



Reziliens pedagógusok értékrendje

Készítette: Fekete Dorottya

Témavezető: Dr. Ceglédi Tímea

Debreceni Egyetem

Bölcsészettudományi Kar

Tartalomjegyzék

Rezümé	3
Bevezetés	4
A kutatás célkitűzése	5
Elméleti keretek	7
Érték, értékrendszer	7
Reziliencia, hátrányos helyzet és eredményesség	9
A reziliens pedagógus	12
Reziliencia és értékek kapcsolata	13
Kutatási kérdések	14
A reziliens pedagógusokkal készült interjúk tanulságai	15
Adatok és módszer	15
Eredmények	18
A reziliens pedagógusok értékrendjének jellemzése	18
A család szerepe az értékrend kialakulásában	19
A reziliencia megjelenése az értékrend átadásánál.....	20
Összegzés.....	23
Nyilatkozat	25
Felhasznált szakirodalom.....	26

Rezümé

A kutatás a reziliens pedagógusok értékrendjébe, illetve értékátadási tevékenységébe kíván betekintést nyújtani. A téma jelentőségét az adja, hogy a reziliens pedagógusok értékrendjének vizsgálatából egyaránt profitálhatnak a már pályán lévő pedagógusok, illetve a tanárszakos hallgatók is, valamint a pályaválasztás előtt álló reziliens tanulók.

A kutatás kérdése, hogy a reziliens pedagógusok a hátrányokkal való megküzdés eredményeképpen milyen értékrenddel rendelkeznek, s ezeknek milyen hatása van a tanítványaikkal való munkára.

A kutatás során 10 reziliens pedagógussal készült félig strukturált életútinterjú. Olyan alanyokat választottunk ki hólabda módszerrel Hajdú-Bihar vármegyéből, akik hátrányos helyzetből indultak, s ennek ellenére diplomát szereztek. Az interjúk szöveghű leiratait az Atlas.ti szoftver segítségével kódoltuk deduktív és induktív eljárás együttes alkalmazásával.

A kutatás eredményeképpen megtudtuk, hogy a reziliens pedagógusok rendelkeznek a tanulás, támogatás, munka tisztelete, tudatosság, kitartás, céltudatosság, elkötelezettség, következetesség értékével. Ezen értékeknek két forrása lehet: a család vagy a reziliens életút. A pedagógusként a diákoknak átadott értékek között megjelennek a családtól kapott értékek mellett a reziliens életút által szerzett értékek is.

Bevezetés

A kutatás a reziliens pedagógusok értékrendjét, illetve értékátadó tevékenységét vizsgálta. Olyan személyeket tekintünk reziliens pedagógusoknak, akik hátrányos helyzetű gyermekből diplomás felnőtté váltak, és mindemellett pedig hátrányos helyzetű gyerekekkel foglalkoznak eredményesen (Ceglédi, 2020).

A szakirodalomban konszenzus van arról, hogy a pedagógusoknak értékközvetítő szerepe van, formálják a diákok értékrendjét, hiszen a szocializáció szempontjából az otthonon kívül az iskola a második meghatározó intézmény (Parsons, 1959). A családban és az iskolában kapott értékek hatnak a tevékenységeinkre, a céljainkra és a választásainkra (Bocsi, 2020), ezért érdemes kutatni azt, hogy a reziliens pedagógusok maguk milyen értékrenddel rendelkeznek, illetve – ezzel összefüggésben – azt, hogy ebből mit és hogyan adnak át diákjaik számára. Dolgozatunkban értékként definiáljuk a kultúra azon szeletét, amely megmutatja, hogy egy közösség mit tart jónak, fontosnak (Bocsi, 2020, p. 36).

Kutatásunk a hátrányos helyzetű gyermekek oktatására fókuszál, ahol különösen fontosak azon értékek, amelyek életcélokat foglalnak magukban, mint például a karrier iránti törekvések (Roberts & Robins, 2000) esetében. Arra kívánunk választ kapni, hogy van-e kapcsolódás a reziliens pedagógusok e téren megtapasztalt értékei és a tanítványaiknak átadott értékek között. A kérdésfeltevést azon korábbi szakirodalomra alapozzuk, amelyek a hátrányaik ellenére sikeres pedagógusok életútját dolgozták fel. A jelen dolgozat alapjául szolgáló kutatás során hátrányos helyzetűnek tekintettük – a hátrányos helyzet jogszabályi, pedagógiai és reziliencia szakirodalmára alapozva – az alábbi kritériumok közül kettőnek megfelelő személyeket: érettségivel nem rendelkező apa/gyám, érettségivel rendelkező anya/gyám, megbomlott családszerkezet (pl.: válás, szülő halála, nem vér szerinti szülei nevelték stb.), roma/cigány nemzetiség, fejlesztendő vagy komplex programmal fejlesztendő járásban töltötte gyerekkora jelentős részét, tanyán, falun vagy községben töltötte gyerekkora jelentős részét, nem dolgozó apa/gyám, nem dolgozó anya/gyám (Várnagy & Várnagy, 2000; 1997. évi XXXI. törvény[Gyvt.])

A téma különös aktualitást élvez a vizsgálat terepén (Hajdú-Bihar vármegye), ahol nemcsak a hátrányos helyzetben lévő tanulók aránya magas, hanem a közülük kikerülő pedagógushallgatók hányada is jelentősnek mondható a megye legnagyobb tanárképző intézményében, a Debreceni Egyetemen (Pusztai, 2010; Ceglédi, 2015).

A reziliens pedagógusok értékének vizsgálata hasznos lehet a tanári pályára készülőknek, hiszen a diploma megszerzése után ez a tudás értékes alapot jelenthet a diverz társadalmi összetételű diákokkal való munkában, valamint elősegítheti a tanári munkaközösségekbe való beilleszkedést. Ugyanakkor ez a téma fontos lehet a már aktívan tanító pedagógusoknak is, mert mindezen információk hozzájárulhatnak a tanári reflektivitás fejlődéshez, az eredményes pedagógiai munkához, a tanár-diák kapcsolatok erősödéséhez, a hátránycsökkentéshez, s közvetetten a pályaelhagyások számának csökkentéséhez. A kutatás eredményei felhasználhatóak azon szakemberek, pedagógusok számára is, akik a pályaválasztás előtt álló reziliens diákokkal foglalkoznak. A tanárképzésbe ugyancsak becsatornázható ez a tudás. Az értékutatások eredményeikkel hatással vannak a társadalom értékháztartására, amivel kommunikatív magatartásra hívhatják azokat a személyeket, akik a változtatásokban partner alanyokat képző személyek lehetnek (Varga, 2003).

A kutatás limitációját jelenti, hogy csak azon pedagógusok értékeit, illetve értékrendjét vizsgálja, akik reziliens életúttal rendelkeznek. A kapott eredmények nem kerülnek összehasonlításra a nem reziliens pedagógusok értékeivel, értékrendjével, mivel ez az alacsony elemszám miatt nem megalapozott. Egyetlen pedagógus típusban végeztünk tehát mélyfúrást, amely kiindulási pontot jelenthet olyan jövőbeli vizsgálatokhoz, ahol lehetőség nyílik a nem reziliens pedagógusokkal való összehasonlításra is.

A kutatás célkitűzése

A kutatás alapfeltevése az, hogy a reziliens pedagógusok értékrendje sajátos összetételű, hiszen a hátrányok leküzdése során speciális értékekkel gazdagodhattak, mert az értékek gyökerei a szükségletekből eredeztethetőek és ezáltal a túléléshez kapcsolódnak (Bocsi, 2015; Kapitány & Kapitány, 2007). Ebből fakadóan olyan értéket adhatnak át diákjaiknak, amelyek sajátos módon támogatják a hátrányok leküzdését az ő egykori és a tanítványok mostani társadalmi helyzetének hasonlósága miatt.

A kutatás betekintést kíván nyújtani abba, hogy a származási család hogyan befolyásolta a reziliens pedagógusok értékrendjét, mert az egyének értékfejlődésében a közösségek visszaigazolása kulcsfontosságú mozzanatot képez (Bocsi, 2015). A reziliens pedagógus szemszögéből vizsgáltuk a szülők értékeit, a család által képviselt értékrendet, illetve azt, hogy az értékátadás milyen módon történt. Célkitűzéseink közé tartozott az is, hogy átfogó képet

kapjunk a reziliens pedagógusok munkájára jellemző értékrendről. Fényt szerettünk volna deríteni arra, hogy milyen értékek rendelkeznek kiemelkedő fontossággal a reziliens pedagógusok számára. Mindemellett pedig célunk volt, hogy megvizsgáljuk, hogy a reziliencia megnyilvánul-e a diákoknak történő értékátadás során, és ha igen, akkor hogyan.

Elméleti keretek

Érték, értékrendszer

Kutatásunk alapját a címben is szereplő érték, illetve értékrend fogalma adja. Az értékek könnyen mérhetőek, hiszen azon értékek száma, amelyet egy személy birtokolni képes, limitált, tehát kutathatósága biztosított (Rokeach, 1973). Az érték fogalmát interdiszciplináris nézőpontból közelítettük meg. Az általunk áttekintett érték-definíciók mindegyikében szembetűnő volt, amit Hartmann is megfogalmazott már, hogy „Az értékeknek magánvaló létük van” (Hartmann, 1962, idézi Szilágyi, 1975, p. 245), tehát „születésétől” (vagyis kialakulásától) kezdve, egészen az alkalmazás szintjéig hosszú, egyedi utat ír le.

A reziliens pedagógusok értékrendjének vizsgálata során Bocsi értékfogalmát használtuk kiindulópontnak, amely szerint az érték „a kultúra azon szelete, amely megmutatja, hogy egy adott közösség mit tart jónak és fontosnak. Hat a tevékenységeinkre, céljainkra és választásainkra.” (Bocsi, 2020, p. 361). Azért esett választásunk erre a definícióra, mert ebben – a többi megfogalmazással szemben – említésre kerül a közösség értékformáló ereje, amely a reziliens életút esetében meghatározó tényező, valamint felhívja a figyelmet az értékek fontosságára, hogy milyen mértékben befolyásolhatja az egyénnek a döntéseit, tágabb értelemben az életét, ami pedig kifejezetten nagy jelentőséggel bír a pedagógusok értékhordozó és -közvetítő tevékenységének vizsgálatánál.

Ha egy-egy érték „életútját” szeretnénk nyomon követni, azt, hogy miként került a reziliens pedagógus birtokába, az első vizsgálati szempont az adott érték kialakulása, hiszen ahhoz, hogy egy érték alkalmazásra kerüljön, hatását ki tudja fejteni, szükség van arra, hogy stabil megalapozottsággal rendelkezzen az egyén kognitív struktúrájában (Bocsi, 2020). Felmerülhet az a kérdés, hogy azoknak az értékeknek, amelyek stabil megalapozottsággal rendelkeznek, mi lehet a forrása, vajon ezeket az ember születésétől kezdve birtokolja, vagy az életút során sajátítja el. A Bocsi (2015) által hivatkozott kutatók (Ester, Mohler és Vinken) azt a választ adják erre a kérdésre, hogy az értékek nem velünk születettek, hanem teljes mértékben tanultak. Tehát ahhoz, hogy egy egyén szert tegyen egy értékre, szüksége van egy olyan környezetre, közösségre, akitől ezt eltanulhatja.

E közösségek közül a legfontosabb a család, mivel a szocializáció szempontjából meghatározó intézmény (Parsons, 1959), ezért ez elsődleges értékátadó szerepet tölthet be az egyén életében. Erre utal Engler (2020, p. 133) családdefiníciója is: „A társadalom legkisebb egysége, az elsődleges szocializációs közeg, ahol az egyén elsajátítja a legfontosabb szabályokat, értékeket és normákat.” A család funkciói közé tartozik az is, hogy értékhordozó közeg, tehát nemcsak a közvetlen, az egyénnel egy időben élő családtagok értékeit tudja átadni az egyén számára, hanem korábbi generációk értékeit is, hiszen az értékek a múltból eredeztethetőek, mert tartalmazzák azokat a célokat, metódusokat, viselkedésformákat, amik már korábban beváltak (Bocsi, 2015; Varga, 2003; Feather, 2003).

Természetesen az elsődleges értékátadó közösségen, a családon kívül is lehetősége van az egyénnek különböző értékekre szert tenni. Egyes értékdefiníciók magukban foglalják azt, hogy az értékek intézményi kontextusban fellépő preferenciák, ezzel nem leszűkítve az értékszerzés forrását a családra (Varga, 2003). Tehát a szocializációs folyamatok és a sajátos tanulási tapasztalatok is befolyásolhatják azt, hogy az egyén honnan szerzi értékeit (Feather, 2003), hiszen az értékek létrejöttének egyik módja lehet az élethelyzetekre adott reakció is (Bocsi, 2015).

Az értékek forrásának vizsgálata után érdemes azok elsajátításával is foglalkozni, hiszen ez a fázis elengedhetetlen annak érdekében, hogy az egyén sikeresen alkalmazza ezeket (Feather, 2003). Az értékek elsajátításának számos módja lehet. Az értéktanulás központi elemét képezi az azonosulás és a mintakövetés, amely elsősorban, de nem kizárólagosan, a család esetében valósul meg (Bocsi, 2015). Mindemellett pedig a társas szituációk tapasztalatai sem elhanyagolhatóak az értékelsajátítás szempontjából (Feather, 2003). Fontos azonban kiemelni az értékek elsajátításánál az érzelmek jelentős szerepét, amelyek nagymértékben befolyásolják azt, hogy az egyén milyen értékeket sajátít el, mert az értékek megtanulása emocionális és intuitív módon történik meg (Szilágyi, 1975).

Az egyének a különböző forrásokból származó, általuk elsajátított értékeket számos módon tudják alkalmazni. Ezen alkalmazási módok közül kiemelendő az, hogy az értékek az „egyéni élet értelemmel való megtöltésében” játszanak komoly szerepet (Bocsi, 2015, p. 15), hiszen az értékek határozzák meg a dolgok, események, helyzetek fontosságát, és ezek ruházzák fel jelentőséggel a mindennapi élet helyzeteit (Váriné, 1987; Bugán, 1994). Mindemellett pedig a komplex helyzetek értékelésére szolgáló, kognitív értékelő rendszer alapját képezik az értékek (Hankiss, 1977). Ezek az értékelési folyamatok nagymértékben meghatározzák az egyén viselkedésének irányát is (Bugán, 1994).

Azok az értékek, amelyeket egy személy birtokol, alkalmaz, egy nagyobb rendszerbe rendezhetőek. Ennek a rendszernek előfeltétele az, hogy csak olyan értékek kerülhetnek bele, amelyeket az egyén már korábban elsajátított (Rokeach, 1987). Ebben az értékrendben az értékek sorrendjének meghatározott szerepük van, hiszen hierarchikus kapcsolat van közöttük (Rokeach, 1987).

Reziliencia, hátrányos helyzet és eredményesség

A reziliencia fogalom bevezetése előtt két fontos kiinduló fogalmat mutat be dolgozatunk: hátrányos helyzet és eredményesség.

Megkerülhetetlen a hátrányos helyzet jogszabályi fogalma: „Hátrányos helyzetű az a rendszeres gyermekvédelmi kedvezményre jogosult gyermek és nagykorúvá vált gyermek, aki esetében az alábbi körülmények közül egy fennáll: a) a szülő vagy a családbafogadó gyám alacsony iskolai végzettsége, ha a gyermeket együtt nevelő mindkét szülőről, a gyermeket egyedül nevelő szülőről vagy a családbafogadó gyámról – önkéntes nyilatkozata alapján – megállapítható, hogy a rendszeres gyermekvédelmi kedvezmény igénylésekor legfeljebb alapfokú iskolai végzettséggel rendelkezik, b) a szülő vagy a családbafogadó gyám alacsony foglalkoztatottsága, ha a gyermeket nevelő szülők bármelyikéről vagy a családbafogadó gyámról megállapítható, hogy a rendszeres gyermekvédelmi kedvezmény igénylésekor az Szt. 33. §-a szerinti aktív korúak ellátására jogosult vagy a rendszeres gyermekvédelmi kedvezmény igénylésének időpontját megelőző 16 hónapon belül legalább 12 hónapig álláskeresőként nyilvántartott személy, c) * a gyermek elégtelen lakókörnyezete, illetve lakáskörülményei, ha megállapítható, hogy a gyermek a településre vonatkozó integrált településfejlesztési stratégiában szegregátumnak nyilvánított lakókörnyezetben vagy félkomfortos, komfort nélküli vagy szükséglakásban, illetve olyan lakáskörülmények között él, ahol korlátozottan biztosítottak az egészséges fejlődéséhez szükséges feltételek.” (1997. évi XXXI. törvény [Gyvt.]

Pedagógiai értelemben: „(...) hátrányos helyzetűek azok a tanulók, akiket tanulmányi szempontból különböző környezeti tényezők gátolnak adottságaikhoz mért fejlődésükben.” (Várnagy & Várnagy, 2000, p. 10). A reziliencia szakirodalma azzal foglalkozik, hogy mi támogathatja a hátrányok leküzdését, azt, hogy ezek ellenére eredményes legyen a tanuló. Hogy mit jelentenek az életút szintjén ezek a hátrányok, azt a következő bekezdésekben a reziliencia szakirodalma alapján is bemutatjuk részletesebben. A jelen dolgozatban a szakirodalomra

alapozott kritériumrendszer alapján azonosítottuk alanyaink körében a hátrányos helyzetet (lásd Adatok és módszer).

A másik fontos kiinduló fogalom az eredményesség: „A nagy oktatási rendszerek teljesítményének mérésére az oktatási eredmények, vagyis a tanulók előrehaladási arányai (bukási, évisméltási, továbbtanulási, felvételi ráták) és tanulmányi eredményei (osztályzatok, félévi, év végi érdemjegyek, átlageredmények, vizsgaeredmények), vagyis a hagyományos output mutatók kínáltak a legkézenfekvőbb eszköznek.” (Gyökös, 2015, p. 12). Fontos azonban hozzátenni, hogy az eredményesség egy komplex fogalom, egységes definíció nem létezik. A reziliencia fogalomkörében az eredményességet az egyénre vonatkoztatva határozzák meg, s azt értik alatta, ha egy tanuló felülmúlja azt az iskolai karriert, ami a szakirodalom átfogó adatai szerint „jósolható” számára (Ceglédi et al., 2018). A jelen dolgozatban azokat tekintjük eredményeseknek, akik diplomát szereztek sikeres iskolai pályafutásuk révén (lásd Adatok és módszer).

A reziliencia fogalmát a hátrányos helyzet és eredményesség metszéspontján határozhatjuk meg. Reziliensnek, vagyis hátrányos helyzetű gyermekből diplomásnak lenni (Ceglédi, 2020), nem születni, hanem csak válni lehet, hiszen ez nem egy olyan jellemző, amelyet az egyén születése pillanatától birtokolna, hanem a megfelelő körülmények között fejlődik ki (Homoki, 2014, 2016). Ahhoz, hogy kialakulhasson a reziliencia, szükség van nehézségekre, kihívásokra és kockázati tényezőkre (Ceglédi, 2020). Ezeknek a megpróbáltatásoknak két forrása lehet: azon életesemények, amelyek nagyobb feszültséggel jártak, valamint azok, amelyek a mindennapok szintjén voltak jelen állandó, feszültségkeltő jelleggel (Ceglédi et al., 2018). A nevelésszociológiai szempontból vizsgált reziliens egyéneknél közös az, hogy a társadalmi hierarchia alján elhelyezkedő rétegek gyermekeként látták meg a napvilágot. Ezeknek a gyermekeknek az életében – a minden kiskorút érintő problémák mellett – jelen vannak olyanok, amelyek hirtelen bekövetkező események következményeiként jelentkeznek, valamint azok a tényezők is, amelyek megnehezítik a mindennapokat is (Ceglédi et al., 2018; Kapitány & Kapitány, 2007). Ezekben a családokban gyakori, hogy legfontosabb céljuk a túlélés, amihez az erőforrásaik túlságosan szűkösek, ezért mindennapjaik feszültségekkel telítődnek (Ceglédi et al., 2018). A társadalmi háttér meghatározza az egyén lehetőségeit, de nem csak ez az egyetlen tényező, amely befolyásolja az egyén cselekedeteit (Ceglédi et al., 2018), mivel az egyéni döntések erősebbek lehetnek a külső kényszereknél (Beck, 1983). Ahhoz, hogy ezek az egyéni, életformáló döntések megszülethessenek, és az egyén meg tudjon küzdeni nehézségeivel, szükség van arra, hogy úgy

tekintsen a társadalomra, mint amit fel tud használni az egyéni életút érdekében (Beck, 1983). A társas környezet és az az életesemények mellett a személyes tulajdonságok és képességek is hozzájárulnak a reziliencia kialakulásához (Bordás, 2020).

A rezilienssé válás elengedhetetlen tényezője a család, hiszen a gyermekek életében, szocializációjában ez tölti be a legmeghatározóbb szerepet (Kozma, 1995; Ceglédi, 2020). Itt történik meg a személyiség kialakulása, a modellek átvétele, a normák elsajátítása (Kozma, 1995), amely különös jelentőséggel bír a reziliens életutak esetében, hiszen ezeket az egyén felhasználja arra, hogy nehézségeit legyőzze. A sikeres megküzdés aktív munkát igényel az egyén részéről, amellyel kapcsolatos mintákat a családjától, szüleitől közvetve sajátítja el (Ceglédi et al., 2018). A feladat iránti elkötelezettség az alacsonyabb társadalmi rétegek családjában megtalálható, amiket az egyén fel tud használni arra, hogy karrierjét építse (Ceglédi, 2020). A támogató légkört sem nélkülözhetik a reziliens egyének, mivel a szülői iskolázottság alacsonyabb foka ellenére is megélhetik ezt a gyermekek (Engler 2020; Ceglédi et al., 2018).

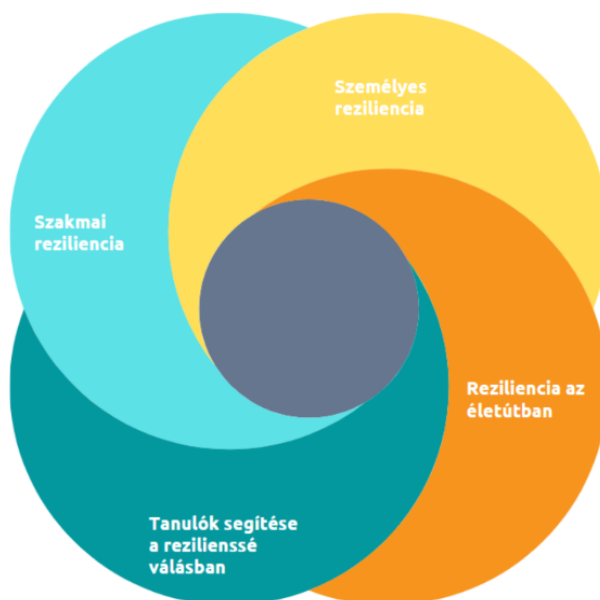
Ezek a családok, ahogy láhattuk, a karrier szempontjából kedvező normákat és modelleket át tudnak adni az egyénnek, viszont számtalan más téren nem tudnak megfelelő háttérrel nyújtani, társadalmi elhelyezkedésükből fakadóan, amit az egyénnek saját magának szükséges pótolnia. Ezért válik a reziliensek egyik jellemzőjévé az, hogy azokat a hiányosságokat, amelyek a családi, illetve intézményi hozományokat érintik, ők maguk pótolják a környezetük segítségével (Ceglédi et al., 2018), tehát egy úgymond felzárkózó tevékenységet végeznek. Mindemellett pedig az őket jellemző tevékenységek közé tartozik a folyamatos fejlesztés is, hiszen a reziliencia nem állandó jelenség, hanem az idő és kontextus függvényében folyamatosan változik (Bordás, 2020). Ehhez az önfejlesztő tevékenységhez szükség van érzelmi, szociális kompetenciák, kognitív képességek fejlesztésére is (Bordás, 2020), amelyekhez nagymértékben hozzájárulnak a reziliensekre jellemző munkaszeretet, fegyelmezettség (Ceglédi et al., 2018). S mindez a környezet (család, iskola, kortársak) támogatása nélkül, csupán az egyén belső erejéből, nem következhet be, hiszen stabil közösségi háttér nélkül a reziliencia fejlődése nem biztosított (Southwick et al., 2014).

A reziliencia jellemzői a pedagógus pályán is meghatározóak, hiszen a pedagógusok gondolkodását befolyásolja az élettörténetük, különböző rendszerekben elfoglalt helyük, személyes és szakmai tapasztalataik is (Bordás, 2020; Ceglédi, 2020). Természetesen a pedagógus rezilienciáját meghatározzák a személyes képességeik és erőforrásaik (Bordás, 2020), de összességében elmondható, hogy jellemző rájuk az, hogy tapasztalataikból tanultak,

és a nehézségekre, kihívásokra, tanulási lehetőségként tekintettek (Bordás, 2020). Mindez azért fontos, mert az iskola meghatározó szerepet játszik a gyermekek rezilienciájának fejlesztésében, amely fejlesztő tevékenységben kulcsfontosságú a reziliens pedagógus (Bordás, 2020; Southwick et al., 2014; Ceglédi, 2020).

A reziliens pedagógus

A kutatás fókuszában a reziliens pedagógusok állnak. Nevelésszociológiai nézőpontot alkalmazva, a reziliens pedagógus definiálásának négyféle módja lehet Ceglédi (2020) szerint, amelyek különböznek abban, hogy a reziliencia mire irányul. 1) A pedagógusnak a diákjaival elért eredményeire irányuló fogalom szerint reziliens az a pedagógus, aki tanulóit segíti a rezilienssé – hátrányaik ellenére sikeressé – válásban. 2) A pedagógus életútjára irányuló fogalom azokat a pedagógusokat azonosítja, akik hátrányos helyzetüket leküzdve váltak pedagógusokká. 3) A pedagógus szakmai életére irányuló értelmezés a szakmai rezilienciát helyezi előtérbe. 4) A pedagógus személyiségére irányuló megközelítés pedig (Ceglédi, 2020; Ceglédi & Bordás, 2021). Az első két megközelítés szociológiai, a második két megközelítés pszichológiai gyökerű.



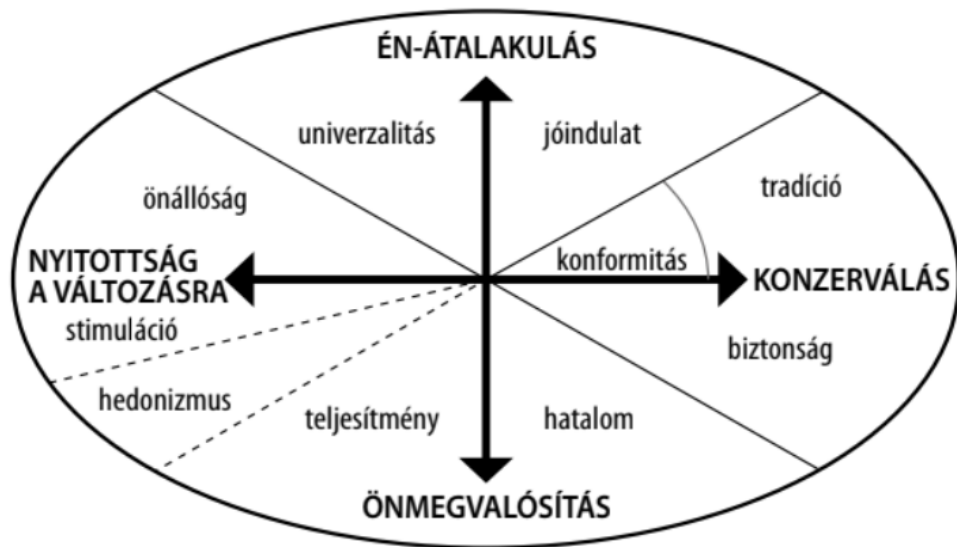
1. ábra. A reziliens pedagógus négy értelmezési lehetősége (Forrás: Ceglédi & Bordás, 2021, p. 4)

Jelen kutatás a felsoroltak közül az első két megközelítéssel dolgozik (tanulók segítése a rezilienssé válásban, személyes reziliencia), mivel a pedagógusok értékrendjének vizsgálatánál fontos az, hogy milyen az az értékhordozó közeg, ami körülvette a pedagógust a nehézségek leküzdése során, valamint értékközvetítő szerepükből fakadóan, milyen értékeket tudnak átadni a hasonló sorsú gyerekeknek. Az általunk nem használt megközelítések egyikének fókuszában az a pedagógus áll, akinek szakmai munkájában lelhető fel reziliencia, míg a másikban pedig arra a tanárra helyeződik a hangsúly, akinek reziliens vonásai pedagógus énjében tükröződnek (Ceglédi, 2020). Szétfeszítené jelen dolgozat keretét, ha mind a négy aspektusra kitérnénk, bár szorosan kapcsolódnak egymáshoz a megközelítések.

Ahhoz, hogy megértsük, hogy egy pedagógus hogyan jut el a reziliensekre jellemző ugródeszka-jelenségig (az életútból származó nehézségek sikeres leküzdéséhez) (Ceglédi et al., 2018), valamint ahhoz, hogy a fiatalabb generációnak segítő kezet nyújtson ehhez az „ugródeszkához” való feljutáshoz, szükséges megvizsgálnunk azt, hogy hogyan lesz valakiből reziliens személy, milyen szerepet játszik ebben a családi háttér, továbbá, hogy mely jellemzőkkel bír a reziliencia és a „reziliens-(pedagógus)lét”.

Reziliencia és értékek kapcsolata

A reziliencia és az értékek között szoros kapcsolat fedezhető fel, mivel a reziliencia hatással van arra, hogy az egyén milyen értékeket sajátít el, hogyan alakul az értékrendje. Az értékek a nevelésszociológia szempontból reziliensnek tekintett egyének céljához, a túléléshez kapcsolódnak, mivel gyökerei a szükségletekből eredeztethetőek (Rokeach, 1973; Bocsi, 2018). Az értékek vonatkozhatnak az egyén által vágyott állapotra vagy dologra, meghatározva ezzel annak megszerzésének módját (Bocsi, 2018), amely a reziliens egyénekre levetítve azt jelenti, hogy a nehézségek leküzdésének módját befolyásolhatják. A túléléshez elengedhetetlen az ezt elősegítő életcélok megfogalmazása és szem előtt tartása. Az értékek a fontos emberi célok tükröződéseként is értelmezhetőek (Roberts & Robins, 2000; Bilsky & Schwartz, 1994). Az értéktartalmak mögött a túléléshez szükséges motivációs típusok fedezhetőek fel, amelyek megjelennek a Schwartz-modellben is (Bocsi, 2014).



2. ábra. Schwartz értékmodellje (Forrás: Bocsi, 2014, p. 30)

Az értékek nemcsak a reziliencia kialakulásánál kapnak szerepet, hanem akkor is, amikor az egyének ténylegesen szembe kell néznie és leküzdenie nehézségeit, megpróbáltatásait. Ebben a megküzdési folyamatban az értékek motiváló faktorként segítik az egyént, mivel a személyiség motivációs rendszerének részét képezik (Roberts & Robins, 2000; Feather, 2003; Rokeach, 1973). Az értékek motiváló funkciójából fakadóan, pedig az önbecsülést is megerősítik (Rokeach, 1973).

Kutatási kérdések

K1) Mi jellemzi a reziliens pedagógusok értékrendjét?

K2) A származási család hogyan befolyásolta a reziliens pedagógusok értékrendjét (Bocsi, 2015)?

K3) A pedagógus munka során az értékek továbbadásánál hogyan jelennek meg a reziliens életút által szerzett értékek (Ceglédi, 2020)?

A reziliens pedagógusokkal készült interjúk tanulságai

Adatok és módszer

A Reziliens Pedagógusok Értékkrendje Kutatás adatfelvételében tíz reziliens pedagógus vett részt alanyként. Az alapsokaságot a reziliens pedagógusok Hajdú-Bihar vármegyében jelentette. A kiválasztás során hólabda mintavételt alkalmaztunk. Két kritériumot szabtuk meg az alany kiválasztásához: hátrányos helyzetből indult és eredményes legyen. Annak érdekében, hogy reziliens pedagógusokat tudjunk vizsgálni, az alanyok hátrányos helyzetének beazonosításához az alábbi feltételeket fogalmaztuk meg, amelyekből az alanyoknak legalább kettőnek meg kellett felelnie: érettségivel nem rendelkező apa/gyám, érettségivel nem rendelkező anya/gyám, megbomlott családszerkezet (például válás, szülő halála, nem vér szerinti szülei nevelték stb.), roma/cigány nemzetiség, fejlesztendő vagy komplex fejlesztendő járásban töltötte gyermekkorának jelentős részét, tanyán, falun vagy községben töltötte gyermekkorának jelentős részét, nem dolgozó apa/gyám, nem dolgozó anya/gyám. Az eredményesség kritériumának a diploma meglétét tekintettük, hiszen annak megszerzése azt bizonyítja, hogy képesek voltak megküzdeni hátrányos helyzetükkel. A kutatás eredményeinek általánosíthatósága korlátozott a nem valószínűségi mintavétel miatt, de az adatok hiánypótló adalékkal szolgálnak egy kevésbé feltárt téma megismeréséhez.

A kutatásba bevont alanyok számos területen hasonlóságot mutattak (1. táblázat). Mindegyikük pedagógusként helyezkedett el vidéki általános iskolában vagy gimnáziumban, hátrányos, fejlesztendő járás szülöttjei. Az alanyok szülei nem rendelkeztek érettségivel és felsőfokú tanulmányokkal. A szülők foglalkozását tekintve azonban eltérés volt a jellemző, hiszen ez széles skálán mozgott, szakácstól, hegesztőtől elkezdve, egészen betanított gyári munkásig, számos foglalkozás megtalálható volt.

1. táblázat. A kutatás során interjút adó pedagógusok adatai

	Munkahely	Születési hely	Szülők végzettsége	Szülők munkahelye
1. sz. alany	Vidéki általános iskola	Fejlesztendő járás	Érettségivel nem rendelkező	Hegesztő és szakács
2. sz. alany				Postás és gyári munkás
3. sz. alany				Szakács és pincér
4. sz. alany				Szerelő és gyári munkás
5. sz. alany				Bolti eladók
6. sz. alany				Vasutas és varrónő
7. sz. alany	Vidéki gimnázium			Szakácsok
8. sz. alany				Szakács és varrónő
9. sz. alany				Lakatos és bolti eladó
10. sz. alany				Szerelő és bolti eladó

Forrás: Reziliens Pedagógusok Értékkrendje Kutatás, 2022-204

A reziliens pedagógusokkal készített életútinterjúk 2022 tavasza és 2024 ősze között kerültek felvételre személyes megkeresés alapján. Átlagosan 60 percesek és félig strukturáltak. Az interjúk alapját képező interjúvázlat 9 altémát foglalt magába. Ezek közül az első az alany származásáról szól, s olyan kérdéseket tartalmaz, amelyek az alany születési helyével, családi hátterével kapcsolatos, s alkalmat ad a családban elsajátított értékek azonosítására. A második rész témája az iskola és a szülők kapcsolata. Itt arra kerestük a választ, hogy vajon az alany szülei mennyire és hogyan tartották a kapcsolatot az iskolával, a szülők ismerték-e a pedagógusokat, részt vettek-e a szülői értekezleteken. Az ezt követő egységnek a fókuszában a közoktatási életút állt, azon belül is az, hogy az alany milyen képességűnek tartotta magát, mi motiválta stb. A negyedik szakasz a felsőfokú továbbtanulásra koncentrált, vagyis arra, hogy hogyan született meg az ezzel kapcsolatos döntés, mi alapján választott intézményt, valamint, az ezzel kapcsolatos tapasztalatainak a megosztására került sor, egyenlő hangsúlyt fektetve a pozitív és negatív élményekre egyaránt. Az ötödik egység az életpálya során megélt nehézségeket és azok megoldását vette górcső alá, különös tekintettel arra, hogy mik voltak azok a tényezők, amelyek segítették abban, hogy ezekkel a kihívásokkal sikeresen megküzdjön. A hatodik, szakmai pályaut kezdetei címet viselő részben azzal foglalkoztunk, hogy az alany miért választotta a pedagógus pályát, valamint megosztásra kerültek az első tanítási órákkal, napokkal kapcsolatos élmények, tapasztalatok is. Az ezt követő egységben a munkahelyre és a tanítványokra tereltük a szót. Kíváncsiak voltunk arra, hogy milyen az az iskola, ahol az alany dolgozik, a diákok milyen nehézségekkel küzdenek, valamint kitértünk a szülőkkel való kapcsolattartásra is. A nyolcadik kérdéskör a pedagógusszerep köré csoportosult. Itt előtérbe került az, hogy az alany milyen nehézségekkel néz szembe pedagógiai pályafutása során, hogy tud a hátrányos helyzetű tanulóknak segítséget nyújtani, tud-e azonosulni hasonló sorsú

diákjaival. Az interjú zárásaként pedig az értékek témakörét érintettük olyan kérdésekkel, hogy mely értékek szükségesek ahhoz, hogy valaki a hátrányokat le tudja győzni, s mi az, amit az alany mindenképpen át szeretne adni tanítványai számára.

Az interjúk felvétele után a transzkribált szövegeket az Atlas.ti szoftverrel elemeztük. Elemzési módszerként a tematikus analízist alkalmaztunk (Braun & Clarke, 2006), amely során a Braun és Clarke (2006) által meghatározott lépéseket követtük: 1.) ismerkedés az adatokkal, 2.) kezdeti kódok létrehozása, 3.) témák keresése, 4.) a lehetséges témák áttekintése, 5.) a végleges témák meghatározása és elnevezése, 6.) a kutatási eredmények megfogalmazása. A deduktív kódokat (érték, család és a reziliencia) az általunk használt szakirodalmakra alapozva határoztuk meg. A kódolás során induktív kódokat is alkalmaztunk, amelyek a következők voltak: családi támogatás, családtól kapott értékek, családban értékátadás módja, szülői elvárások, szülői értékek, szülő-iskola kapcsolata, reziliencia értékei, motiváció, segítő tényezők, születési hely, szülők foglalkozása, szülők kapcsolata, tanári példák, tanulással töltött évek, tapasztalatok, diákok, értékek a tanításban, értékátadás módja.

Eredmények

A reziliens pedagógusok értékrendjének jellemzése

A kutatás eredményeinek köszönhetően választ kaptunk mindhárom kutatási kérdésünkre, vagyis, hogy mi jellemzi a reziliens pedagógusok értékrendjét, a családi háttér ennek az értékrendnek az alakulását hogyan, mennyire befolyásolta, valamint, hogy az értékek továbbadásánál megjelennek-e a reziliens életút által szerzett értékek.

A reziliens pedagógusok értékeinek vizsgálata során egy átfogó képet kaphattunk az értékrendjükről. Ezt legjobban egy kirakóssal lehetne szemléltetni, miszerint megismerhettük azokat az értékeket, vagyis kirakós darabokat, amelyeknek köszönhetően összeállhatott a kép, vagyis megtudhattuk azt, hogy a reziliens pedagógusok értékkészlete mit tartalmaz. Minden egyes értéknek pótolhatatlan szerepe van, mivel az értékek között az egyén hierarchiát állít fel (Rokeach, 1973) és az általa fontosnak tartottak nagymértékben befolyásolják életcéljaikat (Blisky & Schwartz, 1994), tehát segíthetett a rezilienssé válásban.

A kutatás során nyolc értéket azonosítottunk, amelyeket minden általunk vizsgált reziliens pedagógus értékrendje tartalmazott. Számos olyan érték volt, amely megjelent egy-egy, vagy esetleg több reziliens pedagógusnál is. Az alábbiakban azt a nyolcat mutatjuk be, amelyeket az alanyok mindegyike magáénak tudhatott.

A nyolc értéket két csoportra tudtuk bontani: a családtól kapott értékek és a reziliens életút által szerzettek. Ahogyan a csoportok elnevezései is mutatják, abban különböznek egymástól, hogy míg az első kategóriába tartozó értékek forrása a család, addig a másiké pedig a reziliens pedagógus által megélt életesemények. Mindemellett a kutatás nemcsak a forrást, hanem az elsajátítási módot is vizsgálja, hiszen megkülönbözteti az értékeket aszerint, hogy a reziliens pedagógus „készen” kapta az értéket, vagy saját magának köszönhetően került be az értékrendjébe.

Ugyanúgy, mint bármelyik más értékeknek, ezeknek is lehet vizsgálni „életútjukat”, vagyis forrásukat, elsajátításukat és alkalmazásukat. A családtól kapott értékekre a reziliens pedagógus a családján, vagyis az elsődleges szocializációs közegen (Engler, 2020; Kozma, 1995) keresztül tett szert, tehát az értékrendjük alapját képzik. Elsajátításuk nem közvetlen módon történt meg, hiszen ahogyan az alanyok is beszámoltak róla, szüleik nem konkrét,

értékfókuszált beszélgetés során adták át ezeket: „*Nem volt olyan, hogy leültettek volna minket és erről beszélgettünk volna*” (3. sz. alany). Sokkal inkább a mindennapok valóságán keresztül, egyszerű cselekedetekből, vagyis közvetlen módon kerültek birtokukba: „*Én ebben nevelkedtem fel, ezt láttam, tudtam, hogy ez így működik nálunk*.” (6. sz. alany)

A családtól kapott értékek közé tartozik a *tanulás*, amely nagymértékben meghatározta az alanyok reziliens életútját: „*Szerették volna, hogy minél többet tanuljak*.” (2. sz. alany) Ebbe a csoportba tartozott még a *támogatás* is, hiszen az alanyok egész gyermekkorukat ilyen környezetben töltötték: „*Sokszor erejükön felül segítettek engem és a testvéreimet is*.” (7. sz. alany) A *munka tisztelete* is a családtól kapott értékek csoportját gazdagítja, amelyet az alanyok a szülők munkájukhoz való hozzáállásuknak köszönhetően sajátítottak el: „*Megtanítottak arra, hogy a munkát igenis tisztelni kell*.” (2. sz. alany) Mindemellett pedig a *tudatosság* értékét adta át a család az egyénnek, amely mind a tanulóssal töltött éveiket, valamint a szakmai életútjukat is befolyásolta: „*Tudatosan terveztük hétköznapijainkat, tanulásunkat, továbbtanulásunkat*.” (1. sz. alany)

A reziliens pedagógusok értékrendjét alakító másik csoport a reziliens életút által szerzett értékek. Ezeknek forrása az általuk nehézségekkel, kihívásokkal és ezek sikeres leküzdésével járó élet. Ezen értékek elsajátítása a tanulóssal töltött évek, valamint a szakmai tevékenység során szerzett tapasztalatoknak köszönhetően valósulhatott meg. Ebbe a csoportba tartozik a *kitartás* értéke, amelynek kialakulása már az általános iskolai évek alatt elkezdődött az alanyok esetében: „*Sokat küzdöttem azért, hogy ezt az eredményt tudjam hozni*.” (8. sz. alany) A *céltudatosság* is a reziliens életút által szerzett értékek közé sorolható, amely nagy szerepet játszott abban, hogy az alany sikeresen le tudta győzni hátrányait, amelyből a reziliens pedagógus nagyon sokat profitálhatott: „*Mindenáron szerettem volna kitörni*.” (4. sz. alany) Ebbe a csoportba tartozik még az *elkötelezettség* is: „*Nem az volt a fontos, hogy honnan jöttem, hanem akarom-e*.” (1. sz. alany) Valamint ide sorolható még a *következetesség*, ami a reziliens pedagógusok életének minden színterén megjelenik: „*Mindig arra törekedtem, hogy következetesen tanuljak*.” (9. sz. alany)

A család szerepe az értékrend kialakulásában

Vizsgálatunk fókuszában állt, hogy a reziliens pedagógusok értékrendjének alakulását mennyire és hogyan határozta meg a család. Az értékek bemutatása során láthattuk, hogy

jelentős szereppel bír a család az értékrend formálódásában, hiszen többek között vannak olyan alkotóelemei a reziliens pedagógus értékrendjének, amiket családja által sajátít el, viszont ezt nem befolyásolják a szülői elvárások, hiszen ebben nem mutatnak egységes képet. A szülők értékrendje nemcsak abból a szempontból jelentős, hogy milyen értékeket adnak át gyermekeiknek, hanem abból is, hogy hogyan vesznek részt az iskolai életükben.

A család szerepének vizsgálatakor figyelembe vettük a szülők elvárásait a gyermekeik iránt, hiszen a tanuló korábbi tanulmányi eredményei mellett a tanulással kapcsolatos szülői elvárások és törekvések a legjobb előrejelzői a tanulói teljesítménynek (Singh, 1995). Az általunk készített interjúkban azt találtuk, hogy nincsen egységes álláspont ezzel kapcsolatban. Míg a reziliens pedagógusok egy részét nem érintették ilyen jellegű elvárások: *„Olyan elvárás nem volt, hogy mondjuk jó tanuló legyek. Anyukám mindig csak annyit mondott, hogy mindegy, hogy mit csinálok, csak menjek onnan elfele.”* (4. sz. alany), addig a másik felének az életét nagymértékben meghatározta: *„Mindig is elvárás volt az, hogy jó jegyeket vigyek haza.”* (10. sz. alany)

Mindemellett vizsgáltuk még a szülő-iskola kapcsolatát is, ami szorosan kötődik a szülői értékrendekhez, hiszen a szülői részvétel hatása a szülői értékekből és oktatási aspirációiból ered (Zellman & Waterman, 1998; Bacskai, 2020). Az általunk készített interjúkban összességében az figyelhető meg, hogy a szülő aktívan bekapcsolódott a gyermeke iskolai életébe. Nemcsak részt vettek a szülői értekezleteken: *„Emlékszem, hogy mindig ott voltak a szülői értekezleteken”* (9. sz. alany), hanem igyekeztek folyamatosan tartani a kapcsolatot a pedagógusokkal is: *„Iskolán kívül is beszélgettek tanáraimmal”*. (8. sz. alany)

A reziliencia megjelenése az értékrend átadásánál

Kutatási kérdéseink közé tartozott az, hogy vajon a reziliencia megjelenik-e a reziliens pedagógusok értékrendjének átadása során, hiszen ez hatással lehet az általuk tanított gyermekekre, mert ebben az életkorban nagyon fontos az értéktanulás folyamata (Bugán, 1994). Erre azt a választ kaptuk, hogy a reziliencia az értékátadás során nagyon erőteljesen jelen van, hiszen a reziliens pedagógusok az értékek átadásakor kevert értékrendet adnak át, amelyben egyaránt megjelennek a családtól kapott és a reziliens életút által szerzett értékek. Mindemellett pedig a közvetlen értékátadás során megosztásra kerülnek a reziliens életút meghatározó elemei is.

Ahhoz, hogy meg lehessen állapítani, hogy a reziliencia megjelenik az értékátadás során vagy sem, szükség volt arra, hogy megvizsgáljuk, hogy a reziliens pedagógusok értékközvetítő szerepéből fakadóan (Parsons, 1959) pontosan milyen értékeket ad át diákjai számára. Az általunk felvett interjúkban megfigyelhető, hogy nemcsak családtól vagy reziliens életút által szerzett értékeket adnak át, hanem keverik ezeket. Az általunk vizsgált reziliens pedagógusoknál az értékátadás esetében nagy hangsúlyt kap a támogatás: *„Lehetőségeket kell megmutatni, valamint olyan erőforrásokat mozgósítani, amelyek segítik őket abban, hogy a cél felé vezető úton maradjanak.”* (7. sz. alany), amely egy család által szerzett érték. A reziliens életút által szerzett értékek közül pedig a pedagógusok törekednek a kitartás értékének átadására: *„illetve folyamatosan bátorítani kell őket, hogy ne adják fel”* (3. sz. alany). Ezen kívül igyekeznek a reziliens életút egy másik értékét, a következetességet is átadni diákjaik számára: *„próbáljuk őket a következetességre nevelni, mert ez elengedhetetlen az előrejutáshoz.”* (2. sz. alany)

Ezek az értékek közvetlen és közvetett úton is átadásra kerülnek a diákok számára. A kutatásban részt vett reziliens pedagógusok esetében megfigyelhető, hogy törekednek arra, hogy diákjaik számára könnyen elérhetőek legyenek: *„tehát én viszont sok időt töltök szünetben ott a diákok között, pont azért, hogy elérhető legyek”* (5. sz. alany), így a tanulók a pedagógus magatartásából, hozzáállásából is megtapasztalhatják az általa képviselt értékeket. Ezen kívül pedig a vizsgált alanyok mindegyike nagy hangsúlyt fektet arra, hogy olyan fórumot teremtsen az osztálytermen belül, ahol lehetőség van két generáció értékteremtő kommunikációjára, hiszen a felnőtt pedagógusra értékhordozóként tekintenek a diákok: *„mennyire fontos a felnőtt véleménye és a felnőttre mennyire fel tudnak nézni, hogyha megvan az a jó kapcsolat a gyermek és a felnőtt között.”* (4. sz. alany) Ilyen körülmények között a pedagógusnak lehetősége van megosztani a reziliens életútját: *„és akkor ezt ők meghallgatják, hogy a te életutadból ez a dolog például hogyan jön ki.”* (10. sz. alany). Az ilyen esetekben a reziliens pedagógus tud őszintén beszélni az ő nehézségeiről, illetve ezek leküzdéséről: *„És azt nagyon szeretik, amikor azt bevallom nekik, hogy mi felnőttek sem tudunk mindent. Amikor őszintén beszélek arról, hogy én sem vagyok mindent tudó, és hogy ezt értékelik, amikor az ember beszél a saját gyengeségeiről is”* (3. sz. alany), ami által az értékátadás közvetlenül is megtörténhet. A vizsgált alanyok saját bevallásuk szerint hatásosnak tartják ezt az értékátadási módszert: *„Aki nyitott rá, annak úgy látom, hogy igen, hogy hatással vagyok rájuk, és elfogadják, amit én megtapasztalok, akkor azt úgy átgondolják, hogy talán nem mondok butaságot, talán az tényleg úgy van, ahogy én mondom.”* (7. sz. alany). A reziliens pedagógusok észreveszik a hasonlóságokat saját maguk és

diákjaik között: „*illetve, hogy ha megvan a motiváltsága, hogy mit szeretne lenni már, mondjuk, úgy, ahogy én eldöntöttem, akkor a mostani diákok is képesek, meg a sok áldozatot hozzá, azért, hogy elérjék a céljukat*” (8. sz. alany), ezért kifejezetten céljuk az, hogy azok az értékek, amelyek átadásra kerülnek, pont úgy, ahogy nekik is, úgy a tanulóknak is segítsék a kihívásokkal való megküzdést: „*De én hiszem azt, hogy úgy most elengedik a fülük, vagy úgy csinálnak, mintha elengednék a fülük mellett, de azért megmarad az nekik, és akkor később eszükbe jut, amikor olyan helyzetbe kerülnek, legalábbis remélem.*” (3. sz. alany), hiszen a reziliens életúttal rendelkező pedagógusok küldetésüknek érzik a tanulóknak való értékátadást: „*olyat akarok adni, amik által ők többek lesznek*” (9. sz. alany).

Összegzés

A kutatás során a reziliens életúttal rendelkező pedagógusok értékrendjét, illetve értékátadó tevékenységét vizsgáltuk, amely során fényt akartunk deríteni arra, hogy milyen értékekkel rendelkeznek, milyen hatással volt erre gyermekkorukban a család, valamint a pedagóguspályán történő értékátadásukban a reziliencia megjelenik-e, és ha igen, akkor hogyan.

A szakirodalom áttekintése során körbejártuk a kutatás legfontosabb fogalmait nemzetközi és hazai szakirodalom segítségével: érték, értékrendszer, hátrányos helyzet, eredményesség, reziliencia, reziliens pedagógus. Külön kitértünk a reziliencia és az értékek kapcsolatára, amely területen eddig kevés kutatás született. A szakirodalom tanulsága alapján láthatóvá vált, hogy az életünket nagymértékben meghatározó értékátadó közösségeknek számos forrása lehet, de ezek közül kiemelendő az elsődleges, a család. Külön vizsgáltuk – elméleti síkon is – az életút során elsajátított értékeket, valamint azok pedagógus pályán történő alkalmazását. Az értékekhez hasonlóan, a reziliencia sem az emberrel született tulajdonság, hanem a család és egyéb tényezők hatására alakul ki. Az értékek és a reziliencia között egyértelmű kapcsolat fedezhető fel, hiszen az értékek a reziliencia kialakulásában és működésében is jelentős szerepet játszanak.

A kutatáshoz olyan pedagógusokat választottunk, akik Hajdú-Bihar vármegyében élnek, hátrányos helyzetből indultak, és e hátrányok ellenére szereztek diplomát. A szakirodalomra alapozott kritériumok mentén reziliensként azonosított tíz pedagógussal készített félig strukturált életútinterjúban mind a reziliencia, mind az értékek külön vizsgálati szempontot jelentettek. Az interjúk 2022 tavasza és 2024 ősze között kerültek felvételre, átlagosan 60 percesek. A felvett interjúkat a család, az értékek és a reziliencia, tanítás kódcsoportok mentén elemeztük a Braun és Clarke (2006) által meghatározott tematikus elemzés lépései szerint Atlas.ti program segítségével.

A kutatás eredményeképpen átfogó képet kaptunk a reziliens pedagógusok értékrendjéről. A kutatás során feltárt értékeket két csoportra bontottuk: családtól kapott értékek és reziliens életút által szerzett értékek. Mindkét kategória esetében meghatározásra került az értékek forrása és elsajátításának módja.

A reziliens pedagógusok családjának vizsgálata során egyértelművé vált, hogy nagymértékben befolyásolják a bennük kialakult értékrendet, mivel bizonyos értékeknek forrásává válnak. Azonban az nem elmondható, hogy a szülői elvárásoknak erre nagy befolyása lett volna, mivel ebben az általunk vizsgált alanyok nem mutattak hasonlóságot. Abban viszont megegyeztek, hogy mindannyiuk szülei aktívan részt vállaltak a gyermekük iskolai életében.

A reziliencia értékátadásban való megjelenésének vizsgálata során első lépésként azonosítottuk, hogy pontosan milyen értékek jelennek meg a reziliens pedagógusok tanítása során, s hogy ezek közül melyek azok, amelyek a reziliens életút hozadékai. Az interjúkból kiderült az is, hogy ezek az értékek közvetett és közvetlen módon is átadásra kerülnek.

Következtetésként levonható az, hogy a reziliens pedagógusok értékrendje sok közös vonást mutat. A reziliens életút miatt speciális értékekkel gazdagodnak, amelyek értékrendjük szerves részét képezik. Ezáltal az általuk birtokolt értékeknek két fő összetevője van: a családtól kapott értékek és a reziliens életút által szerzett értékek. Munkájuk során kevert értékeket adnak át, tehát nem csak a családtól kapott vagy csak a reziliens életútból származó értékek jelennek meg, hanem ezeket együttesen alkalmazzák értékátadó tevékenységük során.

A téma jelentőségét az adja, hogy a reziliens pedagógusok értékrendjének vizsgálatából egyaránt profitálhatnak a már pályán lévő pedagógusok, illetve a tanárszakos hallgatók is, valamint a pályaválasztás előtt álló reziliens tanulók. A kutatás az értékek forrásaiba, elsajátításába és átadásába nyújtott betekintést egy olyan célcsoportban, ahol társadalmi rétegváltás történik. Ebben sok tanárjelölt lehet érintett, de azok számára is tanulságosak lehetnek az eredmények, akik tanítványaik révén érdekeltek a hasonló folyamatok megértésében. Felhasználhatóak tehát azon pedagógusok, illetve szakemberek számára, akik reziliens diákokkal foglalkoznak. Mindemellett pedig azon tanárszakos hallgatók számára is hasznos lehet, akik a diploma megszerzését követően olyan tanári munkaközösségekbe kerülnek, ahol vannak reziliens pedagógusok.

A jelen kutatás eredményei nem általánosíthatóak az alacsony elemszám és a nem valószínűségi minta miatt, viszont az adatok egy kevésbé kutatott témába nyújtottak betekintést. A téma számos további kutatás lehetőségét hordoz magában, mint például további reziliencia fogalmak vizsgálatával is megközelíteni az értékek, illetve értékátadás témakörét vagy a kapott eredményeket összehasonlítani a nem reziliens életutat bejárt pedagógusok értékrendjével.

Nyilatkozat

Kijelentem, hogy semmilyen MI-technológiával előállított tartalom nem került bemutatásra saját munkaként.

Felhasznált szakirodalom

1997. évi XXXI. törvény: 1997. évi XXXI. törvény a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról. Forrás: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99700031.tv> (Utolsó látogatás: 2024.01.07.)

Bacsikai, K. (2020). Az iskola és a család kapcsolata. *Kapocs*, 3(2), 11–20.

Beck, U. (1983). Túl renden és osztályon? Társadalmi egyenlőtlenségek, társadalmi individualizációs folyamatok és az új társadalmi alakulatok, identitások keletkezése. In Angelusz, R. (Szerk.), *Társadalmi rétegződés komponensei* (pp. 418–464). Új Mandátum.

Bilsky, W., & Schwartz, S. H. (1994). Values and Personality. *European Journal of Personality*, 8(3), 163–181. <https://doi.org/10.1002/per.2410080303>

Bocsi, V. (2014). Az értékek kutatása a családszociológia nézőpontjából. In Lácza, M., & Bocsi, V. (Szerk.), *Multikulturális Műhely. Tanulmányok 3.* (pp. 28–36). A Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Felnőttképzési Kar.

Bocsi, V. (2015). *A felsőoktatás értékmetszetei*. ÚMK Kiadó.

Bocsi, V. (2020). Értékátadás a plurális társadalomban. In Pusztai, G. (Szerk.), *Nevelésszociológia* (pp. 361–378). Debreceni Egyetemi Kiadó.

Bordás, A. (2020). A reziliencia vizsgálata pedagógusok körében és a pedagógusképzésben. *Pedagógusképzés*, 19(3–4), 5–28. <https://doi.org/10.37205/TEL-hun.2020.3-4.01>

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Bugán, A. (1994). *Értékek és viselkedés. Az érték-és emberfelfogás alakulása 12 és 16 éves fiatalok, szülei és pedagógusok vizsgálatában*. Akadémia Kiadó.

Ceglédi, T., & Bordás, A. (2021). A reziliens személyes életút kihívásai és kiaknázható erőforrásai a pedagógusok szakmai életútjában In Molnár, Gy., & Tóth, E. (Szerk.), *A neveléstudomány válaszai a jövő kihívásaira. XXI. Országos Neveléstudományi Konferencia* (p. 281). MTA Pedagógiai Tudományos Bizottság, Szegedi Tudományegyetem.

Ceglédi, T. (2015). Felsőoktatás és társadalmi egyenlőtlenségek. Reziliens pedagógusjelöltek. In Pusztai, G., & Ceglédi, T. (Szerk.), *Szakmai szocializáció a felsőoktatásban* (pp. 116–135). CHERD-Hungary.

Ceglédi, T. (2020). Reziliencia és kompenzáló tényezők. In Pusztai, G. (Szerk.), *Nevelésszociológia* (pp. 101–131). Debreceni Egyetemi Kiadó.

Ceglédi, T., Hamvas, L., Katona, Cs., Kiss, A., Torner, B., & Vas, S. (2018). *Ugródeszka lendülettel. Reziliens Wális szakkollégisták*. Wáli István Református Cigány Szakkollégium.

Engler, Á. (2020). Családi közösségek. In Pusztai, G. (Szerk.), *Nevelésszociológia* (pp. 133–159). Debrecen, Debreceni Egyetemi Kiadó.

Feather, N. (2003). Az értékek és a cselekvések közötti távolság áthidalásáról. A várhatóértékelmélet jelenlegi alkalmazhatóságáról. In Váriné, Sz. I. (Szerk.), *Értékek az életben és a retorikában* (pp. 62–104). Akadémiai Kiadó.

Gyökös, E. (2015). Az iskolák teljesítményének nyomában – Az eredményességtől a hozzáadott értékig. In Szemerszki, M., (Szerk.), *Eredményesség az oktatásban. Dimenziók és megközelítések* (pp. 11–22). Oktáskutató és Fejlesztő Intézet.

Hankiss, E. (1977). *Értékek és társadalom. Tanulmányok az értékszociológia köréből*. Magvető Kiadó.

Homoki, A. (2014). Az iskola és a gyermekvédelmi intézmények rezilienciát elősegítő hatásai. In Ceglédi, T., Gál, A., & Nagy, Z. (Szerk.), *Határtalan oktatáskutatás* (pp. 45–57). CHERD-Hungary.

Homoki, A. (2016). A reziliencia recepciója a hazai neveléstudományi kutatásokban. In Pusztai, G., Bocsi, V., & Ceglédi, T. (Szerk.), *A felsőoktatás (hozzáadott) értéke* (pp. 78–90). Partium Könyvkiadó – Új Mandátum Könyvkiadó.

Imre, N. (2017). *A szülői részvétel szerepe a tanulók iskolai pályafutásának alakulásában*. Eötvös Loránd Tudományegyetem.

Kapitány, Á., & Kapitány, G. (2007). *Túlélési stratégiák*. Kossuth Kiadó.

Kozma, T. (1995). *Bevezetés a nevelésszociológiába*. Nemzeti Tankönyvkiadó.

Pusztai, G. (2010). Az intézményi hatás arcvonásai a regionális intézményi kutatások tükrében. In Kozma, T., & Ceglédi, T. (Szerk.), *Régió és oktatás: A Partium esete* (71–92). CHERD-Hungary.

Roberts, B. W., & Robins, R. (2000). Broad Dispositions, Broad Aspirations: The Intersection of Personality Traits and Major Life Goals. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26(10), 1284–1296. <https://doi.org/10.1177/0146167200262009>

Rokeach, M. (1973). *The Nature of Human Values*. The Free Press.

Southwick, S. M., Bonanno, G. A., Masten, A. S., Panter-Brick, C., & Yehuda, R. (2014). Resilience definitions, theory, and challenges: interdisciplinary perspectives. *European Journal of Psychotraumatology*, 5(1), 1–14. <https://doi.org/10.3402/ejpt.v5.25338>

Szilágyi, I. (1975). *Az „örök” értékek nyomában. Nicolai Hartmann értéketikájának kritikájához*. Gondolat.

Váriné Szilágyi, I. (2003). *Értékek az életben és a retorikában*. Akadémia Kiadó.

Varga, K. (2003). *Értékek fénykörében. 40 év értékutatás és jelen országos értékvizsgálat*. Akadémia Kiadó.

Várnagy, E., & Várnagy, P. (2000). *A Hátrányos Helyzet Pedagógiája*. Corvinus Kiadó.

Zellman, G. L., & Waterman, J. M. (1998). Understanding the impact of parent school involvement on children's educational outcomes. *The Journal of Educational Research*, 91(6), 370–380.