

Szerző neve: Bogyó Boróka

Témavezetők:

Dr. Maszlag Fanni egyetemi adjunktus

Dr. Márton Csilla egyetemi adjunktus

A társadalmi szerepvállalás összehasonlító vizsgálata a magyarországi és erdélyi pedagógus hallgatók körében

**Pedagógiai, Pszichológiai, Andragógiai és
Könyvtártudományi Szekció**

37. Országos Tudományos Diákköri Konferencia

2024

Babeş-Bolyai Tudományegyetem

Tartalomjegyzék

1. Bevezetés	1
2. Elméleti keretek	2
3. Empirikus kutatás.....	3
3.1. Kvantitatív és kvalitatív kutatás	3
3.2. Kvantitatív kutatás.....	6
3.3 Kvalitatív kutatás.....	9
3.4. Kutatási eredmények összegzése	27
4. Felhasznált szakirodalom.....	29

1. Bevezetés

A témaválasztás indoklása, a kutatás relevanciája:

„A részvétel több a politikai döntésekben való részvételnél, hiszen az élet teljességére kiterjedő megnyilvánulás és egyfajta létforma is.” (Bánszegi, 2009, p.6)

A társadalmi szerepvállalás több kell legyen annál, minthogy bejárunk az iskolás-, meg az egyetemista tanulók az órákra, a felnőttek pedig a munkahelyükre. A társadalmi szerepvállalás során kezdeményezni, részt venni, ötletelni kell bizonyos ügyek, elvek, közösségek, csoportok mellett, illetve ezekben. A hétköznapiak során az egyéni megnyilvánulás hatással van a társakra, a szűkebb és tágabb környezetre. Érdekes mindenkiben elültetni azt a gondolatot, hogy nem az individuum, az egyéni érdekek, hanem a közösség érdekei mindvégig előrébb valók.

A pedagógusok, a társadalom formálói. Hiszen ők azok, akik munkájuk során az összes generációval érintkezve különböző indítatású gyerekeket nevelnek. Munkájukat tudatosságnak kell végigkísérnie. Olyan tudással kell rendelkezzenek, amelyet átadva az újabb és újabb nemzedékek gyermekeinek, tudatos és felelősségteljes felnőttekkel gazdagodjon a társadalom. A pedagógusok minták a diákok számára, így érdemes a kötelezőn túli tananyagba belecsepegtetni a szükséges tudást mindarról ami a társadalmi életben való tudatos és aktív életmódhoz szükséges.

Kiemelten fontosnak tartom a pedagógus hallgatók nézeteit, szemléletmódját, készségeit, képességeit, attitűdeit a társadalmi szerepvállalásra vonatkoztatva, hogy majd a jövőben milyen értékrendet képviselve végzik el munkájukat. Kutatásomban aktivitásuk mértékét, milyenségét igyekeztem megvizsgálni, a kérdőív és az interjú során rákérdezve az önkénteskedési múltjukra, szokásaikra, tapasztalataikra, a jogaikkal való tisztán vagy kevésbé tisztán látásukra, a valláshoz fűződő viszonyukra, korábbi és jelenlegi oktatási intézményeik milyenségére, szabadidős tevékenységeikre, indíttatásukra, motivációjukra, erőfeszítéseikre.

Az interjú során a fiatal értelmiségieknek a társadalmi aktivitáshoz fűződő magatartásuk, vélekedésük, gondolkodásuk megértésére és összehasonlítására törekedtem. Budapesten az Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és óvópedagógus karán tanuló hallgatók esetében előfeltételezéseim arra vonatkoztak, hogy kevesebb a társadalmilag aktív hallgató Budapesten, mint Erdélyben. Ennek okaként azt neveztem meg, hogy a magyarországi egyetemi hallgatók többsége aktív munkavállaló tanulmányai mellett. Erdélyben a Babeş-Bolyai Tudományegyetem

Óvodai és elemi oktatás pedagógiája szakos hallgatók esetében pedig egyfajta passzivitást, elzárkózottságot, a „nekem mindegy” gondolatot feltételeztem elő, ugyanis korábbi közösségi tapasztalataim során kortársaim nagy részénél ezzel a hozzáállással szembesültem.

2. Elméleti keretek

Társadalmilag aktív egyén az, aki a megszokott hétköznapiakon túl, önmagán túlmutatva képes nem csak az egyéni, illetve szűk közösségi szinten gondolkodni, hanem a tágabb közösségi szinteken is felelős személynek érzi magát, aki tisztában van azzal, hogy társadalmunkat mindannyian befolyásolhatjuk, nem csak eltűrői, elviselői lehetünk a társadalmi problémáknak, különböző helyzeteknek, hanem aktív formálói is. Tisztában kell lenniük a pedagógus hallgatóknak azzal, hogy cselekvő, aktív polgárok is lehetnek, akik társadalmilag érzékenyek, szolidárisak az arra jogosultakkal szemben, így pozitív társadalmi mintát mutatva a következő generációknak (Nárai, 2019).

Úgy gondolom, hogy a tapasztalás útján szerzett tanulás a legeredményesebb. Ha a pedagógusjelöltek különböző közösségi és karitatív jellegű csoportoknak az aktív tagjai, akkor az ott töltött idő során rengeteg tudással és élménnyel gazdagodnak, melyeket ha tudatosan beépítenek későbbi pedagógusi munkájuk során, törekednek ezen értékek átadására, akkor elmondható, hogy a társadalmi jólét, a közösségi értékek érdekében végzik munkájukat. A társadalmi tudatosság nevelése egy követelmény kellene legyen a pedagógusokkal szemben, hogy saját életükből merítve személyes tapasztalásokon keresztül bíztassák az adott kor gyermekeit a társadalmi életben való aktivitásra. Az önkénteskedés, a segítő szándék, a javítani akarás vágyát kell a gyerekekben elültetni. Pedagógusként pedig hogyha nem rendelkezünk ezen nézetekkel, tapasztalatokkal, akkor nincs ahogyan ezekre budítsuk a gyerekeket, hogyha mi magunk sem érezzük kötelességünknek a társadalmi életben való aktív, minőségi, példamutatásra jellemző életet.

Az önkénteskedés kapcsán a CHERD-Hungary kutatóközpont a felsőoktatási hallgatók önkéntességét 2010 óta követi nyomon, évről évre bővítve a kérdezettek számát. 2010-ben még csak a Debreceni Egyetem mintáján, 2012-ben Kelet-Magyarország, Erdély partiumi része, és Kárpátalja magyar tannyelvű felsőoktatási intézményeiben, továbbá 2014-ben, valamint 2019-ben a minta már kibővült néhány felvidéki és vajdasági intézménnyel. A minták legalább fele

magyarországi diákokból állt, nagysága 1500-3000 fő között mozgott. Ezen kutatások is alátámasztották az önkéntesség arányának növekedését az egyetemisták körében (Fényes, 2021).

Az önkéntességnek több haszna is létezik, melyet vonatkoztatni lehet az egyénre, vagy a társadalom, közösség hasznára. Egyéni haszon közé sorolható a személyiségfejlődés, a szórakozás, a pihenés, az anyagi megtérülés közvetett formában, formális és informális tanulás, az egzisztenciális és mentális stabilitás biztosítása az egyén számára. Az önkéntesség társadalmi-közösségi haszna: a társadalmi beilleszkedés, a kiilleszkedés csökkentése, a szervezeti és intézményes lojalitás erősítése, a közösségi alapok megerősítése, a demokratikus állampolgári értékek erősítése stb. (Fényes, Kiss, 2011).

Az önkéntes tevékenység szocializációs lehetőséget biztosít, kapcsolati rendszerünk, tudásunk, tapasztalataink bővítését, esetleg a szakmai karrierünk elindítását, így kiemelkedően fontosnak vélem, hogy a pedagógus hallgatók aktív társadalmi lényeg legyenek a későbbiekben, ahhoz önkéntes tevékenységet is végezniük kell. Az a hallgató aki már iskolás évei alatt elkezdett önkéntes tevékenységet végezni, és egyetemi tanulmányai alatt is legalább egy-két önkéntes tevékenységben részt vesz, rengeteg tapasztalat és tudás által rendkívül innovatív pedagógussá válhat, hogyha a gyűjtött információkat, tapasztalatokat, tudást megfelelően tudja hasznosítani munkája során, valószínűnek tartom, hogy egy társadalmilag aktív pedagógussal lesz gazdagabb a társadalom.

Külföldi tapasztalatok is igazolták, hogy a fiatal korban (középiskolás, illetve a felsőoktatási évek alatt) gyűjtött segítő tevékenységgel, önkéntességgel, közösségi részvétellel kapcsolatos élmények, tapasztalatok meghatározóak a felnőttkori aktivitás szempontjából. Ezekben az életkorokban vállalt segítő tevékenység, önkéntesség, közösségi részvétel (pl. diákszervezetben vagy sportegyesületben) növeli a valószínűségét annak, hogy valaki fiatal felnőttként is aktívan szerepet vállal-e ezen a téren (Brown 1999a, Smith 1999, Wilson-Musick 1999).

3. Empirikus kutatás

3.1. Kvantitatív és kvalitatív kutatás

A kérdőíves vizsgálatok többféle célokra is alkalmasak, mint például a leírás, a magyarázás, a felderítés. A gondosan megszerkesztett standardizált kérdőívek minden válaszadóról ugyanolyan formában nyújtanak adatokat. A kérdőíves vizsgálatok remekül megfelelnek nagyobb alapsokaság attitűdjeinek vagy orientációinak mérésére is. A kérdőíveket felteheti kérdezőbiztos, vagy megkaphatja a kérdőívet a válaszadó, hogy töltsé ki saját maga. A kérdőív, mint kifejezés kérdések halmazára utal, mégis, ha belenézünk egy kérdőívbe, nem csak kérdéseket, de kijelentéseket is fogunk találni. Ennek az az oka, hogy a kutató arra is kíváncsi, hogy a kérdezett alany milyen mértékben oszt egy bizonyos attitűdöt vagy nézetet. A kijelentő és kérdő forma előfordulása nagyobb hajlékonyságot biztosít egyes itemek megfogalmazásában, illetve valamilyen szinten érdekesebbé is teszi a kérdőívet. Kérdezés során két lehetőség adott: egyik a nyílt kérdések, másik pedig a zárt típusú kérdések alkalmazása. Nyitott kérdés esetén a válaszadó saját szavaival válaszolhat, míg zárt kérdés esetén megadott válaszok közül kell választania. A zárt kérdésekre kapott válaszok egységesebbek és könnyebben feldolgozhatóak, így ez a kérdéstípus kedveltebb a kutatók körében. Hátrányai közé sorolható első sorban, hogy a válaszlehetőségek listájának minden elképzelhető lehetőséget tartalmaznia kell, a végén az „egyéb” kategóriával. Az is hátránya, hogy a válaszkategóriák egymással szemben kölcsönösen kizáróak kell legyenek, hogy a válaszadó ne érezze azt, hogy több opciót is be kell jelölnie, mint amennyit szeretne (Babbie, 2020).

Fontos, hogy releváns kérdéseket tegyünk fel, melyek a többség számára lényegesek, és nem állnak távol a kérdezettektől. Tanácsos rövid kérdéseket feltenni, amelyeket könnyen lehet értelmezni, átgondolni, majd pedig felelni, vagy bejelölni a választ rá. Figyelni kell arra, hogy ne készítsük a válaszadót egy bizonyos válasz adására, az ugyanis sugalmazó kategóriájú kérdésnek felel meg. Legjobb módszer a hiba elkerülésére az, hogyha kutatóként végiggondoljuk, hogy az adott válaszlehetőségeket sorra véve, hogy mi milyen válaszokat adnánk, mi mit éreznénk hogyha azt válaszolnánk (Babbie, 2020).

Kvalitatív adatelemzés olyan módszereket jelent, amelyek által a nyert anyagokat számszerűvé alakítás nélkül elemezzük. Az így kapott adatok elemzése során nagyrészt olyan összefüggéseket fogunk keresni, amelyek számos megfigyelésnél is feltűnnek. A kvalitatív társadalomtudományi kutatások adatelemzésében a legfontosabb folyamat a kódolás, amelyhez valamilyen visszakeresési rendszernek is társulnia kell (Babbie, 2020).

Kutatásom során a humán és társadalomtudományok kapcsán két nagy kutatási metódust alkalmaztam, a kvantitatívát, illetve a kvalitatívát. A kvantitatív kutatási módszert hatékonynak véltem abban, hogy számszerű adatokat gyűjtsek, melyek statisztikai szempontból értékelhető eredményekre vezetnek. Mindazonáltal a téma mélyebb, és átfogóbb megismerése érdekében kvalitatív kutatási módszert is alkalmaztam. Fontosnak és szükségesnek tartottam, hogy a kapott számszerű adatok mögött megbújó okokat értelmezsem az interjúalanyok személyes percepcióján keresztül.

Kutatásom kvantitatív adatgyűjtési módozatát kérdőíves kutatás formájában valósítottam meg. A regionális, helyi hagyományokhoz alkalmazkodva kvantitatív adatgyűjtési módszeremet adaptáltam a kérdőíves adatgyűjtés során, létrehozva két darab online kérdőívet a pedagógus hallgatók számára. Összesen 235 hallgató töltötte ki kérdőívemet, mely közül 125 hallgató Erdélyben, míg 110 Budapesten tanuló hallgató volt. A kérdőíves felmérés során nyílt, illetve zárt típusú kérdéseket is alkalmaztam, például „Általában miért vállalsz önkéntes munkát?“, ez a kérdéstípus a többszörösen választós kérdések közé tartozott.

A kérdőív adatgyűjtési módozata során online, hozzáférés alapon töltötték ki a hallgatók a kérdőíveket. Kutatási nehézségeim közé sorolnám, hogy a budapesti fél éves tanulmányi időszakom során, nem terjedt ki az ismeretségi köröm széles körben mindkét szak, több évfolyamára, így a budapesti hallgatók elérhetősége szempontjából akadályba ütköztem. Erdélyen belül a Babeş-Bolyai Tudományegyetem vizsgált szakán tanuló magyar hallgatók elérhetősége is nehézséget okozott, főleg a Szatmárnémetin tanuló hallgatók esetében, ugyanis baráti köröm odáig nem terjedt el. Kvantitatív adatgyűjtésemhez Szatmárnémetiről tizenöt-, Székelyudvarhelyről harminc-, Marosvásárhelyről ötvenöt-, míg Kolozsvárról huszonöt hallgató csatlakozott be, míg a Budapesten az Eötvös Loránd Tudományegyetemen tanuló hallgatók közül 72 óvodapedagógus- és 38 tanító szakos hallgató töltötte ki kérdőívemet.

A kapott kvantitatív eredmények még sokkal több információt magukban rejtene, azonban az idő szűkössége miatt, jelen pillanatban mélyebb összefüggések keresésére nem volt időm, így csak a leglényegesebb információkat, amiket sikerült értelmezni és feldolgoznom, azokat fogom a kérdőívből megjeleníteni.

A kvalitatív kutatási vizsgálat által témám társadalmi jelenségének elemzésére, értelmezésére törekedtem. Ezen kutatási vizsgálaton belül pedig a félig strukturált interjú módszerét

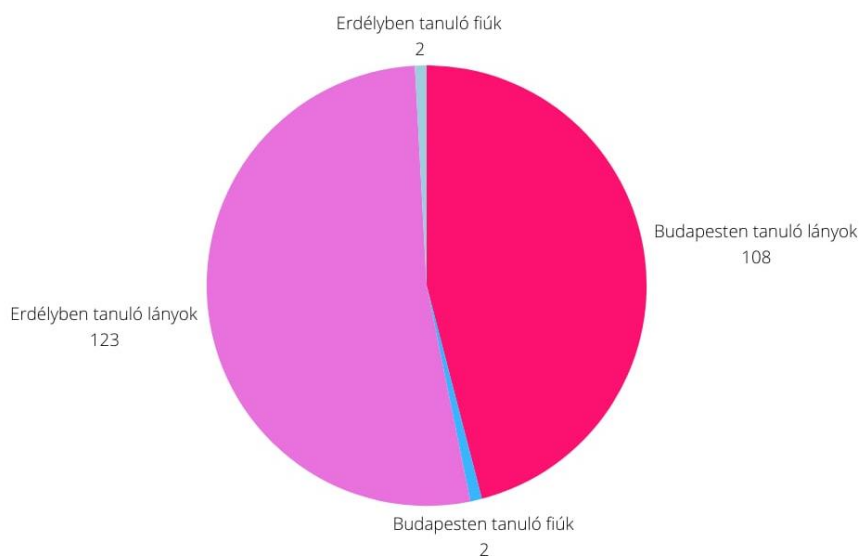
alkalmaztam, ugyanis szükségességét éreztem annak, hogy a kérdéssor rögzített változata mellett szabad interakciókhoz is tudjak folyamodni. Összesen 12 interjúalannyal végeztem átlagosan fél órás időtartamú beszélgetéseket online a google meet felületen, melyeket hangrögzítő segítségével rögzítettem a megfelelő feldolgozásra való tekintettel. Az interjúalanyokat elérhetőség kapcsán, illetve hólabda módszerrel válaszottam ki.

A következőkben a legfontosabb demográfiai és az általam legérdekesebb adatokat ismertetem, majd a kvalitatív kutatási elemzést párhuzamosan a két régió hallgatóinak válaszaik mentén végzem.

3.2. Kvantitatív kutatás

Ha a pedagógia szakmára gondolunk, azon belül is az óvodai és az elemi oktatásra, akkor az esetek nagy százalékában női oktatók villanak fel képzeletünkben. Hiszen ha megkérdeznék egy járókelőt, hogy mit gondol, férfi vagy női pedagógusból van több (főleg az említett két szakaszban), akkor valószínűnek tartom, hogy a nők mellett voksolna. Manapság elég nőies szakmának tartják az emberek a pedagógiát, ugyanis ritka férfi óvóbácsit, vagy tanító bácsit látni a gyerekek mellett.

1. ábra Nemi eloszlás a pedagógus hallgatók körében

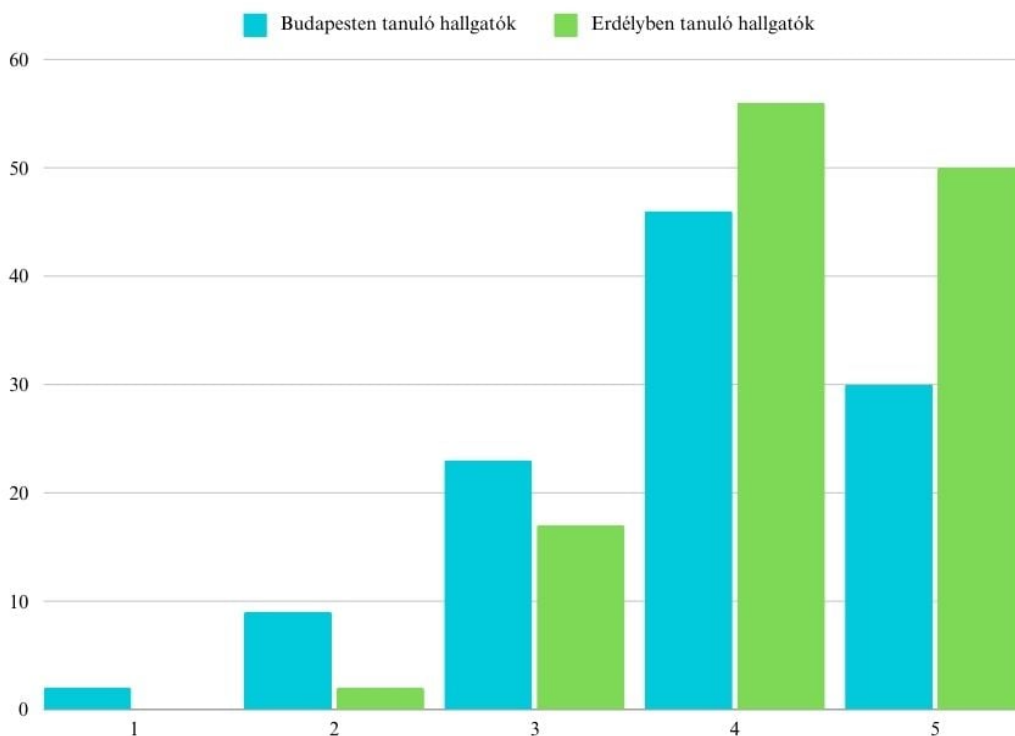


(Forrás: Egyéni szerkesztés)

Mint ahogyan a fenti ábrán is tökéletesen kirajzolódik, nemi eloszlás alapján valóban egy nőies szakma a pedagógia szakterülete mindkét régióban, hiszen a 235 válaszadó közül csupán négy férfi. Ahogyan Nóbik Attila is megfogalmazta Magyarországra vonatkoztatva: „*A világ oktatási rendszeriben általában, a nők vannak többségben a pedagóguspályán.*” (Nóbik, 2017. 68 pp.)

Vizsgálva a pedagógus hallgatók társadalmi aktivitását, úgy gondoltam, hogy az egyetemen való helytállásuk mértéke is sokat elárulhat a hallgatókról. Lehet, hogy van olyan hallgató, aki csak az egyetemi tanulmányaiban vállal aktív szerepet, és van, aki egyetemi tanulmányaiban kevésbé, viszont egyetemen kívül különböző közösségekben annál nagyobb erősfeszítéseket végez.

2. ábra Milyen erőbedobással végzik el a pedagógus hallgatók az egyetemi teendőiket



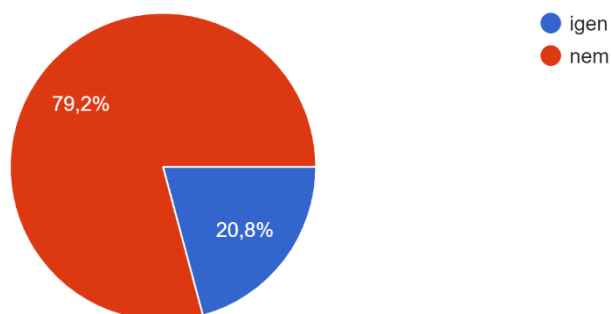
(Forrás: Egyéni szerkesztés)

A fenti ábrán látható, hogy az erdélyi hallgatók nagyobb erőbedobással végzik el egyetemi feladataikat, mint budapesti társaik. Mégis elnézve arra a kérdésre kapott válaszokat, hogy részesülnek-e tanulmányi ösztöndíjban, a Magyarországon megkérdezett hallgatók több mint fele, ezzel szemben Erdélyben megkérdezett egyetemi hallgatók kevesebb, mint negyede részesül

tanulmányi ösztöndíjban. Elgondolkodva az első kérdésre kapott válaszokon egyértelműen azt feltételeznénk, hogyha az Erdélyi hallgatók nagyobb erőbedobással végzik egyetemi tanulmányaikat, akkor valószínűleg tanulmányi ösztöndíjban is többen részesülnek, mégis a kapott eredmények megcáfolják ezt a gondolatmenetet. Arra a kérdésre keresve a választ, hogy mégis miért lehetséges az, hogy a Budapesten tanuló megkérdezett hallgatók szinte háromnegyede tanulmányi ösztöndíjban részesül (lásd 3., 4. ábra) annak az oka, hogy más az ösztöndíj elosztás feltételei a két országban. Ismeretgyűjtésem során a témában megtudtam, hogy Budapesten jóval kevesebb a tanulmányi ösztöndíj értéke, mint Erdélyben, viszont sokkal több hallgató jogosult rá. A két régióban eltérőek a követelmények a tanulmányi ösztöndíj megszerzéséhez, így ez áll a kapott eredmények hátterében.

3. ábra *Erdélyben tanuló hallgatók válaszai*

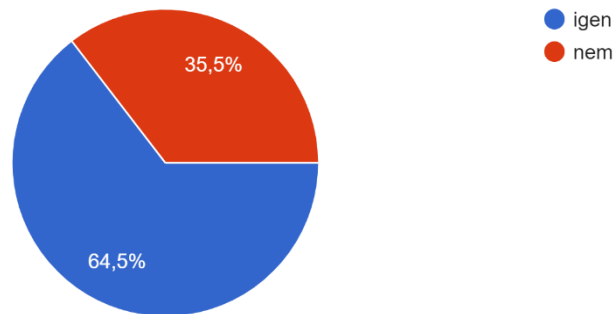
Tanulmányi eredményeidért részesülsz ösztöndíjban?
125 válasz



4. ábra *Budapesten tanuló hallgatók válaszai*

Részesülsz tanulmányi ösztöndíjban?

110 válasz



(Forrás: Egyéni szerkesztés)

A Budapesten tanuló hallgatók 64,5%-a, vagyis 71 tanuló részesül ösztöndíjban tanulmányi előmenetelért, míg 35,5%, tehát 39 hallgató nem részesül tanulmányi ösztöndíjban. Erdélyben tanuló hallgatók közül 79,2%, tehát 99 hallgató nem részesül ösztöndíjban, míg tanulmányi ösztöndíjas hallgatók közé 26 diák sorolható, ami 20,8%.

Kapcsolódva az előző kérdésekhez, a hallgatókat megkérdezve, hogy van-e olyan tantárgyuk amit elsőre nem sikerült teljesíteni, azt az eredményt kaptam, hogy a Budapesten tanuló 110 hallgató közül 86-nak (78,18%) nincs olyan tantárgya, amit elsőre nem sikerült volna teljesítenie, míg 24 hallgatónak volt ilyen, ami a megkérdezettek 21,81%-a. Az Erdélyben tanuló hallgatók 80%-ának, tehát 100 hallgatónak nincs olyan tantárgya amit elsőre nem tudott volna sikeresen teljesíteni, míg az Erdélyben megkérdezett hallgatók 20 %-ának, vagyis 25 tanulónak van olyan tantárgya, melyben első próbálkozásra nem sikerült megfelelően helyt állniuk. Tehát az Erdélyben tanuló pedagógus hallgatók egy minimális szinttel, de jobban teljesítenek ezen a téren a budapesti hallgatóknál.

3.3 Kvalitatív kutatás

A tizenkét interjúalany közül egy volt fiú, mely a Budapesten tanuló többi öt pedagógus hallgató számát erősítette. Az Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és óvoképző karának négy hallgatója tanító szakos, két hallgatója pedig óvodapedagógus szakon tanul. Két diáklány

harmadéves-, szintén két hallgató másodéves tanító szakon, a két óvodapedagógus szakos hallgató közül mindkettő elsőéves. Erdélyből szintén hat Óvodai és elemi oktatás pedagógiája szakos hallgatóval folytattam interjút, közülük két hallgató Kolozsváron harmadéves, egy hallgató Marosvásárhelyen első éves, két hallgató pedig Székelyudvarhelyről egyikük első- másik pedig másodéves, egy hallgató pedig Szatmárnémetin első éves.

A következőkben egy táblázatot láthatnak az interjúalanyok adataival.

5. táblázat *Interjúalanyok egyéni jellemzői*

Kód	Ország	Egyetem	Szak	Nem
I1	Románia	Babeş-Bolyai Tudományegyetem Szatmárnémeti tagozat	Óvodai és elemi oktatás pedagógiája	Nő
I2	Románia	Babeş-Bolyai Tudományegyetem Székelyudvarhelyi tagozat	Óvodai és elemi oktatás pedagógiája	Nő
I3	Románia	Babeş-Bolyai Tudományegyetem Kolozsvár	Óvodai és elemi oktatás pedagógiája	Nő
I4	Románia	Babeş-Bolyai Tudományegyetem Székelyudvarhelyi tagozat	Óvodai és elemi oktatás pedagógiája	Nő
I5	Románia	Babeş-Bolyai Tudományegyetem Kolozsvár	Óvodai és elemi oktatás pedagógiája	Nő
I6	Románia	Babeş-Bolyai Tudományegyetem Marosvásárhelyi tagozat	Óvodai és elemi oktatás pedagógiája	Nő
I7	Magyarország	Eötvös Loránd Tudományegyetem	Tanító	Férfi
I8	Magyarország	Eötvös Loránd Tudományegyetem	Tanító	Nő
I9	Magyarország	Eötvös Loránd Tudományegyetem	Tanító	Nő
I10	Magyarország	Eötvös Loránd Tudományegyetem	Óvodapedagógus	Nő
I11	Magyarország	Eötvös Loránd Tudományegyetem	Óvodapedagógus	Nő
I12	Magyarország	Eötvös Loránd Tudományegyetem	Tanító	Nő

(Forrás: Egyéni szerkesztés)

Az interjúkat téma és típusanalízis módszerével dolgoztam fel. Mégpedig végig vettem a kutatásom egyes dimenzióit és ezek mentén igyekeztem bemutatni, illetve értelmezni az erdélyi és budapesti hallgatók véleményét, tapasztalatait a témával kapcsolatban. Ezt követően típusokat próbáltam alkotni a kapott válaszok alapján.

Az interjúm készítése során tizenkét hallgatót kérdeztem meg, mely közül hat Budapesten az Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és óvópedagógia karán, míg másik hat hallgató Erdélyben a Babeş-Bolyai Tudományegyetem Óvodai és elemi oktatás pedagógiája szakon végzi egyetemi tanulmányait, különböző városokban. Két hallgató Kolozsváron, egy hallgató Marosváráshelyen, ismét két hallgató Székelyudvarhelyen, míg további egy hallgató Szatmárnémetin részesül pedagógusi képzésben.

Az interjúim során elsőként egy általános bemutatkozást kértem alanyaimtól, ahol a számukra fontos információkat mondhatták el. Ha esetleg nem került szóba, rákérdeztem, hogy milyen típusú oktatási intézményekben tanultak korábban.

A második blokkban a szakirányuk kiválasztása, a múltbeli szakmai vágyaik kerültek szóba. Ezt követően a harmadik blokkban arról értekeztünk, hogy a mindennapokban mi motiválja őket, hogyan jelenik meg a siker az életükben, egyáltalán az, hogy mit jelent számukra, illetve hol keresik a hétköznapi életben.

A negyedik blokkban a társadalmi aktivitásukról, közösségi élményeikről beszélgettünk. Ezt követően az ötödik blokkban a társadalmi aktivitásukat befolyásoló szubjektív és objektív tényezők kerültek szóba.

A hatodik blokkban arról volt szó, hogy mit gondolnak a hallgatók a mai fiatalokról - önmagukról- azok társadalmi vállalásaikról. Az utolsó blokkban pedig mint jövőbeli pedagógusok kifejezték véleményüket arról, hogy mennyire fontos, vagy sem a pedagógusoknak a társadalomban való aktivitás.

Ezt követően 4 típust alkottam meg a kérdésekre adott válaszok alapján és eszerint próbáltam elemezni a válaszokat. Abból a kérdésből indultam ki, hogy mennyire aktívak a megkérdezett hallgatók a társadalmi életben, illetve milyen közösségeknek a tagjai, mennyire nyitottak új dolgokra, mennyire kezdeményezők.

Az első típus az „örökmozgók” csoportja. Ide öt kérdezettet soroltam, akik iskolás éveik alatt, illetve jelenleg is kiemelkednek a társadalmi életben végzett aktivitásuk által. Szerveznek, részt vesznek a különböző szervezetek, közösségek által kezdeményezett programokon, többnyire pedig az összes korosztállyal dolgoznak, vagy dolgoztak már együtt.

A második típust a „szolidak” csoportjának neveztem el. Ide négy hallgató került, olyanok, akik környezetük szűkebb rétegében csak bizonyos közösségek tagjai, mint például egyházi közösség, hallgatói diákönkormányzat, vagy esetleg különböző sportközösségek.

A harmadik, egyben pedig utolsó előtti típusba két hallgató került, ennek a típusnak a neve az „újra a színre”. Azokat a pedagógus hallgatókat soroltam ide, akik középiskolás éveik alatt aktívabban részt vettek a közösségi vagy karitatív eseményeken, vagy azok szervezésében, különböző iskolai, vagy iskolán kívüli csoportoknak voltak az aktív tagjai.

A „kikapcsolt” nevezetű csoportba, egy hallgatót soroltam be, aki sem nem szervezett, sem nem vett részt aktívan különböző programok lebonyolításában. Sem korábban, sem jelenleg nem végez önkéntes tevékenységet, illetve sem közösségi, sem pedig karitatív csoportoknak nem volt és jelenleg sem tagja. Az egyetemen szervezett kötelező, vagy valamennyire kötelező jellegű tevékenységeken szokott részt venni.

Az interjúk tematikus feldolgozása:

A következőkben az interjúk témakörei alapján vizsgálom és összehasonlítom az interjúalanyok válaszait, és elemzéseimet interjúrészletekkel támasztom alá

1. Blokk: Kérlek mesélj magadról egy kicsit!

Elgondolkodva a kérdésem az interjúalanyok közül mindenki elmondta, a nevét, életkorát, egyetemi tanulmányai körülményeit, szülei foglalkozását, testvéreik számát, lakóhelyüket, illetve azt is, hogy milyen változások történtek ez ideig a megszokott életükben, gondolok itt költözésre, cserediák programra, tanulmányi halasztásra.

Szinte mindenki beszélt iskolai tanulmányairól is, akinek esetleg ez nem jutott eszébe, rákérdeztem, hogy milyen típusú oktatási intézményekben tanult, milyen típusú oktatási formákban részesült korábban. A hallgatók közül senki nem részesült alternatív oktatásban iskolai tanulmányai során.

Erdélyben tanuló hallgatók válaszai:

„Van egy bátyám, aki jelenleg Budapesten él, és nyolc év van köztünk.” (I4)

„Sepsiszentgyörgyön születtem 2003-ban, utána kiköltöztünk Étfalvára.” (I2)

„Én egy évet kihagytam sulis után, úgyhogy szeptemberben kezdtem el az egyetememet.” (I1)

„Egy évet én is kint töltöttem erasmussal Budapesten az ELTE TÓK-on.” (I3)

Budapesten tanuló hallgatók válaszai:

„Egy testvérem van.” (I12)

„2002-ben születtem, Siófokon, a Balaton déli partján.” (I8)

„Egy nagy családban nőttem fel, egy keresztyén konzervatív családban.” (I11)

„Harmadéves tanító szakos hallgató vagyok, jövőre diplomázom, és tanítóként is szeretnék elhelyezkedni.” (I7)

„A szüleim elváltak, egy ilyen tíz éve... azt hiszem, attól függetlenül jóban vannak és mindkettőjükkel beszélek, én anyukámmal lakom, a húgom is.” (I10)

2. Blokk: A pedagógia szakirány melletti döntési előzmények

Ebben a kérdéskörben arra voltam kíváncsi, hogy a megkérdezetteket mi inspirálta abban, hogy a pedagógia szakirányt választották szakmájukul, illetve korábban milyen területeken gondolkodtak.

Erdélyben tanuló hallgatók válaszai:

„Jó gyerekkorom is volt, és akkor így bennem volt, hogy ezzel úgy érzem, mintha a gyerekkorom is folytatódna.” (I6)

„Nekem elég sok pedagógus van a családban, és édesanyám is táborokat szervezett már elég kis koromban, így valójában részben ebben szocializálódtam és ez az amire hivatást éreztem, tehát mindig ez volt igazából bennem, hogy én gyerekekkel fogok foglalkozni.” (I5)

„Igazából két szak van, ami nagyon-nagyon közel áll hozzám, egyik az a pszichológia és a másik az a pedagógia, és úgy gondoltam, hogy elég közös vonalon mozognak, viszont végül a pedagógia

és a gyermekek iránti szeretet, és szintén a kicsit a szervezkedés volt, ami inkább erre az útra terelgetett engem.” (I4)

„Valószínűleg tudat alatt benne van az is, hogy anyuék mind a ketten pedagógusok.” (I3)

„Amikor lícis voltam, akkor színésznő szerettem volna lenni, az előtt meg nagyon-nagyon sokáig pszichiáter.” (I3)

„Nekem nagymamám is óvónő szeretett volna lenni, viszont neki ezt a családi helyzete nem engedte meg, aztán édesanyám is tervezgette viszont valamiért félt elindulni ezen a szakon, és most én, mint harmadik generáció azt mondtam, hogy én ezt nem hagyom kárba veszni... és én ezt megcsinálom.” (I1)

„Eleinte pszichológiára terveztem menni, úgy mint pszichológus, gyermekpszichológus, ilyesmi. Aztán jött ez az ötlet, mert ugyebár itt a közelben nincs pszichológia képzés, és egy kis faluból felköltözni egy nagy városba az azért elég, elég nehéz... meg ugyebár az cél leginkább az volt, hogy óvónő, hogy végre nekem is legyen meg a szakmám, és hát az egyetem után tervben lesz majd a pszichológia mesterei.” (I1)

A szakmaválasztási döntéseikkel kapcsolatosan feltett kérdések alapján említésre méltónak vélem, hogy az erdélyi hallgatók többsége a pedagógia szakterület mellett a pszichológia szakterület iránt is érdeklődött. Többségük esetében a gyerekek iránt érzett szeretet, a nevelési-, oktatási vágy, illetve az oktatási rendszerben történő újító pedagógusként való megjelenés motiválta a hallgatókat ez a szakirány mellett való elköteleződésük megkezdéséhez. Iskolás éveik alatt az Erdélyben tanuló hallgatók a művészetek iránt is érdeklődést mutattak. Ketten aktívan néptáncoltak, egy hallgató pedig diákszínjátszóban volt aktív főszereplő. Így nem meglepő, hogy a színészi pályán is gondolkodtak pályaválasztáskor. Némelyik hallgató pedagógus szülőkkel lett megáldva, melyet megemlítve kiemelték, hogy valószínűleg tudat alatt is, de befolyásolta őket szüleik szakmája a saját pályájuk kiválasztásakor.

Budapesten tanuló hallgatók válaszai:

„Így szeretem a gyerekeket, meg hm, nem tudom, jó, hogy én formálom őket, meg szóval hogy így valamilyen szinten befolyásolhatom őket, hogy elhiszik nekem a dolgokat, meg hogy segíthetem őket, és elindíthatom őket az életben.” (I2)

„Én már óvodás korom óta erre készülök, én nagycsoportos óvodás voltam amikor kaptam egy kis filces táblát anyukámtól, és azon gyakoroltunk, készültünk az iskolára, elsőre. És amikor megtanultam egy adott számot vagy betűt, akkor mindig átakartam hívni a barátomat és neki megtanítani, vagy a családomnak megtanítani. és egy idő után már nem is akartak átjönni hozzám játszani, mert mindig csak iskolásat akartam velük játszani.” (I7)

„Mindig tudtam, hogy gyerekekkel szeretnék foglalkozni.” (I8)

„Amikor elköltöztünk, akkor művészeti iskolába kezdtem el járni.” (I9)

A Budapesten tanuló interjúalanyok közül egy hallgatónak az édesanyja pedagógiai asszisztens, viszont kiemelte, hogy ezen a pályán csak nem rég kapta meg a helyét, így nem érzi úgy az alany, hogy édesanyja foglalkozása befolyásolta volna pályaválasztási döntésében. A többi alany szülei a pedagógiától eltérő területeken dolgoznak.

A Magyarországon tanuló hallgatóknál is előfordult a művészetek és a sport iránt való érdeklődés, tehát van olyan hallgató a megkérdezettek között, aki néptáncolt, vagy lovagolt, röplabdázott régebben, de nem fogalmazta meg egyikük sem azt, hogy esetleg a pályaválasztási listájukon szerepelt volna ezekkel kapcsolatos szakma. Három hallgató művészeti iskolában is tanult, de ők sem érezték késztetést arra, hogy a szakmájuk során a művészetekben teljesebben ki.

3. Blokk: Motiváció és siker

A motivációval és a sikerrel kapcsolatos blokkban arra voltam kíváncsi, hogy egyetemi tanulmányaik során mi motiválja a pedagógus hallgatókat, kiegészítve a kérdéskört azzal, hogy mit jelent számukra a siker, a hétköznapiakban miben keresik, miben nyilvánul meg számukra.

Arra a kérdésre keresve a választ, hogy mi motiválja őket az egyetemen való megfelelő helytállásban többnyire olyan válaszokat kaptam az erdélyi hallgatóktól, hogy a tanulmányi ösztöndíj megszerzése, melyet a sikerélménnyel is összeköttek, a megfelelő tudás elsajátítása ahhoz, hogy jó pedagógusok legyenek, hogy jelen lehessenek a gyerekek fejlődésénél, növekedésénél, illetve az hogy a romániai tanügyben megfelelően helyt tudjanak állni.

Erdélyben tanuló hallgatók válaszai:

„Bevallom, hogy nagyon sokáig az ösztöndíj motivált.” (I3)

„Maga a szakma és a gyerekek, hogy értük minél jobb pedagógus legyek.” (I5)

A sikert úgy definiálták, mint az önmagukkal való elégedettség érzésének megjelenése a teendőik során, illetve kevesebb esetben szó esett arról is, hogy mások elismerése is fontos számukra, például gyakorlat során az oktatási intézményekben, ha kiemelik, megdicsérik munkájukat, akkor azt már sikerélménynek élik meg, mert igazolja számukra azt, hogy a megfelelő úton vannak, és szakmájukban elismertek lehetnek, hogy azt, amit csinálnak szívvel-lélekkel végzik. A siker összességében egy nehezen kifejezhető fogalom volt a hallgatók számára, így eredendően olyan válaszokat kaptam, hogy sok apró dologból állhat, de leginkább önmagukkal szemben vegyék észre a mindennapi sikereket, fogadják el őket, és emeljék ki maguknak esténként, melyek tudata boldogságot, elégedettség érzést eredményezhet számukra.

„Ha elérem a saját magam által állított lécezt, akkor oké, ez sikerült, ez működött.” (I3)

„Hogyha látom, hogy valamit sikerült úgy átadni neki, ha látom, hogy szívvel lélekkel ők is beletudnak helyezkedni a tevékenységekbe, akkor azt mindenképp sikernek veszem.” (I5)

„Akkor érzem magam sikeresnek, amikor esténként lefekszem és feltudok sorolni kapásból öt olyan dolgot amiért hálás vagyok és úgy gondolom, hogy sikeresen véghez vittem.” (I4)

Budapesten tanuló hallgatók válaszai:

A Budapesten tanuló hallgatók válaszai között egyöntetűen kiemelkedett az egyetértés abban, hogy motiválja a pedagógusjelölteket maga a szakma amit válaszoltak. Arra törekednek, hogy az egyetemi tanulmányaik alatt minél több tudást elsajátítsanak, amit majd munkájuk során megfelelően alkalmazhatnak. Várják a közös gyakorlati időket, azt, hogy ne csak gyakorló pedagógusok, megfigyelők legyenek a gyerekek mellett, hanem ők maguk adják át a tudást, ők maguk oktathassák a gyerekeket.

„... mindig eszembe jutnak a gyakorlatok, a rajzok amiket gyakorlatok után kaptam, ki is vannak rakva a szobám falára. Azokra rápillantok és akkor mindig eszembe jutnak azok az emlékek amiket ott szereztem és engem ezek motiválnak.” (I7)

„Az, hogy egyetem után végre taníthatók.” (I12)

A sikert főleg az egyetemi teljesítményükben mérik, hogy milyen visszajelzéseket kapnak oktatóiktól, társaiktól, de az egyetem mellett végzett munkájukban, meg gyakorlat során is keresik,

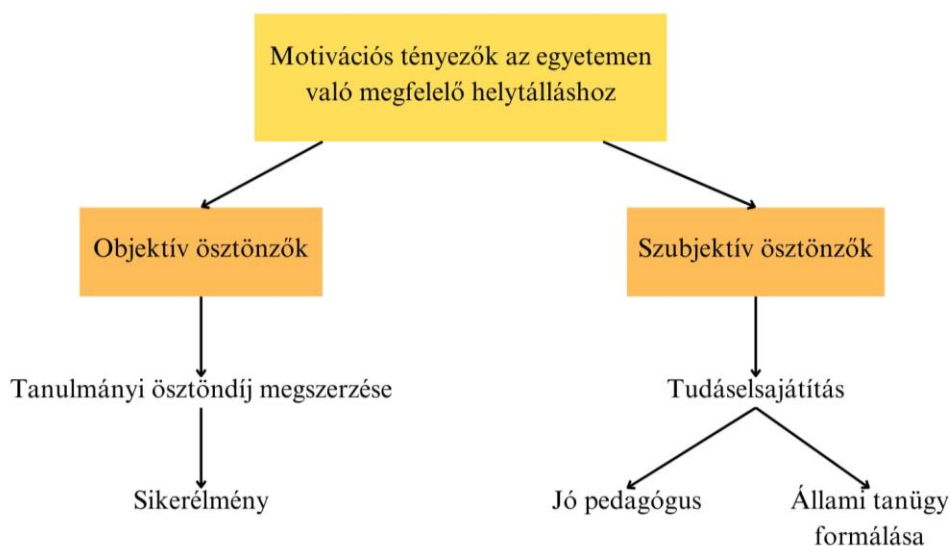
bár kisebb mértékben. Ellentétben az erélyi hallgatók válaszaival, akik a sikert először önmagukkal szemben várják el, nem más külső forrásokból.

„Jól teljesítek és kiemelik, akkor az nekem már siker.” (I8)

„Egyensúly megtalálása abban ami számomra fontos, meg ami kötelező.” (I10)

„Ha tanulok valamit, és nyilván ezzel szeretnék foglalkozni, akkor annak tudjam minden fortéját.” (I9)

6. ábra Motivációs tényezők az egyetemi tanulmányokban való helytálláshoz



4. Blokk: Társadalmi aktivitás

„A részvétel az, amelynek a segítségével a fiatalok önbizalmat és önbecsülést szerezhetnek, készségeket és képességeket sajátíthatnak el, gyakorolhatnak, felkészülhetnek arra, hogy olyan felelős felnőttekké váljanak, akik egyben érzékenyek kisebb nagyobb közösségük ügyeire is.” (Wootsch Péter kézirat)

Ebben a dimenzióban arra voltam kíváncsi, hogy a társadalmi szerepvállalást hogyan definiálják az alanyok, számukra mit jelent a társadalmi életben való aktivitás, mennyire tartják magukat aktívnak, illetve meghatározásaik alapján pedig mit gondolnak, mikor csatlakoztak be aktívabban -vagy egyáltalán becsatlakoztak-e - a társadalmi életbe.

Erdélyben tanuló hallgatók válaszai:

Az Erdélyben tanuló interjúalanyok a társadalmi szerepvállalás kifejezés kapcsán a munkát, a szakmát emelték ki, viszont nem feledkeztek el az önkénteskedésről, a közösségi élményekről, aktivitásokról sem. Többen is megemlítették, hogy meg kell találnia az adott egyénnek a helyét a világban, boldognak kell lenni azokban a közösségekben, amelyeknek tagjai vagyunk, észre kell vegyünk, hogy nem csak magunkkal kell törödnünk, hanem a tágabb környezetünkkel is. Hogyha pedig pedagógusok lesznek egy nap, akkor még nagyobb odafigyeléssel kell részt vegyenek a társadalmi életben, mert minden tettük egy példa a gyerekek számára. Hiszen pedagógusként mi formáljuk, mi tanítjuk, mi érzékenyítjük a gyerekeket bizonyos társadalmi problémákkal szemben, így tudatosak kell legyünk saját életvezetésünkben, mert minden amit teszünk az egy minta a gyerek számára.

Volt olyan pedagógusjelölt, aki a pedagógiát, mint szakmát teljes mértékben a társadalmi szerepvállalásnak feleltette meg, mondván, hogy a pedagógusok a társadalom aktív résztvevői és formálói is munkájuk által. Az, hogy milyen ügyek mellett szólalnak fel, milyen esetekben tüntetnek, mikben vesznek részt értelemszerűen nagy felelősséget ad tetteik zömének. Így fontosnak vélte a hallgató megemlíteni, hogy a pedagógusok a gyermekeket érintő dolgokban nagy szerepet kell vállaljanak, meg kell próbálják közelebb hozni az embereket egymáshoz.

„Hogyan állunk helyt a társadalomban. Ez alatt érthetjük a szakmát is, vagy úgy, mint ember, hogy milyen ember vagy.” (I1)

„Nem tudom, hogy ide tartozik-e, de a szakma, vagy azon kívül bizonyos tevékenységek, amikkel hozzá teszel a társadalomhoz?” (I5)

„Már maga az amilyen szakmát választ az ember, már az egy fajta társadalmi szerepvállalás, főleg a pedagógus szakma. Pedagógusként nagyon nagy mértékében részt veszünk a következő generációk formálásában, szóval mi aktív résztvevői vagyunk a társadalomnak, és aktív formálói vagyunk a társadalomnak.” (I3)

„Nyilván az önkénteskedés, a vállalkozói készség és képesség, a családban való szerepvállalás, az alapvető közösségekben és környezetben való szerepvállalás. Ide sorolnám a politikát is, bár az egy fajta specifikusa ennek.” (I2)

„Megtalálni a helyünket a világban és a közösségekben, főleg abban a közösségben, amelyben önmagunk tudunk lenni, amiben jól érezzük magunkat és kitudunk bontakozni.” (I4)

A hallgatók közül ketten úgy gondolták, hogy régebben (középiskolás időszakban) aktívabb formában részt vettek a társadalomban, de leginkább az egyetemi teendők miatt, meg maga a más oktatási rendszerben való beilleszkedés miatt megváltozott prioritásuk a társadalmi életben való cselekvés szempontjából.

„Elvállalhatnék többet is, lehetnék aktívabb is. Önkénteskedhetnék többet is.” (I1)

„Viszonylag aktív vagyok.” (I3)

„Nagyon aktívnak tartom magam, sőt túl aktívnak is, és ezért felejttem el a teendőimnek a háromnegyedét.” (I4)

A pedagógusjelöltek közül egy hallgató az egyetemi tanulmányai során, további öt hallgató pedig középiskolás korában csatlakozott be a társadalmilag aktív életbe, utóbbiak közül ketten jelenleg nem igazán végzik ugyanolyan magas szinten korábbi aktivitásukat.

„Úgy gondolom, hogy egyetem alatt.” (I5)

„Elemi iskolában.” (I2)

Budapesten tanuló hallgatók vélekedése a társadalmi szerepvállalásról:

A Magyarországon tanuló hallgatók az erdélyiekhez hasonlóan a társadalmi szerepvállalást a munkahelyhez, az önkénteskedéshez, az adományozáshoz, a társadalmi programokon való részvételhez, a különböző nonprofit és karitatív szervezetekhez való becsatlakozáshoz kötötték.

Az interjúalanyok közül egy hallgató (I10) válasza nagyon megragadta figyelmemet. Szerinte az a munkaterület, amit tanulnak, tehát a pedagógia, már az által szerves részei a társadalmi életnek a pedagógus hallgatók. Kiemelte, hogy nem csak azért kell ezt a szakmát választani, mert hiányos munkaterület -bár napjainkban Magyarországon kezd valamilyen szinten újra népszerűségnek örvendeni- hanem azért, mert a társadalomban aktív és tudatos gyerekeket szeretnénk nevelni.

„Szerves részei vagyunk munkaterületünkkel a társadalomnak, főleg a pedagógusok.” (I10)

„... főként ilyen önkénteskedéseket, de így a legapróbb adományozást is, vagy hogy valakihez jó szándékkal fordulunk, de talán a legapróbbat is, hogy átadom a helyemet a buszon.” (I8)

Mint ahogyan korábban is tárgyaltam, a pedagógus hallgatók tisztában vannak azzal, hogy az életüket példás magatartással, tudatosan kell élni, hiszen munkájuk során minták lesznek a gyerekek számára. Ezt emelte ki egy hallgató a társadalmi szerepvállalás megfogalmazása közben is, hogy életünkkel hatást gyakorolunk szűkebb és tágabb környezetünkre is, ezért érdemes ezt a képességet tudatosan formálniuk a pedagógusjelölteknek is.

„Mindenki gyakorol egymásra hatást, és úgy kell élni az életünket, meg úgy kell alakítani, hogy az jó irányba befolyásolja a saját életedet, meg azét akik fontosak neked, meg nyilván mindenkire hatással vagy, szóval jó hatást gyakorolj.” (I9)

A hallgatók többsége úgy vélekedett, hogy iskolás éve alatt csatlakozott be aktívan a társadalmi életbe. A budapesti hallgatók nehezebben tudták megfogalmazni aktivitásuk mértékét, mert egyetemen kívül hárman tagjai különböző csoportoknak, mint pl. egyházi közösség, segítő közösség, illetve sportközösség. Társadalmi szerepvállalás során fontosnak vélik a munkahelyet, a mindennapi élethelyzetekben való emberségességet, de a segítő munka, az önkéntes tevékenység, a kötelező körökön túli tevékenységeknek sokkal kisebb szerepet adtak a hallgatók. Így nem meglepő, hogy aktivitásuk alacsonyabb szinten áll, mint erdélyi társaiké, akik a társadalmi életükben fontosabb szerepet tulajdonítanak a karitatív közösségeknek, az egyetemen kívüli tapasztalagyűjtésre alkalmas közösségekbe való csatlakozásnak. A budapesti hallgatók aktivitásuk mértékét egyetemi teendőikben, esetleg ha a hallgatói önkormányzat tagjai, akkor abban végzett tevékenységükben mérték, ellenben az erdélyi hallgatókkal, akik egyetemen kívül több közösségnek is aktív tagjai, ez által pedig aktivitásuk mértéke is magasabb. Volt olyan hallgató, aki úgy vélte, hogy az óvodába való beilleszkedése, baráti kapcsolatépítése által ő már a társadalmi életbe csatlakozott be.

„... olyan nagyon aktívan nem, de már óvodában valamennyire elkezdődik a kapcsolataink építése, amik nem feltétlenül maradnak meg életünk végéig, de így valahogy el kell kezdeni.” (I12)

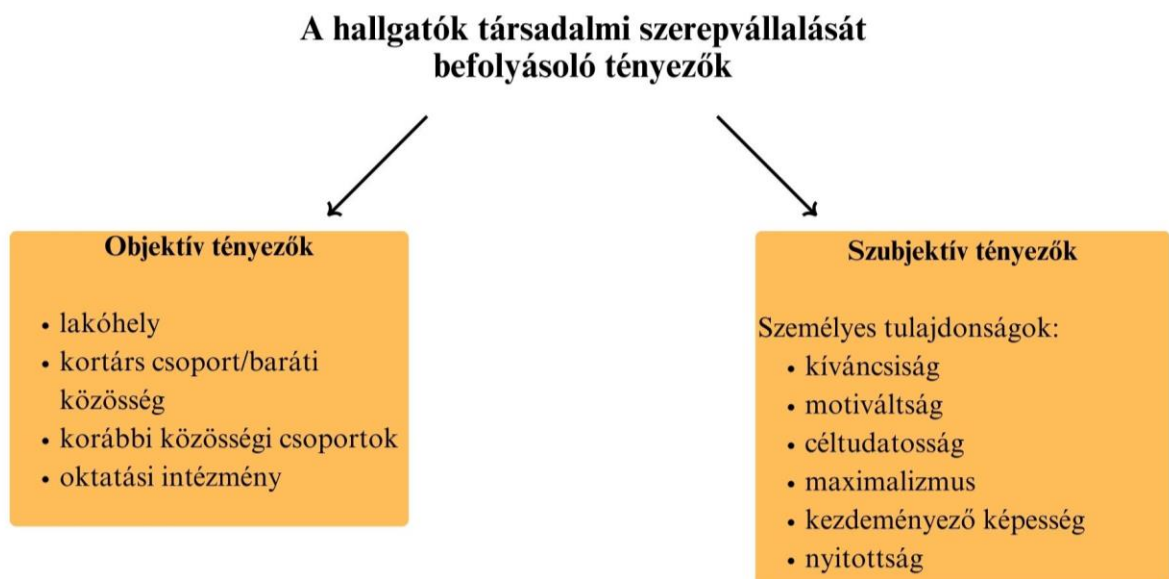
„Így igyekszek kihozni a maximumot, meg amennyire tudom lekötni magam, de úgy értem, hogy ami saját magam fejlesztésére és a munkára vonatkozik.” (I9)

„Önkénteskedés, meg ilyeneket eddig még nem vállaltam, így ilyen szempontból annyira nem vagyok aktív, viszont ha egyetemen belül nézzük, akkor a HÖK (Hallgatói Önkormányzat) tagság miatt, az egyetem többi hallgatójánál egy kicsit aktívabbnak érzem magam.” (I10)

5. Blokk: A pedagógus hallgatók társadalmi aktivitását befolyásoló tényezők

Ebben a blokkban azt próbáltam körüljárni, hogy milyen objektív és szubjektív tényezők befolyásolják a hallgatók társadalmi szerepvállalásuknak a mértékét. Választ kerestem arra, hogy az egyetem közbeni lakóhelyük, a barátok, a kortárs csoportok, maga az egyetemük milyensége befolyásolja-e szerepvállalásuk mértékét. Kérdést fogalmaztam meg arról is, hogy milyen típusú közösségeknek voltak korábban-, és jelenleg milyen közösségek a tagjai. Ha az egyetemen vannak a kötelezőn túl, tanárok, diákok, külsősök által kezdeményezett programok, akkor azokon részt vesznek-e, illetve mit gondolnak személyiségükkel mennyire függ össze a társadalmi szerepvállalásuk mértéke. mely képességek, tulajdonságok teszik számukra lehetővé a társadalmi életbe való aktív bekapcsolódást.

7. ábra Az alanyok társadalmi szerepvállalását befolyásoló objektív és szubjektív tényezők



Az erdélyi hallgatók középiskolai aktivitásukat leginkább iskolai közösségekben kezdték el, mint például kórus, színjátszókör, diákszervezet, néptáncsoport stb. Viszont négy hallgató (I2, I3, I4, I6) különböző vallásos közösségeknek is aktív tagjai voltak már középiskolás tanulmányaik során. Volt aki zenészként segítette a vallásos közösségi élményeket, volt aki maga vezetett ilyesfajta tevékenységeket, és volt aki aktívan részt vett ezen közösségek tagjaként. A hallgatók fele iskolás éveik alatt az iskolai diákszervezetnek is tagja volt, néhányan különböző nonprofit

szervezeteknek is. Hosszú távon a sport-, a néptánc-, a vallás- és a karitatív közösségek maradtak meg aktívan egyetemista éveik kezdetéig, van akinek a mai napig is.

„Én 12 évig néptáncoltam, ez egy nagyon nagy közösség volt számomra.” (I1)

„Én négy évig diáktanácsos voltam.” (I3)

A Budapesten tanuló hallgatók közül három hallgató életében szerepet játszott a művészet valamilyen formája, a modern tánc, a néptánc, a színjátszócsoporthoz. További három hallgató egyetemi tanulmányai alatt aktív tagjává vált a Hallgatói Önkormányzatnak, mely közösség által programokat szerveznek, és aktív tagjai az egyetemi életnek. Az interjúalanyok közül senki sem önkénteskedett, volt, aki elgondolkodva a kérdésen megjegyezte, hogy besegített a szűk családi körben, például táborszervezésben, de nem nevezné ezt igazi önkénteskedésnek.

„Jelenleg tagja vagyok a TÓK (Tanító- és Óvóképző Kar) Hallgatói Önkormányzatának, mely által több kisebb csoportnak vagyok az aktív tagja.” (I8)

Mindkét régióban tanuló alanyok egyetértettek abban, hogy korábban szerzett közösségi élményeik teljes mértékben befolyásolták személyiségüket. Ugyanis ezekben a közösségekben szerzett új tudás, a különböző tapasztalatok hozzáadtak személyiségükhöz. Keresve a választ, hogy melyek azok a tulajdonságok, képességek, amelyek alkalmassá teszik őket a társadalmi életbe való bekapcsolódásra, többek között a maximalizmus, a kíváncsiság, a céltudatosság, illetve a nyitottság került terítékre. Úgy gondolták a pedagógus hallgatók, hogy ezen tulajdonságaikkal összefügg társadalmi szerepvállalásuk mértéke, ugyanis, ha ezek a többségben extrovertált emberekre jellemző tulajdonságaik nem lennének, valószínűleg zárkózottabb, inaktívabb emberek lennének a társadalmi életben.

„Korábbi közösségi élményeim nélkül nem ott lennék és főleg nem ilyen emberként a társadalmi életben, ahol jelenleg vagyok.” (I4)

„... az empátia, az ember centrikusság, a maximalizmus, a segítőkészség.” (I7)

Mind a két országban tanuló hallgatók fele vélekedett úgy, hogy befolyásolja, másik fele szerint nem befolyásolja társadalmi aktivitásukban a barátaik, kortásaik. Akik szerint befolyásoló tényezők a barátok, a kortársak, a társadalmi aktivitásban, úgy fogalmaztak, hogy a legtöbb esetben a barátok hasonló érdeklődési körrel, hasonló programokon, kezdeményezéseken vesznek részt,

ha a közeli barátaink inaktívak, passzívak, akkor a húzóerő miatt az adott fél is hasonló nézetekkel fog rendelkezni; ha viszont aktívak, és közösen vesznek részt például a társadalmi jólét érdekében kezdeményezett eseményeken, akkor mindannyian a társadalom aktív tagjai lesznek.

„Befolyásolhatnak, mert hogyha a barátaid nem tagjai közösségeknek, akkor valószínűleg velük töltöd a szabadidődet, mintsem a társadalomért cselekedj.” (I6)

„Engem nem befolyásolnak a kortársaim, mivel én abban veszek részt, amiben akarok, nem függök tőlük.” (I7)

Az oktatási intézményük milyensége, az általa kínált programok és lehetőségek alapján az erdélyi hallgatók arányos megoszlásban vélekedtek. Legfőbb érv az egyetem befolyásolása mellett az, hogy aki Erdélyen belül kisebb tagozaton tanul, annak nem olyan programokat nyújt, nem kínál olyan kaliberű lehetőségeket az oktatási intézménye. Aki szerint nem befolyásoló tényező egyetemi aktivitásában az oktatási intézménye, az szerint azért nem, mert az intézmény falain túl keresik az aktivitási lehetőségeket, illetve már egyetem előtt is megtalálták a számukra fontos közösségeket, melyeknek aktív tagjai a mai napig.

„Nem mindegy, hogy Kolozsváron, vagy például Szatmáron vagy egyetemista, a kincses városban nyilván több lehetőség van és fiatalosabb programok.” (I1)

Ebben a témában a Budapesten tanuló hallgatók közül azok nevezték meg befolyásoló tényezőnek társadalmi aktivitásukban az oktatási intézményüket, akik az egyetemi életben a Hallgatói Önkormányzat által aktívan részt vesznek, illetve akik szerint az egyetem nyújtotta gyakorlatok, meg programokon való részvétel által aktív résztvevői a társadalmi életnek. Volt olyan hallgató, aki nem tudott érdemleges választ adni a kérdésre.

„A Hallgatói Önkormányzat által aktív tagja vagyok az egyetemi életnek, általa pedig befolyásolja aktivitásomat az egyetem.” (I8)

Fele-fele arányban felelték azt az interjúalanyok, hogy egyetem közbeni lakóhelyük befolyásolja-e vagy sem társadalmi aktivitásukat. Volt, aki szerint befolyásolja a kintlakásban élő hallgatók társadalmi részvételét a lakóhelyük, mivel amikor otthon tartózkodnak a családjukkal, távol a várostól, ahol tanulnak, akkor nem tudnak részt venni abban az időszakban a különböző eseményeken, az adott csoportok aktív tagjaként. Ez ellen érvelve fogalmazódott meg az az állítás,

hogy az a hallgató, aki aktívan részt akar venni, szerepet akar vállalni, annak nem számít, hogy lakóhelye hová szól, mert amit akar, arra ígyis-úgyis időt fordít. Volt aki kiemelte, hogy aki otthonról jár be az egyetemre, és esetleg távolabb lakik az intézménytől, akkor az utazásra fordított idő hátráltathatja aktivitásában. A bentlakásban élő hallgatók számára több programlehetőséget is biztosíthat a lakóhelyüket nyújtó intézmény, ezáltal aktívabb szerepet is vállalhatnak a társadalmi életben.

„... aki bentlakásos, az sok embert megismerhet, és sok programról is értesülhet, melyek által aktívabb tagjává tud válni a társadalomnak.” (I5)

„Szerintem igen, mert aki távol lakik az egyetemtől, annak az egyetemre való bejárás időt vesz el, így kevesebb ideje marad a barátokra és a plusz programokra.” (I10)

8. Blokk: Gondolatok a mai fiatalok társadalmi szerepvállalásáról

Az utolsó előtti blokkban a mai fiatalok társadalmi aktivitásukat meghatározó, befolyásoló, ösztönző dolgokat kerestük, miközben arra törekedtünk, hogy a passzivitás mögöttes oldalát is megismerjük. A két régióban tanuló pedagógusjelöltek hasonlóan vélekedtek a témában. Szerintük a mindenkori passzivitás hátterében a „nekem úgyis mindegy”, „egy nagy hülyeség az egész” gondolkodásmód állhat. A fiatalokat két részre lehetne osztani: a nagyon aktívak, illetve ennek az ellentéte; aki aktív és tesz, az igyekszik mindenben is részt venni, mindenben a legjobb tudása szerint cselekedni, ellentétben a passzív személyekkel, aki igyekszik távolról is elkerülni az ilyen közösségeket, megmozdulásokat, sőt néha társait is passzivitásra buzdíthatja. Keresve a választ arra, hogy aki inaktív a társadalomban az miért az, olyan válaszok születtek, hogy a mai okos világban, az okos eszközök használata nagyban befolyásolja a fiatalok hétköznapijait, ez mellé pedig a Covid 19 megjelenése, illetve annak következményei is rásegíthettek a fiatalok semmittevésének megerősítésére. Sok esetben azt tapasztalták a hallgatók, hogy néhány fiatal az idősebbekre hagyatkozik, tőlük várják el a megoldásokat a problémáikra, illetve a segítséget életük egyensúlyban tartásához. Egy hallgató még azt is kiemelte, hogy mivel az emberek hatást gyakorolnak egymásra, így az a személy, aki társadalmilag inaktív a valós életben, az online felületeken keresztül lehet aktív, kortársaira, illetve más generációkra is hatást gyakorolhat az online terekben. Ezzel a gondolatmenettel kapcsolatosan fogalmazta meg egy hallgató nagyon szépen, hogy *„lehet, hogy aktívak a fiatalok, csak nem jól.” (I11)*

Ösztönzés gyanánt érdemes lenne a fiatalok látáskörét szélesíteni, lehetőségeket felajánlani számukra, hogy olyan dolgokat próbálhassanak ki, amelyekben később aktiválhatnak. Többféle programlehetőséget kellene felkínálni, melyek között válogatva megtalálják az őket érdeklő témákban dolgozó embereket, esetleg közösségeket. Támogatni, biztatni kellene a fiatalokat, ösztönözni őket, hogy barátaikkal karöltve nyitsanak az új dolgok iránt, mert néha egyedül félnek belevágni bizonyos kezdeményezésekbe. Az idő, mint befolyásoló tényező is jelen van a fiatalok életében, sok esetben a fiatalok levannak terhelve, így hiába szeretnének, de ha idejük nem engedi, nem tudnak aktív tagjai lenni a társadalmi életnek.

A pedagógus hallgatók válaszai:

„Sokan vannak akik szorongás, félelem miatt nem mernek nyitni.” (I2)

„Ha az iskolásokat vesszük, akkor lehetne hozzuk menni, és reklámozni jó programokat. Lehet, hogy többet segítene az, hogy hallanak róla emberektől, mint hogy meglátják valahol a plakátot, amit nem biztos, hogy elolvasnak.” (I6)

„Lehet, hogy vannak olyanok akik aktívak lennének, de nagyon levannak terhelve leginkább az iskolai feladatok által.” (I7)

„Teljesen más az értékrendjük és nem feltétlenül azt a nevelést kapták, ami a társadalmi aktivitáshoz kellene. Cikinek tartanak sok mindent.” (I11)

Az egyik hallgató (I3) válaszai kiemelkedőek voltak. Szerinte elsősorban tudatosítani kellene a fiatalokban, hogy a közösségi szerepvállalás mozgatja a világot. Nem az individuum, hanem a közösség. Hiszen, mint ahogyan a mondás is tartja: egy fecske nem csinál nyarat. Ugyanakkor úgy vélekedett, hogy az egyéni megszólítás eredményesebb lehet, mint az a felfogás, hogy tömegeket szólítsunk meg egyszerre. Néha a szűk baráti körben való beszélgetések, a személyes tapasztalatok megosztása által lehet, hogy kedvet kap az egyén arra, hogy része legyen bizonyos dolgoknak. Inkább az aktív hallgatókat kellene ösztönözni arra, hogy nyitsanak zárkózottabb társaik fele, szólítsák meg egyénileg őket, meséljenek élményeikről, mely által hogyha bátorságot gyűjt az adott hallgató, és tetszik az új megtapasztalása, akkor ezáltal lehet, hogy sikerül az aktív társadalomba bevezetni egy újabb embert.

„Azt kellene tudatosítani, hogy minden ember tette befolyásolja a közös működést [...] valójában a közösségi lét és a közösségi szerepvállalás az ami mozgatja világunkat. Az, hogy mindenki befordul a saját kis világába, s felveszi ezt a nagyon erős individualista gondolkodást, az nem a társadalmunk mozgatórugója; hanem az, hogy igenis részt veszek a közösségnek az életében, működésében és tagja vagyok ennek.” (I3)

9. Blokk: Pedagógusok a jövőben

A legutolsó szakaszban az interjúalanyok véleményére, nézeteire voltam kíváncsi azon a téren, hogy ők, mint jövődöbeli pedagógusok mit gondolnak, mennyire fontos egy pedagógusnak a társadalmi életben való aktivitás.

Az Erdélyben tanuló fiatalok szerint fontos, hogy a pedagógusok aktívak legyenek a társadalmi életben. Többségében úgy fogalmazták meg, hogy nagyon fontos egy pedagógusnak, hogy aktív legyen a társadalmi életben, hiszen a pedagógus egy minta, egy példakép a gyerekek szemében, sőt néha még a szülőknek is, így érdemes munkája során érzékennyé, nyitottá nevelni a gyerekeket a társadalmi bekapcsolódásra, hogy a későbbiekben tudatos, és társadalmilag aktív felnőttekké váljanak.

„Fontos, mivel ők a társadalom főszereplői úgymond.” (I1)

„... példamutatásként nagyon fontos, pedagógusként példamutató is kell legyél a gyermekek fele is, meg a szülők fele is.” (I2)

„A pedagógusok a gyerekek szemében egy példa, ők azok a szülők mellett, akik új ismeretekbe vezetik be a gyerekeket, és ők tudják nagy százalékban bővíteni az érdeklődési köreiket.” (I4)

Az egyik hallgató (I3) válaszában még kitért arra is, hogy a pedagógusoknak érdemes a politikai életben való aktivitásukat is tudatosan végezni. Számukra nem tisztség kellene legyen a politika, nem kellene nagyon belemászni a politikai életbe. Kiemelte, hogy nem szabadna az oktatás politikai kérdés legyen, a pedagógusok a gyermekeket érintő kérdésekben kell aktív szerepet vállaljanak, hogy közelebb hozzák számukra a különböző karitatív és más jellegű közösségeket.

„Alapvetően már a pedagógus munka egy társadalmi szerepvállalás. Szóval maga már az, hogy formálod, meg neveled a jövő generációit már az egy társadalmi szerepvállalás. Úgy gondolom,

hogy a pedagógusoknak nem tisztük a politikába, vagy bármilyen más dologba belemászni [...] otthon a szobádban szerepet vállalhatsz bármilyen politikai kérdésben.” (I3)

A Budapesten tanuló hallgatók is fontosnak vélték a pedagógusok számára a társadalmi életben való aktivitást. Úgy gondolták, hogy a pedagógusok szociálisan érzékenyek kell legyenek, nézeteik, mentális egészségük pedig nagyban befolyásolhatja társadalmi aktivitásuk milyenségét. Nyitottak és tanulási vágygal kell rendelkezzenek ahhoz, hogy naprakész tudást tudjanak átadni a gyermekeknek. Munkájuk során az egymástól való tanulásban is partnerek kell legyenek a pedagógusok, hiszen a közös ötletelés, a saját tapasztalatok átadása innovációs lehetőségeket biztosít számukra.

„... hogyha kicsit kimozdulunk, és olyan helyekre megyünk, ahol új dolgokat látunk, amiket megint csak hasznosítani tudunk olyan szempontból, hogy a gyerekeknek még jobb legyen a nevelésük és a mi munkánk is akár még könnyebb.” (I10)

„Hogyha informálódik mindig a világban, a körülöttünk levő dolgokról, és ezzel tisztában van, akkor azzal nagyon sokat hozzá tud tenni, nem csak a gyerekek tanításához, hanem ahhoz is, hogy utána ők hogyan vesznek részt a társadalmi életben.” (I12)

3.4. Kutatási eredmények összegzése

Kiemelten fontosnak tartom a pedagógus hallgatók vélekedését, viszonyulását, szemléletmódját, az önkéntes tevékenységgel, a segítő munkával, a közösségi és karitatív csoportokkal szemben. Hiszen a pedagógusjelöltek egyetemi tanulmányaik végezetével egy olyan társadalmilag nagy szereppel bíró munkát fognak végezni, amelyet, ha tudatosan, felelősségteljes magatartással végeznek, akkor az új generációk gyerekei által a társadalmi tudat erősebbé válhat, illetve a segítői szándék nagyobb szintre emelkedhet.

Megvizsgálva a pedagógus hallgatók nézeteit, attitűdeit, vélekedéseit a társadalmi szerepvállalással kapcsolatban, négy típusú hallgatót tudtam megnevezni: 1. aki korábban, illetve jelenleg is nagyon aktív; 2. aki régebb aktív volt, de mára már kevésbe; 3. aki viszonylag aktív, de csak szűkebb körökben, leginkább az egyetemi diákéletben; és 4. olyat, aki régebben és most

sem tagja semmilyen közösségi, vagy karitatív csoportnak, viszont az egyetemen a többnyire kötelező jellegű programokon részt vesz.

Összehasonlítva a két régióban tanuló hallgatók válaszait arra a következtetésre jutottam, hogy az Erdélyben tanuló hallgatók társadalmi szerepvállalása magasabb szintű, mint a Budapesten tanuló társaiké. Fontosnak vélem megemlíteni, hogy fogalmi szinten eltérő jelentéssel bír a hallgatók számára a társadalmi szerepvállalás. Az Erdélyben tanuló pedagógus hallgatók az önkénteskedést, a különböző közösségekben való aktivitást, a karitatív jellegű szervezetekben való tevékenykedést nevezik meg a társadalmi aktivitás mozgató elemeinek. Ellenben a Budapesten tanuló hallgatókkal, akik számára a társadalomban való aktivitás leginkább a munkájuk során, mintsem a közösségi és karitatív jellegű közösségekben való tevékenykedésben rejlik.

A kutatásom által hosszútávú célom a pedagógusjelöltek nézeteinek, vélekedéseinek, viszonyulásának, attitűdjének összehasonlítása és megértése által az oktatási politikák fejlesztése mindkét régióban. Erre vonatkoztatva javasolnám az önkéntes tevékenységek kötelezővé tételét úgy középiskolai, mint egyetemi tanulmányok során.

A kutatás során összegyűjtött adatok még rengeteg információt magukban hordoznak, melyeket kutatásom későbbi bővítése során szeretnék részletesebben tárgyalni. A dolgozat keretei és a pedagógus hallgató elérhetőségének nehézségei miatt kutatásom feldolgozása során az összes lehetőséget nem tudtam kihasználni.

4. Felhasznált szakirodalom

Bánszegi, Zsuzsa. (2009): *Fiatalok társadalmi részvétele*. Foglalkoztatási és Szociális Hivatal

- Mobilitás Országos Ifjúsági Szolgálat, Budapest.

Nárai, Márta. (2019): “A felsőoktatási intézmények szerepe a fiatalok társadalmi érzékenyítésében”. In: *A köz- és felsőoktatás előtt álló kihívások a XXI. században Kelet-Közép-Europában az oktatási reformok tükrében*. Berghauer-Olasz Emőke, Gávriljuk Ilona, Hutterer Éva és Pally Katalin (szerk.) „RIK-U” Kft., Ungvár, 305-314.

Nóvik, Attila. (2017): Feminizáció és szakmások a dualizmus-kori pedagógiai folyóiratok tükrében. *Pedagógia történeti Szemle*. 3(3-4): 68-83. DOI:10.22309/PTSZEMLE.2017.3.5

Fényes, Hajnalka. (2021): Az elmúlt tíz év kutatási eredményei a felsőoktatási hallgatók önkéntességéről. *Önkéntes Szemle*. 1(1): 56-68.

Fényes, Hajnalka & Kiss, Gabriella (2011): Az önkéntesség szociológiája. *Kultúra és Közösség*. 2(1): 35-47.

Earl, Babbie (2020): *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata*. Balassi Kiadó, Budapest

Brown, E. (1999a): Assessing the Value of Volunteer Activity. In. *Nonprofit and Voluntary Sector Quarterly*, 1. pp. 3-17.

Smith, S. R. (1999): Volunteering and Community Service. In *Law & Contemporary Problems*, Autumn. pp. 169-177.

Wilson, J.-Musick, M. (1999): The Effect of Volunteering on the Volunteer. In. *Law & Contemporary Problems*, Autumn. pp. 141-168.