

Doktori (PhD) értekezés tézisei

HARGITA MEGYEI MAGYAR PEDAGÓGUSOK SZAKMAI ÉLETMINŐSÉGE

Bakos Kinga

Témavezető: Dr. Albert Fruzsina



DEBRECENI EGYETEM

Humán Tudományok Doktori Iskola

Debrecen, 2019

Hargita megyei magyar pedagógusok szakmai életminősége

Az értekezés célkitűzése, a téma körülhatárolása

Disszertációm témája a székelyföldi Hargita megye pedagógustársadalmának szakmai életminősége.

Az oktatás témakörében megszülető tudományos anyagok nagyrészt a tanulók, a teljesítmény vagy a rendszer hatékonysága szempontjából közelítik meg a témát. Úgy vélem, ezeken a szempontokon kívül szükséges figyelmet fordítani az életminőségre is, ugyanis a teljesítményt és a rendszer funkcionalitását alapvetően meghatározza a pedagógusok felkészültsége és életminősége, mint ahogy a pedagógusok életminőségére is jelentős hatást gyakorol az oktatási rendszer. Az oktatási rendszerhez mint intézményhez való alkalmazkodás a pedagógusok részéről viszont egy újfajta kérdést vet fel mai társadalmunkban. Több modernizáció-elmélet (Giddens, 2013, Boltanski és Chiapello, 2007, Beck, 2003) felhívja a figyelmet a modern kori ontológiai bizonytalanságra, az újfajta kockázatok megjelenésére és a szakértői tudással szembeni bizalmatlanságra, melynek nyomán a modern kori intézmények is változóban vannak. Átalakul működés módjuk, egyénnel és más intézményekkel, illetve társadalmi cselekvőkkel való viszonyuk, és esetenként struktúrájuk is. Giddens strukturáció-elmélete szerint az egyének nem passzív résztvevői az intézmények működésének és a társadalmi folyamatoknak (Giddens, 2013; Sik, 2013), ahogy az objektivista szociológia sugallja, hanem az egyén cselekvése is visszahat a struktúrák működésére. Ennek a folyamatnak a kezdete előtt az egyén számára egyszerűen és merevebben kijelöltek voltak az intézményhez való alkalmazkodás módjai. Ez azonban ma már mind az intézmény, mind az egyén részéről komplexebb viszonyulási módokra ad lehetőséget: az intézmény reflektívebbé vagy kontrollálóbba válhat (Rényi és mtsai, 2014), az egyének válaszai lehetnek „emancipatorikusak” vagy „patologikusak” (Giddens, 1984; Takács, 2018). Egyének és intézménynek ez az újfajta kapcsolata, amely a modernizációs folyamatban nagy jelentőséggel bír (Sik, 2013) elképzelésem szerint nagyon jól lemérhető a pedagógusok szakmai életminőségén.

Az életminőség-kutatások központi kérdés, hogy „Mitől boldog az ember?”, „Milyen a különböző csoportokba, társadalmakba tartozó emberek életminősége?”, „Mik a jó élet

feltételei?”. Ezek a kérdések mai társadalmunkban nem függetleníthetők az egyén és a társadalom, az intézmények kapcsolatától, attól, hogy az egyének hogyan élik meg az intézményi kereteket, módokat. Az egyének életminősége nagy mértékben ettől függ, hogy milyen társadalmi kontextusban élnek, hogy hogyan érzékelik, élik meg az intézményrendszerek hatását. Másrészt belső erőforrásaiktól is, alkalmazkodóképességüktől, reflexiós képességeiktől, amelyek különböző mértékben teszik lehetővé a komplex, átláthatatlan intézményrendszerekhez való egyéni alkalmazkodást. Tehát a pedagógusok viszonya az oktatási rendszerhez, illetve a szűkebb, iskolai környezethez mint struktúrához, felveti szakmai életminőségük tanulmányozásának szükségességét. Romániában legmélyrehatóbban Băltătescu (2014) foglalkozott az életminőség tematikájával az átlagpopulációt és az ifjúságot vizsgálva. Az életminőség kutatása Erdélyben gyerekcipőben jár, olyan speciális populációval kapcsolatban pedig, mint amilyen a pedagógusok csoportja, egyáltalán nem ismertek számunkra tudományos jellegű adatok. Ezt nagy hiánynak érzékelem, egyrészt mert a életminőség szintje egy társadalom fejlettségének fontos mutatója, másrészt azok a munkavállalók, akik megelégedettek, sokkal jobban integrálódnak az egyes intézményekbe és a társadalomba (Uusiutti, Maatta, 2011), a jóllét nagyobb teljesítményt és jobb egészséget eredményez (Lyubomirski és mtsai, 2005; Cole, 2006). Az életminőség szubjektív, önértékelt szintjének mérése önmagában is különösen fontos egy olyan szakmánál, mely kiegészésre hajlamosít, és melynek tagjai személyiségüket használják fő munkaeszközként. Munkájuk minőségétől függ a kultúra átadása, és társadalomalakító szerepük is van (Hatos, 2006). Ez akkor is igaz, ha a pedagógusok társadalmon belüli státusza és presztízse, a társadalmi környezetben kialakult reprezentációk nem ezt tükrözik.

A témaválasztás másik fontos indoka, hogy egy olyan nagyszámú értelmiségi rétegről van szó, amelynek tagjai nap mint nap a társadalom formálásában vesznek részt azért, hogy gyerekek személyiségét alakítsák, ezáltal meghatározva, hogy a globalizálódó társadalom melyik irányba fejlődik (Hankiss, é.n.). A pedagógust mint személyt három kapcsolatrendszer kontextusában szemlélem. Egyik a szűk, iskolai pszichoszociális körülmények rendszere: gyerekek, kollegák, felettesek, és ebből kicsit kilépve a szülők. Másik az oktatási rendszer, mint a pedagógusok tudatában tükröződő entitás és a munka kerete, amelyhez szintén valamilyen kapcsolat fűzi, akkor is, ha képviselői nem képezik a szűkebb szakmai kapcsolatháló részét. Harmadik szint pedig a tágabb közeg társadalmi megbecsülésében megnyilvánuló viszonyulása. Amint látni fogjuk, mindezek „keresztútjében” a pedagógus áll.

A pedagógusok szakmai életminőségének vizsgálatát néhány jellegzetes ellentmondás mentén fogalmazom meg és helyezem keretbe.

1. A pedagógusi szakma társadalmi *értéke* és társadalmi *értékelése* közötti ellentmondás.
2. A *bürokratikus*¹, formális intézményi forma és a *személyességen* alapuló, informális pedagógusi munka közötti ellentmondás.
3. *Biztonságosság* és *bizonytalanság* ellentmondása. Az oktatási rendszer végleges, úgynevezett „címzetes”² állást kínál gyakorlóinak, ezenkívül fix bérezéssel jár. Ez egyértelműen a szakma biztonságosságának alapjait teremti meg. Viszont az oktatási rendszer bürokratikus struktúrája (Crozier, 1981) és az alacsony szakmai autonómia miatt a pedagógusok jelentős bizonytalanságot tapasztalhatnak meg (Ritzer, 1983). 4.
4. *Feminin*³ (gondoskodást, segítséget, személyiségfejlesztést feltételező) szakma *maszkulin* értékeket (versenyképesség, autoritás, hatalom) előnyben részesítő társadalomban. (Hofstede, 1980; Bakacsi, 2007).
5. Lényege szerint a *tudásátadás* intézménye, mégis a többi értelmiségi szakmához képest *kevésbé tud alkalmazkodni* a tudástársadalomhoz, ahol az információk gyors áramlása jellemző (Ollé és mtsai, 2013; Prensky, 2001).

A szakmai életminőség modelljei közül a Herzberg (1968), illetve a Robertson és Cooper (2011) által felajánlottak alapján közelítem meg a témát, leírva a Hargita megyei pedagógusok szakmai életminőségének jellegzetességeit, összefüggésben az életminőség más területeivel (egészség, társas támogatás, vallásosság). Végül kiemelem ennek a kis székelyföldi pedagóguspopulációnak a fő csoportszintű jellemzőit (vélekedések, viszonyulásmódok, szerepmegélések), és megkísérek pedagógustípusokat alkotni ez alapján.

¹ A „bürokratikus” jelzőt ebben az esetben nem a köznyelvben általában elterjedt negatív értékítéletként használom, hanem tudományos kategóriaként egy bizonyos típusú szervezeti berendezkedés jelölésére. Ebben leginkább Crozier (1981) értelmezésére támaszkodom.

² A „címzetes” vagy „tituláris” (román nyelvből átvéve) állás versenyvizsgával megszerezhető végleges állást jelent, amelynek elvesztésére minimális esély van a pálya folyamán.

³ Bár a feminin jelző itt nem a szakma tagjainak nemét jelzi, mégis egybeesik annak a feminizált jellegével.

- Alapszinten leíró jellegű kérdéseim:
 - Hogyan élnek meg a Hargita megyei magyar pedagógusok iskolai környezetüket (tárgyi és személyi feltételek)?
 - Hogyan élnek meg a Hargita megyei magyar pedagógusok az oktatási rendszert, amelybe beágyazódva dolgoznak?
 - Milyen testi és lelki egészségi állapot jellemzi Hargita megye pedagógusait?
 - Milyen társas támogatottság jellemzi őket?
 - Milyennek ítélik meg anyagi helyzetüket?
 - Mennyire fontos számukra a vallásosság, és milyen formában?
 - Mennyire elégedettek általánosságban életükkel?

- Középszinten összefüggéseket keresek a vizsgált területek között:
 - Milyen összefüggés van a szakmai életminőség és a nem, kor, családi állapot, beosztás és szak között?
 - Van-e, illetve milyen összefüggés van a szakmai életminőség és az élet többi területével való elégedettség között?
 - Típusokba rendezhetők-e a pedagógusok szakmai életminőségük szerint és aszerint, hogy hogyan élnek meg szakmai szerepüket?
 - Mely tényezők határozzák meg leginkább a pedagógusok szakmai életminőségét?

Alkalmazott módszerek

Célom volt a reprezentatív mintavétel, így véletlen kezdőpontú szisztematikusan rétegzett mintavételt használtam⁴, ahol a mintavételi intervallum 5,5575, a véletlen kezdőpont 4. Négy réteggépző változót vontam be a mintavételbe, melyek az adatbázis alapján elérhetőek voltak. Ezek a nem, életkor, régió és az iskolatípus. Az így kiválasztott személyek száma 355 lett, amelyből 328 válaszolt a kérdésekre (92%-os válaszadási arány).

A kutatás alapmódszere **kvantitatív** jellegű, mivel a székelyföldi és ezen belül Hargita megyei pedagóguspopulációról szinte teljesen hiányoztak hozzáférhető adatok, így szükséges volt egy kvantitatív, leíró jellegű alapozás. Az önkitöltős kérdőíves felmérésben a szakmai életminőség legfőbb indikátora Renshaw TSWQ (Teacher Subjective Wellbeing

⁴ A mintavételben Koltai Júlia, a MTA Társadalomtudományi Kutatóközpontjának (Szociológia Intézet) munkatársa nyújtott módszertani segítséget.

Questionnaire) (Renshaw, 2015; Renshaw és Cook, 2015) skálája, amely speciálisan pedagógusok számára készült. Két alskálája van: a tanári hatékonyság és az iskolához való kötődés skálája. A 8 itemből álló skálát saját magam fordítottam magyar nyelvre. Ez a skála még nincs standardizálva és aránylag kevés nemzetközi kutatás használta. Egy török vizsgálatból (Arslan, 2018), melybe nagyrészt elemi és gimnáziumi tanárok kerültek, az derült ki, hogy a TSWQ skálán magas pontszámot elérők sokkal jobban funkcionálnak pedagógusként, mint akik alacsonyabb pontszámot értek el. Részletesen vizsgáltam a munkahely tárgyi és pszichoszociális körülményeit, illetve azt is, mennyire érzik a társadalom megbecsülését és hogy mennyire egyezik tanításról való felfogásuk az oktatási rendszer által megszabott célokkal. Egy kérdés a szakmával kapcsolatos legnagyobb nehézségekre és egy az erőforrásokra kérdez rá. Végül belekerült a kérdőívbe egy olyan kérdés is, amelynek szimbolikus és projektív jellege van, mivel azt szerettem volna, ha pedagógusi szerepük megéléséről a kognitív oldalt meghaladóan is információt kapok: arra kérdeztem rá, hogy milyen szimbólummal vagy metaforával tudná kifejezni önmagát mint pedagógust. A pedagógusok testi és lelki egészségének önértékelt szintjét a 2000-es évi Országos Lakossági Egészségfelmérésben is alkalmazott kérdések átvételével vizsgáltam. A testi egészség két mutatója: önértékelt egészség és a különböző betegségek jelenléte (OLEF, Kutatási jelentés 2002). Szintén az OLEF kérdéssora alapján készült az a rész, amely a társas támogatottságot vizsgálja. A vallásosságra vonatkozó kérdések komponensei: vallási hovatartozás, bevallott, illetve megélt hit, templombajárási szokások, egyházi kisközösséghez való tartozás. A globális életminőség vizsgálata az öt itemes WBI-5 skálát (Well-Being Index-5) (Susánszky és mtsai, 2006) tartalmazza, és az ESS (European Social Survey, 2014) ide vonatkozó kérdését, mely az étellel való általános elégedettségre kérdez rá.

A szakmai életminőség mélyebb vizsgálatához azonban **kvalitatív** módszerekre is szükség volt, ezért alkalmaztam a félig strukturált interjú módszerét. A 16 megkérdezett között volt 6 tanító (33 éves városi, 52 éves városi, 40 körüli városi, 45 körüli városi, 44 éves falusi, 43 éves falusi), 6 tanár (30 körüli falusi, 35 körüli falusi, 34 éves falusi, 50 körüli falusi, 48 éves városi, 30 körüli fejlesztő pedagógus), 2 pályaelhagyó (41 éves férfi, városon tanított, 35 éves nő, falun tanított) és 2 nyugdíjas (71 éves nő, 73 éves férfi).

A kérdőíves vizsgálat adatainak feldolgozása statisztikai módszerekkel, az SPSS program 22-es verziójának használatával történt, az interjúk anyagát pedig tartalomelemzéssel dolgoztam fel.

Eredmények

Hargita megyei magyar pedagógusok reprezentatív mintájának jellemzői

- A Hargita megyei pedagógusok nemi megoszlása jellemző a „rózsaszín galléros” foglalkozásokra: 78,6% nő és 21,4% férfi. Ez az arány jellemzően eltér az átlagpopulációban megfigyelhető arányoktól. Hargita megyében ugyanis az átlagpopuláció 51%-a nő és 49%-a férfi (Román Statisztikai Hivatal Hargita megyére vonatkozó adatai, www.harghita.insse.ro). Megfigyelhető a vertikális szegregáció jelensége is az adatok tükrében. Noha a tanárok között csak 21,4% a férfiak aránya, a vezetőknek csaknem fele (45,5%) férfi, azaz a populációbeli arányukhoz képest csaknem háromszoros arányban képviselik magukat a vezetők között. A nők aránya a pedagógusmintában 78,6%, ehhez képest a vezetőknek csak 54,5%-a nő. Ezek a nők jellemzően 51-60 év közöttiek, 30 év körüli tapasztalattal, egyetemi végzettséggel és I. fokozattal.
- A mintába 22-69 év közötti pedagógusok kerültek. Túlnyomó többségük 30 és 50 közötti, ha tíz évenkénti bontásban nézzük. Három nagyobb életkori csoportot képezve (fiatal (35-ig), középkorú (36-55), idős (56 és afölött)), azt látjuk, hogy a pedagógusok 60,6%-a középkorú. A fiatal felnőttek vannak túlsúlyban, az **átlagéletkor 41** év és a középérték is ebben a tartományban van, a szórás 9,796.
- **Átlagban 18,3 éve vannak a pályán** a megkérdezett pedagógusok, a nagy többség (57,4%) 11 és 30 év közötti „régiséggel”⁵ rendelkezik.
- A Hargita megyei pedagógusok döntő többsége (**79,3%**) **egyetemi végzettséggel** rendelkezik, 11,4% pedig főiskolai végzettséggel⁶.

⁵ Romániai magyar pedagógusok nyelvhasználatában ez a kifejezés jelöli a pályán eltöltött időt. Ez a kifejezés használatos még hivatalos, szakmai körökben is.

⁶ Romániában az 1999/2000-es tanévig csak középfokú tanítóképzés volt, amely a Pedagógiai Líceumokban zajlott, ekkor vezették be a felsőfokú főiskolai, majd a 2005/2006-os tanévtől az egyetemi szintű képzést. A főiskolai szintről egyetemire való átképzést egy egy éves kiegészítő képzés (2007 és 2010 között működött) szolgálta, aminek elvégzése nyomán egyetemi szintű diplomát kaptak a pedagógusok.

- A megkérdezett pedagógusok **62,3%-a felső tagozaton, 38,7%-a alsó tagozaton** tanít. A pedagógusok 36%-a tanító, 2,7%-a segítő szakember (iskolai tanácsadó, fejlesztő pedagógus, logopédus). A fennmaradó 61,3% felső tagozatos szaktanár.
- A mintába került pedagógusok jellemzően **általános iskolákban** dolgoznak. Hargita megyében a két alapvető iskolatípus – falusi és városi – a következőképpen oszlik meg: 60% falusi és 40% városi iskola (Román Statisztikai Hivatal Hargita megyére vonatkozó adatai, www.harghita.insse.ro). Ilyen szempontból is reprezentatív a vizsgálati minta, ahol nagyjából ezeket az arányokat láthatjuk: a megkérdezett pedagógusok **57,3%-a mondta, hogy falusi iskolában tanít, és 42,7%-a, hogy városiban.**
- Családi állapot szempontjából az adatok azt mutatják, hogy a pedagógusok **nagy része házasságban él (64,8%), és összesen 13,1% él ezen kívül stabil kapcsolatban** (együttélés és látogató kapcsolat).
- Lakhely szempontjából fordított a helyzet, mint a munkahelynél: **míg a pedagógusok 57,3%-a falun dolgozik és csak 47,2% városon, a lakhelye 53%-nak van városon és 47,1%-nak falun.** Tehát a falun tanítóknak kb.10%-a ingázik városról falura.

A szakmai életminőség jellemzői a Hargita megyei magyar pedagógusoknál

TSWQ skála

- A TSWQ skálánál az *elérhető pontszámok 17 és 32 között vannak*, vagyis az érne el 17 pontot, aki minden kérdésnél „szinte soha” választ adna, és 32 pontot az, aki minden kérdésre azt válaszolná, hogy „szinte mindig”. A *Hargita megyei pedagógusok reprezentatív mintájában az elért átlagpontszám 26,26*. Mivel ez a skála még nem volt standardizálva sem magyar, sem román pedagóguspopuláción, nincs lehetőségünk összehasonlításokra és mélyebb következtetésekre. Azt viszont megállapíthatjuk, hogy ha 32 a maximális pontszám, akkor az elért 26,26-os átlageredmény **jó közepesnek** számít. A skála pontszámai alapján ugyanis a következő szinteket állapítottam meg: 17-20: gyenge szakmai életminőség, 21-28: közepes szakmai életminőség, 29-32: jó szakmai életminőség.
- A pedagógusok nagy része (90,8%) gyakran vagy szinte mindig saját iskolájához tartozónak érzi magát és kb.2/3-uk úgy érzi, önmaga lehet az iskolában, illetve hogy törődnek vele munkahelyén.
- A pedagógusok körülbelül 80%-a hatékony pedagógusnak tartja magát.

A munkahely tárgyi és személyi feltételei

- *A Hargita megyei pedagógusok a gyerekekkel való kapcsolatukkal legelégedettebbek (96%), de jónak ítélik meg kollegákkal, és szülőkkel való kapcsolatukat is. A vezetéssel való elégedettségük nem ennyire magas, de még mindig megfelelő. A szakmai életminőséget is leginkább a munkahelyi kapcsolatok, és ezen belül is a gyerekekkel való kapcsolat határozza meg (B=0,874, $p > 0,01$).*
- *Az anyagi ellenszolgáltatásokkal kb. egyharmaduk elégedett, a többiek úgy gondolják, hogy lehetne jobb is. A köznapi és médiában megjelenő diskurzus egyaránt azt sugallja, hogy a pedagógusok elégedetlenek bérezésükkel. Romániában a pedagógusi fizetések 2016-ban alatta maradnak más diplomás szakmáknak, és messze elmaradnak az uniós átlagtól. Ezért logikus feltételezés volt, hogy ez lesz az egyik olyan munkahelyi tényező, amivel leginkább elégedetlenek a Hargita megyei pedagógusok. Meglepetés volt, hogy ez nem pontosan így van, 37,5%-uk ugyanis elégedett, 34,2% elégedetlen és eléggé nagy arányban vannak, akik nem nyilvánítottak véleményt. Ráadásul ez az egyik tényező, amely statisztikai értelemben nem mutat összefüggést a TSWQ által mért szakmai életminőséggel. Ha nem a bérezésre kérdeztem rá, hanem általánosan az anyagi helyzetükre, az derült ki, hogy azzal nagyobb mértékben elégedettek, ebből pedig arra következtethetünk, hogy mégiscsak kiegészítő jövedelmre van szükségük, melyhez vagy a társtól, vagy más, iskolán kívüli forrásokból jutnak. Az anyagiakkal való elégedettség szempontja érdekes módon egyáltalán nem mutatkozik döntő tényezőnek, eredményeim szerint a Hargita megyei pedagógusok körében nincs hatása a szakmai életminőségre.*
- *Úgy tűnik, szakmai életminőségük munkahelyi meghatározói közül leginkább az oktatási rendszer különböző aspektusaival elégedetlenek a pedagógusok. Ilyen a rendszer átláthatósága (54,6%), a változások kiszámíthatósága (76,8%) és a biztonság, amit a rendszer ad (57,7%). Ezek közül is a rendszerben történő változások kiszámíthatóságával legelégedetlenebbek, ez mégsem függ össze statisztikai értelemben a TSWQ által mért szakmai életminőséggel. Ezeknél a kérdéseknél feltűnően nagy volt a véleményt nem nyilvánító vagy határozatlanok aránya, amiből az a sejtésünk lehet, hogy látnak elégedetlenek. Az oktatási rendszernek ezek a sajátosságai –bár a pedagógusok több mint felét zavarják- nem mutatkoznak meghatározó tényezőként a regressziós modellben. Tehát együtt mozognak a szakmai életminőséggel, de nem befolyásolják azt. Mivel a szakmai életminőség indikátora a TSWQ két alszála, az iskolához való kötődés és a tanári hatékonyság, amelyekről kiderült, hogy kapcsolati tényezők határozzák meg, valószínű, hogy*

a konkrét iskolai környezet ki tudja védeni sok esetben az oktatási rendszer negatív hatásait. A rendszer tulajdonságai, a magasabb szinten történő változtatások, törvénykezések mindig a konkrét iskolai környezeten keresztül csapódnak le, mégpedig ennek személyi tényezőin keresztül. Az iskolák vezetőségének nagy szerepére utal ez, amelynek –attól függően, hogy hogyan közvetít rendszer és pedagógus között- védő hatása lehet vagy növelheti az elégedetlenséget. De még ennél is döntőbbnek bizonyult kutatásomban a gyerekekkel, a kollegákkal és a szülőkkel való kapcsolat. Az interjúk beszélgetésekből kirajzolódott egy olyan minta is, hogy azok a pedagógusok, akik dolgoztak a kommunizmusban, sokkal kevésbé érzékelik nehézségnek ezeket a problémákat, mivel viszonyítási alapjuk teljesen más, mint a rendszerváltás után szocializálódottaknak.

A fent tárgyalt összefüggéseket összefoglalóan láthatjuk alább (1.ábra).

Munkahely tárgyi és személyi feltételeivel való elégedettség	Átlagpontszámok	Összefüggés a TSWQ skála által mért szakmai életminőséggel	
		M	R
Gyerekekkel való kapcsolat	4,4	0,420	0,000
Kollegákkal való kapcsolat	4,3	0,336	0,000
Iskola légköre	4	0,386	0,000
Vezetés	4	0,333	0,000
Szülőkkel való kapcsolat	4	0,348	0,000
Tárgyi felszereltség	3,6	0,266	0,000
Bérezés	2,9	0,114	0,043
Az oktatási rendszer átláthatósága	2,5	0,233	0,000
Az oktatási rendszer által nyújtott biztonság	2,3	0,185	0,001
A változások kiszámíthatósága az oktatási rendszerben	2	0,111	0,049
Mennyire egyezik elképzelése a tanítás céljairól az oktatási rendszer által meghirdetett célokkal	2,3	0,354	0,000
Milyennek érzékeli a pedagógusok társadalmi megbecsültségét	2,5	0,458	0,000

1.ábra. A munkahely tárgyi és pszichoszociális körülményeivel való elégedettség, és ennek összefüggései a TSWQ eredményeivel. Forrás: saját kutatási adatok (2016, N=328)

A szakmai életminőség összefüggései egyéb tényezőkkel

- Mivel a bizonytalanság az életminőség egyik legnagyobb veszélyeztetője (Drobnic és mtsai, 2010; Selye, 1966; Pikó, 2002) feltételeztem, hogy a pedagógusok körében az országos átlagpopulációnál magasabb a pszichoszomatikus betegségek (szív-és érrendszeri, gyomorfekély, szorongásos kórképek) aránya.⁷ Az ezzel a hipotézissel összefüggő eredményeket nagy óvatossággal kell kezelnünk, mivel nem az Egészségügyi Minisztérium adatai, ezekhez nem férhettem hozzá. Beigazolódtott, hogy a Hargita megyei pedagógusok mintájában *nagyobb a reumatoid artritisz (pszichoszomatikus betegség) és a szorongás*

⁷ A bizonytalanság és kiszámíthatatlanság a tanult tehetetlenségen és rezisztencián keresztül növeli e betegségek valószínűségét. (Selye, 1966, 1983)

aránya, mint az országos átlagpopulációban. Kiderült viszont, hogy a pedagógusok nagy része elégedett vagy nagyon elégedett egészségi állapotával (71,1%). Az önértékelt egészségi állapot viszonylagosságát jelzi, hogy a szorongásos vagy reumatoid artritisszel küzdő személyek nagy része is megfelelőnek vallotta egészségi állapotát.

- Valós feltételezésnek bizonyult, hogy a Hargita megyei pedagógusok *alapvetően elégedettek a hozzáférhető társas támogatás mennyiségével és minőségével, kivételt képez ez alól az ismerősöktől kapható instrumentális támogatások szintje*, itt ugyanis hiányt érzékelnek. Az is kiderült, hogy a barátoktól kapott támogatások mértéke nem sokban különbözik a családtól kapottaktól, ami arra utal, hogy *térségünkben a barátság eléggé szoros kapcsolatot jelöl*. A lakóhely olyan szempontból játszik szerepet, hogy a kis falvakban élők kevésbé vannak megelégedve azzal, hogy mennyi örömet szereznek a barátaik, a városiak viszont kevesebb támogatást kapnak a párjuktól, mint szeretnék, de nem rajzolódott ki erős összefüggés a lakóhely és a társas támogatás között. A társas támogatás kis mértékben, de szignifikánsan együtt mozog a TSWQ skála iskolához való kötődés alsóskálájával ($p > 0,001$, $R^2 = 0,79$).
- Fontos szerepet játszik életünkben a vallásosság és ezt erőforrásként élik meg. A Hargita megyei pedagógusok 93,8%-a ugyanis hívőnek vallja magát, és nagy részüknek ez erőforrást jelent, valamint befolyásolja életük döntéseit, akkor is, ha a rendszeresen templomba járók aránya 41,8%, és nagyon kevesen tartoznak valamilyen vallásos közösséghez. A vallásos hit fontossága ebben a térségben abból is kiderül, hogy az erőforrásként jelen levő tényezők között a család és barátok után az istenhitet említették harmadik legfontosabbnaként.
- A szakmai életminőség szoros szignifikáns összefüggésben van a globális életminőséggel. A European Social Survey adatait és a Székely Boldogság Index utalásait erősíti meg a Hargita megyei pedagógusok reprezentatív mintáján kapott eredmény. A pedagógusok által elért pontszám 8,36, ami a ESS adatai szerint a többi segítő szakmájú értékéhez hasonló (papok, ápolók), és sokkal magasabb, mint a magyarországi vagy romániai átlagpopulációé (lásd a szakmai életminőség és globális életminőség összefüggéséről szóló fejezet). A globális életminőség mindkét mutatója szoros kapcsolatban van a szakmai életminőséggel, és valószínűleg hatással is van rá, bár e vizsgálat alapján csak együttjárást állapíthatunk meg. A WBI-5 eredményei szignifikáns összefüggésben vannak ($p = 0,375$, $r = 0,000$) a TSWQ által mért szakmai életminőséggel, és a lineáris regressziós modell azt mutatja, hogy a WBI-5 által mért jóllét szignifikánsan ($p = 0,000$) előrejelzi a szakmai életminőség szintjét ($R^2 = 0,140$). A ESS egy ítéletes kérdése („Mennyire elégedett Ön az életével összességében egy 0-10-ig

terjedő skálán?”) is pozitív korrelációban van a szakmai életminőséggel ($r=0,283$, $p=0,01$), és az összes többi változó kiszűrésével is magyarázza azt ($R^2=0,061$).

További eredmények

- A szubjektív megközelítés hasznosnak bizonyult az életminőség vizsgálatában. Az, hogy a romániai átlagpopuláció életminőségi mutatói jobbak néhány gazdaságilag fejlettebb országénál, pl. Magyarország (Helliwell és mtsai, 2018, WHR 2015-2017), és hogy a székelyek Románián belül is boldogabbnak érzik magukat (Szabó, 2018), ezen belül a Hargita megyei pedagógusok reprezentatív mintája még ennél is jobb szubjektív életminőséggel rendelkezik kutatásom szerint, ezt támasztja alá. Ezt a feltűnő adatot az iskolai végzettség életminőség-növelő hatásával magyarázom (tekintettel arra, hogy átlagpopulációt hasonlítottunk össze egy értelmiségi csoporttal) és emellett két hipotézist vetek fel. Egyik, hogy a székelységben kisebbségi létük és a kommunista rendszer hatására kialakult egy terheléssel szembeni rezisztencia, illetve egy olyan megküzdési mechanizmus, mellyel megtanult pozitív értelmezést adni minden életkörülménynek. Másik hipotézisem, hogy helyzetük értelmezésében és értékelésében nem a fejlettebb országok számítanak viszonyítási pontnak, hanem az idősebbek számára az előző rendszer, a fiatalabbak számára pedig egyfajta megélhetési minimum. Az interjúk során egyetlen esetben sem találkoztam azzal, hogy más értelmiségi hivatásokhoz hasonlították volna saját szakmájukat. Itt is tetten érhető a szubjektív értelmezés ereje: az adatok tükrében azt látjuk, hogy országon belül csak a mezőgazdaságban és iparban dolgozók fizetése alacsonyabb a pedagógusokénál 2016-ban, az ország pedig jóval az uniós átlag alatt van pedagógusbérek tekintetében, mégsem ehhez mérik saját szakmai életminőségüket a beszélgetések során.
- Helyzetük értelmezése során a pedagógusok leginkább az oktatási rendszer hiányosságait és a társadalmi megbecsültség csökkenését érzékelik, és ezek a szempontok mind a kvantitatív, mind a kvalitatív eredményekből nyilvánvalóvá válnak. Az is egyértelműen jellemző erre a csoportra, hogy az adminisztratív terhek, a rendszer funkcionalitásának hiányosságai miatti nehézségeiket ellensúlyozza a gyerekek szeretete és a velük való jó kapcsolat, ami a pályán való megmaradás fő motívumává válik. Az „osztályajton belüli” élet erőt ad, míg az „osztályajton kívüli” élet sok esetben negatív hatású, de ez nagy mértékben függ a kollegákkal és felettesekkel való kapcsolattól. A kapcsolatok központi szerepe beigazolódott, sőt, az derült ki a regresszióanalízisből, hogy a munkahely tárgyi és személyi feltételei közül ez az egyetlen tényező, amely szignifikánsan összefügg a szakmai életminőség szintjével. Azt

is elmondhatjuk, hogy ezen belül az iskolához való kötődést a kollegákkal és szülőkkel⁸ való kapcsolat, a tanári hatékonyságot pedig a gyerekekkel való kapcsolat magyarázza leginkább. Tehát mind a kvantitatív, mind a kvalitatív adatok erőteljesen abba az irányba mutatnak, hogy a személyes kapcsolatok befolyása a legnagyobb.

„az egész rendszerben a gyerekek miatt érdemes dolgozni” (34 éves falusi tanárnő)

„ide bejövök, s ezek a nézések...olyan óráink vannak, hogy nem adnám semmiért...ez egyértelmű...az az ölelés...az a „tanci, szeretlek” (45 körüli városi tanítónő)

„bementem a titkárságra, mert ott el kellett mondjak valamit...ott azért jobb, mert úgy érzem, melegséget kapok, és megértést kapok...” (52 éves városi tanítónő)

- Feltételezem, hogy a szakmai életminőség mentén típusokba rendezhetők a pedagógusok. A rendszerváltás előtt a pedagógusok csoportja nagyon egységesnek tűnt, de az azt követő időszakban kiderült, hogy egy szegmentált, sokféleséggel jellemezhető csoportról van szó (Fónai, 2010). Bár ez a vizsgálat csak az általános iskolai pedagógusokkal foglalkozik, feltételezhetjük, hogy ezen belül sem egységes a kép, és létezhetnek elkülöníthető rétegek, melyeknek szakmai életminősége is különbözik. Megkíséreltem pedagógustípusok kialakítását klaszeralízissel, de nem sikerült elkülönülő mintázatokat találnom. A Hargita megyei pedagógustársadalom nagyon homogénnek bizonyul, nagyrészt ugyanazokat a tényezőket élik meg teherként és erőforrásként, az interjúfelvételek során is hasonló témákat említenek. Hasonlóan gondolkodnak az oktatási rendszer sajátosságairól, és nagyrészt egyöntetűen a gyerekekkel való kapcsolatban látják a megtartó erőt a rendszerszintű tényezőkkel való megküzdés közepette. A metaforaválasztás mentén sem sikerült típusokat alkotni, tehát nem állíthatjuk azt, hogy a szimbólumként értelmezett metaforák megfelelően leírják a szakmai életminőség mintázatait pedagógusoknál. Ennek a pedagóguscsoportnak a nagyfokú homogenitása meglepő, tekintettel arra, hogy a reprezentatív mintába több alcsoport is bekerült: az elemi osztályban tanító pedagógusok mellett gimnáziumi tanárok és segítő foglalkozásúak is (iskolai tanácsadó, logopédus, fejlesztő pedagógus). Ezt azzal magyarázom, hogy a társadalom intézményei egy csoport szervezett megnyilvánulásai, és ennek a csoportnak a tagjai átveszik egymás attitűdjeit (Mead, 1934, 263.).

⁸ Az, hogy a szülőkkel való kapcsolat milyensége meghatározza az iskolához való kötődést, igazolja elképzelésemet, miszerint a szülőkkel való kapcsolat a gyerekek és kollegák mellett a munkahelyi kapcsolatok közé sorolandó.

Az interjúkból kirajzolódó fő témák

- Túl sok adminisztratív teendő
- Szakmai autonómia és megbecsültség hiánya
- Tehetlenségérzés
- Megnövekedett szülői elvárások, a szülői funkciók áttolása az iskolára

Összegzés

Kutatásom a székelyföldi térségben először közelítette meg tudományosan a pedagógusok helyzetét és szakmai életminőségét, kvantitatív és kvalitatív módszereket alkalmazva.

A kvantitatív vizsgálat reprezentatív mintán készült, ezért tehetünk néhány megállapítást. A Hargita megyei magyar pedagógusok többsége nő, átlagéletkoruk 41 év, ami az országos adatokhoz képest fiatalabb pedagóguspopulációra utal. A minta kb. egyharmada elemi tagozatos, a többi felső tagozatos és nagyon kis százalékban segítő szakmájú tanár. Hargita megye jellemzően rurális jellegű, ezt tükrözi az oktatási intézmények és a pedagógusok megoszlása is: több mint fele arányban falusi iskolákban tanítanak. Régiók szerint Udvarhely térsége vezet, innen került bele a mintába a legtöbb pedagógus, utána következik Csík és Gyergyó régió, majd sokkal kisebb arányban Gyimes.

Szakmai életminőségük a TSWQ skála alapján jó közepesnek mondható. A munkahelyi tényezők közül gyerekekkel való kapcsolatukkal lelegedetebbek, de ezt megközelíti a szülőkkel és a kollegákkal való kapcsolatuk megélt minősége is. Bérezésükkel egyharmad részben elégedettek, anyagi helyzetükkel összességében véve pedig nagyon elégedettek. Tehát az adatok nem erősítik meg a „gyenge pedagógusi fizetés” köznapi narratíváját. Az oktatási rendszer kiszámíthatatlanságát, átláthatatlanságát és a biztonság hiányát érzékeli legnagyobb problémának a munkahelyi tényezők közül, és csak kis mértékben értenek egyet az oktatási rendszer által kitűzött oktatási célokkal. A társadalmi megbecsültséggel is elégedetlen a pedagógusok több mint fele. Az adatok mögé nézve interjúk segítségével az derült ki, hogy legnagyobb nehézség a pedagógusok számára a túl sok és fölösleges adminisztratív munka, a „papírmunka”, a tehetlenségérzés és a szülők megváltozott elvárásai, illetve a szülői szerep áttolása a pedagógusra. A nehézségek érzékelésében különbség van azok között, akiknek szakmai szocializációja a kommunizmusban történt és a fiatalabb generáció között: az előbbieket enyhébbnek élik meg a mostani nehézségeket az erőteljesen negatív viszonyítási alap miatt.

Globális életminőségük mind a magyarországi, mind a romániai átlagpopulációénál jobb, sőt, utalások vannak arra, hogy a székelyföldi térségen belül is kiemelkedő szubjektív életminőségről számolnak be. Ezt a képzettség életminőség-növelő hatásával, a gazdasági helyzet szubjektív megélésével magyaráztam, illetve a társas támogatottság magas szintjével, valamint a az erős hagyományos vallásossággal, melyet ez a kutatás is megerősített. Erre utal egyébként az is, hogy legnagyobb mértékben két utóbbi tényezőt említették erőforrásként a pedagógusok.

A kutatás legfőbb eredménye, hogy a Hargita megyei pedagógusok szakmai életminőségének háttértényezői közül csak a társas jellegű tényezők jelentősek statisztikailag: a legerősebb összefüggést a gyerekekkel való kapcsolat jelenti, ezt követi a kollegákkal és a szülőkkel való kapcsolat hatása. Sem a bérezés, sem az oktatási rendszer negatív jellemzői nem befolyásolják relevánsan a szakmai életminőséget, csak a kapcsolati tényezők. Metaforaválasztásuk is a gyerekekkel való pozitív kapcsolatra és ennek pedagógusi identitást meghatározó jellegére utal: leggyakoribb a „fény”, a „szeretetadás” és a „színesség” kategóriája. Az interjúk során tételesen ki is mondják, hogy csak a gyerekek miatt érdemes az oktatási rendszerben maradni. Viszont ha ez komolyabban sérül, akkor már nem igazán marad visszatartó erő, erre utalnak a pályaelhagyókkal folytatott beszélgetések. Az interjúk arra is rámutatnak, hogy a pedagógusi szakma hivatásként való megélésében és egy bizonyos szak választásában óriási szerepe van egy egykori pedagógus-ideálnak, akinek szavai vagy attitűdjei, esetenként öltözködési stílusa is átmásolódik.

Tehát egy fiatal középkorú, feminizálódott, nagyrészt rurális területen tevékenykedő csoporttal állunk szemben, amelynek tagjai a sok rendszerbeli nehézség és a szülők megváltozott elvárásai ellenére a gyerekek miatt vannak és maradnak a pályán. Kutatásom, adatok hiányában, nagyrészt leíró jellegű, de a feltárt összefüggések már kijelölnek bizonyos további vizsgálódási szempontokat. Mivel a minta reprezentatív, nem annyira populáció tágításában van lehetőség továbblépésre, bár ez is lehetséges, hanem főleg a mélyebb elemzések által, illetve a kisebbségi helyzet és a székelyföldi régió társadalmi jellemzőinek figyelembe vételével.

Irodalomjegyzék:

- Arslan, G. (2018): Understanding the Assotiation between Positive Psychological Functioning at Work and Cognitive Wellbeing in Teachers. In: *Journal of Positive Psychology and Wellbeing*, 2018, vol.2(2), 113-127.pp
- Bakacsi Gy. (2007): *Szervezeti magatartás és vezetés*. Aula Kiadó, Budapest
- Bălăţescu, S. (2014): *Fericirea în contextul social al tranziţiei postcomuniste din România*. Editura EIKON, Cluj-Napoca
- Beck, U. (2003): *A kockázat-társadalom. Út egy másik modernitásba*. Andorka Rudolf Társadalomtudományi Társaság, Századvég Kiadó, Budapest.
- Boltanski, L., Chiapello, E. (2007): *The New Spirit of Capitalism*, Verso, London, New York
- European Social Survey, (2014): *ESS Round 7 Source Questionnaire*. London: ESS ERIC
Headquarters, Centre for Comparative Social Surveys, City University London.
- Cole, K. (2006): *Wellbeing, Psychological Capital, and Unemployment: An Integrated Theory*. Paper presented on the conference of the IAREP, 5-8 July, 2006, Paris, France
- Crozier, M. (1981): *A bürokrácia jelensége*. Közgazdasági és Jogi Kiadó, Budapest
- Giddens, A. (1984): *The Constitution of Society. Outline of the Theory of Structuration*. University of California Press
- Fónai M. (2010): Tanárok: diplomás szakemberek és/vagy értelmiségiek?, In: Buda A., Kiss E. (2010): *Interdiszciplináris pedagógia, tanárok, értelmiségiek*. Kiss Árpád Archívum Könyvsorozata, Debrecen
- Giddens, A. (2013): A strukturáció elmélete, In: *Replika*, 2013.március, 82.szám

- Hankiss E. (é.n.): Nem minden út vezet Rómába,
http://www.sirbuday.hu/rakoczi/alternativ_jovok.pdf (2019. 05. 02.)
- Hatos A. (2006): *Sociologia educației*. Editura Polirom, București
- Helliwell, J.; Layard, R.; Sachs, J. (2018): *World Happiness Report 2018*
- Herzberg, F. (1968): One more time: How do you motivate employees? In: *Harvard Business Review*, 46, 53-68.
- Hofstede, G.H. (1980): *Culture Consequences: International Differences in Work-related Values*. Sage Publications, London
- Lyubomirsky, S.; King, L.; Diener, E. (2005). The benefits of frequent positive affect: Does happiness lead to success? In: *Psychological Bulletin*, 131, 803-855.
- Mead, G.H. (1934): A pszichikum, az én és a társadalom szociálbehaviorista szempontból (részlet), In: Felkai G. ; Némedi D. ; Somlai P. (szerk.) (2002): *Szociológiai irányzatok a xx.század elejéig*, Új Mandátum Kiadó, Budapest
- Ollé J.; Papp Danka A.; Lévai D.; Tóth Mózer Sz.; Virányi A. (2013): *Oktatásinformatikai módszerek. Tanítás és tanulás az információs társadalomban*, ELTE Eötvös Kiadó, Budapest
- Prensky, M. (2001): Digital Natives, Digital Immigrants. In: *One the Horizon*, vol.9, no.5, October 2001, MCB University Press
- Renshaw, T. L. (2015): Teacher Subjectiv Wellbeing Questionnaire, In: *Researchgate*, June 2015
- Renshaw, T.L.; Cook, C.R. (2015) : Assessing Teachers' Positive Psychological Functioning at Work: Development and Validation of the Teacher Subjective Wellbeing Questionnaire, In: *American Psychological Association* (2015)
- Rényi Á., Sik D., Takács E. (2014): Elemzési szempontok a késő modern társadalmak kordiagnózisához. In: *Szociológiai Szemle*, 2014, 24(3), 18-60.
- Ritzer, G. (1983): The McDonaldization of Society. In: *Journal of American Culture*, vol.6, no.1, 1983, pp.100-107.

Robertson, I.; Cooper, C. (2011): *Well-being. Productivity and happiness at work.* Palgrave Macmillan, Hampshire

Román Statisztikai Hivatal, Hargita megye, www.harghita.INSSE.ro (2017. 04.28.)

Sik D. (2013): Giddens modernitáselmélete, In: *Replika*, 2013.március, 82.szám

Susánszky É., Konkoly T.B., Stauder A., Kopp M. (2006): *A WHO jól-lét kérdőív rövidített (WBI-5) magyar változatának validálása a Hungarostudy 2002 Országos Lakossági Egészségfelmérés alapján.* Semmelweis Egyetem, Magatartástudományi Intézet, Budapest

Szabó Á. (2018): *Mennyire boldog a székely? Mit mutat a Székely Boldogság Index? –* kutatási jelentés, Udvarhelyszéki Kis-és Középvállalkozások Szövetsége, Príma Press Kft., Székelyudvarhely

Takács F. (2018): *Egy pszichiátriai intézet válasza a késő modern kor kihívásaira,* In: *Replika*, 108-109., 2018/3-4.szám, 97-116.

Uusiautti, S.; Maatta, K. (2011): Love for Work as the Way towards Wellbeing. In: *Global Journal of Human Social Science*, vol.11, issue 9, version 1.0, December 2011



Nyilvántartási szám: DEENK/206/2019.PL
Tárgy: PhD Publikációs Lista

Jelölt: Bakos Kinga
Neptun kód: UDK9SS
Doktori Iskola: Humán Tudományok Doktori Iskola
MTMT azonosító: 10058718

A PhD értekezés alapjául szolgáló közlemények

Magyar nyelvű tudományos közlemények hazai folyóiratban (2)

1. **Bakos, K.:** Hargita megyei pedagógusok vallásossága.
Kulturális Szemle. 8, 89-99, 2017. EISSN: 2416-2329.
2. **Bakos, K.:** A pedagógusi szerep dilemmái és összefüggései az életminőséggel.
Metszetek. 4 (1), 3-14, 2015. EISSN: 2063-6415.
DOI: <http://dx.doi.org/10.18392/metsz/2015/1/1>

Magyar nyelvű tudományos közlemények külföldi folyóiratban (3)

3. **Bakos, K.:** Hargita megye pedagógustársadalmának szubjektív életminősége.
Gyergyói Szemle. 4, 83-113, 2018. ISSN: 2393-5677.
4. **Bakos, K.:** Pedagógusok metaforákban tükröződő képe saját pedagógusi szerepükről.
PedActa. 6 (2), 95-102, 2017. ISSN: 2248-3527.
5. **Bakos, K.:** Hargita megyei pedagógusok szubjektív életminősége.
Pro Sci. Ruralis. 1 (4), 160-170, 2016. ISSN: 2457-9068.

Idegen nyelvű tudományos közlemények hazai folyóiratban (1)

6. **Bakos, K.:** Happy workplace?
Eur. J. Ment. Health. 12 (1), 124-128, 2017. ISSN: 1788-4934.





További közlemények

Magyar nyelvű könyvrészletek (3)

7. **Bakos, K.:** IKT és iskola. Szempontok a pedagógus szerep értelmezéséhez.

In: Eszközök és tartalmak : A média hatása a gyermekekre és fiatalokra. Szerk.: Bíró A. Zoltán, Bodó Julianna, Státus Kiadó, Csíkszereda, 165-173, 2017. ISBN: 9786066610636

8. **Bakos, K.:** Terhek és erőforrások a pedagógusi munkában.

In: Kompetencia és tudástranszfer az oktatásban VIII.. Szerk.: Barabási T., Péter L., Szántó B, Kolozsvári Egyetemi Kiadó, Kolozsvár, 9-17, 2017, (ISSN 2247-5907)

9. **Bakos, K.:** A pedagógusi szerep tükröződése metaforákban és képekben.

In: Kompetencia-és tudástranszfer az oktatásban. A VII.tudományos ülészak előadásai. Szerk.: Dósa Zoltán, Kolozsvári Egyetemi Kiadó, Kolozsvár, 7-15, 2016, (ISSN 2247-5907)

A DEENK a Jelölt által az iDEa Tudóstérbe feltöltött adatok bibliográfiai és tudományometriai ellenőrzését a tudományos adatbázisok és a Journal Citation Reports Impact Factor lista alapján elvégezte.

Debrecen, 2019.05.24.

