

A PEDAGÓGIAI BIZALOM ÉS A KÖZÖSSÉGI SZEREPVÁLLALÁS VIZSGÁLATA SZÜLŐI ATTITÚDOK MENTÉN

EXPLORING PEDAGOGICAL TRUST AND PARENTAL ATTITUDES TOWARD COMMUNITY ENGAGEMENT

NAGY Bálint, KOCSÓ Edina, TAKÁCS Anna Mária

Abstract: The examination of parents' experiences and perceptions related to school is a key factor in the development of educational institutions, as it directly impacts institutional effectiveness, the quality of communication, and student outcomes. The aim of this study is to investigate the experiences of parents whose children attend a Waldorf school in Hungary, with special attention to the functioning of the institution, relationships with teachers, and community involvement. Based on empirical data, the study finds that parents report a high level of satisfaction with the school's pedagogical principles, the quality of teaching, and the teachers' professional and personal attitudes. At the same time, they perceive the distribution of community tasks as disproportionate, which in the long run may reduce parental commitment and willingness to participate. The study highlights that the school enjoys strong parental support and a high level of satisfaction; however, to ensure community sustainability, it may be necessary to encourage a more equitable distribution of parental roles and responsibilities.

Keywords: Parental experiences, Waldorf pedagogy, Community involvement, School satisfaction

1. Bevezető

A modern oktatási rendszerek működésének és hatékonyságának vizsgálata során kulcsfontosságú aspektus a különböző érdekelt felek, különösen a szülők attitűdjeinek és percepcióinak feltárása (Borden & Holthaus, 2018; Khadija, 2022). Az oktatás minősége, a pedagógiai gyakorlatok elfogadottsága, valamint a közösségi szerepvállalás mértéke mind olyan tényezők, amelyek jelentősen befolyásolják egy intézmény belső dinamikáját és külső megítélését (Desforges & Abouchaar, 2003; Fan & Chen, 2001; Hightower et al., 2011). A jelen tanulmány célja egy empirikus kutatás eredményeinek bemutatása és elemzése, amely a szülők pedagógiai bizalmát, az iskolai közösségi feladatokban való részvételi hajlandóságukat, valamint ezen feladatok elosztásának észlelt egyenlőtlenségét vizsgálta. A pedagógiai bizalom fogalma a szülő-iskola kapcsolat egyik alapköve, mely magában foglalja a szülők meggyőződését arról, hogy az oktatási intézmény és annak munkatársai gyermekük érdekeit szem előtt tartva, szakértelemmel és átgondoltan járnak el (Price-Mitchell, 2009). Ez a bizalom nem csupán az akadémiai eredményekre, hanem a gyermek holisztikus fejlődésére, a tanítási módszerek hatékonyságára és a pedagógusok döntéseinek megalapozottságára is kiterjed.

Kutatásunk a bizalom különböző dimenzióit térképezi fel azért, hogy rákérdez a gyermek fejlődésére, a tanítási módszerekkel való elégedettségre, a pedagógiai döntések mögötti átgondoltság érzékelésére, valamint a gyermek egyéni adottságainak pedagógusi ismeretére vonatkozó szülői

percepciókra. Ezen túlmenően, a közösségi szerepvállalás és az ahhoz való viszonyulás szintén alapvető fontosságú az iskolai élet egészséges működéséhez. Az oktatási intézmények gyakran támaszkodnak a szülői közösség aktív részvételére különböző feladatok ellátásában, rendezvények szervezésében, vagy éppen az intézményi célok támogatásában (Muller & Kerbow, 2018, Van Roekel, 2008). A felmérés ezen a területen két kulcsfontosságú kérdést vizsgált: egyrészt a szülők személyes hajlandóságát és lelkesedését a közösségi feladatokban való részvételre, másrészt pedig azt, hogyan ítélik meg ezen feladatok elosztásának egyenletességét a szülői közösségen belül. A közösségi feladatok elosztásának észlelt aránytalansága, illetve a "mindig ugyanazok vállalják" típusú percepciók jelentős gátat szabhatnak a szélesebb körű részvételnek, még akkor is, ha a szülői hajlandóság egyébként magas. A tanulmány a gyűjtött kvantitatív adatok statisztikai elemzését végzi el. Kiemelt figyelmet fordítunk az egyes dimenziók közötti összefüggésekre és az esetleges ellentmondásokra, különös tekintettel a részvételi hajlandóság és az elosztás egyenlőtlenségének észlelése közötti diszkrepanciára. Az eredmények rávilágíthatnak a szülői elégedettség és bizalom erősségeire, valamint azokra a területekre, ahol az intézményi kommunikáció vagy a közösségi szerepvállalás szervezése finomításra szorulhat. Az elemzés célja, hogy megalapozott következtetéseket vonjon le a szülői bizalom és a közösségi részvétel aktuális állapotáról.

2. Elméleti keret és szakirodalmi áttekintés

A Waldorf-pedagógia Rudolf Steiner nevéhez fűződik, aki a 20. század elején a kor társadalmi és kulturális válságaira holisztikus, spirituális alapokon nyugvó nevelési rendszert dolgozott ki (Steiner, 1919a; Steiner, 1990). Módszertana az ember testi, lelki és szellemi fejlődésének egységét helyezi középpontba: az antropozófia világképére épül, amely az ember spirituális természetét hangsúlyozza (Steiner, 1934). Steiner pedagógiai gondolkodását filozófiai, természettudományos és keresztény misztikus hatások is formálták. Nagy hatással volt rá Goethe, Kant, valamint a német idealizmus. (Beiser, 2002; Bortoft, 1996; McGinn, 2005). E nézetek alapján az ember nem passzív megfigyelő, hanem aktív, szabadságra törekvő lény, akinek fejlődése a világgal való szellemi kapcsolatának mélyítésén keresztül valósulhat meg. A nevelés célja így az egyéni szabadság kibontakoztatása és a belső én fejlesztése. A Waldorf-pedagógia erőteljesen reagált az iparosodás és a materialista világszemlélet okozta elidegenedésre. Steiner „háromtagú társadalom” modellje a gazdasági, jogi és kulturális szférák elválasztásával az ember méltóságát és szellemi autonómiáját kívánta biztosítani. A nevelést ebben a rendszerben a társadalmi megújulás kulcsának tekintette. A hivatalos iskolák tekintélyelvűsége és központosított szemlélete ellenében Steiner az egyéni fejlődési utakat, a tapasztalati tanulást, valamint a tanár személyiségének nevelő erejét mellett érvelt. A Waldorf-iskolák célja, hogy előítéletektől mentes, felelősségteljes, morálisan érett embereket neveljenek (Gulczyńska, Rébay, & Kasperová, 2023; Hunt & Lasley, 2010; Pukánszky & Németh, 1997; Rawson, 2021). A steineri pedagógia központi eleme az emberi élet hétéves fejlődési ciklusokra bontása: az első szakaszban az utánzás, a másodikban a tekintélyhez való kapcsolódás, a harmadikban az önálló gondolkodás és ítélőképesség alakul ki (Steiner, 1919b). E ciklusok határozzák meg a tananyag és módszerek életkornak megfelelő elrendezését, különös hangsúlyt fektetve a művészetekre és az élményszerű tanulásra. Steiner pedagógiáját a klasszikus pedagógia nagy alakjai, többek között Pestalozzi és Fröbel is befolyásolták, akiknek gyermekközpontúsága és gyakorlati pedagógiája kiemelkedő (Preyer, 1882).

Az óvodai nevelésben központi szerepet kap az utánzás: a pedagógus nem utasít, hanem példát mutat, akinek tevékenységét a gyermek természetes módon követi. A Waldorf-iskolák az egyéni fejlődés tiszteletén alapulnak. Az értékelés nem osztályzatokkal, hanem személyre szabott szóveges visszajelzéssel történik, amely figyelembe veszi a gyermek lelki-szellemi alakulását is. A cél az önismeret és belső motiváció erősítése. Bár Steiner fejlődési modellje máig meghatározó a reformpedagógia történetében, modern pszichológiai nézőpontból számos kritika érte, különösen az empirikus megalapozottság és a szakaszok merevsége miatt. A mai fejlődépszichológia inkább folyamatjellegű, dinamikus fejlődésről beszél, nagy egyéni különbségekkel (Thelen & Smith, 1994; Wood, 1999). Ennek ellenére a Waldorf-pedagógia máig élő rendszer, amely alternatívát kínál a hagyományos iskolai modellek mellett, különösen azok számára, akik az oktatásban az ember szellemi dimenziójának megbecsülését keresik.

A Waldorf-iskolákban a szülők szerepvállalása rendszerint túlmutat a hagyományos megfigyelői pozíción: gyakran részt vesznek a pedagógiai munkát támogató tevékenységekben, illetve

a működési keretek kialakításának folyamatában. A Steiner-pedagógia keretrendszerében meghatározásra kerültek azok a szülői szerepek és feladatok, amelyek a családok bevonására irányulnak az iskolai nevelés támogatásában. Az általa megfogalmazott ideák különböző Waldorf-iskolákban eltérő módon jelenhetnek meg, ugyanakkor ezek gyakorlati alkalmazása sok intézményben mutat közös vonásokat. A fejezet további részében egy konkrét intézmény példáján keresztül tekintjük át e szerepvállalás formáit.

A Waldorf-iskolák sok országban öngazgató rendszerben működő alternatív iskolatípusként vannak jelen. A fejezetben a szervezeti struktúra egy gyakori változatát egy magyarországi iskola példáján mutatjuk be. Az iskola vezetését nem egyetlen személy látja el, hanem a Tanári Kollégium egésze, mint testület felelős ezért a feladatért. Az intézmény működését három fő szereplő együttműködése biztosítja: a pedagógusok, a fenntartó szervezet és a szülők közössége. Ők együttesen végzik el mindazokat a feladatokat, amelyeket a hatályos törvények, valamint az iskola Szervezeti és Működési Szabályzata (SZMSZ) a hatáskörükbe utal. A Waldorf-iskolák gyakran civil kezdeményezésként, szülői indíttatásra jönnek létre, fenntartójuk többnyire egyesület vagy alapítvány. Ezek működtetésében a szülők különböző mértékű szerepvállalással vesznek részt. A fenntartással és az intézményi igazgatással kapcsolatos feladatok ellátása jellemzően munkacsoportos szervezeti formában történik. Az intézményen belül több munkacsoport is működik, amelyek három fő területen végeznek feladatokat. Az egyik területet a pedagógiai támogató munkacsoportok alkotják, melyek célja a pedagógiai munka szervezése és fejlesztése. Ezek a munkacsoportok többnyire pedagógusokból állnak. Ide tartozik például a beiskolázási és felvételi munkacsoport, amely az iskolába való bekerülési folyamat szervezéséért felel, valamint a pedagógiai minőség gondozási munkacsoport, amely a pedagógusok szakmai fejlődését támogatja. Szintén ebbe a körbe sorolható az igazgatási munkacsoport, amely az iskola adminisztratív feladatainak koordinálásában vesz részt, továbbá a konfliktuskezelő munkacsoport, amely olyan helyzetek megoldását segíti elő, amelyeket az érintettek önállóan nem tudnak rendezni. A másik csoportba azok a munkacsoportok tartoznak, amelyek intézményi szintű feladatokat látnak el. Ezek tagjai között az iskola dolgozói mellett az alapítvány képviselői is megtalálhatók. Ebbe a körbe tartozik például a gazdasági, munkaügyi és igazgatási munkacsoport, amelynek feladata az iskola működésének jogi megfelelőségének biztosítása, valamint a vonatkozó jogszabályok és kötelezettségek teljesítésének ellenőrzése. A harmadik csoportot az üzemeltetéssel, költségvetéssel, kommunikációval, épületekkel és beruházásokkal, valamint minőségbiztosítással foglalkozó munkacsoportok alkotják. Ezekbe a munkacsoportokba minden évfolyam önkéntes szülői képviselőt delegál. A munkacsoportok változó rendszerességgel üléseznek, és az aktuálisan felmerülő kérdéseket, problémákat az adott helyzethez igazodva vitatják meg.

A teljes iskola működéséhez szükséges anyagi forrásokat részben az állami támogatás, részben a szülői hozzájárulás biztosítja. Ennek kialakítására különböző modellek alakultak ki az egyes intézményekben. Van, ahol a családok egységes összeggel járulnak hozzá a kiadásokhoz, máshol úgynevezett „vállalási rendszert” alkalmaznak. Ez utóbbi esetben a költségvetési munkacsoport felméri a családok anyagi lehetőségeit, majd azt vizsgálja, hogy az összesített vállalások fedezik-e a tervezett kiadásokat. Ha nem, akkor újabb kör következik, és a hozzájárulások és kiadások többkörös egyeztetés során kerülnek összehangolásra.

Az üzemeltetés munkacsoport a napi működéshez kapcsolódó gyakorlati problémákkal foglalkozik. Az épület munkacsoport a hosszú távú működtetésre, különösen a fenntarthatósági, gazdaságossági, biztonsági és pedagógiai szempontok összehangolására fókuszál. A kommunikációs munkacsoport feladatai közé tartozik többek között az iskola honlapjának kezelése, információs anyagok készítése és terjesztése, valamint iskolabemutatók, nyílt napok és egyéb tájékoztató események szervezése.

Az intézményen belül két olyan csoport is működik, amelyek ugyan nem formális munkacsoportként szerepelnek, de szerepük jelentős az iskola működésében. Ezek a csoportok a Waldorf-pedagógia szemléleti kereteihez kapcsolódó feladatokat látnak el. Az egyik ilyen a Vezérkép-csoport, amelynek feladata az óvoda és iskola közös alapelveinek és célkitűzéseinek megfogalmazása. Ez a dokumentum az oktatási és szervezeti döntések tájékoztató pontjaként szolgál, elősegítve a pedagógiai és közösségi folyamatok egységességét. A másik a „UTAM” csoport, amely az „Utak a minőséghez” elnevezésű Waldorf-minőségfejlesztési rendszert működteti. Ennek célja, hogy módszertani támogatást biztosítson az iskola munkacsoportjai számára, különös tekintettel a működés

hatékonyására és a fejlődési lehetőségek azonosítására. A csoport tevékenysége elsősorban a belső önértékelés és fejlesztési folyamatok strukturálására irányul.

A Waldorf-iskolákban kiemelt szerepet kap az évszakokhoz és az életkori sajátosságokhoz igazított ritmikusság, amelynek célja az iskolai mindennapok strukturálása. A gyermekek számára kialakított szokások rendszerint előre tervezett, ismétlődő mintázatokat követnek, ami elősegíti a napi és éves tevékenységek kiszámíthatóságát. Az iskolai közösségi események jellemzően egy meghatározott éves ritmus szerint szerveződnek. Ezek részben a tanulókat célozzák meg – a nevelési folyamat részét képezik –, részben pedig a szülőket vagy a jövőbeni érdeklődőket. A szülők szerepe többnyire a háttérsegítség biztosítására korlátozódik, az eseményeken gyakran megfigyelőként vesznek részt. Az alábbiakban a vizsgált iskolában az elmúlt tíz év során rendszeressé vált gyermekközpontú programok közül ismertetünk néhányat.

Az iskolaév során több olyan ünnepi esemény is megrendezésre kerül, amelyek az évszakok váltakozásához, a tanév struktúrájához és a tanulók életkori sajátosságaihoz igazodnak. Ezek célja a közösségi tevékenységek szervezett formában történő megvalósítása, illetve az évkör egyes időszakaihoz kapcsolódó tematikus tartalmak feldolgozása. A tanév első napján évnyitó ünnepséggel kezdődik az iskolai munka, az első osztályos tanulók fogadása néhány nappal később történik. Ekkor a gyermekek egy virágkapu alatt haladnak át, ahol név szerint szólítják őket, majd az osztálytanítójukhoz lépnek. A szülők a kapuig kísérik őket, míg az iskola többi tanulója énekekkel fogadja az új osztályt. Szeptember végén kerül sor a Mihály-napi ünnepre. Ennek egyik eleme a természetben szervezett „bátorságpróba”, ahol a tanulók túrázás vagy egyéb szabadban végzett tevékenységek során különféle kihívásokkal találkoznak. A program során fehér kavicsokat gyűjtenek, azokat egy mérleg serpenyőjébe helyezik, amely szimbolikusan összeveti a fehér kavicsokat a másik serpenyőben található fekete kővel. Az ünnep része a közös kenyérsütés és étkezés is, amelyhez a negyedik osztály az aratás során gyűjtött búzát használja fel. A nemzeti ünnepeket és megemlékezéseket osztályszinten tartják, életkorhoz igazodó módon, amelyhez gyakran kapcsolódik éneklés, beszélgetés vagy rövid dráma jelenet. Szent Márton ünnepéhez kapcsolódóan a tanulók lámpáskészítő foglalkozáson vesznek részt, majd esti felvonuláson haladnak végig, énekléssel kísérve. A második osztály tanulói dráma játék formájában dolgozzák fel a Szent Mártonról szóló történetet. A programot közös kalács- és teafogyasztás zárja. Az advent előtti hétvégén rendezett Adventi Bazar kézműves vásárként és közösségi eseményként működik, énekes, mesélős programokat és közös kézműves tevékenységeket kínálva gyermekeknek és felnőtteknek. Az advent időszaka során a tanulók részt vesznek az Adventi Kert eseményen. A programot éneklés kíséri. A nap végén külön alkalmat biztosítanak a felnőttek részvételére is. Az adventi hetekben a napok közös reggeli énekléssel kezdődnek, amelyhez a szülők is csatlakozhatnak. A Szent Miklós-napi megemlékezés során az alsóbb osztályokban Szent Miklós személyesen jelenik meg, míg a felsőbb osztályoknál ajándékokat helyez el az ajtó elé. A program az ünnepi hangulat megteremtésére és közösségi élmény nyújtására törekszik. Az adventi-karácsonyi időszakban három misztériumjátékot adnak elő. A Paradicsom-játék a harmadik osztály tanítóinak és szüleinek közreműködésével valósul meg, és Bibliai témát – Ádám és Éva történetét – dolgozza fel. A Pásztorjáték előadásában az első osztály szülei vesznek részt, zenés kísérettel és kórossal. Január 6-án az ötödik osztály mutatja be a Háromkirály-játékot. A farsangi időszakot jelmezes multság, kézműves programok, fánkésítés és tánc ház kíséri. Az osztályok helyi szokások alapján kialakult, egyéni tematikák alapján öltöznek be. A húsvéti ünnepkör kapcsán az osztálytanítók életkorhoz igazított beszélgetéseket folytatnak a húsvéti szimbólumokról. Az alsóbb évfolyamokban a természethez kapcsolódó képek, a felsőbbekben a keresztény tartalmak kapnak hangsúlyt. A tanulók részt vesznek a takarításban, tojásfestésben, kalácssütésben és más előkészítő tevékenységekben. A pünkösdünnep az iskolaudvaron zajlik. A tanulók papírból készült galambokat helyeznek ki, és éneklés kíséri az eseményt. A lányok közül a legfiatalabbat virágkoszorúval a fején körbehordozzák, a fiúk ügyességi próbákon vesznek részt, ezek alapján választják ki a pünkösd királyt. Negyedévente évszakünnepeket szerveznek, ahol minden osztály bemutatót tart az aktuális tanulmányi munkájából. Az évzáró ünnepség, amely gyakran pünkösd idejére esik, az iskolaévet záró közösségi esemény, amelyen minden osztály színpadi előadással vesz részt. Az év utolsó eseménye a Szent János-napi tűzugrás, amely során a tanulók a bizonyítványok átvétele után szimbolikus módon „ugranak” át a következő évfolyamba. A tanévet láthatóan sokrétű, tartalmas programkínálat jellemzi,

amely lehetőséget biztosít a szülők bevonódására is, ezáltal erősítve az iskola és család közötti kapcsolatot.

A Waldorf-iskolákban a pedagógiai munkát kísérő egyik fontos szempont a folyamatos kapcsolattartás és együttműködés kialakítása az iskola és a családok között. Rudolf Steiner pedagógiai nézetei szerint az oktatás csak akkor működhet hatékonyan, ha a tanárok és a szülők között bizalom alapuló párbeszéd alakul ki. Ennek elősegítésére rendszeres szülői esteket tartanak, amelyeken a pedagógusok bemutatják az alkalmazott nevelési és oktatási módszereket, illetve az órákon használt eszközöket, játékokat. A szülők ezeken az alkalmakon megoszthatják kérdéseiket, észrevételeiket, javaslataikat. A program célja a kölcsönös megértés és az együttműködés elősegítése, valamint a szülők bevonása az iskolai nevelési folyamatokba. A tanév során emellett ismeretterjesztő előadásokra is sor kerül, amelyeket a tanári kollégium tagjai vagy meghívott előadók tartanak. A témák általában gyermekfejlődési vagy antropológiai kérdésekről szólnak. Ezek az alkalmak azt a célt szolgálják, hogy a szülők átfogóbb képet kapjanak a Waldorf-pedagógia szemléleti alapjairól és módszertani sajátosságairól. A Waldorf-pedagógiában gyakran használt „szülői megértés fala” kifejezés egy olyan fogalmi keret, amely a szülők és pedagógusok közös gondolkodásának fontosságát hangsúlyozza (Steiner, 1934). A 2024/25-ös tanévben a Dunapentelei Waldorf Iskola négy nyilvános előadást szervezett, amelyek témái között szerepelt a Waldorf-pedagógiai bemutatása, a pénzhez való viszony szellemi megközelítése, valamint különböző tantárgyak oktatásának jellegzetességei. Az események egy része kifejezetten az iskolaválasztás előtt álló családokat célozta meg. Az általános iskolába készülő gyermekeket játszóház várta, míg szüleik bemutató tanórákon és előadásokon vehettek részt. A nagyobb korosztály számára alumni-előadások, valamint bemutató gimnáziumi fizikaóra is szerepelt a programban, lehetőséget teremtve a pedagógiai gyakorlatba való betekintésre.

A Waldorf-iskolákban az évkörhöz kapcsolódó ünnepek közösségi szervezésű eseményként jelennek meg, melyeken a családok is rendszerint részt vesznek. Az adventi, tavaszi vagy Mihály-napi ünnepeken a szülők gyakran díszítéssel, házi készítésű ételekkel, kézműves tevékenységekkel, valamint énekléssel járulnak hozzá az események lebonyolításához. Ezek az alkalmak lehetőséget teremtenek a családok számára az iskolai közösségi életbe való bekapcsolódásra, és a gyermekek számára ismerős környezetet biztosíthatnak az otthoni és iskolai élmények között. Az ünnepváró bazar e közösségi részvétel gyakorlati példája, amelyre a szülők az osztályokhoz kapcsolódó csoportokban készülnek, és aktívan részt vesznek a szervezésben. Ez a program nemcsak az iskola működésének közösségi alapját erősíti, hanem lehetőséget ad a gyermekek számára annak megtapasztalására is, hogyan vesznek részt szüleik egy közösség fenntartásában.

Az előzőekben áttekintettük azokat a programokat, amelyekbe a családok aktívan bekapcsolódnak; a következőkben azt vizsgáljuk, hogyan jelennek meg a szülői vélemények és tapasztalatok a közösség életében.

3. Módszertan

A Waldorf-pedagógia gyakorlati megvalósulásának vizsgálata során egyre fontosabbá válik a családok szerepének és élményeinek mélyebb feltárása. Tanulmányunk egy magyarországi Waldorf-közösség tagjai körében végzett kérdőíves vizsgálatra épül, melynek célja, hogy strukturált képet adjon a szülői tapasztalatokról, elvárásokról, bizalomról és aggodalmakról a Waldorf-iskolával való kapcsolatukban. A kutatás célja annak feltárása, hogy a Waldorf-közösséghez tartozó családok milyen tapasztalatokkal, értékekkel és nehézségekkel szembesülnek az iskolai mindennapok során. A kérdőíves adatfelvétel arra irányul, hogy átfogó képet adjon az iskolai élet működéséről, a pedagógiai folyamatok megéléséről, valamint a közösségi együttműködés sajátosságairól a szülők nézőpontjából. A beérkezett válaszok hozzájárulnak az intézményi gyakorlat mélyebb megértéséhez, és alapot teremtenek az esetleges fejlesztési irányok megalapozott kijelöléséhez. A kutatás további célja a közösségen belül megjelenő közös értékek és erősségek azonosítása, valamint olyan, a szülők által érzékelt, de ritkán expliciten megfogalmazott nehézségek feltárása, amelyek befolyásolhatják a közösségi működés minőségét. Emellett a vizsgálat törekszik azoknak a motivációknak, félelmeknek és bizonytalanságoknak a feltérképezésére is, amelyek meghatározó szerepet játszanak a Waldorf-iskola választásában, illetve az intézmény pedagógiai és közösségi megítélésének alakulásában.

A kvantitatív adatok elemzéséhez leíró statisztikákat alkalmaztunk, míg a nyílt végű válaszok elemzése betekintést nyújtott a szülők észleléseibe és tapasztalataiba. A felmérés online formában, zárt elérésű kérdőív segítségével zajlott. Az adatfelvétel 2024 nyár elején történt, amikor az érintett szülők többsége már legalább egy tanéven keresztül részt vett az iskola közösségi életében, így rendelkezett saját tapasztalatokon alapuló benyomásokkal a vizsgált folyamatokról. A kérdések a szülők Waldorf-pedagógiával kapcsolatos élményeire fókuszáltak. A válaszokat ötfokú Likert-skálán rögzítettük. A résztvevőket előzetesen tájékoztattuk a tanulmány céljairól, részvételük önkéntes jellegéről és válaszaik anonimitásáról. A kérdőív kitöltése átlagosan körülbelül 10 percet vett igénybe. Az adatfeldolgozást MS Excel szoftverrel végeztük.

A kérdőíves felmérés mellett a válaszok érvényességének és mélyebb értelmezésének biztosítása érdekében kiegészítő kvalitatív vizsgálatot is végeztünk. Ennek keretében hét félig strukturált interjút készítettünk a Waldorf-iskolába járó gyermekek szüleivel. Az interjúk célja az volt, hogy a kvantitatív eredmények mellett feltárják a szülők személyes tapasztalatait és megéléseit az iskolai élettel kapcsolatban. A beszélgetések során különösen a pedagógiai bizalom, az iskolai folyamatokról való tájékozottság és az általános elégedettség kérdéskörei kerültek előtérbe. Ezáltal az interjúk nemcsak az előre kijelölt témakörökre vonatkozóan szolgáltatott információt, hanem olyan új szempontokat is felszínre hoztak, amelyek a kérdőívben nem jelentek meg. Az interjúk anyagát tematikus elemzés segítségével dolgoztuk fel.

A kutatás minden szakasza önkéntes részvételen alapult, és a résztvevők bármikor, következmények nélkül visszavonhatták bejegyzésüket. A személyes adatok védelmét mindenkor biztosítottuk, teljes mértékben megfelelően az etikai normáknak.

Vizsgálataink során az alábbi kutatási kérdésekre kerestük a választ:

1. Milyen mértékű elégedettség jellemzi a szülői megélést az iskolai működés és a tanulási folyamatok kapcsán?
2. Milyen tapasztalataik vannak a szülőknek a közösségi feladatokba való bekapcsolódás lehetőségeiről és terheiről?
3. Milyen tényezők járulnak hozzá a szülők számára a gyermekük iskolai életében tapasztalt örömhöz, különös tekintettel az iskolai környezetre, a gyermek fejlődésére és az iskolai tevékenységekre?

A kutatási kérdésekből kiindulva a tanulmány az alábbi hipotéziseket vizsgálja.

H1. A Waldorf-iskolába járó gyermekek szüleit összességében magas szintű elégedettség jellemzi az iskolai működéssel és a tanulási folyamatokkal kapcsolatban.

H2. A Waldorf-iskolákban tanuló gyermekek szülei jellemzően pozitívan viszonyulnak a közösségi feladatvállaláshoz.

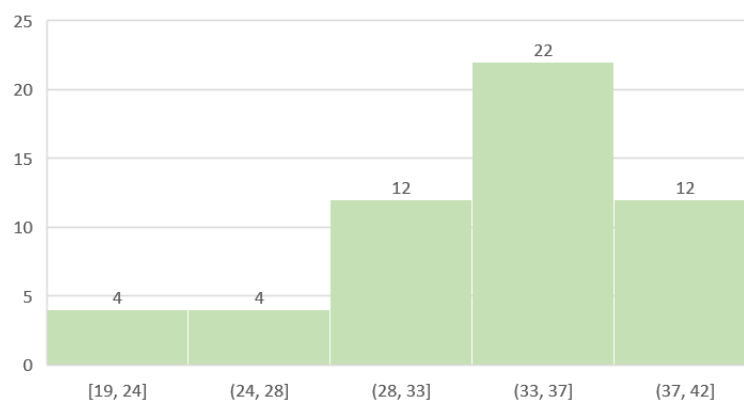
H3. A szülők pozitív megélései kapcsolatban állnak az iskolák által szervezett programokban való részvétellel.

4. Eredmények

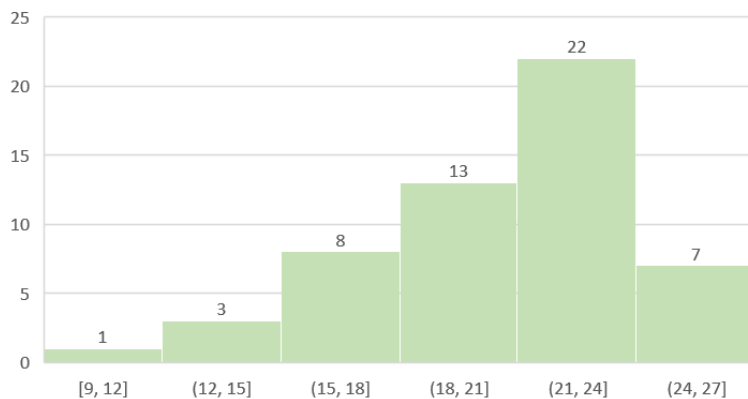
Az alábbiakban a kapott adatok segítségével röviden megvizsgáljuk a dunaujvárosi közösség demográfiai jellemzőit. A válaszadók többsége városi környezetben él (31 fő), míg 20 fő községben vagy falun lakik. Mindössze 3 fő él nagyvárosban. Az életkori megoszlás alapján a közösség túlnyomó részét a középkorú generáció teszi ki: a 40-49 éves korosztály a leginkább reprezentált (35 fő), őket követik az 50-59 évesek (16 fő). A 30-39 évesek száma is alacsony (3 fő), míg a fiatalabb (20-29 éves) és az idősebb (60 év feletti) korosztályból nem érkezett válasz. A válaszadók között a nők vannak túlsúlyban (35 fő a 19 férfival szemben). A közösség tagjainak jelentős része (91%) házasságban vagy

élettársi kapcsolatban él, mindössze 9% egyedülálló. A gyermekek számát tekintve a 2 gyermekes családok a leggyakoribbak (44%), őket követik a 3 gyerekes családok (33%). Mindössze 17%-nak van 1 gyermeke, és 6%-nak 4 vagy több gyermeke. A válaszadók többsége, 76%-a felsőfokú végzettséggel rendelkezik (főiskolai, egyetemi diploma vagy akadémiai fokozat), ami a közösség magas iskolázottsági szintjét mutatja. Mindössze 17% rendelkezik érettséggel, és 7% szakmai képzéssel, míg senki nincs a válaszadók között, akinek alapfokú lenne a legmagasabb végzettsége. A foglalkoztatottság tekintetében a válaszadók túlnyomó többsége (70%) szellemi munkát végez, 19% fizikai munkát, és 11% jelenleg nem dolgozik. A Waldorf-közösséghez való csatlakozás tekintetében a válaszadók közel fele (48%), több mint 6 éve tagja a közösségnek, 28% 4-6 éve, 17% 1-3 éve, és 7% az elmúlt egy évben csatlakozott. Ez azt sugallja, hogy a közösség jelentős része már hosszabb ideje elkötelezett a Waldorf-pedagógia iránt. A gyermekek iskolaváltási jellemzőit vizsgálva a válaszadók nagy többsége (76%) nem járt korábban másik iskolába. Azok közül, akik váltottak, 15% több évig járt másik intézménybe, és 9% rövidebb ideig. A hagyományos iskolák működésével kapcsolatos személyes tapasztalatokkal a válaszadók 72%-a rendelkezik másik gyermek vagy közeli hozzátartozó révén, 24% csak ismerősökön, barátokon keresztül rendelkezik ilyen tapasztalattal, és mindössze 4%-nak nincs ilyen tapasztalata. Az iskolához való eljutást tekintve a válaszadók 44%-a kevesebb mint 10 km-ről, 33%-a 11-25 km-ről, és 22%-a több mint 25 km-ről utazik. Ez azt jelzi, hogy sokan hajlandóak nagyobb távolságot is megtenni a Waldorf-pedagógia iránti elkötelezettségük miatt. A közösségi programokon való részvétel is aktív: 41% gyakran, 28% rendszeresen részt vesz, míg 19% alkalmanként, 13% ritkán. Senki sem válaszolta, hogy soha nem vesz részt ilyen programokon. A kérdőív alapján a Waldorf-iskola választásnak legfontosabb motivációja egyértelműen a Waldorf-pedagógia értékrendje és szemléletmódja iránti kapcsolódás (42%). Ezt követi a hagyományos iskolarendszer merevségével szembeni ellenérzés (34%), a Waldorf-közösség támogató jellege (16%), valamint a személyes ajánlások és pozitív tapasztalatok (11%). A válaszok alapján a gyermek tanulási nehézségei vagy tehetsége kevésbé jelentős motivációt jelentenek. A válaszadók 72%-a vett részt különböző, Waldorf-pedagógia témájú előadáson a csatlakozás előtt, ami a tájékozott döntéshozatalt tükrözi.

A kérdőíves felmérések kvantitatív elemzése és az interjúk kvalitatív értelmezése révén a szülői közösség tapasztalatait vizsgáljuk, különös tekintettel arra, hogyan jelennek meg a szülők pozitív és negatív megélései gyermekeik iskolai életével kapcsolatban. A kérdőív zárt kérdéseivel négy szempontból vizsgáltuk a szülői véleményeket. Az első szempont a szülői elégedettség volt. A válaszok átlaga a szemponthoz tartozó minden kérdés esetében majdnem 4, vagy nagyobb, ami pozitív összképet mutat az iskola iránti szülői elégedettségről. Ez azt jelzi, hogy a szülők általánosságban nagyon elégedettek az iskola működésével, a gyermekük iskolába járási kedvével, a tanulás minőségével, a pedagógusok hozzáállásával és a Waldorf-pedagógia megvalósulásával az iskolában. A szülői elégedettséghez tartozó kérdések esetén az átlag 33,5, a szórás 5, a medián 35, a módusz 36. Az alábbiakban a szülői elégedettségről, a kommunikációról és tájékozottságról és a szülői feladatok elosztásáról kapott eredmények láthatóak az ábrákon.

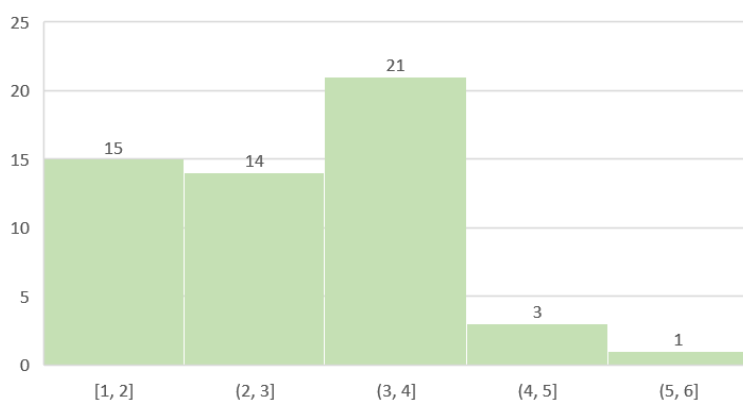


1. ábra: A szülők elégedettsége. A vízszintes tengelyen az elégedettséggel kapcsolatos kérdésekre adott válaszok összege (az érték 8 és 40 közötti lehet), míg a függőleges tengelyen a gyakoriságok láthatóak.



2. ábra: Kommunikáció és tájékozottság. A vízszintes tengelyen az kommunikációval és tájékozottsággal kapcsolatos kérdésekre adott válaszok összege, míg a függőleges tengelyen a gyakoriságok láthatóak.

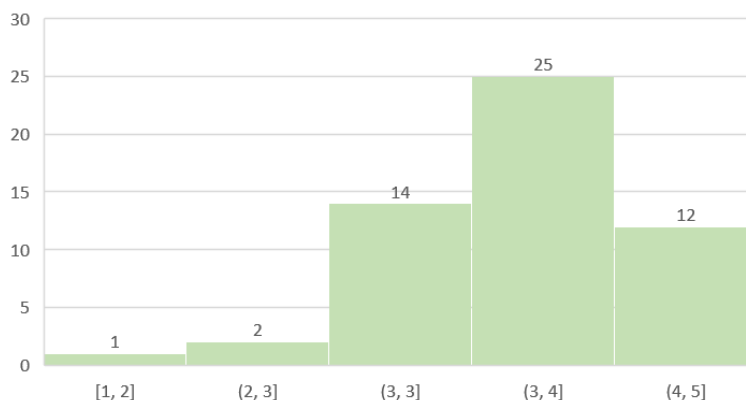
A kommunikáció és tájékozottság csoportba tartozó öt tételből álló kérdésblokk összpontszáma alapján kapott átlagérték 20,8. Ez arra utal, hogy a válaszadók összességében pozitívan ítélik meg az iskola és a pedagógusok kommunikációját, átláthatóságát, valamint a szülők bevonását a tanulási folyamat megértésébe. A medián értéke 21,5, amely szintén megerősíti, hogy a válaszok többsége a kedvező értéktartományban helyezkedik el, és nem néhány kiugróan magas érték torzítja az átlagot. A módusz 25, vagyis a maximálisan elérhető pontszám, azt jelzi, hogy a leggyakrabban előforduló válaszminta teljes mértékű egyetértést fejez ki a vizsgált állításokkal. Ez különösen erős elégedettséget jelez a szülők egy jelentős csoportja körében. A szórás értéke 4,9, ami arra utal, hogy a válaszok között érzékelhető különbségek is megjelennek. A szülői tapasztalatok nem teljesen homogének: egyes válaszadók kevésbé érzik átláthatónak vagy elégségesnek az információáramlást és a pedagógusokkal való kapcsolattartást.



3. ábra: Feladatok eloszlása. „A közösségi feladatok egyenletesen oszlanak el a szülők között. (1: Nagyon egyenlőtlen, mindig ugyanazok vállalják, 5: Mindenki arányosan részt vesz)” kérdésre adott válaszok. A függőleges tengelyen a gyakoriságok láthatóak.

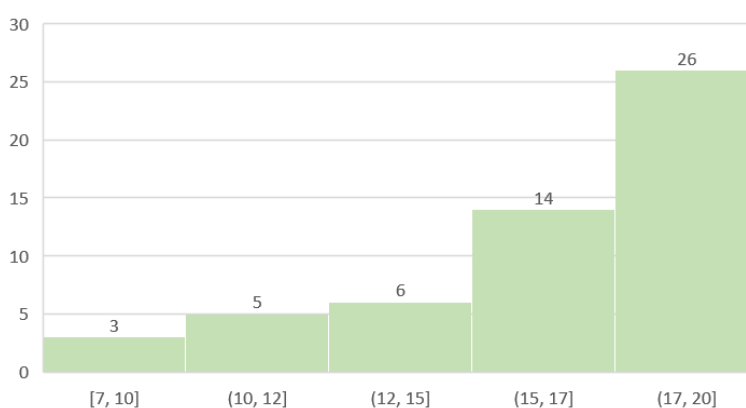
Az eredmények alapján a szülők többsége úgy érzi, hogy a közösségi feladatok elosztása inkább egyenlőtlen, mint egyenlő. Bár a leggyakoribb válasz a 3 volt, az 1-es és 2-es válaszok magas

száma, valamint a 2,27 átlag (a szórás 0,99, a medián 2, a módusz 3) azt jelzi, hogy a szülők jelentős része azt tapasztalja, hogy a feladatok nem oszlanak el egyenletesen, és inkább ugyanazok vállalják a feladatokat. Nagyon kevés szülő érzi úgy, hogy mindenki arányosan részt vesz. Alább a szülők részvételi hajlandóságáról kapott eredmény árnyalja ezt.



4. ábra: Részvételi hajlandóság. A „Szívesen veszek részt közösségi feladatokban” kérdés eredménye Likert-skálán (1-től 5-ig pontozva) (1: Nem szívesen, inkább kerülöm, 5: Mindig lelkesen vállalom részt). A függőleges tengelyen a gyakoriságok láthatóak.

A válaszok alapján a szülők alapvetően motiváltak és hajlandók részt venni a közösségi feladatokban, válaszok átlaga 3,83, a szórás 0,88, a medián 4, a módusz 4. Azonban – összevetve az előző kérdéssel – az érzékelésük szerint a feladatok elosztása nem kiegyensúlyozott, ami hosszú távon akár a motiváció csökkenéséhez is vezethet.



5. ábra: Pedagógiai bizalom. A vízszintes tengelyen a pedagógiai bizalommal kapcsolatos kérdésekre adott válaszok összege, míg a függőleges tengelyen a gyakoriságok láthatóak.

A válaszadók körében nagyon magas a bizalom a pedagógusok és az iskola iránt a felsorolt területeken. Mind a négy kérdés esetében a leggyakoribb válasz az 5-ös volt, és az átlagpontszámok is 4-hez közel vagy afeletti tartományba estek (A válaszok összegének átlaga 16,3, a szórás 4,2, a medián 16,5, a módusz 20). Magas az elégedettség a tanítási módszerekkel kapcsolatban és a szülők erősen hisznek abban, hogy gyermekeik jó kezekben vannak, és a pedagógusok ismerik a gyermekek egyéni adottságait és szükségleteit. A pedagógusok döntéseit átgondoltnak és szakmailag megalapozottnak látja a válaszadók többsége. Ez a konzisztensen magas bizalmi szint rendkívül pozitív jel az iskola és a pedagógusok számára. A válaszok azt jelzik, hogy a szülők nagyra értékelik az intézmény munkáját, és biztonságban érzik itt gyermekeiket.

A kérdőív egy nyitott kérdéssel arra kereste a választ, hogy a szülők számára mi jelenti az örömet gyermekük iskolai életében. Az eredmények alapján három fő kategória emelkedik ki: az iskolai környezet és légkör, a gyermek fejlődése és tapasztalatai, valamint az iskolai tevékenységek és élmények. Az iskolai környezet és légkör messze a leggyakrabban említett terület volt, ami azt mutatja, hogy a szülők számára kiemelten fontos a biztonságos, támogató és stresszmentes légkör. Különösen gyakran hangsúlyozták a biztonságot és jóllétet, ami magában foglalja a stresszmentességet, a figyelmet, a biztonságérzetet és a gyermek általános jó hangulatát. Emellett nagyra értékelik a pedagógusok odaadását, türelmét és gyermekcentrikus hozzáállását, ami alapvető fontosságú a pozitív iskolai élményhez. A közösségi szellem és a befogadó környezet, ahol a gyerekek jó baráti kapcsolatokat alakíthatnak ki, szintén kulcsfontosságú örömforrásként jelent meg. Végül, a kommunikáció és visszajelzés minősége az iskola részéről szintén hozzájárul a szülői elégedettséghez. A gyermek fejlődése és tapasztalatai kategória a gyermek személyes és tanulási előmenetelére fókuszál. A szülők örömmel látják, hogy gyermekük nyitott, érdeklődő, motivált és kiegyensúlyozott marad az iskolában, és hogy megőrizheti gyermeki mivoltát, kérdezhet és véleménye lehet. A szülők fontosnak tartják a könnyed tanulást és a tapasztalati úton szerzett tudást, ahol figyelembe veszik a gyermek életkori sajátosságait. Külön kiemelkedett a tehetséggondozás fontossága, vagyis az, hogy az iskola maximálisan kihozza a gyerekekből azt, amiben tehetségesek, miközben nem erőlteti az egyéb területeket. Az iskolai tevékenységek és élmények szintén jelentős örömforrást jelentenek. Az ünnepek és hagyományok (például az évkör ritmusa, adventi bazár, János nap) kiemelkedő szerepet játszanak, erősítve a közösségi érzést és gazdagítva az iskolai életet. A művészeti és mozgásos tevékenységek, mint a dráma, olimpia és táborok, lehetőséget adnak a gyerekeknek a bátorság, kreativitás és előadásmód fejlesztésére. A gyakorlati tevékenységek, mint a kézművesség, és a technológia mentesség szintén pozitívumként szerepelt. Összességében megállapítható, hogy a szülők leginkább azt értékelik, ha gyermekük biztonságban, támogató közegben, stresszmentesen fejlődhet, miközben képességei kibontakozhatnak, és gazdag, változatos iskolai élményekben lehet része.

1. táblázat. *A szülők számára örömet jelentő kategóriák a gyermek iskolai életében. [Saját szerkesztés]*

Kategória	Említések száma	Példák a válaszokból
Iskolai környezet és légkör	23	„Kiegyensúlyozott, nem stresszel az iskolán.” „Szeretetteljes, türelmes, kedves pedagógusok” „Befogadó közösséget talált, jó baráti kapcsolata alakult ki.”
Iskolai tevékenységek és élmények	17	„Az ünnepek, az évkör ritmusát.” „A dráma és zene jelentős szerepét; Az előadásuk alkalmával, amikor látom, milyen bátor egyedül, és közösen előadnak egy darabot.” „A számítógép és telefon mentességét.”
A gyermek fejlődése és tapasztalatai	10	„Nem sűrgetik. Lehet gyerek. Mer kérdezni.” „Tapasztalás útján tanulnak és nem csak az elméleti tudás van fókuszban.”

		„Támogató szociális háló vesz körül.”
--	--	---------------------------------------

A kutatás során elkészített interjúk alapján világossá vált, hogy a szülők gyermekeik iskolai életével kapcsolatban számos személyes megélést fogalmaznak meg, amelyek között egyaránt megjelennek pozitív és negatív tapasztalatok. A pozitív visszajelzések elsősorban a pedagógiai szemlélet élményalapú és gyermekközpontú jellegére, a tanárokkal való bizalmi kapcsolatra, valamint az iskolai közösség támogató működésére vonatkoznak. Ugyanakkor a szülők több esetben nehézségekről is beszámoltak, például az alternatív pedagógiai módszerek értelmezésével vagy az iskolai tananyag mennyiségével kapcsolatban. Az interjúk során a szülők részéről két eltérő nézőpont rajzolódott ki a gyermekek által elsajátított tananyag mennyiségéről. Egyesek aggodalmukat fejezték ki amiatt, hogy a Waldorf-pedagógia keretei között szerzett lexikális tudás mennyiben bizonyul elegendőnek a későbbi tanulmányokhoz és az érettségihez szükséges követelmények teljesítéséhez. Mások ezzel szemben azt hangsúlyozták, hogy a Waldorf-iskolák pedagógiai célkitűzései nem a lexikális ismeretanyag felhalmozására irányulnak, hanem sokkal inkább a kulcskompetenciák fejlesztésére: a gyermekek szociális és érzelmi készségeinek, kreatív gondolkodásának, problémamegoldó képességének, valamint együttműködési attitűdjének formálására.

A kutatás eredményei alátámasztották az első hipotézist, miszerint a Waldorf-iskolába járó gyermekek szüleit összességében magas szintű elégedettség jellemzi az iskolai működéssel és a tanulási folyamatokkal kapcsolatban. A szülők túlnyomó többsége pozitívan értékeli az intézmény pedagógiai gyakorlatát, a tanulási folyamatok szervezettségét és átláthatóságát. Az eredmények azt jelzik, hogy a Waldorf-pedagógia alapelvei és mindennapi megvalósulása a szülői elvárásokkal nagyrészt összhangban áll, és a válaszadók jelentős része megerősítő tapasztalatokkal rendelkezik az iskola működését illetően.

A kutatás eredményei a második hipotézist is megerősítették, amely szerint a Waldorf-iskolákban tanuló gyermekek szülei jellemzően pozitív attitűddel viszonyulnak a közösségi feladatvállaláshoz. A válaszok alapján a szülők többsége a közösségi részvételt a Waldorf-pedagógia szerves és értékes elemének tekinti, és alapvetően nyitott arra, hogy lehetőségeihez mérten bekapcsolódjon az iskola életébe. Ugyanakkor az adatok arra is rámutattak, hogy a közösségi feladatok megoszlását a szülők jelentős része egyenlőtlennek érzékeli. Többen jelezték, hogy a közösségi működés fenntartásában visszatérően ugyanazok a személyek vállalnak aktív szerepet, míg mások kevésbé kapcsolódnak be. Ez az észlelt aránytalanság feszültségforrásként jelenhet meg a közösségen belül, és hosszabb távon a motiváció csökkenéséhez vezethet az aktívabb szereplők körében. Az eredmények alapján indokoltnak tűnik olyan közösség-szervezési és kommunikációs stratégiák átgondolása, amelyek elősegítik a feladatvállalás átláthatóbb és kiegyensúlyozottabb elosztását, valamint a kevésbé aktív szülők bevonását.

A kutatás eredményei megerősítették a harmadik hipotézist, amely szerint a szülők pozitív megélései szoros összefüggést mutatnak az iskola által szervezett programokban való részvétellel. A válaszok alapján egyértelműen látható, hogy a szülők számára az iskolai programok jelentőséggel bírnak, és aktív részvételük hozzájárul a közösségi élmények, a pedagógiai értékek és a gyermek tanulási folyamatainak jobb megértéséhez. Kiemelkedő szerepet töltenek be a dráma-napok, az évszakünnepek, az adventi forgatag és a szülői estek, amelyek lehetőséget biztosítanak a szülők számára a pedagógiai elvek közvetlen megtapasztalására, valamint a közösséghez való aktív kapcsolódásra. Ezek az események nemcsak a gyerekek tanulási folyamatát teszik átláthatóvá, hanem a szülők számára is élményszerű módon jelenítik meg az iskola értékrendjét és működését. Az eredmények megerősítik, hogy az iskolai közösségi események stratégiai jelentőséggel bírnak a szülői elégedettség és a pedagógiai célok megvalósulása szempontjából. Az eredmények tehát megerősítették a hipotéziseinket, ami alapot ad a további értelmezéshez és a pedagógiai következtetések levonásához.

5. Következtetések és megbeszélés

A neveléstudományi kutatásokban erősödik a nézet, mely szerint az ismeretek pusztá felhalmozása önmagában nem elégséges a sikeres társadalmi szerepvállaláshoz és a munkaerőpiacon való helytálláshoz (Dahlin, 2017; Salchegger et al., 2021). A kutatások középpontjába ezért mindinkább azok a készségek és képességek kerülnek, amelyek révén a tanulók rugalmasan alkalmazkodni tudnak a gyorsan változó környezethez, képesek önálló gondolkodásra, kritikai elemzésre és együttműködésre. A tanulás mélységét így nem az elsajátított lexikális tudás mennyisége, hanem sokkal inkább a megszerzett tudás alkalmazhatósága és a tanulási folyamatban kialakított attitűdök határozzák meg (Thornhill-Miller et al., 2023). Ez a szemlélet jól illeszkedik a szülők által megfogalmazott második állásponthoz, miszerint a Waldorf-oktatás elsősorban készségek és képességek fejlesztésére irányul. Egyúttal összhangban áll azokkal a nemzetközi trendekkel is, amelyek a lexikális ismeretek elsődlegességének háttérbe szorítását és a kompetenciaalapú oktatás térnyerését hangsúlyozzák (Morcke et al., 2013).

A szülők megélés szerint a rendszeresen megrendezett szülői estek nem csupán információátadásra szolgálnak, hanem összetett feladatokat látnak el. Ezek az alkalmak lehetőséget teremtenek a Waldorf-pedagógia mélyebb megértésére, a gyermekek fejlődési sajátosságainak tudatosabb követésére, valamint a szülők és pedagógusok közötti bizalmi kapcsolat kialakítására. A résztvevők különösen értékesnek tartják a közösségépítő jellegű interakciókat, valamint azokat a gyakorlati tevékenységeket, amelyek révén közvetlen tapasztalatot szerezhhetnek az élményalapú oktatásról. A szülők aktív szerepvállalása hozzájárul a gyermekek harmonikus fejlődéséhez és a családok iskolai közösségbe való integrációjához.

Az interjúk tanúsága szerint a szülők kiemelten fontosnak tartják az iskola által szervezett további közösségi eseményeket, különösen az évszakünnepeket és a tanév végi drámanapokat. A szülők beszámolóai alapján ezek az alkalmak erősítik bennük azt az érzést, hogy gyermekük biztonságos és támogató közegben nevelkedik. Az évszakünnepeket hagyományosan ősszel, télen és tavasszal rendezik meg, melyek során a családtagok betekintést nyerhetnek az adott évfolyam aktuális pedagógiai munkájába. Az ünnepeken bemutatott tevékenységek – például versek, ritmus- és mozgásgyakorlatok a szorzótábla elsajátításához, illetve játékos nyelvtanulási formák – szemléletesen tükrözik a Waldorf-pedagógia módszertani sajátosságait. Ezek az ünnepek időstruktúrát adnak az iskolai életnek, erősítve a közösséghez való kötődést, és a ritmusok fontosságát a pedagógiai élményben (Hoffmann, 2016).

A drámanapok minden tanév végén kerülnek megrendezésre, ahol valamennyi osztály színpadra lép egy életkori sajátosságaikhoz illeszkedő darabbal. A pedagógiai gyakorlat fontos elemét képezi, hogy lehetőség szerint minden gyermek aktív szerepet vállaljon, ezáltal megmutathassa képességeit zenei, énekes, táncos vagy színészi formában. A nyolcadik évfolyam külön előadás keretében mutatja be az általános iskolai tanulmányok lezárását jelképező darabot, amely teljes estét betöltő színházi eseményként valósul meg. Az interjúalanyok hangsúlyozták, hogy ennek az alkalomnak különleges jelentőséget tulajdonítanak, mivel nem csupán az iskolai pálya lezárását jelképezi, hanem a közösség egészét érintő ünnepi esemény is. Az előadások helyszíne az évek során változott: az első évfolyam produkciója a városi színházban került bemutatásra, míg a későbbi években az önkormányzat reprezentatív házasságkötő termében rendezték meg az ünnepi eseményt (Attfield, 2024).

A kvalitatív interjúk során a szülők kiemelték a nyolcadik évfolyamos tanulók éves munkájának jelentőségét. A Waldorf-iskolák pedagógiai gyakorlatában a nyolcadik év lezárását egy komplex, önálló feladat kidolgozása és bemutatása jelenti, amelyet a diákok az egész tanév során készítenek elő. Az éves munka célja, hogy a tanulók egy választott témát megfelelő mélységben feldolgozzanak, önálló kutatómunkát végezzenek, és ezáltal integrálják mindazokat a képességeket, készségeket és ismereteket, amelyeket általános iskolai tanulmányaik során elsajátítottak. A feladat kiválasztását követően a tanuló egy mentort kér fel, aki az adott tématerület szakavatott ismerője, és aki szakmai támogatást nyújt a munka során. A folyamat részeként a diákok aktívan tájékozódnak a választott kérdéskörben: szakirodalmat olvasnak, kiállításokat, múzeumokat és előadásokat látogatnak,

illetve gyakorlati tapasztalatokat is gyűjtenek. Az így megszerzett tudást és élményeket a tanév végén nyilvános bemutató keretében foglalják össze. Az előadás sajátossága, hogy a tanulók kizárólag szóbeli prezentációt tartanak, technikai segédeszközök – például projektor vagy digitális kivetítő – alkalmazása nélkül. Ez a forma erősíti a retorikai készségeket, a koncentrált előadásmódot és az önbizalmat. Az éves munka témaválasztási lehetőségei széles spektrumot fednek le: a művészet és kultúra, a gasztronómia és háztartás, az életmód és hobbi, a tervezés és építészet, valamint a különböző tudományterületek egyaránt helyet kaphatnak. A szülők beszámolóai alapján az, hogy gyermekeik a megismert színvonalon és önállósággal képesek éves munkájukat bemutatni, megerősíti bennük a Waldorf-pedagógia eredményességébe vetett bizalmat. Az éves munka bemutatását ezért nem csupán egy iskolai kötelezettségnek tekintik, hanem olyan pedagógiai mérföldkőnek, amely egyszerre tanúsítja a gyermekek fejlődését és a Waldorf-elvek gyakorlati sikerét.

A jelen kutatás célja az volt, hogy feltárja egy magyarországi Waldorf-iskolába járó gyermekek szüleinek tapasztalatait, különös tekintettel az intézmény működésére, a pedagógusokkal való kapcsolatra, valamint a közösségi részvétel megélésére. A félig strukturált kérdőívre épülő empirikus vizsgálat eredményei azt mutatják, hogy a szülők rendkívül elégedettek az iskola pedagógiai szemléletével, a tanítás színvonalával, valamint a pedagógusok szakmai felkészültségével és emberi hozzáállásával. Ugyanakkor a közösségi feladatvállalás aránytalansága problémaként jelenik meg, ami hosszabb távon alááshatja a szülői elköteleződés fenntarthatóságát. A pedagógusokba vetett bizalom ezzel együtt erős, és a szülők meggyőződéssel vallják, hogy gyermekeik biztonságos és támogató nevelési környezetben fejlődhetnek.

Az interjúk alapján a szülők eltérő nézőpontokat fogalmaztak meg a Waldorf-oktatással kapcsolatban. Míg egyesek aggódnak a lexikális tudás esetleges hiányosságai miatt, mások szerint a kulcskompetenciák fejlesztése sokkal lényegesebb, ami összhangban van a modern neveléstudományi kutatásokkal. A szülői esteket a szülők nem csupán tájékoztatási célból tartják fontosnak, hanem a pedagógia mélyebb megértését, a bizalomépítést és a közösség erősítését szolgáló, a gyermekek fejlődéséhez és a családok beilleszkedéséhez aktívan hozzájáruló alkalmaknak tekintik. Emellett a további közösségi események, mint az évszakünnepek és a drámanapok is kulcsszerepet játszanak a közösségi érzés kialakításában. Különösen kiemelkedőnek tartják a nyolcadik évfolyamos diákok egész éves munkáját, amely bizonyítja a Waldorf-pedagógia sikerét és a diákok készségeinek fejlődését. A kutatás eredményei összességében egy stabil szülői bázissal rendelkező iskolaképet rajzolnak ki, ugyanakkor rávilágítanak a fejlesztendő területekre is.

Szakirodalom

- Attfield, K. (2024, February). The humane education of Waldorf. In *Frontiers in Education* (Vol. 9, p. 1332597). Frontiers Media SA.
- Beiser, F. C. (2002). *German idealism: The struggle against subjectivism, 1781–1801*. Harvard University Press.
- Borden, V. M., & Holthaus, G. C. (2018). Accounting for student success: Academic and stakeholder perspectives that have shaped the discourse on student success in the United States. *International Journal of Chinese Education*, 7(1), 150–173.
- Bortoft, H. (1996). *The wholeness of nature: Goethe's way toward a science of conscious participation in nature*. SteinerBooks.
- Dahlin, B. (2017). Conclusion: Does It Work? Empirical Studies of Waldorf Education. In *Rudolf Steiner: The Relevance of Waldorf Education* (pp. 125-143). Cham: Springer International Publishing.
- Desforges, C., & Abouchaar, A. (2003). The impact of parental involvement, parental support and family education on pupil achievement and adjustment: A literature review (Vol. 433). Department for Education and Skills.

- Fan, X., & Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 13, 1–22.
- Gulczyńska, J., Rébay, M., & Kasperová, D. (2023). History of education in Central and Eastern Europe: Past, present and future. *History of Education*, 52(2–3), 355–398.
- Hightower, A. M., Delgado, R. C., Lloyd, S. C., Wittenstein, R., Sellers, K., & Swanson, C. B. (2011). Improving student learning by supporting quality teaching. *Editorial Projects in Education*.
- Hoffmann, V. (2016). Creating place-based Waldorf festivals An ethnographic study of festivals in two non-European Waldorf schools. *RoSE—Research on Steiner Education*, 7(2).
- Hunt, T. C., & Lasley, T. J. (Eds.). (2010). *Encyclopedia of educational reform and dissent* (Vol. 1). Sage.
- Khadija, H. (2022). Stakeholders in education. *Annals of the University of Oradea, Economic Science Series*, 31(1).
- McGinn, B. (2005). *The harvest of mysticism in medieval Germany (1300–1500)*. Crossroad Publishing Company.
- Morcke, A. M., Dornan, T., & Eika, B. (2013). Outcome (competency) based education: an exploration of its origins, theoretical basis, and empirical evidence. *Advances in Health Sciences Education*, 18(4), 851–863.
- Muller, C., & Kerbow, D. (2018). Parent involvement in the home, school, and community. In A. Booth & J. F. Dunn (Eds.), *Parents, their children, and schools* (pp. 13–42). Routledge.
- Preyer, W. (1882). *Die Seele des Kindes: Beobachtungen über die geistige Entwicklung des Menschen in den ersten Lebensjahren*. Grieben Verlag.
- Price-Mitchell, M. (2009). Boundary dynamics: Implications for building parent-school partnerships. *School Community Journal*, 19(2), 9–26.
- Pukánszky, B., & Németh, A. (1999). *Neveléstörténet*. Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Rawson, M. (2021). *Steiner Waldorf pedagogy in schools: A critical introduction*. Routledge.
- Salchegger, S., Wallner-Paschon, C., & Bertsch, C. (2021). Explaining Waldorf students' high motivation but moderate achievement in science: is inquiry-based science education the key?. *Large-scale assessments in education*, 9(1), 14.
- Steiner, R. (1919a). Die Kernpunkte der sozialen Frage in den Lebensnotwendigkeiten der Gegenwart und Zukunft [The key points of the social questions in the necessities of life nowadays and in the future]. *Goetheanum*.
- Steiner, R. (1919b). *Die Erziehung des Kindes vom Gesichtspunkte der Geisteswissenschaft*. Philosophisch-Anthroposophischer Verlag.
- Steiner, R. (1934). *Anthroposophie: Eine Einführung in die anthroposophische Weltanschauung*. Philosophisch-Anthroposophischer Verlag. (GA234)
- Steiner, R. (1990). *A szociális élet kérdései*. Mandátum Kiadó.
- Thelen, E., & Smith, L. B. (1994). *A dynamic systems approach to the development of cognition and action*. MIT Press.
- Thornhill-Miller, B., Camarda, A., Mercier, M., Burkhardt, J.-M., Morisseau, T., Bourgeois-Bougrine, S., Vinchon, F., El Hayek, S., Augereau-Landais, M., Mourey, F., Feybesse, C., Sundquist, D., & Lubart, T. (2023). Creativity, Critical Thinking, Communication, and Collaboration: Assessment, Certification, and Promotion of 21st Century Skills for the Future of Work and Education. *Journal of Intelligence*, 11(3), 54. <https://doi.org/10.3390/jintelligence11030054>
- Van Roekel, D. (2008). *Parent, family, community involvement in education (Policy Brief)*. National Education Association.

Wood, E. (1999). The impact of the Steiner Waldorf curriculum on children's learning. *International Journal of Early Years Education*, 7(1), 5–17.

Szerzők

Nagy Bálint, University of Dunaújváros, Dunaújváros; Óbuda University, Budapest.

e-mail: nagyb@uniduna.hu

Kocsó Edina, University of Dunaújváros, Dunaújváros.

e-mail: kocsoe@uniduna.hu

Takács Anna Mária, Budapest Business University, Budapest.

e-mail: takacs.anna@uni-bge.hu