkor ott üljön előtte. Inkább ez a bírjuk arra próbálni, hogy jöjjön ki és az udvaron foglalja el magát.” (Tamás, 30 éves)

Ezenkívül azt is hangsúlyozták, hogy véleményük szerint ahhoz, hogy gyermekük megfelelően fejlődjön, nem szabad őket túlzottan korlátozni cselekedeteikben. A megfelelő mennyiségű

kihívás, tapasztalat, a szabad világ megismerése pont, hogy fejlesztően hat gyermekükre. Ez nem a „kontroll” dimenzió hiányát jelenti, a kontrol itt a tevékenységek nyomon követésében és felügyeletében jelenik meg, melynek hangot is adtak. Ezen tevékenységeket a gyermek az ő felügyeletük alatt végzi, de feleségeikkel ellentétben ők jóval bátrabban „engedik el” gyermekeiket.

„Amíg én úgy érzem, hogy azt tudom kezelni, azt a szituációt. Természetesen nem úgy, hogy vár falára álljál ki kislányom nyugodtan, még nézz le oszt, ha szédülsz akkor szójjál!! Elkaplak! Hanem mégis azért ott vagyok, felállhat a várnak a falára úgy, hogy én közben átölelem és hogy nehogy véletlenül megszédüljön...Tehát, hogy tapasztalja meg! Mert én ahogy mondtam az ember abból tanul, akkor tudja meg, hogy mik az ő képességének a korlátjai, hogyha ezt megtapasztalja. Ha nem engeded neki, akkor honnan tudja? Úgyhogy ezért mondom, hogy én inkább ez a szabadabb... Az anyukája meg inkább ez, hogy ő nem engedi.” (Géza, 39 éves)

Erre a fajta attitűdbéli különbségre Kim és Hill (2015) is felhívta a figyelmet. Az apák jóval bátrabban teszik ki a körülöttük lévő világ kihívásainak gyermekeiket, és ingergazdag nevelésük révén hozzájárulnak gyermekük fejlődéséhez. Későbbi életszakaszokban pont ezen attitűd miatt teszik ki inkább ők kihívásoknak a gyermeket, mely kihívásokkal való megküzdésük révén fejlődhetnek és ennek hozama akár nagyobb iskolai eredményességük formájában is megmutatkozhat.

Szociális és tárgyi indirekt törődés (Social and material indirect care)

Alanyaim mindegyikénél érzékelhető volt a „kenyérkereső” szerep betöltésére való igyekezetük, függetlenül attól, hogy mennyire törekedtek más viszonylatban is hozzájárulni gyermekük életéhez. Többé-kevésbé mindegyik alanyról megállapítható, hogy valamennyire érzékelik azt a fajta „kettős szerepelvárás”, amit Spéder (2011) fogalmazott meg. Eszerint szeretnének aktívan részt venni a gyermeknevelésben, ugyanakkor a család fő bevételi forrását is ők maguk szeretnék biztosítani, ezzel eleget téve gyermekkorukban tapasztalt apai képnek. A kérdésre miszerint: „Szokott olyan tevékenységet végezni gyermekéért, amiket nem a gyermeke társaságában tesz?” rendszerint az elsőként felhozott példa a munkavégzés volt.

„Hát én úgy gondolom, hogy egy családapának talán az elsődleges és legfontosabb dolga, hogy legyen egy biztonságos otthon, ahol a gyerek is érzi, hogy biztonságban van, mert az olyan, mint a fának a gyökere. Hogyha ez nincs meg és azt látja a gyerek, hogy veszekedés van vagy akár maradjunk földi dolgoknál anyagi nehézségek és abból kifolyólag korlátozva vannak bizonyos dolgokba!” (Zsolt, 54 éves)

A közösség is kulcsfontosságú szerepet töltött be alanyaim között. Apai mintájuk sok esetben egyfajta „családi összetartóként” és a különböző szociális kapcsolatok forrásaként jelent meg

és ezzel a funkcióval ők maguk is azonosulnak. Az ismeretségek és kapcsolatok szerzése, építése fontos volt számukra is, ha gyermekükről volt szó.

„Én azt szeretném, hogy kapcsolatuk legyen. Tehát nő fiúval (-nevet-). Legyen egy baráti körük és akkor úgy kezdjék el a majdani munkás létüket vagyis hát munkavállalói létüket, hogy ezek már megvannak és tényleg ott tudjanak majd dolgozni. Mikor ez már látszik szerintem egy szülőnek ennél több nem kell, hogy tud dolgozni a gyereke normálisan. Most nem biztos, hogy egyetemet kell ahhoz végezni. Lehet tök mindegy, asztalos, akármi. Van valami olyan kapcsolata, amiből lehet valami. Ha ezeket már látjuk akkor az a siker.” (Szilárd, 46 éves)

Monitorozás (Process Responsibility)

Ezen dimenzió nem minden alany esetében jelent meg közvetlenül az interjú során, azonban a legtöbb esetben véleményük, hozzáállásuk, és a témákkal kapcsolatos attitűdjeik alapján lehet rá következtetni. Az apák meglehetősen diverz képet mutattak. A tradicionális szerepekkel azonosuló családokban, a megkérdezett apák jellemzően kevesebb figyelmet fordítottak arra, hogy gyermekeik szociálisan és mentálisan megfelelően fejlődjenek. Felfogásuk alapján ez a dimenzió, sokkal inkább az anyai szerepkörbe tartozik.

„Tehát pont most utaznak Olaszországba egy világversenyre azt éppen tudom, de hogy azon belül most mik a programok, meg az iskolában esetleg most-most mire készülnek vagy valami szakosodás, vagy egyéb. Tehát ezekben nem-nem...Megmondom őszintén, hogy nem tudom meg úgy nem is tartom fontosnak, hogy tudjam, mert a nejem ezeket teljes mértékben koordinálja, nagyon jól csinálja. Én azt tudom, hogy jófele haladnak a dolgok...” (Zsolt, 54 éves)

A modern szerepfelfogású apák esetén viszont a monitorozás olyan lehetőséget jelent, melynek segítségével a komfort zónájukból való kilépés nélkül tölthetik be „kettős szerepükhöz” fűződő igényüket (Spéder, 2011). Egyszerre tudnak családfenntartók lenni és tudnak részt vállalni a gyermeknevelésből, aminek a közvetlen formáihoz sok esetben nincs idejük (vagy csak kevés és ezt nem érzik kielégítőnek) vagy nem gondolják, hogy megfelelő képességekkel rendelkeznének, önmagukba és képességeikbe vetett hitük alacsony. Családi szerepkörük elsődlegesen figyelemmel kísérrni (monitorozni) a gyermek fejlődését, igényeit, szükségleteit, hogy szükség esetén közbe tudjanak lépni. Erre jó példa Géza, aki gyermeke iskolájának kiválasztásakor külön figyelmet fordított arra, hogy megismerje leendő tanárai személyiségét, az iskola arculatát, hogy biztosra vegye, gyermeke azon elgondolások mentén lesz nevelve az iskolán belül is, amelyeket ő maga is képvisel.

„Ezt már úgy választottuk! Tehát azt már úgy választottuk, hogy itt mit kaphat meg azt, hogy az az osztályfőnök, aki most neki osztályfőnöke, hogy azok az értékek, amiket ő képvisel és ez most nem tanári keretek között mondom, hanem mint magánemberként, amit ad a gyereknek. Nem csak a szakmai tudását, tehát maga az empátiája a hozzáállása a tanítási módszere.” (Géza, 39 éves)

3.4.1.2 Iskolai bevonódás

Ebben a részben az apák azon bevonódásával foglalkozunk (mind az iskolában, mind otthon), melyek közvetlenül hatnak a gyermekük iskolai előmenetelére, tudva azt, hogy a fenti otthoni részvételi formák is közvetve elősegíthetik a gyermek iskolai eredményességét.

Az iskolai színtéren való bevonódás (School-based involvement)

Az apák részvétele az iskola intézményéhez köthető különböző eseményeken (*iskolai napok, kirándulások, fogadóórák, szülői értekezletek stb.*) meglehetősen változatos, azonban az tapasztalható volt, hogy inkább a nem közvetlenül tanár-szülő kommunikációt középpontba helyező eseményeken (pl. főzőnap, sportnap, farsang) vesznek részt szívesebben. Az egyik alany például éppen azért nem jár iskolai eseményekre, mert elmondása szerint a formálisabbnak mondható szülői értekezleteken és fogadóórákon kívül nincs más lehetőség iskolájában.

„Nincs itt semmi. Tehát nem volt egy osztálykirándulás az idén... néha van, hogy az osztályközösségben összejárnak a szülők. Ilyet is hallottam... de itt semmi...”

K: És szülői értekezlet, fogadóóra sincs?

Azok vannak! Azokra meg nem járok... hát persze járhatnék, de nem.” (Szilárd, 46 éves)

A modern szerepfelfogású családokban viszont van, hogy a szülők felváltva vesznek részt az iskolához köthető eseményeken. Ez abban az esetben jelentkezett, ha vagy a munkahelyi beosztás ezt tette lehetővé vagy olyan kisgyermek van családban, akire még mindenképp felügyelni kell. Ilyen esetben az anya teret biztosít az apának ahhoz, hogy alkalmanként ő menjen el az eseményekre.

„Hát, ha van ilyen akkor igen...igen. Azért így igyekszünk a körforgásban benne lenni.”

K: És a szülőinél egyedül mész vagy a feleségeddel?

Nem, valakinek mindenképpen maradnia kell a kicsivel, úgyhogy egyelőre felváltva.” (Péter, 44 éves)

K: Az iskolai napokon is szoktál részt venni, a szülőiken is, fogadóórákon is?

Hol én megyek, hol feleségem éppen ki ér haza hamarabb!” (Áron, 44 éves)

A modern szerepfelfogású családok esetében az előbbieken említett váltott részvétel mellett a tanár-szülő kommunikációját központba helyező eseményeken (mint a szülői értekezlet és a fogadóóra) való megjelenésre is nagyobb aspirációt mutattak az apák. Azonban ezekben az esetekben rendszerint feleségükkel közösen látogatták ezeket a rendezvényeket.

Az otthoni szintéren való bevonódás

Ebben a részben azokkal a tevékenységekkel foglalkozunk, melyek közvetlenül kapcsolódnak az iskolához (házi feladat, otthoni projekt munka, dolgozatra való felkészülés stb.). Az apák túlnyomó többsége segít gyermekének ezekben a tevékenységekben, azonban ezt, a munkavégzési idejük és a feleségük attitűdje, képességeikbe vetett hite befolyásolja. (ezeket a „részvételt meghatározó dimenziók” alcím alatt fogom részletesebben kifejtem). A tantárgyak tekintetében döntő többségben a „reál tárgyak” (pl. matematika, fizika) esetében segít gyermekének. Ennek oka, hogy mind feleségük, mind ők úgy érzik, ebben ők a jobbak a családjukban, azonban a humán tárgyakban is előszeretettel nyújtanak segítő kezet.

„Ezt a kettőt szoktunk inkább gyakorolni, illetve magyarból is, de magyarból azt már megcsinálja általában magától. Matekból kell segíteni. Itt elég erős. Elég gyors a tempó ahogy haladnak. Úgyhogy nagyjából ennyi. Meg az angolt szoktuk gyakorolni, igen. Az még néha itthonra marad egy picit.” (Péter, 44 éves)

Egyéb, nem kifejezetten az ismeretek bővítését célzó támogatási formák is megjelentek alanyaim körében. Ilyen például egy-egy tanulói előadásra való felkészülés vagy hozzájárulásuk egy-egy osztályok között megrendezett pappírgyűjtő versenyhez.

3.4.1.3 Az apák részvételének meghatározó dimenziói

Ebben a részben bővebben kifejtem azon tényezőket, melyek meghatározták az apák részvételét, mind az otthoni, mind az iskolai környezetben. A támogató és hátráltató faktorokat nem fogom külön részben taglalni, az egyes dimenzióknál mindkettőről szót fogok ejteni.

Motiváció (motivation)

Korábbi apai mintájuk minden esetben hangsúlyos volt számukra, és általában pozitív, viszont néhány esetben negatív mintaként tekintettek rá. Összességében azonban elmondható, hogy a gyermekkorukban tapasztalt apai kép jelenleg is meghatározó tényező mind önmaguk meghatározásában, mind az apai szerepbe való identifikációjuk során.

„Az átlag szülőhöz vagy hát a többi szülőhöz képest... én is egy kicsit szigorúbb vagyok. ... Én is úgy szeretném a gyerekeket nevelni, hogy a tisztességre, a becsületre, a tisztelet tudásra, hogy ő se kanászosodjon el annyira, mint esetlegesen a sok gyerek.” (Tamás, 30 éves)

Szerepattitűdjüket is nagyban meghatározta az apai minta. Van, aki a saját apjához hasonlóan inkább a szociális hálók, kapcsolatok és a család összetartójaként értelmezte az apai szerepet, de volt olyan is, aki a kellemes és kedélyes családi légkör megteremtését látta legfontosabb feladatának. Azonban mindannyiukra igaz, hogy többé vagy kevésbé, de úgy érzik, az anyagi forrásokat nekik kell biztosítani. További hangsúlyos tényező apai szerepükben gyermekük

íránt érzett szeretetük. Volt, akire gyermeke megszületése akkora hatást gyakorolt, hogy elmondása szerint azóta jóval érzékenyebben fordul a külvilág dolgai felé.

„Én sosem szerettem a gyerekeket. Nekem, ha egy gyereket mutattak: „Hát, jó!” ennyi volt, de ahogy Zita megszületett, meg ahogy már ott volt a fotón a pocakban én nem 180 fokot meg 380-at hanem 1310-et fordultam és azóta teljesen másképp állok a dologhoz. Most már nagyon érzékeny is lettem.” (Áron, 44 éves)

Képességeikbe és önmagukba vetett hitük (skills and self-confidence)

Azok az apák, akik biztosabbak voltak önmagukban és képességeikben nemcsak az otthoni színtéren, hanem az iskolai eseményeken keresztül is bevonódtak gyermekük életében. A kommunikációjuk, meggyőzőési képességeikről alkotott képük, önbizalmuk és cselekedeteik fontosságáról való elképzeléseik meghatározták, hogy mennyire vonódnak be az otthoni és iskolai tevékenységekbe. Ebben azonban jelentős szerepet játszik az anya elismerése és támogatása is.

„K: És felesége akkor szokta-e mondani, hogy akkor vegyen részt? **A:** Szokta! Szokta mondani, de mondtam neki, hogy ez az ő reszortja, mert én ehhez nem értek.” (Imre, 43 éves)

Környezet támogatása (Social support)

A környezet támogatása során elsősorban feleségükkel kapcsolatban kérdeztem az alanyaimat. Ahogy láttuk, sok esetben az apák az iskolai rendezvényeken az anyákkal közösen vesznek részt, illetve a nevelési elveket, határokat közösen szabják meg, valamint a családi/háztartási feladatokat megosztva végzik. Feleségük jelenléte és vélekedése többnyire ösztönzőleg hatott az apák otthoni és iskolai részvételére, azonban néhány esetben jelentkezett a szakirodalomban „gatekeeping”-nek nevezett jelenség is (Lee, 2019; Pleck, 2012). Ebben az esetben az anya saját feladatkörének érezte az iskolával való kapcsolattartást és bár szóban nem fejezett ki konkrét tiltó jelleget, hozzáállása mégis arra ösztönözte férjét, hogy kimaradjon ezekből az eseményekből.

„... már volt többször, hogy ő nem teljesen tudott menni, csúszott egy 10 perctet és én mondtam, hogy esetleg menjek én? Nem-nem-nem. Tehát én úgy veszem észre, hogy ezt ő is nagyon szereti.” (Zsolt, 54 éves)

Munkahelyi keretek (Absence of institutional barriers)

Munkahelyi kereteiken belül a munkavégzésük idejére, valamint rugalmasságára kérdeztem rá. Bár a rugalmas munkavégzés lehetősége a szakirodalom alapján nagyobb iskolai részvételt eredményez (Lee, 2019), azonban interjúim során azt tapasztaltam, hogy ez a lehetőség nem vezet egyenesen a nagyobb részvételhez. A munkavégzés rugalmassága és időbeosztása csak

lehetőséget ad az apák nagyobb iskolai bevonódására, de sok esetben nem vezetett el a rendszeres iskolai rendezvényeken való részvételhez. Egy, az átlagtól rugalmasabbnak mondható munkakörben dolgozó apa nem vett részt az iskolai eseményeken, míg egy nála kevésbé rugalmas keretek közt dolgozó apa élt a lehetőségével és részt vett az iskolai eseményeken. Az azonban elmondható, hogy a munkavégzés rugalmassága és időpontja megadhatja a lehetőséget azon apáknak a részvételre, akiknek egyéb okok miatt (modern szerepmegosztás, az anya támogatása, modernebb apai minta stb.) van indíttatása ezen eseményeken részt venni. Ilyen Áron példája is, aki egy új, rugalmasabb munkahelyen dolgozik és épp emiatt tud mostmár részt venni az iskolai rendezvényeken vagy érte menni gyermekéért.

„Igen, ők tudják, hogy rám lehet számítani. Például, ha megyek fel Budapestre vagy bárhova akkor inkább elindulok már hajnalban. Akkor még a forgalom is kisebb, felmegyek, lepakolok, jövök is már vissza! Ezáltal tudok menni mindig Zitáért! Fél 4 kor már ott vagyok az iskolánál. Már van olyan, hogy délben itthon vagyok.” (Áron, 44 éves)

3.4.1.4 További fontos faktorok

Az interjúim során az iskola eseményeken való részvételt további, a Pleck (2012; 2010) által meghatározott tényezőkbe nem beilleszthető szempontok is meghatározták, melyeket az alábbiakban mutatok be.

Azon apák, akik nem vesznek részt az iskolai eseményeken jellemzően egy **egyirányú információs forrásként** tekintenek az iskola intézményére. Ezen információk áramlását biztosító csatornaként pedig kizárólag feleségüket tekintik. Ez leginkább azon kérdés esetében mutatkozott meg, amikor megkérdeztem, hogy fontos-e mindkét szülőnek tartania a kapcsolatot a gyermek pedagógusaival. Míg az igenlő választ adók esetében magyarázatukban a közös nevelést említették, mely közös nevelési elképzelésekre épül és az iskolával való kapcsolattartást is magában foglalja, addig a nemleges válaszoknál egyértelműen megmutatkozott, hogy ezen apák számára az iskola elsősorban egy számadatokat, tényállásokat, statisztikát szolgáltató intézmény.

„Szerintem, igen. Mert közösen nevelünk... nekem csak három gyerekem van, de máshogy nevelem őket. Tehát érzem azt, hogy máshogy kell hozzáállni, máshogy tudom mondjuk fegyelmezni az egyik gyereket meg a másikat... Jó, ha megtudja a tanár minél hamarabb, hogy azzal a gyerekkel, hogy kell bánni. Mikor kell odafigyelni? Mikor van baj? Én ezért tartom fontosnak.” (László, 41 éves)

„Nem tartom fontosnak, véletlenül se! K: Hogyhogy? A: Hát most miért? Ha az egyik tud róla, majd elmondja a másiknak!” (Imre, 43 éves)

A második iskolai részvételt akadályozó faktor szorosan kapcsolódik az apa társadalmi helyzetéhez és egyben az előbbieken említett problémához, miszerint egyirányú információ

forrásként tekintenek az iskolára az apák. Főleg az alacsonyabban iskolázott apák esetén a **tanár nem partnerként jelenik meg**, akivel a közös munka révén sikeresebbek lehetnek gyermekeik, hanem sokkal inkább az intézményt képviselő emberként. Erre a problémára már korábbi kutatások is felhívták a figyelmet hazánkban (Bacsikai, 2020; Lannert és Szekszárdi, 2015; Imre, 2016). Az a felfogás miszerint a tanulmányi eredményeket elsősorban a velünk született képességeink határozzák meg, valamint az elszigeteltség érzése a két fél között (tanár és szülő) nagyobb mértékben volt jelen a hátrányosabb helyzetű apák esetében.

„Hát, végül is mondható az, hogy meg vagyok elégedve... az, hogy most a tanulmányi eredmények milyenek az mind rajta áll. Hiába ütöttük a fejét, de ez mind rajta áll.” (Balázs, 49 éves)

3.4.2 Típusanalízis

3.4.2.1 Csak otthon bevonódó apák (5 fő)

Ebbe a típusba tartoznak azon apák, akik az iskolában megrendezett eseményeken – legyen szó szülői értekezletről, fogadóóráról vagy egyéb iskolai rendezvényről – nem vesznek részt. A típusban öt apuka tartozik, közülük kettő általános iskolás gyermekkel, míg három középiskolás gyermekkel rendelkezik. Hárman közülük felsőfokú végzettséggel rendelkeznek, egy érettségizett és egy 8 általánost végzett.

Iskolai alapú bevonódásuk legfőbb gátja, hogy nem látnak az iskolán keresztül potenciálisan kihasználható erőforrásokat. Az iskolára egyfajta személyek nélküli intézményként tekintenek, és úgy vélik, a tanárokkal való kapcsolattartásban nem rejlik semmilyen „haszon”. Nem gondolják, hogy hatást tudnának gyakorolni az iskolában zajló folyamatokra. Az iskolai eseményeket egy egyoldalú kommunikációs csatornának tekintik: az iskolából kizárólag információ érkezik és nem komplex emberi kapcsolatok hálója. Ez a fajta felfogás mind az öt apuka esetében jelen volt, de legnyomatékosabban az alacsonyabban iskolázott apánál mutatkozott meg. A diplomások esetén azonban további visszatartó erők is feltűntek. Egyiküknél az anyai kapuőr (*gatekeeping*) szerep, valamint munkarendjéből adódó korlátok (*Absence of institutional barriers*) is jelen voltak, míg a másik diplomás apuka a saját képességeit (*Skills and self-confidence*) nem találta megfelelőnek arra, hogy a pedagógusokkal és az iskolával kapcsolatot tartson. A megjelenő fő visszatartó erő - miszerint az iskola egy egyirányú kommunikációs csatorna - mellett az apai mintájuk is karakteres volt. A felsőfokú végzettséggel rendelkezők apák apja a munka világában sikeres apa volt, aki a család összetartójaként mutatkozik meg, mely szereppel ők maguk is azonosulnak. Ebbe a szerepbe

az iskolával való kapcsolattartás nem tartozik bele, továbbá apjuk nevelésén keresztül nem is láttak olyan praktikákat, példákat, nem tudtak elsajátítani olyan készségeket, képességeket, amelyek birtokában úgy érezhetik, hogy sikeresen tudnának helyt állni az iskola színterén. További visszatartó faktorként mutatkozott iskolai bevonódásukban a munkahelyük, az ott betöltött fontos szerepük, valamint munkavégzési idejük rugalmatlansága.

*Otthoni bevonódásukhoz, azonban (egy fő kivételével) apjuk igenis szolgált követhető mintákkal, így ezen a szinten jóval bátrabban mozognak. A 8 általános végzettségű alany volt az egyetlen, aki semmilyen pozitívumot nem tudott kötni apjához, tevékenységét egyáltalán nem találta példaértékűnek és egy elhanyagoló, alkoholista személyként írta le. Ennek az alanynak az otthoni, gyermekhez köthető tevékenységei meglehetősen szűkösek voltak és ez javarészt pont az apai mintájának hiányához köthető. Bár ő maga nagyon szerette gyermekét, nem igazán tudta hogyan viszonyuljon hozzá, miben tudná segíteni, képességeivel kapcsolatosan bizonytalan és elégedetlen volt, valamint önképe is negatív, ami tovább nehezítette az otthoni részvételét. Az otthoni bevonódásában óriási támogató faktor volt a felesége, aki rendszerint támogatta őt mind ötletekkel, mind lelki támasz nyújtásával. Ezen egy kivételes esetet leszámítva a másik négy alanynak az otthoni bevonódása kielégítőnek mondható. Részben apai mintájuk, részben a munkahelyi kereteik miatt, leginkább a különböző anyagi javak biztosításában, a menedzselési tevékenységükben *(a gyermekükről saját megfigyelésük és mások visszajelzése alapján gyűjtött információk analízise révén különböző tevékenységeket, munkákat, extrakurrikuláris tevékenységeket ajánlanak számukra, melyek illeszkednek a gyermek személyiségéhez és érdeklődéséhez, illetve ösztönzik őket az ezekben való részvételre is)* látták kiteljesedésüket *(Control, Social and material indirect care, Process Responsibility)*, de ez nem jelenti azt, hogy más dimenziót elhanyagolnának. Lényegi volt számukra, hogy gyermekeik saját döntésből határozzák meg céljaikat, viszont ehhez ők szolgáltatták a tapasztalatukat, menedzselési tevékenységüket. Lehetőséget adtak gyermeküknek úszás órákat venni, kapcsolati hálójukat kihasználva segítettek nyári munkát találni, olyan értékeket és normákat próbálnak átruházni, amelyeknek birtokában belső motivációból fogják elutasítani a deviáns magatartási formákat. Kisebb korú gyermek esetében a mozgásos játékokkal, nagyobb korú gyermek esetében közös sport és barkácstevékenységekkel töltötték együtt az időt. Hangsúlyos volt számukra, hogy gyermekeik szociális kapcsolatait tágítsák és ehhez támogatást nyújtsanak. Az otthon végzendő, de iskolához köthető tevékenységekben is segédkeznek: házi feladatban, iskolai pappírgyűjtő versenyben, családfa készítésben stb.*

3.4.2.2 Az iskolában is bevonódó apák (5 fő)

Ezt a típust képező öt apuka közül négy felsőfokú míg egy szakmunkás végzettséggel rendelkezik. Gyermekük mind általános iskolások.

Iskolai alapú bevonódásukat tekintve ők azok, akik minden jellegű rendezvényen részt vesznek. Az iskolai eseményeken való részvételt hasznosnak tartják és úgy érzik apai szerepükbe abszolút beletartozik ezen dimenzió is. Többségük látja az ebből származó, a gyermek számára hasznos erőforrásokat és részben ez az egyik fő oka is a bevonódásuknak. Képességeikbe és önmagukba vetett hitük kiemelkedő a többi alanyéhoz képest (*Skills and Self-confidence*), magabiztosak azzal kapcsolatosan, hogy képesek ezen színtéren is helyt állni és ez is bevonódásuk hajtóerejeként jelenik meg. Ez a fajta magabiztosságuk két okból eredhet, bár nem minden esetben van jelen mindkettő. 1) A gyermekkorukban kapott nevelésük kellően kritikus és nyitott gondolkozásra tanította őket, amit részben apjukhoz kötnék. Ez a felfogás hozzájárult ahhoz, hogy átlássák: a maguk akaratán, következetességén, elkötelezettségén múlik sok esetben az, hogy az életük és egyúttal gyermekek életük, hogy alakul majd. 2) A másik ok, hogy feleségüktől támogatást kapnak, meglátásaikat megosztva egymással élik életüket és komolyan figyelnek a másik mondanivalójára és mérlegelik azt. A modern nemi szerepek érvényesülnek családi életükben, ami egy, a mai világ tempójához jobban igazodó és kiegyensúlyozottabb légkört eredményez, így az apák is jóval elégedettebbek önmagukkal.

A feleség támogatása az iskolai rendezvényeken való részvételre is kiterjed és rendszerint közösen vagy felváltva mennek el ezekre az eseményekre. Sok esetben kritikusak és nem ijednek meg az esetleges vitáktól: legyen szó tanárról vagy szülőtársról. Szeretik kontroll alatt tartani gyermekük iskolai ügyeit és hajlandóak részt venni az eseményeken abban az esetben is, ha feleségük nem tud elmenni. Egy alany viszont kizárólag egyedül jár el ezekre az eseményekre, mivel elmondása szerint felesége nem annyira jó a kommunikációban, mint ő, valamint vállalkozása munkarendje miatt neki több szabadideje van.

Otthoni bevonódásuk esetén is kimutatható a modern nemi szerepfelfogásuk: a típusba tartozók túlnyomó többsége nem tartózkodik a szeretet kinyilvánításának egyetlen formájától sem, legyen szó elismerő szóról, érzelmesebb ölelésről, vagy arca adott pusziról. Ők hiszik, hogy mindezeknek megvan a helye, ideje és jelentősége (*Warmth and responsiveness*). Szintén fontosnak tartják a gyermekkel való közös aktivitásokat (*Positive engagement activities*), melyben dominánsak a nagymozgásos játékok (biciklizés, „futkározás”, tollasozás stb.), de megjelentek a kognitív fejlődést elősegítő (ország-város, különböző társasjátékok) és a

finomotorika fejlődéséhez (Lego, építőkockázás) hozzájáruló elfoglaltságok is. Legtöbbjük (egy kivételével) éppen a gyermekkel végzett közös tevékenységekben látja leginkább a hozzájárulást gyermekük életéhez és jólétéhez. Ez azonban nem jelenti azt, hogy a különböző menedzselési tevékenységekben nem vennék ki részüket. Az otthoni intenzív bevonódás alól egy apuka képez kivételt, akit apja meglehetősen rezignáltan nevelt és elsősorban a teljesítményhez kötötte a gyermeke elfogadását. Elmondása szerint emiatt ő maga sem tud jól bevonódni a gyermekekkel közös tevékenységekbe és nem képes feloldódni olyan szinten, ahogyan azt elvárna magától. Esetében hangsúlyosabbak a menedzselési tevékenységek és a beszélgetések gyermekeivel, amiken keresztül szeretné átadni szemléletét és ezzel tanítani őket. Azonban nála is modern nemi szerepek jelennek meg: ő készíti a reggelit, egyedül végzi a bevásárlást, mos. Az előbbi alanyon kívül mindegyik alany (az ötből négy) szeretné átadni apja által közvetített értékeket és komoly példaként jelenik meg előtte. Az apjuk neveléséhez kötik nyitott gondolkodásukat és rugalmasságukat, amit szeretnének átadni saját gyermekeiknek is, mindezek megvalósításához feleségük is nyitottan áll.

3.4.2.3 Többségében az iskolában is bevonódó elvált apák (4 fő)

Interjú alanyaim között négy olyan apa is szerepel, akik már nem élnek együtt gyermekük anyjával. Ebből kifolyólag ezen apákat külön típusba soroltam. Többségük (3 fő) a gyermekükkel együtt él és neveli őket, és csupán egy fő volt olyan, aki a hétvégente történő láthatás alkalmával találkozik csak gyermekével. Az utóbbi apának általános iskolába, míg az előbbi háromnak középiskolába jár a gyermeke. A négy apa közül fele-fele arányban vannak olyanok, akik új élettárral együtt élik tovább az életüket és olyanok, akik új élettárs nélkül folytatják mindennapjaikat. Iskolázottságukat tekintve egy apa főiskolát végzett és három szakmunkás végzettségű.

Iskolai alapú bevonódást tekintve kizárólag az általános iskolás korú gyermek apja nem vesz részt az iskolában megrendezett eseményeken, és ahogy láttuk, ő az, aki csak a hétvégi láthatáskor találkozik gyermekével. Ezzel szemben a középiskolás korú gyermekes apukák (3 fő) mind a szülői értekezletekre, mind a fogadóórákra, mind az időszakonként megrendezett egyéb iskolai eseményekre (például: farsang, sportnapok, főzőnapok) eljárnak. A bevonódásuk legfőbb indoka mindannyiuknál az információ gyűjtés. Véleményük szerint ahhoz, hogy kellően átláthassák gyermekük fejlődését, esetleges nehézségeit, mindenképpen tartaniuk kell a kapcsolatot a tanárokkal pl. ezen rendezvények látogatásával, hisz a tudnivalókat a gyermek anyján keresztül nem kaphatják meg. Lényeges, hogy ezeknél az apáknál a gyermekük anyjával negatív vagy legjobb esetben is semleges a kapcsolat. Kiemelendő továbbá, hogy mindannyian

a munkavégzésükkel kapcsolatban rugalmasságról számoltak be, melynek köszönhetően elvileg megvalósítható az iskolai rendezvényeken való részvételük. Az az apuka, aki nem vesz részt az iskolai eseményeken, a gyermek anyukájával folyamatosan információ cserében áll, így ő rajta keresztül értesül az iskolai dolgokról. Az iskolától való távolmaradással kapcsolatban további két fő visszatartó erő fogalmazható meg esetében: 1) Az apai minta esetében a tradicionális szerepattitűd figyelhető meg, melyben az iskola „területe” az anyai szerep része. 2) Az anyai kapuőr (*gatekeeping*) szerepre utaló jelek is megjelentek mondanivalója során: „...de hát igazán én nekem nincs beleszólásom, hogy most az iskolában...Nem, meg nem is tartom a kapcsolatot a többi szülővel sem.”

Otthoni bevonódásukban leginkább a meleg, nyugodt légkör megteremtése volt hangsúlyos (*Warmth and responsiveness*), amivel párhuzamban megjelentek a gyermek társaságában végzett közös aktivitások (*Positive engagement activities*). Legfőbb céljuk, hogy a gyermekeik mindennapjaikat egy nyugodt és jó hangulatú légkörbe tudják tölteni és minél jobban redukálhassák a felgyorsult világból és túlzott elvárásokból eredő stressz negatív hatásait. Otthoni bevonódásuk legfőbb oka maga a gyermekük felé érzett szeretetük, valamint a válás ténye és az ebből eredő anyai szerep hiánya. Ezen apáknak a feleségüktől való elszakadásuk miatt meg kellett tanulni az anyai szerepben való helytállást, illetve a válás következtében mind ők, mind gyermekük nehéz időszakon mentek keresztül, ami miatt szintén próbálnak jó kapcsolatot ápolni gyermekükkel. A gyermekkel közösen megélt megpróbáltatás az, amely egyfajta összekovácsoló erőként hatott rájuk és nyitott utat afelé, hogy érzelmi síkon is közeledjenek gyermekeik felé: mélyebb, jelentőségteljesebb beszélgetéseket folytassanak, gyermekük emocionális problémáira nagyobb figyelmet fordítsanak. Ez a jelenség, még azon alanynál is érzékelhető volt, aki jelenleg viszonylag jó, vagy semleges kapcsolatot tart a feleségével és emiatt nem vesz részt az iskolában megrendezett eseményeken.

4. Összegzés

Kutatásom célja az apai szemszög megismerése volt: hogyan látják az apák nemi szerepeiket, mikben látják leginkább hozzájárulásukat gyermekük fejlődéséhez otthon és az iskolában, illetve mik a meglátásaik, tapasztalataik gyermekeik iskoláival kapcsolatosan. Célkitűzéseim közé tartozott továbbá, hogy feltárjam az apák otthoni gyermeknevelési tevékenységeit és rátapinthatassak az iskolai szintén való részvételi motivációikra/visszatartó erőikre. Az összegyűjtött információk segítségével pedig, dolgozatom végén megpróbálok megoldási javaslatokat adni az apák nagyobb iskolai bevonódása érdekében. Interjúimat a téma- és

típusanalízis módszerével dolgoztam fel, és a kódolás során először deduktív majd induktív eljárást alkalmaztam. A továbbiakban összegzem a legfontosabb eredményeimet és ütköztetem az elméleti részben bemutatott szakirodalmi megállapításokkal.

A témaanalízis során a vizsgált dimenzióim az apák otthoni gyermeknevelési és az iskolával kapcsolatos otthoni és iskolai bevonódásának formái, és az ezt befolyásoló tényezők voltak, melyek a deduktív kódolás alapját jelentették. A gyermeknevelésbe való bevonódás esetén Pleck (2010, 2012) nyomán 5 dimenziót különböztettem meg: a pozitív közvetlen tevékenységek, a melegség és érzékenység, a kontroll, a szociális és tárgyi indirekt törődés, és végül a monitorozás. Az iskolával kapcsolatos otthoni és iskolai bevonódás bemutatása után mindkét szintén a bevonódásra ható tényezőket vizsgáltam, szintén a Pleck (2010, 2012) kategóriáit felhasználva (motiváció, képességeikbe és önmagukba vetett hit, a környezet támogatása és végül a munkahelyi keretek). Az induktív kódolás során pedig az interjúmban megjelenő további, a bevonódásra ható tényezőket a *„további fontos faktorok”* alcím alatt mutattam be (az iskola, információcsatornaként való értelmezése, illetve a tanár, mint partner elfogadása).

Alanyaik között is megfigyelhető volt a szakirodalomban is megfogalmazódott meglátás, miszerint az alacsonyabb szocioökonómiai státuszú szülők kevésbé vonódnak be az iskola színterén (Bacsikai, 2020; Imre, 2015; McBride és mtsai., 2005). Ezzel párhuzamosan az a szakirodalmi meglátás, miszerint a magasabb iskolai évfolyamokon tanulóknál csökken az iskolai részvétel az interjú alanyaik között is tapasztalható volt (Imre, 2015; Lannert és Szekszárdi, 2015; Lee 2019). További, a fenti irodalmakban is kimutatott eredmény, hogy az apák elsősorban a nem kimondottan tanár-szülő kommunikációjára alapozó (mint a szülői értekezlet és fogadóóra) eseményeken vesznek részt nagyobb arányban. Ez a jelenség különösen hangsúlyosan érződött a tradicionális nemi szerepfelfogással rendelkező apák körben. A jelenség magyarázata az lehet, hogy bár a saját apjuk apai mintájában a munka világa és a kenyérkereső szerep jelent meg elsősorban, azonban ezek mellett felbukkant a „kapcsolat építő” és a „munka” /” tapasztalati életbe” bevezető apakép is. A tradicionális nemi szerepfelfogású apák ezeken a nem kimondottan pedagógusi kommunikációt középpontba helyező eseményeken (mint a főzőnapok, sportnapok, iskolai kirándulások, papírgyűjtés stb.) érzik magukat otthonosabbnak, magabiztosabbnak. Így elsősorban a kötetlenebb, tapasztalatibb jellegű foglalkozásokon vehetnek részt, amelyek nemcsak a saját apai mintájukba illeszthetők be, hanem ők maguk is a „saját terepükön” mozognak.

Lee (2019) kutatásában az apák nemi szerepattitűdje és az iskolai eseményeken való részvételük gyakorisága között nem mutatkozott szignifikáns összefüggés, de a képességeikbe vetett hite között igen (*Skills and Self-confidence*). A képességeikbe és önmagukba vetett hitük az én interjú alanyaim esetében is esszenciális tényező volt a fenti iskolai eseményeken való részvételükben. Emellett a sportos aktivitások az apák otthoni gyermeknevelési tevékenységei között is kiugróan gyakori elfoglaltságnak számítottak. Lee (2019) hangsúlyozta továbbá, hogy az apák szívesebben vesznek részt a nem közvetlen tanári kommunikáció köré épülő eseményeken, és alanyaim között is volt, aki éppen a nem megfelelő kommunikációs készségei miatt nem érezte alkalmasnak magát a szülői értekezleten való részvételre.

A szakirodalom, az apák otthoni gyermeknevelési tevékenységei kapcsán a feleség szerepét kulcsfontosságúnak tartja (Diniz és mtsai., 2021; Flouri és Buchanan, 2003), de ez fontos tényező az iskolai eseményeken való részvétel esetében is (Lee 2019). Az apák és feleségük közötti kapcsolat interjúim során is fontos volt mindkét szempontból. A feleségük meglátásai, attitűdjei, véleményei befolyásoló erővel bírtak az apákra, legyen szó akár az otthoni gyermekkel való játékról akár a szülői értekezleten való részvételről. A kétszülős családok esetén, azok az apák, akik minden iskolai rendezvény típuson részt vettek mindnyájan arról számoltak be, hogy feleségükkel együtt látogatják ezeket az eseményeket. Feleségük továbbá azzal is nagy hatást tud gyakorolni, hogy hisz bennük és támogatja őket, így elismerésük nagyban hozzájárul az apák önmagukról alkotott képéhez, és képességeikbe vetett hitéhez. Azonban erős befolyásuk visszatartó erőként is hathat: interjúm során volt példa a szakirodalomban leírt „gatekeeping” jelenségre is (Pleck, 2012), melynek során az anya az iskolai tanár-szülő megbeszéléseket saját területének érezte, ami gátként jelentkezett az apa felé.

Az apák munkaideje és munkájuk rugalmassága szintén fontos szereppel bírt az interjúk során, de az optimálisabb keretek nem vezettek egyenesen a nagyobb iskolai eseményeken való részvételhez. Az apák iskolai rendezvényeken való részvételének szükséges, de nem elégséges feltételeként jelent meg ez a tényező. Takács (2017) interjúkutatása szerint az apák otthoni gyermekgondozási tevékenységét negatívan befolyásolták a munkahelyi keretek. Ha az otthoni gyermekkel végzett játékokra, elfoglaltságokra sem jut az apák szerint kellő idő, akkor a számukra alacsonyabb prioritást élvező iskolai eseményeken való részvételt inkább cserélik le arra, hogy otthon egy kevés plusz időt tölthessenek gyermekükkel.

A pedagógusok neme, szemben a szakirodalommal (Unal és Unal, 2010), interjúim alapján nem befolyásolta az apák iskolai részvételét. A lényegi tényező számukra a pedagógussal kapcsolatban, hogy hogyan fordul gyermekük felé, hogy értékeik, meglátásaik, amik mentén tanítanak és nevelnek közel megegyező-e sajátjukéval. Ezzel kapcsolatosan bár mindannyian tudtak pozitív példát hozni környezetükből, szót adtak annak a meglátásuknak is, miszerint egyre több olyan pedagógus van, aki nem kielégítően, hanyagul végzi munkáját vagy számukra túlzottan „elmaradott” nevelési elveket alkalmaz.

A témaanalízisben az induktív kódolás során további két fontos faktor mutatkozott, melyek visszatartó erőként hatnak az apák iskolai alapú részvételében. Az egyik, ha apák az iskolára egy egyirányú, személytelen információforrásként tekintenek, melynek a közvetítője az anya, a másik pedig, ha az apák nem tudtak/akartak partneri viszonyt kialakítani a gyermek pedagógusával rossz társadalmi háttérük miatt.

Az interjúk mentén típusanalízis is készült, melynek során a 14 alany közül az elvált apák külön típust alkottak. A két másik csoport a csak otthon és az otthon és az iskolában is bevonódó apák voltak. A három csoport körülbelül azonos nagyságú volt. A típusokat Epstein (2002) nyomán az iskolai bevonódás két dimenzióján keresztül alakítottuk ki, és deduktív kódolással lehetőség nyílik a szakirodalommal való összevetésre is. A három típus jellemzése során is megmutatkozott a témaanalízisben is megjelenő tendencia, miszerint a jobb társadalmi háttérűek nagyobb aspirációt mutatnak az iskolával való kapcsolattartásra (Bacsikai, 2020; Imre, 2015). Azon apák, akik az iskolában a formális kapcsolattartási eseményeken (szülői értekezlet és fogadóóra) is megjelentek, többségében magasabban iskolai végzettségűek voltak. A csak otthon bevonódó apák esetében, az iskolai eseményeken való részvételt egyrészt a tradicionális nemi szereppel való azonosulásuk másrészt az iskoláról való rideg, személytelen elképzelésük gátolta. Apai mintájuk nagy hatást gyakorolt rájuk, amely miatt az otthoni gyermeknevelési tevékenységekben előszeretettel vettek részt, viszont az iskola intézményétől elhatárolódtak. Feleségük támogatása kifejezetten az otthoni gyermeknevelési tevékenységekkel kapcsolatosan mutatkozott meg és legtöbb esetben nem terjedt ki az iskolai eseményekre. Ezzel szemben azon apák, akik részt vesznek az iskolai rendezvényeken, túlnyomóan feleségük társaságában teszik. Esetükben az egalitáriusabb szerepmegosztás dominált, mely szintén hozzájárult ahhoz, hogy bátrabban jelenjenek meg az iskolai eseményeken. Az optimálisabb munkahelyi keretek nem vezettek egyértelműen a nagyobb iskolai alapú bevonódáshoz (*School-based involvement*). Ezen tényező sokkal inkább csak lehetőséget szolgáltat, de nem vezet egyenesen az iskolai eseményeken való részvételhez, bár

Lee (2019) kutatásában a munkahely rugalmassága kulcstényezőként szerepelt az apák iskolai alapú bevonódásához. Esetünkben a munkahelyi keretek kizárólag „külső” akadályként szerepelnek, melynek kiküszöbölése után még mindig szükséges a belső motiváció az apáknak az iskolai alapú bevonódáshoz. Az elvált apák többsége mind otthon, mind az iskolában bevonódott, csupán egy volt, aki az iskolában nem, feltehetőleg a feleségével továbbra is fennmaradt jó kapcsolat következtében. Az egyedülálló apák helyzete speciális a szakirodalom szerint is és nagyobb bevonódást eredményez, mintha teljes családban él a gyermek (Nord és mtsai., 1998).

Végül interjúim alapján ugyan véglegesen igazolni vagy cáfolni nem tudjuk hipotéziseinket a módszer jellege miatt, de pontosítani tudjuk őket, amennyiben más eredményeket kaptunk, mint ami a szakirodalom alapján várható volt. Az első öt hipotézis nem igényel pontosítást, mivel összhangban van az interjús eredményekkel (így a továbbiakban nagyobb mintán tesztelhető), az utolsó két hipotézist azonban árnyalnunk kell. Mivel Unal és Unal (2010) kutatása nem a fejlett országokban készült (kutatásuk Törökországban készült), és a fejlett országokban, többek közt Magyarországon is, a nemi szerepek már kiegyensúlyozottabbak, így itt inkább az feltételezhető, hogy az apáknak nem okoz gondot egy női pedagógussal való kapcsolattartás. Végül utolsó hipotézisünk pontosítva úgy szólhat, hogy az apák iskolai bevonódását ugyan hátráltatja a nem rugalmas a munkavégzés, de a rugalmas keretek nem vezetnek el minden esetben a nagyobb bevonódáshoz.

4.1 Lehetséges megoldások

Legyen szó akár tradicionális akár modern szerepfelfogású apáról, alacsony vagy magas társadalmi státussal és iskolázottsággal rendelkezőről, interjúim szerint mindannyiuk célja gyermekük jobb jövője és nagyobb boldogságának elérése. Különbség kizárólag abban volt, hogy mekkora hasznót és „költséget” látnak az iskolai eseményeken való részvételben. Ezen a fajta utilitarista látásmódon keresztül olyan eszközöket, szituációkat, lehetőségeket keresnek, amelyekben egyúttal apai szerepükhöz illően (amit nagyban meghatároz apai mintájuk és feleségeik meglátásai) járulhatnak hozzá gyermekük életéhez.

A sportnapok és további gyakorlatias iskolai rendezvények, iskolai versenyek jól megfelelnek ezen elvárásoknak. Külföldi szakirodalomban is megjelent, hogy ezek a rendezvények azok, amiken a legmagasabb az apák részvétele (Lee, 2019). Ezeken az eseményeken keresztül az apák könnyebben alakíthatnak ki kapcsolatot a pedagógusokkal is, elmélyíthetik kapcsolatukat és csökkenthetik a távolságot, mely hozzájárulhat ahhoz, hogy az

egyéb rendezvényeken (pl. fogadóóra, szülői értekezlet) is bátrabban részt vállaljanak. A fenti események azon értékeket és nevelési irányokat állítják középpontba (gyakorlatiasság, fejlesztés, kihívás, közösségépítés) melyekkel az apák leginkább azonosulni tudnak, és itt sokkal bátrabban, magabiztosabban vesznek részt. Az ilyen események ritkábban fordulnak elő a középiskolákban, az általános iskolákkal szemben, melyet mind az alanyaim, mind a szakirodalom is hangsúlyozott (Lannert és Szekszárdi, 2015). Az apák nagyobb bevonódását segítené elő, ha növelnénk ezen események gyakoriságát a középiskolákban is. Nem szabad figyelmen kívül hagynunk azonban, hogy sokszor a serdülők önállósodási törekvése is visszavetheti a középiskolákban a szülők iskolai bevonódását (Bacskai, 2020; Hill és Tyson, 2009).

További, az interjúim alapján megfogalmazható javaslat, hogy a pedagógusok az anyákon keresztül hathatnának az apákra, így ösztönözve őket arra, hogy részt vegyenek a különböző iskolai eseményeken. A pedagógusok megoszthatnák azt az álláspontot, hogy a nem bevonódó apák meglátásával ellentétben az iskola nem kizárólag egyirányú információs doboz, hanem kapcsolati hálók komplex halmaza, melybe belépésükkel erőforrásokat tudnak nyerni és a már meglévőket hasznosítani a gyermekeik érdekében. Ezt az álláspontot elsősorban az anyákon keresztül lehet az apák felé közvetíteni, hiszen ők állnak legközelebb az apához és ők tudnak leginkább hatást gyakorolni szemléletükre. Természetesen ehhez szükség van a szülő *(jelen esetben az anya)* és a pedagógus jó kapcsolatára is, melyre a hazai szakirodalom nemcsak felhívta a figyelmünket, hanem nemzetközi joggyakorlatokkal megoldási javaslatokat is adott rá (Lanner és Szekszárdi, 2015).

5. Hivatkozott irodalom

Bacskai K. (2020). Az iskola és a család kapcsolata. *Kapocs*, 3(2), 13–22.

Diniz, E., Brandão, T., Monteiro, L., & Veríssimo, M. (2021). Father Involvement During Early Childhood: A Systematic Review of the Literature. *Journal of Family Theory & Review*, 13(1), 77–99. <https://doi.org/10.1111/jftr.12410>

Epstein, J. L., Sanders, M. G., Simon, B. S., Salinas, K. C., Jansorn, N. R., & Van Voorhis, F. L. (2002). *School, family, and community partnerships: Your handbook for action* (S. F. Diane, Szerk.; II.). Corwin Press.

- Fényes, H. (2009). Horizontális és vertikális szegregáció az oktatásban nemek szerint. *Iskolakultúra*, 19(10), 24–38.
- Fényes H., & Gál E. (2020). A nemi különbségek megjelenése az általános iskolában. *Kapocs*, 3(2), 91–101.
- Fényes H., & Pusztai G. (2020). Nemi szerepattitűdök és vallásosság a felsőoktatási hallgatók körében. *Szociológiai szemle*, 30(3), 49–69.
<https://doi.org/10.51624/SzocSzemle.2020.3.3>
- Flouri, E., & Buchanan, A. (2003). What predicts fathers' involvement with their children? A prospective study of intact families. *The British Journal of Developmental Psychology*, 21, 81–98.
- Hill, N. E., & Tyson, D. F. (2009). Parental involvement in middle school: A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, 45(3), 740–763. <https://doi.org/10.1037/a0015362>
- Imre N. (2015). A szülői részvétel formái és hatása a tanulói eredményességre. In Arató F. (Szerk.), *Horizontok – A pedagógusképzés reformjának folytatása* (Köt. 2, o. 127–139). Pécsi Tudományegyetem BTK PTE Neveléstudományi Intézet.
- Kim, S. won, & Hill, N. E. (2015). Including fathers in the picture: A meta-analysis of parental involvement and students' academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 107(4), 919–934. <https://doi.org/10.1037/edu0000023>
- Lannert J., & Szekszárdi J. (2015). Miért nem érti egymást szülő és pedagógus? *Iskolakultúra*, 25(1), 15–34. <https://doi.org/10.17543/ISKKULT.2015.1.15>
- Lee, H. (2019). An Exploratory Analysis of the Factors Associated with Fathers' School Involvement in South Korea. *Journal of Child and Family Studies*, 28(3), 839–850.
<https://doi.org/10.1007/s10826-018-01307-2>

- Lorentzen, J. (2014). *Az apaszerep története Norvégiában 1850-2012* (K. F. Kovács & Á. Kunszenti, Ford.). Pont Kiadó KFT.
- McBride, B. A., Schoppe-Sullivan, S. J., & Ho, M.-H. (2005). The mediating role of fathers' school involvement on student achievement. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 26(2), 201–216. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2004.12.007>
- Nagy B., & Primecz H. (2010). Nők és férfiak a szervezetben—Kísérletek a mítoszok eloszlására. *Vezetéstudomány*, 41(1), 2–17.
- Nord, C. W., Brimhall, D., & West, J. (1998). Dads' involvement in their kids' schools. *The Education Digest*, 63(7), 29–35.
- Ostner, I. (2002). New Role for Fathers? The German Case. In B. Hobson (Szerk.), *Making Men into Fathers. Men, Masculinities and the Social Politics of Fatherhood*. (1. kiad., o. 150–167). Cambridge University Press.
<https://doi.org/10.1017/CBO9780511489440.007>
- Pleck, J. (2010). Paternal involvement: Revised conceptualization and theoretical linkages with child outcomes. In M. E. Lamb (Szerk.), *The role of the father in child development* (o. 58–93). John Wiley & Sons Inc.
- Pleck, J. (2012). Integrating Father Involvement in Parenting Research. *Parenting-science and Practice*, 12, 243–253. <https://doi.org/10.1080/15295192.2012.683365>
- Pongrácz, T. (2005). Nemi szerepek társadalmi megítélése. Egy nemzetközi összehasonlító vizsgálat tapasztalatai. In N. Ildikó, P. Tiborné, & T. I. György (Szerk.), *Szerepváltozások. Jelentés a nők és férfiak helyzetéről* (o. 73–86). TÁRKI.
- Pusztai, G. (2002). Tetten érhető-e a rejtett tanterv. *Iskolakultúra*, 12, 39-47.
- Spéder Z. (2011). Ellentmondó elvárások között... Családi férfiszerepek, apaképek a mai Magyarországon. In Nagy I. & Pongrácz T. (Szerk.), *Szerepváltozások: Jelentés a nők és férfiak helyzetéről* (o. 207–228). TÁRKI.

- Takács J. (2017). Aktívan törődő apák Magyarországon. *Szociológiai Szemle*, 27(3), 104–126.
- Unal, Z., & Unal, A. (2010). Investigating the Correlation between Gender of the Teacher and Fathers' Parental Involvement in Elementary Classrooms. *Contemporary Issues in Education Research*, 3(3), 1–8.
- Vicsek, L., & Nagy, B. (2011). „Nemek kultúrája”: Előzetes eredmények egy multinacionális cég vizsgálatából. *Társadalmi Nemek Tudománya Interdiszciplináris eFolyóirat* 1(2), 39–70.